



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão
Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual

CRISTIANE AKEMI CONTRERAS ENDO

**REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE
INCLUSÃO ESCOLAR**

São Paulo

2018

CRISTIANE AKEMI CONTRERAS ENDO

**REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE
INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia realizada como requisito parcial para obtenção do diploma de Especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Luiza Gomes Machado.

São Paulo

2018

Dedico este trabalho a todos os estudantes com deficiência, a seus pais e professores que estão continuamente na luta pelo respeito e pela garantia de direitos de uma educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, a Deus por me proporcionar tantas oportunidades de aprendizagens ao longo da minha vida profissional, em especial, na educação.

Agradeço com muito carinho a todos os professores que nos ensinaram muito do que sabem. Ampliaram minha visão de mundo, me tornando mais crítica com relação a muitos acontecimentos e notícias. Aprendi a ter mais noção de direitos, lutas, política, a compreender o olhar médico e também humano frente a cada aparente dificuldade e a como ensinar e a aprender com o corpo, mente e alma.

Enfim, muito obrigada professoras Dra. Darcy Raiça Schussel, Fábria Lima de Brito Damia, Dra. Mônica Fátima Valenzi Mendes, Ma. Claudia Galvani, Dra. Giseli Novelli, professor Dr. Rafael Guerra Cintra e Dr. Carol Kolyniak.

Obrigada em especial a minha querida orientadora e professora Dra. Maria Luiza Gomes Machado, quem com muito carinho, flexibilidade e experiência me mostrou o melhor caminho para a conclusão deste trabalho.

Agradeço as minhas colegas de sala pelas ricas trocas de experiências, dúvidas, trabalhos, angústias, risadas e apoio. Em especial, a minha amiga Jakeline Justino com quem pude compartilhar, entre caronas e guloseimas, as rotinas da sala de aula e da vida, e ainda pude conhecer um pouco mais da Pedagogia Waldorf.

Não posso deixar de mencionar minhas amigas de trabalho, com quem também aprendi muito e a quem admiro ainda mais. E nesse contexto, agradeço a toda gestão escolar, comunidade, familiares, aos estudantes queridos que me inspiram a continuar estudando em busca do aprimoramento da educação.

Agradeço também a todas as minhas colegas e amigas que participaram desta pesquisa, compartilhando seus conhecimentos e pensamentos sobre inclusão escolar.

À minha família, em especial, ao meu pai, quem sempre me incentivou a estudar e não mediu esforços para me oferecer o melhor em educação.

Ao meu marido, Fagner, pela compreensão, paciência e amor ao longo desses anos todos de estudos, trabalhos e noites em claro.

*“A aprendizagem abre o
caminho da vida, do mundo, das
possibilidades, até de ser feliz.”*

Jorge Visca

RESUMO

ENDO, Cristiane Akemi Contreras. Reflexões sobre o papel do professor no processo de inclusão escolar. 2018. 69 páginas. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP. 2018.

Segundo dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), o índice de inclusão de pessoas com deficiência em classes regulares passou de 69,1% em 2009 para 90,9% em 2017. Com o crescimento do número de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas, torna-se relevante aprofundar e analisar o quanto o modelo escolar atual está adequado às novas demandas e realidade. Como incluir todos os alunos? Qual papel dos professores, familiares e profissionais? O que é afinal, inclusão escolar? Com o objetivo de tentar responder a essas questões, este estudo apresenta uma pesquisa bibliográfica sobre os conceitos e aspectos históricos sobre a inclusão escolar, a importância da formação dos professores, o papel da família e da rede de apoio e possíveis caminhos para a inclusão escolar. Além disso, apresenta dados coletados na pesquisa sobre inclusão escolar e a formação dos professores. O presente estudo orientou-se para uma pesquisa qualitativa e quantitativa, utilizando-se de questionário on-line com perguntas abertas e fechadas. Os resultados apresentados foram que, apesar da maioria das professoras não terem formação e não realizar cursos sobre o tema, 77,8% afirmaram já terem alunos com alguma deficiência em sua sala de aula, o que demonstra a necessidade de se garantir uma formação adequada dos profissionais para a garantia de uma educação de qualidade para todos. Quando questionadas sobre os maiores desafios para uma aula inclusiva, todas, 100% apontaram que o conhecimento/formação é o maior desafio. Conclui-se, portanto, que apesar dos mais de trinta anos desde o início das leis voltadas para a educação inclusiva, grande parte dos professores ainda não está ou não se sente preparado para efetivar a inclusão escolar. É necessário destacar que não é apenas o professor que deve buscar essa formação, mas a sociedade como um todo, pois todos são parte do processo de inclusão social e não só da escolar escolar.

Palavras-chave: educação; educação especial; inclusão escolar; formação de professores.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
1.1 Narrativa pessoal	8
1.2 Justificativa	9
2. OBJETIVOS.....	11
2.1 Objetivo geral.....	11
2.2 Objetivos específicos	11
3. REVISÃO DE LITERATURA	12
3.1 Crianças com deficiências e a inclusão escolar	12
3.1.1 Aspectos históricos	12
3.1.2 Marcos legais sobre a Educação Especial no Brasil.....	15
3.1.3 Dados e conceitos referentes às deficiências e a inclusão escolar	18
3.2 Formação de professores e a inclusão escolar.....	21
3.3 A relação da família com as crianças com deficiências	23
3.4 O papel dos profissionais de apoio	25
3.5 Como fazer a inclusão escolar	26
4. METODOLOGIA.....	33
5. RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS	36
6. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
7. CONCLUSÃO.....	46
ANEXO 1 - RESPOSTAS DOS PROFESSORES.....	47
ANEXO 2 - ESTUDO DE CASO: Inclusão escolar.....	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66

1. INTRODUÇÃO

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Plano Nacional de Educação - Meta 4 (BRASIL, 2014)

1.1 Narrativa pessoal

Desde criança, meu grande sonho era ser professora. Sempre gostei muito de ir à escola, aprender coisas novas e me encantava com todas as professoras e professores que passaram pela minha trajetória escolar. Porém, só fui realizar meu sonho aos vinte e oito anos de idade, pois, devido a não valorização da profissão, acabei optando por outras áreas, mas que me levaram à Educação novamente por meio de trabalhos voluntários em escolas públicas das periferias de São Paulo.

Foi assim que decidi cursar Pedagogia e iniciei minha carreira na Educação, em uma escola particular e em uma ONG para jovens aprendizes. Logo em seguida, ingressei no concurso para Prefeitura Municipal de São Paulo, conhecendo de perto as diferentes realidades entre as escolas particulares e públicas, o que me mobilizou fazer a especialização em Psicopedagogia.

Assim que entrei na Prefeitura pude ser professora regente de uma sala do 5º ano do Ensino Fundamental. Esta experiência me mostrou os desafios que todo professor enfrenta em seu cotidiano escolar: diversidade de alunos com suas singularidades de interesses, diferentes realidades familiares e repertório cultural. Além disso, tive em minha turma um aluno com mielomeningocele, baixa visão e deficiência intelectual.

Mesmo sem ter uma especialização, o professor é por si só um profundo pesquisador e questionador das suas práticas. Foram essas características que me fizeram realizar muitas intervenções que colaboraram para o aluno avançar em suas capacidades. Porém, sempre me questionava se o que fazia era o correto, pois não tinha ninguém para me orientar, era tudo por pura intuição de professora e de alguém que vê muitas capacidades no outro.

No ano seguinte, aquele aluno estava no Ensino Fundamental II e pude notar que muitos professores desconheciam formas para adaptar conteúdos para ele. Pior do que isso, cheguei a ouvir falas preconceituosas de uma professora, o que foi muito triste, pois percebi que todo trabalho e desenvolvimento conquistado pode ser descontinuado de um ano para outro.

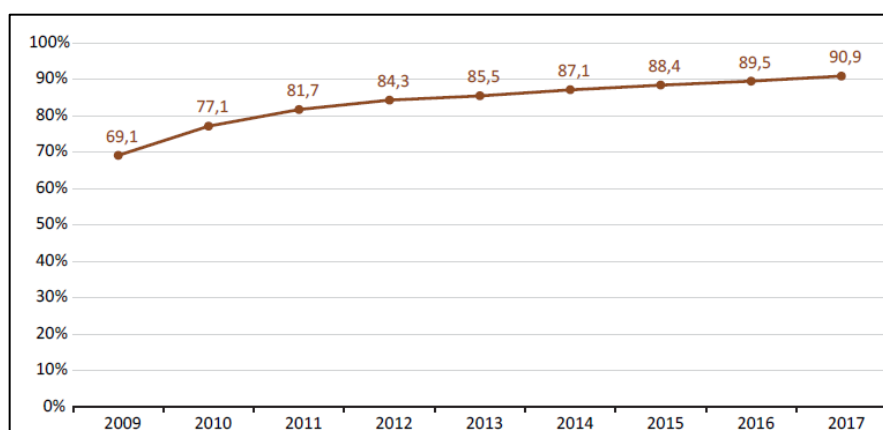
Após observar tantos casos de necessidades de inclusão nas escolas e o quanto os professores se sentiam inseguros e desorientados, sempre se questionando se estavam fazendo o certo ou se poderiam fazer mais por seus alunos, resolvi realizar a especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, com o objetivo de me aprofundar e encontrar respostas para tantas indagações frente às práticas escolares do ponto de vista inclusivo.

Para encerrar essa narrativa pessoal, foi referenciado no anexo 2 o relato do caso citado acima, que mobilizou-me a aprofundar meus conhecimentos na área da educação inclusiva.

1.2 Justificativa

Torna-se relevante destacar o crescimento do número de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas, revelando a urgência na formação adequada de todos os profissionais da educação. Segundo dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), o índice de inclusão de pessoas com deficiência em classes regulares passou de 69,1% em 2009 para 90,9% em 2017, como mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 1. População de 4 a 17 anos de idade com deficiência, Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica – Brasil – 2009-2017.



Fonte: Elaborado pela Direção de Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2009-2017).

São muitos os questionamentos relacionados ao tema: será que este modelo escolar é o mais adequado para todos? Qual é o papel das escolas? Como incluir todos os alunos, sabendo que há casos de alunos agressivos? Qual o papel de cada um? Onde estamos e para onde temos que caminhar nessa trajetória de inclusão? O que é afinal, inclusão escolar? Será que não existe mesmo receita?

Com o objetivo de tentar responder a essas questões, este estudo realizou uma pesquisa bibliográfica sobre os conceitos e aspectos históricos sobre a inclusão escolar, a importância da formação dos professores, o papel da família, dos profissionais de apoio e possíveis caminhos para a inclusão escolar. Serão também apresentados dados coletados na pesquisa com professores e a realidade de uma sala de aula inclusiva por meio de um relato de caso.

Esta pesquisa se faz relevante para apontar se os direitos à educação de qualidade às pessoas com deficiência estão sendo plenamente garantidos. Caso positivo, é um dado de grandeza pública, já que é fundamental saber se o país pode ser considerado inclusivo. E, caso contrário, será ainda revelador dar luz aos caminhos e soluções que a inclusão efetiva deve percorrer a fim de, por meio de novas pesquisas, refletir sobre quais pontos devem ser melhorados e como fazê-lo.

Dessa forma, poderá nortear as práticas escolares, contribuindo para o planejamento dos professores em sala de aula.

A seguir, os capítulos que compõem a presente pesquisa:

- ❖ Objetivos;
- ❖ Metodologia;
- ❖ Revisão de Literatura;
- ❖ Resultados e análise de dados;
- ❖ Discussão e considerações finais;
- ❖ Conclusão.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Pesquisar como os professores podem colaborar para inclusão escolar ser efetiva.

2.2 Objetivos específicos

1. Conhecer o que os professores sabem sobre inclusão escolar;
2. Descobrir se os professores tiveram formações sobre inclusão escolar;
3. Identificar os desafios ou barreiras para uma inclusão efetiva;
4. Compreender a realidade da sala de aula com alunos com necessidades educacionais especiais;
5. Pesquisar possíveis caminhos para uma inclusão efetiva;

3. REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, serão apresentados estudos sobre o tema da pesquisa. Os conceitos referentes à inclusão escolar será o primeiro tema a ser explorado, passando pelos aspectos históricos das crianças com deficiências, os marcos legais no Brasil, conceitos e dados referentes ao tema. Ainda abordará a formação dos professores no contexto inclusivo, assim como a relação da família com essas crianças e o papel dos profissionais de apoio. Ao final do capítulo, serão apresentadas possibilidades de caminhos para iniciar o processo de inclusão escolar, uma vez que esse tema não se esgota e está em constante movimento de mudanças e melhorias.

3.1 Crianças com deficiências e a inclusão escolar

3.1.1 Aspectos históricos

O conceito de deficiência tem origens históricas que foi se modificando ao longo do tempo, passando da exclusão, segregação, institucionalização, evoluindo para a integração e, finalmente, para os conceitos de inclusão.

Os egípcios acreditavam que a deficiência era provedora de benesses, por isso as pessoas com deficiência eram divinizadas. Já os gregos e romanos, pensavam que os indivíduos com deficiência eram portadores de presságios de males futuros, portanto deveriam ser abandonados ou jogados da Rocha Tarpeia. [...] (SILVA, 2009 apud WAJNSZTEJN, 2017, p.270)

Conforme Menecucci (citado por Araújo, 2006, p.99) apresenta, os primeiros registros apontam na Idade Média, entre os séculos XVI e XVII, quando o conceito na época atribuía a qualquer deformação humana uma manifestação das forças dos deuses ou do demônio. Sendo assim, o direito à vida era negado, já que essa condição era entendida como imutável, além da relação que estabeleciam com o exorcismo e a bruxaria, fruto da falta de conhecimento do período.

A partir do século XVIII, inicia-se a fase humanista, vinculada às crenças do Cristianismo, fazendo da deficiência uma manifestação da natureza humana e uma oportunidade de purificação, afinal o homem era visto como a imagem e semelhança de Deus e então era como o conformismo piedoso. Chega-se então a fase do

assistencialismo, da filantropia e do voluntariado a fim de ofertar cuidados, abrigo, benevolência em casas de caridade.

No século XIX, dá-se início à fase científica. Com essa visão, a deficiência passa a ser vista como uma sequela, lesão, diminuição da capacidade em consequência de doenças, sendo passível de tratamento, podendo até ser evitada ou controlada. Dessa forma, com os estudos científicos, passa-se a ter tratamentos médicos e psicológicos, sempre avançando nas pesquisas genéticas e nas tecnologias para a saúde.

Chegando ao século XX, o direito passa ser a principal característica do ponto de vista da pessoa com deficiência, uma vez que é classificada como perda total ou parcial, temporária ou permanente, de função psicológica, fisiológica ou anatômica. Com declarações e acordos internacionais, legislações, resgate do sentido de filantropia, a sociedade passa a se organizar para o atendimento das necessidades especiais por meio da conquista de políticas públicas.

Com isso, chegamos a um novo patamar de sociedade que passa a enxergar a pessoa além da deficiência. Conceitos como cidadania, garantia de direitos, equidade, igualdade, integração e inclusão passam a fazer parte dessa nova fase.

De acordo com Moraes¹ (2017, p.10), a respeito desses diferentes conceitos:

a segregação caracteriza-se pela separação de crianças com deficiências para o ensino em instituições especializadas, escolas e classes especiais, substitutivas ao ensino comum. Já a integração reflete algum grau de aceitação desses alunos, uma vez que lhes é permitido frequentar escolas regulares, desde que possam se ajustar ao sistema educacional padrão. A inclusão fundamenta-se no reconhecimento do direito à educação, sendo as escolas responsáveis pelo ensino de cada aluno e por realizar os ajustes necessários ao seu aprendizado (Unesco, 2009).

Mantoan (2015) destaca, principalmente, as diferenças de significados dos vocábulos “integração” e “inclusão”. O primeiro, “refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais...” (2015, p.26).

Já a inclusão “prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos devem frequentar as salas de aula do ensino regular.”

¹ Louise Moraes, Pesquisadora-tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais do Inep. Graduada em Ciências Biológicas, pela Universidade Federal Fluminense, Mestre e Doutora em Fisiologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Autora do PNE em movimento 6 - A educação especial no contexto do Plano Nacional de Educação.

(2015, p.28). Para a autora, a inclusão só existe quando há uma quebra do paradigma educacional atual.

As escolas inclusivas atendem a todos os alunos sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns deles, sem estabelecer regras específicas para planejar, ensinar e avaliar alguns por meio de currículos adaptados, atividades diferenciadas, avaliação simplificada em seus objetivos. (MANTOAN, 2015, p. 28)

Pacheco (2007) corrobora com a autora quando cita Brunswick (1994) afirmando que um sistema educacional que oferece inclusão total baseia-se nos princípios de que todas as crianças conseguem aprender, frequentam classes regulares, recebem programas educativos adequados, um currículo relevante às suas necessidades, participam de atividades extracurriculares, beneficiam-se da cooperação e da colaboração entre seus lares, sua escola e sua comunidade.

O autor ainda complementa afirmando que isso deve ser conseguido por meio de um ambiente de aprendizagem escolar com altas expectativas dos alunos, que seja seguro, acolhedor e agradável. Onde a administração incentiva práticas inovadoras e o planejamento é feito de forma colaborativa entre colaboradores e alunos, promovendo a responsabilidade social entre os alunos e o sistema como um todo. Além disso, ainda há o envolvimento de toda comunidade, pais e o departamento (secretaria) de educação.

Galery (2017) em seu capítulo sobre “o que é (e que o não é) inclusão” faz essa breve retrospectiva sobre a luta por direitos das pessoas com deficiência e relata casos de exclusão que se perpetua até este século, lembrando que, na maioria das vezes, a exclusão é fruto do excesso de zelo, medo e também da falta de conhecimento e até dos próprios preconceitos.

O autor relembra que, quando o Ministério da Educação, em 2008, determinou que todos fossem matriculados nas escolas regulares, as instituições e os próprios pais foram contra essa mudança, mais uma vez movida pelo medo e por saber também da falta de preparo. Contudo, com incentivos e a lei, o acesso e a permanência às escolas regulares se tornaram realidade.

Galery (2017) reafirma que excluir, segregar e integrar não é incluir e completa que quando se fala em inclusão deve-se considerar toda a diversidade. E assim como Pacheco (2017) e Mantoan (2015), ele afirma que

educação inclusiva é um esforço de todos – estudantes, educadores, gestores, governantes etc.- para garantir à coletividade acesso e permanência em uma escola de qualidade, promovendo a equidade e o respeito às diferenças e garantindo que todos os estudantes possam estudar juntos sem sofrer discriminação, independentemente de sua condição. (GALERY, 2017,p. 38)

Após compreender melhor os aspectos históricos e as evoluções dos conceitos até a inclusão, é relevante pontuar os principais marcos legais que fundamentaram as mudanças citadas.

3.1.2 Marcos legais sobre a Educação Especial no Brasil

Desde a Constituição Federal de 1988, o artigo 205 já ratifica que a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família, que visa o pleno desenvolvimento, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Um dos marcos mais importantes para a educação especial foi a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial. Uma das grandes mudanças que a declaração trouxe foi a inclusão dos alunos com deficiência em classes regulares, já que percebeu-se que não existiam motivos para que essas crianças não frequentassem os mesmos locais, tendo como princípio fundamental (BUENO, 2016).

[...] que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter; devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. (Conferência, 1994, p.5)

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 1996, a educação especial foi contemplada pela primeira vez com um capítulo específico, tratando com mais detalhes desde a oferta da educação infantil, a serviços de apoio especializado, além de exigências de formação e capacitação, entre outros.

Em 1999, com o Decreto nº 3.298, a educação especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Nesse ano, ocorreu a Convenção da Guatemala, promulgada no Brasil pelo Decreto nº

3.956/2001, o qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretção da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (MEC/SEESP, 2007).

Em 2001, foi promulgada pelo Conselho Nacional de Educação, a Resolução CNE/CEB nº 2, que institui as diretrizes nacionais para educação especial na educação básica, afirmando que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, devendo as escolas se organizarem para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, assegurando uma educação de qualidade. De acordo com Bueno (2016), essas normas e orientações foram pouco incorporadas.

Em 2002, com a Lei nº 10.436, se reconhece a Língua brasileira de sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão. Nesse mesmo ano, pela Portaria MEC nº 2.678, é aprovado o projeto de grafia Braille para Língua Portuguesa, recomendando seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para utilização.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), ratificada pelo Brasil com status constitucional em 2009, está na base dos esforços das Nações Unidas para contribuir com a garantia dos direitos desse grupo. Essa Convenção – que foi o primeiro tratado global de direitos humanos do século XXI – reposiciona a questão da deficiência a partir das questões sociais e culturais que introduzem barreiras e limitações no acesso das pessoas com deficiência a direitos fundamentais, ao lançar um novo olhar e apontar novas demandas para as políticas públicas, com base na percepção de que as pessoas com deficiência são sujeitos de direitos e não indivíduos cuja condição impõe restrições de acesso à cidadania plena. (UNESCO, MAIS DIFERENÇAS, MEC, 2016)

Instituído pelo Decreto nº 6.094, de 2007, o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PDE) inaugura um conjunto de ações que se tornam estruturantes para favorecer a garantia do acesso e da permanência dos estudantes com deficiência no ensino regular. (MANTOAN, 2015)

Em 2008, se estabelece a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a fim de reorientar os sistemas de ensino. De

acordo com Mantoan (2015), mesmo com essa política, apesar de ter apresentado um significativo avanço, a adoção das medidas não significou a eliminação total das classes e escolas especiais, mas impulsionou o aumento da inclusão escolar nas classes comuns.

Bueno (2016) relembra que, historicamente, as entidades se constituíram em instituições especializadas e o poder público utilizava-se desse sistema de classes especiais em escolas regulares e se restringia à deficiência mental, passando a crescer muito o número de atendimentos, o que aumentou a influência dessas instituições e que reverbera até hoje devido o elevado grau de qualificação que as mesmas possuem, enquanto as escolas regulares ainda patinam para oferecer um atendimento de qualidade.

Em 2009, com a Resolução do MEC CNE/CEB nº 4, institui-se as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado (AEE) na educação básica, modalidade educação especial, no contraturno da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola regular.

Em 2011, se estabelece o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Plano viver sem limite), no qual o eixo educacional prevê a implantação das salas de recursos multifuncionais para realização do AEE, promove a acessibilidade arquitetônica nas escolas, aquisição de materiais e equipamentos de tecnologia assistida e oferta de transporte escolar acessível,

O MEC também publicou no mesmo ano uma Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 6 que dispõe sobre a avaliação do estudante com deficiência intelectual, cabendo ao professor de atendimento especializado a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum.

Em 2014, foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), que orienta as políticas de educação do Brasil por meio de 20 metas a serem cumpridas até 2024. Galery (2017), aponta que a meta 4 manteve a ideia de que a educação especial será realizada “preferencialmente” na rede regular de ensino, o que conota a possibilidade de ser realizada ainda de forma segregada. Segue o texto de forma integral:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Plano Nacional de Educação - Meta 4 (BRASIL, 2014)

Gil (2017) ainda reforça que o termo “preferencialmente” contraria a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e a Constituição Federal, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas de 4 a 17 anos em escolas comuns.

Em 2015, é aprovada a Lei nº 13.146, Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI). O capítulo IV disserta sobre o direito à educação, reafirmando que a educação deve ser inclusiva e de qualidade, garantir acesso, permanência, participação e aprendizagem, entre outras. (GIL, 2017).

3.1.3 Dados e conceitos referentes às deficiências e à inclusão escolar

De acordo o glossário inclusivo do guia da Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146, pessoa com deficiência:

É aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual tem interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

O Censo² de 2010, realizado pelo IBGE³, registrou que, no Brasil, existem 45,6 milhões (23,9% da população) de pessoas com algum tipo de deficiência: visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. A deficiência visual apresentou maior prevalência, com 18,6% da população brasileira. Em segundo lugar, ficou a deficiência motora, afetando 7% da população, seguida da auditiva, com 5,10% e, por último, da deficiência mental ou intelectual com 1,40%. (OLIVEIRA, 2010)

Foi apontado no Censo 2010, que as taxas de alfabetização das pessoas com deficiência se mostraram menores do que da população total em todas as regiões brasileiras. Do total das 45.220.745 de pessoas de cinco anos ou mais de idade que

² Censo é a principal fonte de dados sobre a situação de vida da população nos municípios e localidades. Ocorre a cada dez anos.

³ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, entidade da administração pública federal, vinculada ao Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão.

apresentavam alguma das deficiências investigadas, 81,7% estavam alfabetizadas, enquanto que para quem não tinha nenhuma deficiência a taxa chegou a 92,1%.

A sociedade já apresentou avanços quanto às superações das deficiências físicas e visuais, em função das adaptações arquitetônicas e de novos equipamentos tecnológicos que auxiliam o dia a dia dessas pessoas. Até mesmo porque, os deficientes físicos, visuais e outros que não são impactados pelos aspectos cognitivos têm voz própria e, historicamente, conquistaram muitos espaços e têm mais condições de continuar lutando por seus direitos. Por outro lado, as pessoas com deficiência intelectual acabam por ser mais dependentes dos seus responsáveis e, portanto, necessitam de mais apoio na conquista de seus direitos ou na sua efetivação.

O campo das deficiências é bem vasto e ainda em constantes estudos. A presente pesquisa delimitará focando, sobretudo, na deficiência intelectual por se tratar de um dos principais desafios da realidade escolar.

Entre os tipos de deficiência, a menor taxa de alfabetização foi no grupo com deficiência mental ou intelectual, de 52,8%, seguida pela motora com 71,6% e visual com 83,1%. Ou seja, apesar da prevalência ser a menor entre as deficiências, a deficiência intelectual é a mais restritiva com relação à alfabetização e, conseqüentemente, impacta outros aspectos, uma vez que a educação viabiliza a realização de outros direitos, como o do trabalho e obtenção de renda, que afeta a autonomia, cidadania e a dignidade do ser humano. (OLIVEIRA, 2010).

A deficiência intelectual caracteriza-se prioritariamente por um funcionamento cognitivo significativamente abaixo da média da população. De acordo com conceito mais recente elaborado pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD), a deficiência intelectual caracteriza-se por apresentar limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades práticas e sociais do cotidiano; essa deficiência deve ter início antes dos dezoito anos de idade (AAIDD, 2016)

Com o advento do DSM-5⁴ 2013, a deficiência intelectual passou por uma mudança do termo “retardo mental” por “deficiência intelectual (transtorno do

⁴ DSM-5: Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição, feito pela Associação Americana de Psiquiatria, para definir o diagnóstico de transtornos mentais.

desenvolvimento intelectual)”, o que enfatiza a noção de permanência inerente à condição da pessoa (Wajnsztein et al.,2017).

Essa condição passa a ser deficiência de habilidades mentais gerais, que afeta o funcionamento adaptativo em três áreas (Wajnsztein et al.,2017, p.170):

- Domínio conceitual: habilidades em linguagem, leitura, escrita, matemática, raciocínio, conhecimento e memória;
- Domínio social: empatia, o julgamento social, habilidades de comunicação interpessoal, capacidade de fazer e manter amizades, e capacidades semelhantes;
- Domínio prático: autogestão em áreas como cuidados pessoais, trabalho, tarefas, responsabilidades, gestão de dinheiro, recreação e escola, organização e trabalho.

Os autores afirmam que deve-se classificar a gravidade da deficiência intelectual de acordo com a gravidade dos déficits no funcionamento adaptativo, sendo muitas vezes comórbida a outras condições como depressão, TDAH⁵ e TEA⁶. Essa classificação é importante para diagnosticar o impacto do déficit no funcionamento necessário para a vida cotidiana e assim desenvolver um plano de tratamento (Wajnsztein et al.,2017).

Segundo D’Altino (1997), citado no Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem de Alunos com Necessidades Educacionais Especias (SÃO PAULO, 2007, apud MANTOAN, 1997), o grau de comprometimento intelectual das crianças abrange uma larga e variada escala. Pode-se dizer que alguns desenvolvem habilidades sociais e de comunicação eficientes e funcionais, sem muitos prejuízos, constituindo-se a maioria dos casos. Outras crianças apresentam nível de comprometimento mais acentuado, necessitando de mais apoio e acompanhamento para adquirir essas habilidades sociais e de comunicação. Apenas 5% apresentam significativo rebaixamento intelectual, muitas vezes associado a outros comprometimentos.

Essas informações são importantes para a formação dos professores que atenderão aos estudantes com deficiência intelectual e outras deficiências também, a fim de ampliar o conhecimento sobre o tema e assim poder planejar melhor suas aulas, metodologias, currículo e estratégias.

⁵ Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

⁶ Transtorno do Espectro Austista

3.2 Formação de professores e a inclusão escolar

A formação dos professores é um dos pontos-chave da questão da inclusão escolar, já que, a princípio, está centrado na figura do professor do ensino regular as relações entre todos os envolvidos no processo diário de inclusão escolar, desde o estudante, sua família, os colegas de sala, a professora do atendimento especializado, outros especialistas (psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas...), gestão escolar e comunidade.

Bueno (2016) afirma que, além de políticas consistentes de aprimoramento das condições dos sistemas de ensino, aumento de financiamento para educação, melhorias nas condições de trabalho docente (carreira, salário etc.), incluir uma política de formação docente é imprescindível para o processo de qualificação do ensino.

Nesse processo de formação e qualificação do ensino para crianças com necessidades educacionais especiais deve-se envolver dois tipos de formação profissional: dos professores do ensino regular e dos professores especializados.

O professor do ensino regular deve se aprimorar na perspectiva da inclusão escolar tendo em vista que atenderá estudantes com necessidades educacionais especiais. Já o professor especialista deve se aprimorar nas diferentes necessidades educativas especiais, pois além do atendimento com o próprio estudante, deverá também apoiar o trabalho realizado pelos professores das salas regulares.

O autor ainda denuncia a necessidade de atualização e formação para o atendimento de estudantes com necessidades, lembrando que muitas instituições de ensino superior acabam por não prestar um serviço de qualidade, apenas para atender uma demanda que exija pouco tempo e recursos financeiros. Esse tipo de política acaba por formar professores com baixa qualidade profissional, lembrando que não basta apenas incluir uma disciplina relacionada ao tema se a formação não for de fato de qualidade.

Bueno (2016) alerta para o perigo de que se possa redundar em práticas contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva, ou seja, aquelas aptas ao ensino regular e as que não se adaptam, reforçando os processo de exclusão e marginalização dos estudantes.

O autor afirma que não há condições de se incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular sem o apoio especializado, que ofereça aos professores dessas classes orientação e assistência, qualificando o trabalho pedagógico e ampliando a visão das dificuldades e potencialidades dos alunos.

Bueno (2016) finaliza o capítulo reforçando a necessária combinação entre os professores generalistas e especialistas, uma vez que a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular adquira uma especialização, enquanto o especialista continue ampliando suas perspectivas e conhecimentos. O importante é manter os princípios da inclusão, visando sempre a efetiva oferta de oportunidades educacionais a todos os estudantes, independente se o estudante tenha necessidades educacionais especiais ou não.

Enquanto isso, Mantoan (2015), ao refletir sobre a atuação do professor e a forma de prepará-lo para ser um professor inclusivo, reforça conceitos já apresentados sobre a postura de mudança do modelo tradicional para partilhar com os alunos a construção/autoria dos conhecimentos produzidos em aula.

A autora reafirma a necessidade do professor promover situações de aprendizagem, que possibilitem a expressão de diferentes formas de interpretação e de entendimento do grupo, que atua de forma cooperativa. O professor deixa então de buscar o consenso, mas investe na singularidade de cada um, garantindo a liberdade e a diversidade das opiniões do grupo, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo e complementando-as.

Sacaloski (in: Wajnsztein, 2017) lembra que a escola e a formação de professores sempre partiu do ilusório pressuposto da homogeneidade, criticando a ideia de que todos os seres humanos são iguais. A autora afirma que a única igualdade está nos direitos, mas não nas características.

São justamente essas diferenças que nos tornam verdadeiramente humanos. Por esse motivo, é preciso quebrar o paradigma típico de que há uma sala homogênea e olhar para os alunos como um grupo de pessoas com aspectos físicos, emocionais, sociais, culturais e educacionais diferenciados. (p.269)

Ao dar continuidade sobre a formação de professor a respeito de inclusão, Mantoan (2015) relata a resistência dos profissionais quanto ao tema. A autora revela que os docentes esperam por uma formação que os ensine a dar aulas para estudantes com deficiência, dificuldades de aprendizagem ou indisciplina,

demonstrando ansiedade em aprender a aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula.

A autora destaca a importância da formação em serviço, ou seja, da aprendizagem, reflexão e questionamentos da própria prática em sala de aula. Afinal, muitos professores acreditam não saber sobre inclusão e pensam que apenas conhecendo teorias, conceitos, prognósticos e técnicas específicas que aprenderão tudo o que é necessário.

Na verdade, a autora coloca que para se formar um professor na perspectiva da educação inclusiva é preciso ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e das práticas pedagógicas.

Mantoan (2015) sugere o exercício constante e sistemático de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre os próprios professores, diretores e coordenadores. Com os estudos de casos reais, experiências concretas e situações do dia a dia, o corpo docente vai definindo as próprias “teorias pedagógicas” a partir das trocas, estudos, questionamentos e sucessos.

Apesar dos professores terem grande relevância na efetiva inclusão escolar, uma vez que seu campo de atuação se dá na escola, a família tem ainda uma relação desde o nascimento da criança com deficiência, portanto, exerce papel fundamental na consolidação das práticas em sala de aula, dando as bases para a constituição do sujeito, conforme apresentados no próximo tema.

3.3 A relação da família com as crianças com deficiências

Do direito à educação

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, LBI, 2015)

O artigo 27, do Capítulo IV, da Lei 13.146/2015 dispõe sobre o direito à educação da pessoa com deficiência e destaca o dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade para assegurar essa educação. Ao refletir sobre

os responsáveis dessa função é possível notar a importância da participação de todos nesse processo.

A publicação da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (2003) dedica aos pais e responsáveis das crianças e adolescentes com deficiência um capítulo de orientação a fim de orientá-los quanto ao papel de cada um, explicando conceitos como inclusão escolar, alerta sobre as dificuldades de se encontrar um ambiente efetivamente preparado e da necessidade de não se desistir e reivindicar por mais qualidade e adaptações necessárias, sejam elas quais forem.

Se ele possui deficiência mental, espere dele o máximo possível e dê a ele toda a chance de conviver com pessoa da sua geração, com e sem deficiência, e de aprender o máximo que puder através do seu acesso a uma escola regular.

Se ele não chegar a aprender exatamente tudo o que comumente os demais alunos aprenderam (o que é provável, pois o contrário não haveria déficit intelectual algum), ainda assim ele tem o direito de ser avaliado por aquilo que conseguiu desenvolver e de chegar ao término do ensino fundamental, que é básico e obrigatório. (BRASIL, PROCURADORIA FEDERAL DOS DIREITOS DO CIDADÃO, 2003, p.29)

Gomes-Machado (1992) aponta que interações familiares estimulantes, assim como uma visão positiva da perspectiva de vida da pessoa com deficiência, que incentive suas potencialidades, são essenciais para o desenvolvimento de habilidades sociocognitivas. Acrescenta ainda que, juntamente com a família e a rede de apoio, o processo educacional dos sujeitos deve focar nas competências de vida diária, socialização e comunicação.

Cabe destacar a importância de desenvolver ações com as famílias, no sentido de evidenciar as capacidades que a pessoa com deficiência intelectual possui, mas que necessitam de estímulo desde a mais tenra idade. (p. 639)

Na discussão bibliográfica, a pesquisadora supracitada afirma que, segundo Steiner (2006), é importante considerar o papel da família no desenvolvimento psicossocial, pois será a partir desses primeiros laços que se constituirá a base das relações intrapessoal e interpessoal.

Desse modo, garanta que são as atitudes da família em relação à criança que fornecerão referências comportamentais, sendo o primeiro núcleo de motivação socializante do sujeito com deficiência. A autora alerta, porém, que a família, em contrapartida, pode também inibir as potencialidades do sujeito, reproduzindo sua condição de deficiente, no sentido de incapaz.

Destaca-se a necessidade de ruptura com o mito familiar que insiste em ver o deficiente como eterno dependente, necessitado de constantes e eternos cuidados especiais, impossibilitando sua autonomia e independência. Observou-se que pais de crianças com deficiência intelectual tendem a estabelecer poucos estímulos nas interações com os filhos, adotando posturas superprotetoras. (Carvalho,2009; Pereira-Silva e Dessen, 2005 apud Gomes-Machado, 1992, p. 657)

3.4 O papel dos profissionais de apoio

Segundo a Nota Técnica 19/2010 do MEC, que trata dos profissionais de apoio para alunos com deficiência matriculados nas escolas comuns, os profissionais prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência (BRASIL. MEC/SEESP, 2015).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/15, o profissional de apoio escolar é a:

Pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência. O profissional de apoio escolar pode atuar, sempre que necessário, em todas as atividades escolares, tanto em instituições públicas quanto privadas. (p.14)

A Nota Técnica ainda afirma que não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno público-alvo da educação especial, e nem responsabilizar-se pelo ensino deste aluno. O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno, ou seja, professores da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto escolar.

Mauch (2016) alerta para a importância de se saber que tais profissionais, frequentemente, acabam sendo responsabilizados pelo cuidado integral do aluno com deficiência, o que fortalece o modelo educacional segregador ou terapêutico, já discutido nesse capítulo. Com isso, muitas vezes, gera-se a desresponsabilização dos demais profissionais, principalmente os professores das salas de aula regulares. Além de refletir “forte impacto nas relações desses alunos com os outros colegas, nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, assim como na autonomia e na participação no cotidiano escolar.” (p. 49)

Outro fator de alerta é que esse profissional não deve ser entendido como um acompanhante pessoal de um aluno, mas como um colaborador de um conjunto de alunos, apenas nos casos em que isso se faça necessário nas atividades apontadas. É sempre imprescindível que se leve em consideração as reais necessidades de cada caso, pois, os alunos podem não necessitar desse profissional para todas as atividades previstas. Destaca-se a relevância de se trabalhar para que esse apoio seja transitório, visando à construção da autonomia do aluno.

3.5 Como fazer a inclusão escolar

Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora [...]. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás. (UNESCO, 2015)

De acordo com Wajnsztein (2017), o desenvolvimento humano se dá por meio da interação com a realidade, por perceber e significar o mundo a sua volta; por transformar, ou seja, responder a essas informações da maneira pela qual a compreende-se e interioriza-se aquilo que se torna significativo em termos de aprendizagem. O autor continua destacando a importância do Sistema Nervoso como elemento que permite a modulação do comportamento para a adaptação e sobrevivência do homem no meio ambiente.

Ao abordar sobre a evolução da aprendizagem, Wajnsztein (2017) destaca que a partir do nascimento cada indivíduo já inicia comportamentos que dão essas condições de sobrevivência ao novo ambiente, diferente do que até então o bebê estava acostumado, no ambiente intrauterino. Os reflexos, aos poucos, começam a desaparecer, dando lugar às condutas adquiridas. Para isso, serão necessárias as oportunidades. “O processo de aprendizagem terá início quando o indivíduo, ao exercitar o próprio reflexo, o generaliza, aplicando-o à situação diversa” (2017, p. 22). O autor ainda afirma que a aprendizagem, não tem condições de ocorrer se não existir a maturação, que difere do termo crescimento, explicando que um independe do outro. Enquanto crescimento é uma descrição da mudança, maturação é a explicação da mudança.

Os autores relatam que quanto mais cedo se estimulam as crianças com algum tipo de deficiência, é melhor para a sua reabilitação, pois o cérebro imaturo, por meio da plasticidade, é mais flexível e capaz de transferir funções que não estão saudáveis para outras áreas sem danos, apesar de ser menos eficiente em atenção, memória e estratégias de aprendizado para aquisição de novos conhecimentos.

É necessário estimular as percepções sensoriais, os movimentos e o posicionamento da criança, a coordenação motora, o brincar, a socialização e a cognição. Quanto mais precoce e objetiva for essa intervenção, maior e melhor serão as chances de a criança se desenvolver em suas potencialidades e com menor déficit residual. (Wajnsztein et al., 2017, p. 181).

Para que as pessoas com deficiência possam exercer o seu direito à educação de qualidade em sua plenitude, é indispensável que a escola de ensino regular providencie formas de adaptação às mais diversas necessidades apresentadas pelos estudantes com deficiência inseridos nas salas de aula comum, ou seja, que a escola esteja de fato devidamente preparada para receber todas as pessoas indistintamente. (BRASIL, 2003).

A Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (2003), em consonância com a importância da estimulação precoce já apresentada, afirma que um estabelecimento de educação infantil deve dispor de profissionais preparados para lidar com bebês com deficiências ou qualquer outro atraso de desenvolvimento.

Para isso, recomenda-se que se estabeleçam convênios com as Secretarias da Saúde, ou instituições privadas da área, para que o atendimento destinado à estimulação precoce possa ser realizado no espaço da escola ou em outro espaço, uma vez que o estabelecimento tem por obrigação atender as necessidades de todas as crianças. Além disso, quando o ambiente escolar se adéqua a fim de oferecer um lugar rico em estímulos visuais, auditivos, com profissionais bem preparados para a melhor forma de atendimento, não será apenas excelente para a criança com deficiência especificamente, mas para todas as crianças do local.

Essa adaptação obrigatória se estende a todos os níveis da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Superior, independente da deficiência. De acordo com a Procuradoria Geral da República (2003), as escolas devem providenciar material adequado para a comunicação (Braille), eliminação das barreiras, profissional especializado (LIBRAS) e o que mais for necessário a fim de reduzir possíveis barreiras.

Com relação às ações necessárias para inclusão dos estudantes com deficiência intelectual, a publicação da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (2003) já apontava sobre o fato de que as deficiências não podem ser medidas e definidas apenas por avaliações, seja médica ou psicológicas. Os autores lembram que é necessário se levar em conta a situação da deficiência, ou seja, o resultado da interação entre a pessoa com os diversos ambientes em que ela está inserida.

Com isso, o texto aponta para o novo conceito da Organização Mundial de Saúde (OMS) cujo foco se concentra nos princípios inclusivos de transformação dos ambientes de vida das pessoas. Destaca-se também a forma de avaliação, devendo medir os avanços que auferiram nas diferentes áreas do conhecimento e, principalmente, a partir de suas próprias capacidades, talentos, habilidades naturais e ainda pela construção de todo tipo de conhecimento escolar.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (MEC/SEESP, 2007, p 11).

Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. Essa proposta, como já mencionado, tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança, bases fundamentais para a constituição do sujeito.

Todo esse processo deve passar por uma avaliação pedagógica que considere tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu próprio progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. (MEC/SEESP, 2007).

Com relação às práticas pedagógicas, uma escola inclusiva precisa adotar uma abordagem mais flexível, diversificada e colaborativa, diferente do que se sabe sobre as práticas da escola tradicional. (PACHECO, 2007)

Rubinstein (in GALERY, 2017) apresenta as condições para a aprendizagem humana afirmando que o aprender traz a condição para sobreviver, advindo de uma relação afetiva com outro ser humano, que transmite uma tradição e ferramentas essenciais para conduzir as práticas sociais. Quando essa relação se estabelece de forma saudável e harmoniosa, o sujeito transita com mais tranquilidade pelos desafios da vida, apesar das adversidades inerentes do viver.

A autora cita Paín (1996, p.15) ao mostrar a relação de fortalecimento do sujeito com o aprender.

O sujeito não é sujeito até que conheça. É sujeito porque conhece, e é sujeito a esse conhecimento... Permitir à criança apropriar-se de um conhecimento é permitir-lhe fortificar seu ego, na medida em que ela pode se constituir em uma personalidade mais segura, mais dominante e mais responsável.

Rubinstein (in GALERY, 2017) revela as contradições das escolas atuais que se preocupam com as demandas da performance dos estudantes na lógica da competitividade, por meio de *rankings*, avaliações constantes, voltadas para o vestibular. Por outro lado, apresenta também novas possibilidades de projeto políticos educacionais na perspectiva de escola democrática, com base nos conceitos de cooperação e colaboração, tanto entre alunos, quanto entre professores e alunos.

Em consonância com o que Mantoan (2015) e Pacheco (2007) afirmam, Rubinstein coloca que não se trata de especialistas em inclusão ou educação inclusiva, mas sim da flexibilidade, aceitação de incertezas, interação e comprometimento de todos os envolvidos.

Ao citar Goodman (1997, p. 10), a autora apresenta que é mais fácil aprender quando o conteúdo, o currículo e a linguagem leva em consideração aquilo que é real e natural, que faz sentido ao estudante, que é interessante, relevante, pertence ao aluno, faz parte de um acontecimento real, tem utilidade social, tem propósito para o aluno, que ele possa escolher, acessar e ainda tem o poder de utilizar quando bem entender.

Vieira (in GALERY, 2017, p. 71) também afirma que para uma efetiva inclusão escolar, é necessário se pensar que o indivíduo carrega uma história única, que precisa ser visto além de suas deficiências ou transtornos, que precisa do olhar do outro. Não apenas o deixando caminhar livremente, mas trilhando um caminho com ele, ora facilitando, ora problematizando, mas sempre junto.

Ouvir e reconhecer o sujeito são os primeiros passos para incluir e para se acreditar que em aprendizagem nada está predeterminado. A autora ainda reforça a ideia de que “a educação tem de ser transformada no sentido de recuperar seu valor social e de atender a todos e a cada um. [...] Não se trata de tarefa fácil, e somente a lei não conseguirá resolver; assim, incluir é um trabalho de todos nós.” (GALERY, 2017, p. 71)

Pacheco (2007) afirma que inclusão deve ser uma preocupação da escola toda, ou seja, não deve se limitar a uma sala específica, ou a alguns professores ou profissionais. Enfatiza-se a necessidade de que as escolas formem equipes colaborativas envolvendo funcionários, professores, alunos, gestores, familiares e comunidade, participando, inclusive, os próprios estudantes com deficiência. Assim, todos compartilham igualmente das mesmas responsabilidades pelo ensino de todas as crianças. O autor indica que as necessidades específicas do aluno ou da unidade escolar é que vão dar a extensão de colaboração, considerando de grande importância também o envolvimento dos especialistas externos na cultura escolar.

A Prefeitura Municipal de São Paulo, por meio do Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (2007), apresenta a estrutura que a rede municipal oferece para as crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, como o professor especialista, chamado Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (PAAI) além do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI), das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), antes denominadas Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI), além das Escolas Municipais de Educação Especial (EMEE) e instituições conveniadas.

No Referencial, são apresentados relatos de experiências escolares de alunos com deficiências, além de orientação que deve subsidiar o trabalho do professor regular, e que servem como desencadeador de ideias e análises que forneçam outras perspectivas de atuação para os professores.

Entre os novos profissionais incorporados às escolas comuns com o avanço das políticas de educação inclusiva, os professores de AEE são considerados as figuras centrais no processo de implementação das políticas de educação inclusiva em todas as redes pesquisadas. Trata-se da função mais estruturada, com normatizações claras e implementada há mais tempo. Esse profissional é reconhecido por gestores, professores das salas regulares e famílias como o principal mobilizador e disseminador de conceitos e práticas inclusivas. (MAUCH, 2016, p.50)

Para ilustrar como o profissional especializado pode subsidiar o trabalho inclusivo em sala de aula, apresenta-se o relato do estudante com deficiência intelectual. Utilizou-se de procedimentos de consulta documental, contatos com responsáveis, observação do comportamento e de avaliações do processo acadêmico. Além disso, a professora identificou as dificuldades que o aluno apresentava, principalmente, com relação à dependência para a realização das atividades, exigindo constante acompanhamento direto.

Com a observação do Profissional de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (PAAI), verificou-se que o aluno realizava atividades diferenciadas, ora com a professora, ora no fundo da sala, enquanto os demais alunos realizavam outras atividades. A professora ainda relatou que o aluno corria pela escola e desorganizava a rotina da turma. Com isso, o PAAI estabeleceu acordos com escola e família pela aprendizagem do estudante, orientando a revisão da prática da professora com a relação a todos os alunos.

Primeiramente, os espaços da sala de aula foram reorganizados com a participação de todos os alunos, incluindo combinados do uso dos espaços e materiais da escola. A rotina passou a ter auxílio de figuras para melhor compreensão do aluno, e era apresentada diariamente para todos os alunos da sala. Pouco a pouco, o estudante foi de fato inserido no contexto das atividades e passou a participar de leituras compartilhadas, rodas de conversas e da análise e reflexão da escrita, não se restringindo apenas a palavras ou letras.

As mudanças de comportamento refletiram os avanços do aluno, evidenciando o resultado das mudanças da organização e planejamento das aulas realizadas pela professora. (SÃO PAULO, 2007).

Durante muito tempo acreditou-se que a aprendizagem de deficientes intelectuais acontecia somente pelo uso de materiais concretos. O aluno deveria ter contato com o objeto e a partir disso iniciar os treinos insistentes, alienantes e descontextualizados. O grande equívoco de uma pedagogia que se baseia nessa lógica do concreto e da repetição alienante é negar o acesso da pessoa com deficiência intelectual ao plano abstrato e simbólico

da compreensão. Ao contrário do que se acreditava no passado, o enfoque no trabalho com essa população deve ser voltado ao desenvolvimento das funções cognitivas superiores. (SÃO PAULO, 2007, p. 59)

Ao contrário do que muitos acreditam, hoje já se tem estudos que constatarem que as pessoas com deficiência intelectual elaboram os mesmos esquemas de interpretação da linguagem e escrita e passam pelos mesmos conflitos cognitivos. O Referencial (2007) ainda aponta que alfabetizar uma pessoa com deficiência intelectual é um meio de possibilitar modificações mais amplas no seu repertório comportamental, contribuindo ainda mais para sua autoestima, acessando o conhecimento e desenvolvendo o seu potencial cognitivo.

Como já mencionado, o processo de aquisição de conhecimento se dá por meio das interações do sujeito com o meio e de suas experiências. Assim, é fundamental que a pessoa com deficiência traga sua vivência e se posicione de forma autônoma e criativa diante do conhecimento, questionando e modificando suas atitudes e se mobilizando na busca do saber como um ser pensante e desejoso, sem repetições e ecos de terceiros (SÃO PAULO, 2007).

Refletir sobre todos os conceitos apresentados pelos diversos autores, além da experiência supracitada, faz-se necessário entender que a mudança dos sistemas de ensino, em uma perspectiva inclusiva e para todos, não obedece unicamente à vontade dos indivíduos participantes, tampouco é o resultado mecânico da implementação de políticas, já que nunca se considera a natureza relacional das instituições e suas próprias tensões (MAUCH, 2016).

É ainda indispensável definir um novo lugar para o aluno com deficiência, superando definitivamente os modelos excludentes e segregadores das escolas e das classes especiais. Destaca-se que a educação inclusiva não pode ser configurada ou confundida com a mera transposição de lugares, modelos e tempos das escolas especiais para a estrutura e a lógica da escola regular.

Para a real mudança é exigido o envolvimento e a participação de gestores, docentes, técnicos, demais profissionais da educação, famílias e comunidade, como já dito. A educação inclusiva aponta novas questões a considerar, ao focar os diferentes sujeitos das instituições, constituindo um espaço possível para a construção de identidades propensas a aceitar e a valorizar as diferenças.

4. METODOLOGIA

O presente estudo orienta-se para uma pesquisa qualitativa e quantitativa, utilizando-se de questionário on-line com perguntas abertas e fechadas. Será apresentado ainda, como já mencionado, o estudo de caso de um aluno com deficiências múltiplas (vide anexo 2).

Os critérios de inclusão para definir quais sujeitos participariam desta pesquisa foram:

- 1) Ser professor ou professora das redes de ensino público e/ou privado;
- 2) Nos segmentos da Educação Infantil e/ou Ensino Fundamental I;
- 3) Com experiência de, no mínimo, dois anos na educação;
- 4) Com licenciatura plena em Pedagogia;
- 5) No município de São Paulo;
- 6) Anuência de participação voluntária e aleatória mediante o esclarecimento de que as informações pessoais obtidas são de caráter anônimo e confidencial.

A coleta de dados foi realizada utilizando-se de questionário semiestruturado elaborado pela pesquisadora. Para serem respondidas, as questões ficaram abertas em formulário on-line do Google, no link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe49OWOuLUEnij6vUx2usOiEIKa8_aCl3ZudGsRbouLa8yZA/viewform?usp=sf_link. Disponível para quem acessasse no período de 30 de setembro a 15 de outubro de 2018.

Para divulgação do questionário, a pesquisadora utilizou sua rede de contatos com profissionais da educação desde a sua formação, cursos e experiências profissionais.

Para o levantamento dos dados, o objetivo era que o número de professores respondentes fosse entre sete e dez pessoas.

O questionário é composto por doze perguntas, sendo quatro abertas e oito fechadas. Dessas, quatro dicotômicas (sim/não e pública/privada), três de múltipla escolha e uma com a possibilidade de selecionar mais de uma alternativa dentre as opções apresentadas.

Questionário para professores

1. Você é professora ou professor que leciona para:
 Educação Infantil Ensino Fundamental I
 Ensino Fundamental II Outros: _____
2. É professor(a) na rede:
 Pública Privada
3. Há quanto tempo leciona?
 Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos
 De 5 a 10 anos Mais de 10 anos
4. Qual a sua formação?
 Magistério Pedagogia Outros:
5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?
 Sim Não Outra: _____
6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?
 Sim Não
7. Se sim, qual? Onde? _____
8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?
 Sim Não
9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:
10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)
 Conhecimento/Formação
 Recursos adaptados
 Falta de apoio
 Família do estudante com necessidades educacionais especiais
 Famílias de outros estudantes
 Outros estudantes
 Outro: _____
11. O que é inclusão para você?
12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Uma vez obtidas as informações, as mesmas foram transformadas em tabelas e gráficos para melhor visualização, além de realizar análise comparativa e reflexiva dos dados a fim de responder à questão da pesquisa.

Os questionários dos professores pesquisados são apresentados na íntegra no anexo 1, sendo que estão identificados por números de forma aleatória para fins de organização.

5. RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Foram discriminados os resultados obtidos, mediante a pesquisa realizada, em gráficos de setores, barras e tabelas, abaixo apresentados:

Questão 1 – Você é professora ou professor que leciona para:

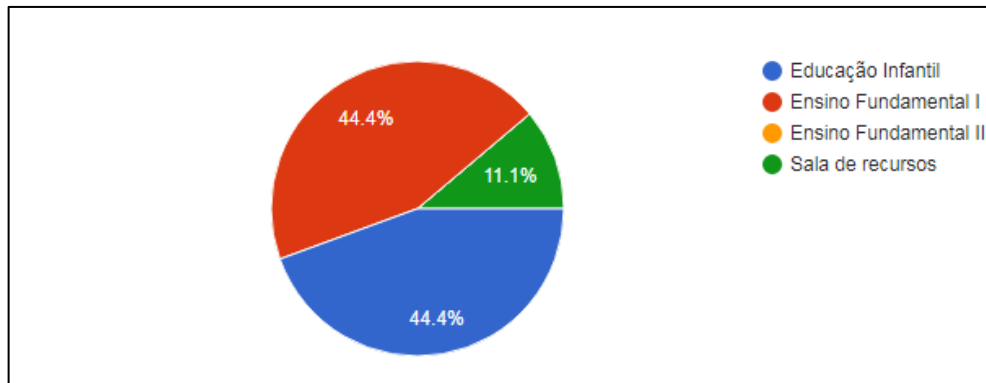


Gráfico 2. Atuação dos professores quanto ao segmento.

Na primeira questão sobre a atuação dos professores, 44,4% afirmaram ser regentes no ensino da Educação Infantil, 44,4% no Ensino Fundamental I e apenas 11,1% afirmou atuar na sala de recursos, por meio da opção de outros.

Questão 2 – É professor(a) na rede:

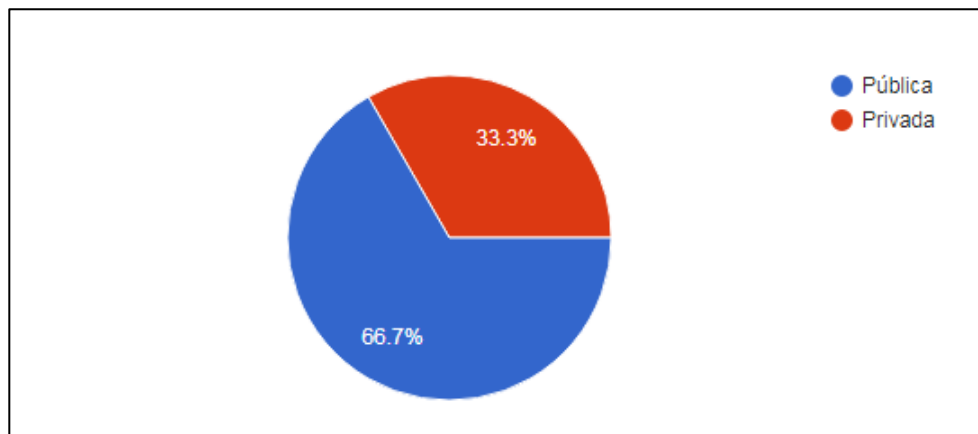


Gráfico 3. Atuação dos professores quanto à rede pública ou privada.

Na questão 2, 66,7% afirmaram lecionar na rede pública de ensino, enquanto 33,3% são professores da rede privada.

Questão 3 – Há quanto tempo leciona?

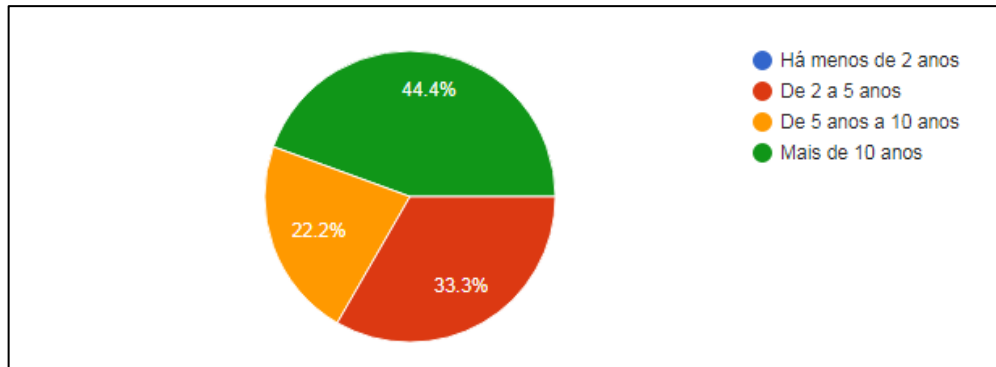


Gráfico 4. Tempo de atuação no ensino.

Com relação à pergunta sobre há quanto tempo os professores lecionam, 44,4% afirmaram estar na profissão há mais de dez anos. 33,3% disseram atuar de dois a cinco anos e 22,2% de cinco a dez anos.

Questão 4 – Qual a sua formação?

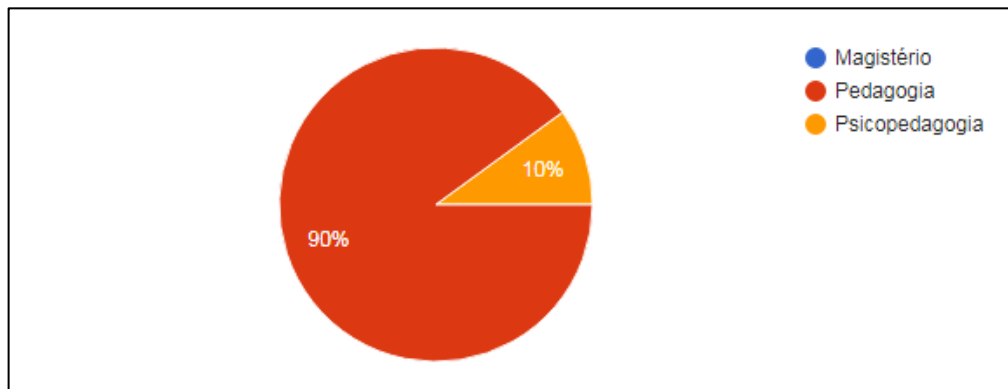


Gráfico 5. Formação docente.

Quando questionados sobre a formação dos professores, 90% afirmou possuir licenciatura em Pedagogia e 10% tem especialização em Psicopedagogia.

Questão 5 – Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

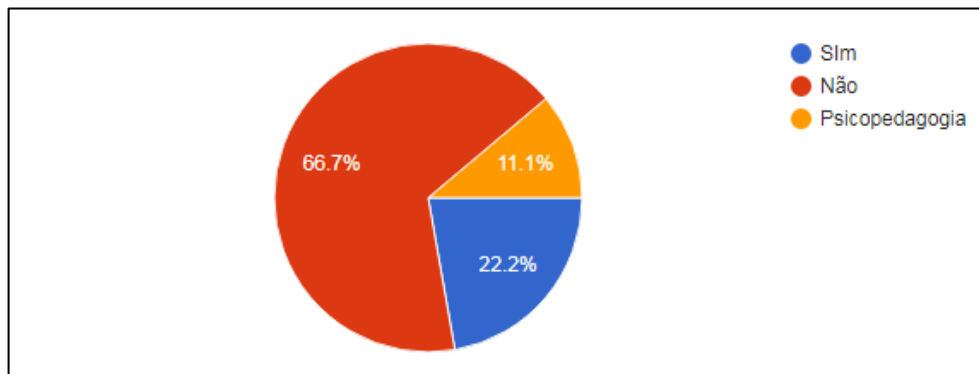


Gráfico 6. Especialização em Educação Inclusiva.

Ao serem questionados quanto à possuírem especialização em Educação Inclusiva, 66,7% alegaram não possuírem a especialização, 22,2% afirmaram que possuem a especialização e ainda 11,1% acrescentou ter especialização em Psicopedagogia.

Questão 6 – Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

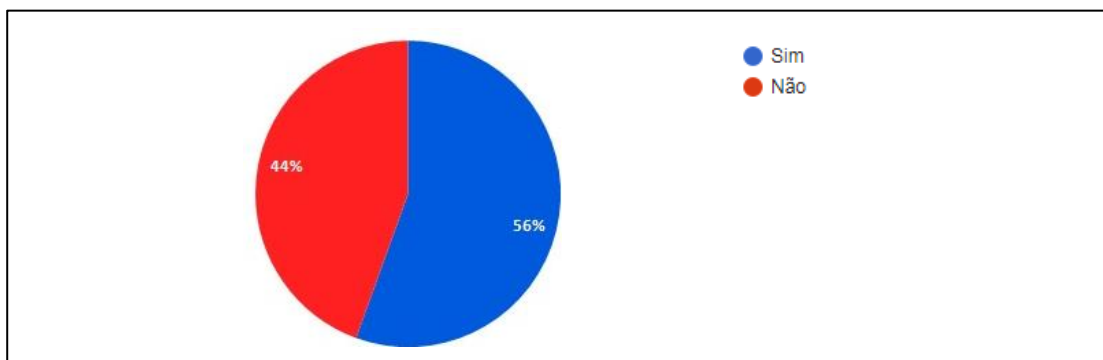


Gráfico 7. Participação em cursos e seminários em Educação Inclusiva.

Quando questionado se os professores já haviam realizado cursos de curta duração ou participado de seminários sobre Educação Inclusiva, 44% afirmaram não terem participado de nenhum curso ou seminários sobre o tema, já 56% afirmaram terem participado de alguma das modalidades de formação. Desses que participaram de cursos ou seminários foram solicitados a informar qual curso e onde, conforme a questão 7 a seguir.

Questão 7 - Se sim, qual? Onde?

Professor 1: Sim, no Prisma ⁷ .
Professor 2: Autismo.
Professor 3: Não participou.
Professor 4: Rede de São Bernardo do Campo
Professor 5: Não participou.
Professor 6: Não participou.
Professor 7: Inclusão e educação, pelo Sinpeem ⁸ .
Professor 8: AACD ⁹ , APAE ¹⁰ , DRE (CS) ¹¹
Professor 9: Não participou.

Tabela 1. Respostas de quais ou onde os professores que responderam ter realizado curso ou participado de seminário sobre Educação Inclusiva.

Dos nove professores que responderam à pesquisa, cinco complementaram sua formação em Educação Inclusiva por meio de cursos e/ou seminários, conforme demonstrado na íntegra na Tabela 1 as respostas de cada professor que respondeu “sim” na questão 6.

Questão 8 – Já teve ou tem estudantes com necessidades educacionais especiais?

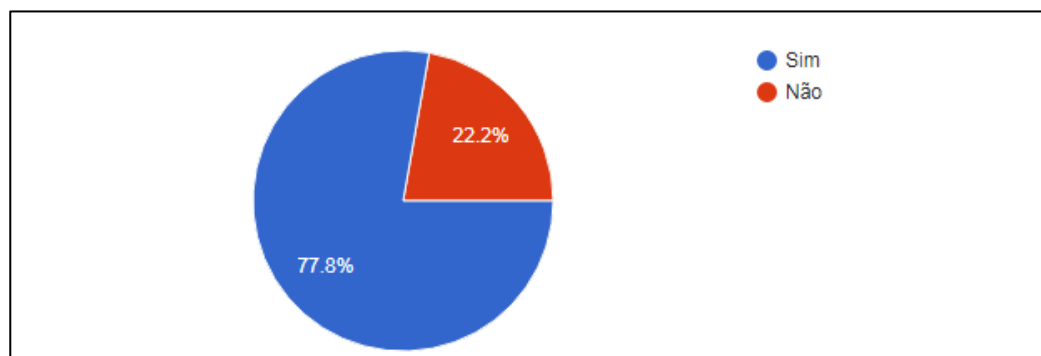


Gráfico 8. Professores que já deram aula para estudantes com necessidades educacionais especiais.

⁷ Prisma Centro de Estudos, fundado em 1993 pelo Colégio Santa Maria, localizado na zona sul de São Paulo, um colégio particular que por meio dos Prisma Centro de Estudos mantém uma programação de formações, cursos, seminários relacionados à Educação.

⁸ SINPEEM – Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo, fundado em 1988, representa os docentes, os gestores educacionais e o quadro de apoio. (Fonte: SINPEEM)

⁹ AACD – fundado em 1950, é um dos melhores hospitais da área de Ortopedia de São Paulo, referência na qualidade de tratamento de pessoas com deficiência física.

¹⁰ APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de São Paulo.

¹¹ DRE – CS – Diretoria Regional de Educação da Capela do Socorro.

Quando indagadas se os professores já tiveram ou tem estudantes com necessidades educacionais especiais em sua sala de aula, 77,8% afirmaram que sim e 22,2% disseram que nunca teve em sua sala estudantes com necessidades educacionais especiais.

Questão 9 – Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Professor 1: Já tive aluno com baixa visão e deficiência intelectual. Já trabalhei como substituta e estive em salas com alunos com síndrome de Down, síndrome de cri du chat, de Dravet, DI, paralisia cerebral, baixa visão.
Professor 2: Difícil, pois na formação universitária temos pouquíssimo conhecimento referente a isso.
Professor 3: Sem experiência direta
Professor 4: Me formei em 1983 na área de Professora para deficientes intelectuais, trabalhei na área por uns dez anos, sai do magistério e em 2000 retornei para a área. Trabalhei na Educação Especial de São Bernardo do Campo por 17 anos. Trabalhei na escola especial e depois com a inclusão, sala de recursos e colaborativo.
Professor 5: Tenho muita insegurança.
Professor 6: É uma missão desafiadora, mas é gratificante ajudá-lo em seu desenvolvimento pessoal contribuindo para o social.
Professor 7: É um desafio diário e enriquecedor, pois cada aluno apresenta uma demanda diferente, atualmente tenho 3 inclusões com laudo (deficiência múltipla, paralisia cerebral - cadeirante e autismo) e um outro em investigação suspeita de Asperger . Apesar das dificuldades encontradas é gratificante a evolução que podemos observar em cada um.
Professor 8: É preciso ter empatia, descobrir as reais necessidades do aluno a expectativa dos pais e planejar juntamente com a professora de recursos multifuncionais e estudar.
Professor 9: Não tive essa experiência

Tabela 2. Respostas sobre as experiências dos professores com estudantes com necessidades educacionais especiais.

Questão 10 – Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva?(Poderia escolher mais de uma opção)

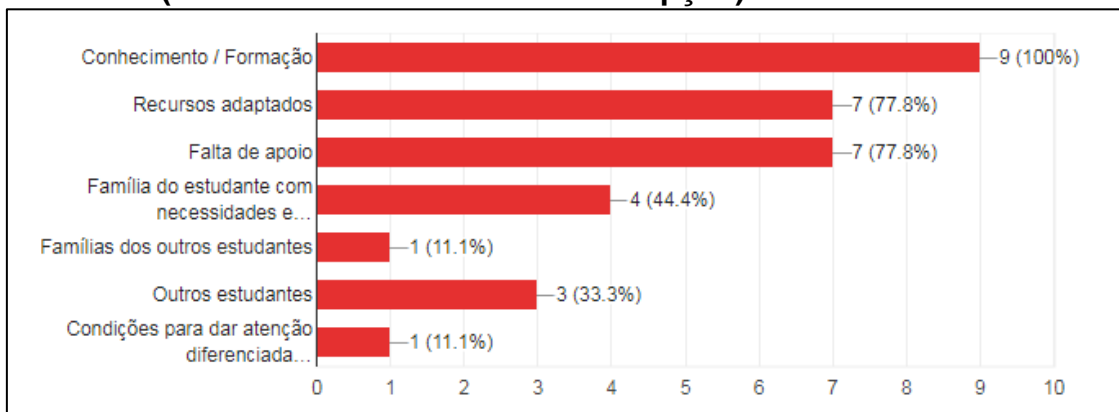


Gráfico 9. Maiores desafios para uma aula inclusiva.

Todos (9 – 100%) os professores respondentes da pesquisa, ao serem questionados quanto aos maiores desafios para uma aula inclusiva, afirmaram que conhecimento e formação é um dos maiores desafios para uma aula inclusiva.

Em segundo lugar, empatados com sete votos cada (77,8%) ficaram os recursos adaptados e a falta de apoio. Logo em seguida, a família do estudante com necessidades educacionais especiais ficou com quatro votos (44,4%). Depois, outros estudantes, com três votos (33,3%), e em quinto lugar, empatados com um voto cada (11,1%), as famílias dos outros estudantes e, um dos respondentes incluiu outra resposta: “condições para dar atenção diferenciada para os alunos dentro das condições da escola pública. Número de alunos e demandas dos mesmos, cada vez menos interessados e pró ativos.”

Questão 11 – O que é inclusão para você?

Professor 1: Inclusão para mim é que todos tenham garantidos os seus direitos, apenas adaptando às necessidades de cada um.

Professor 2: Inserir o aluno no contexto escolar.

Professor 3: É um trabalho árduo e maravilhoso para atender a todos juntos, com ou sem deficiência, de forma mais humana possível.

Professor 4: É possibilitar ao aluno avanços dentro do grupo que é pertinente, conseguir propor desafios e a interação com seus colegas, que devem respeitá-lo e auxiliá-lo em suas necessidades.

Professor 5: É socialização.

Professor 6: É enxergar o aluno além de sua deficiência. É estimular e inserir em todo contexto dentro de suas potencialidades.
Professor 7: É as diferenças encontradas nos educandos independente de serem com deficiência ou não.
Professor 8: Todos participarem do desenvolvimento global da criança e a criança participar de todos os projetos.
Professor 9: Inclusão é fazer com que todos adquiram o conhecimento sobre determinado conteúdo, de acordo com suas capacidades, envolvendo a interação de todos.

Tabela 3. Respostas sobre o que os professores consideram ser inclusão.

Questão 12 – O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Professor 1: Formação, menos alunos por sala ou mais de um professor por sala, dependendo dos casos, menos tempo na escola ou mais espaços e profissionais especializados durante o ensino regular.
Professor 2: Formação, parceria, recursos.
Professor 3: Primeiramente apoio, seguido de amor, conhecimento, recursos adaptados, parceria com a gestão e familiares e menor número de alunos por sala.
Professor 4: Formação para todos os profissionais envolvidos, comprometimento de todos da escola. Material adaptado e muito cuidado com a acessibilidade em todos sentidos. Há de se fazer muita reflexão sobre o tema, para que se possa construir práticas eficazes.
Professor 5: Especialista em sala de aula.
Professor 6: Empatia.
Professor 7: Apoio no dia a dia, formação específica, participação da família e escola.
Professor 8: Sim , cada dia a necessidade será maior para termos uma sociedade justa e com isonomia.
Professor 9: Formação, apoio da escola, da família, material adaptado, para que o aluno de inclusão seja de fato incluído. Muitas vezes a escola onde esse aluno está inserido não tem ferramentas adequadas.

Tabela 4. Respostas sobre o que os professores consideram necessário para uma Educação Inclusiva.

6. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para iniciar essa discussão, é relevante retomar os objetivos e questionamentos que abriram o presente estudo. Tendo como principal objetivo compreender como os professores podem colaborar para a efetiva inclusão escolar, é possível afirmar que os profissionais da educação tem papel fundamental nesse processo, porém eles não podem ser os únicos responsáveis por efetivar a inclusão.

É sabido, todavia, que os professores regulares acabam por se sentirem mais responsabilizados por estarem presentes no cotidiano escolar de estudantes com deficiência. Entretanto, é prudente lembrar da massante rotina do profissional ao ter que atender, na maioria das vezes, mais de 25, 30 alunos por sala, além das exigências da escola, planejamentos, avaliações, atendimento a pais etc.

Somado a isso, como apontado por Bueno (2016), a formação inicial dos professores ou não teve o conteúdo sobre inclusão ou foi visto de forma rasa ou insuficiente para que os profissionais se sentissem preparados. Sabe-se, porém, que a formação em si nunca se bastaria, afinal, cada sujeito tem suas particularidades, assim como a dinâmica da escola e as diretrizes gerais. Nesse sentido, o sentir-se preparado dos professores implica na vivência prática, experiências, superando-se os medos dos erros e assumindo os acertos para compartilhar, como lembrou Vieira (in GALERY, 2017).

Como Mantoan (2015) coloca, o modelo escolar precisa mudar, sair da fase de integração e avançar para a inclusão com a mudança de atitude de todos os envolvidos. Com professores que não busquem respostas prontas, mas que, junto com os alunos, pais, gestão escolar e comunidade possam construir suas próprias práticas escolares inclusivas, tendo em vista apenas a diretriz maior que é a de levar em consideração todas as diferenças, eliminando as barreiras tanto físicas, quanto de pensamentos. É necessária a real quebra do paradigma escolar, atualizado aos novos tempos, espaços, tecnologias, configurações, onde todos estão inseridos em conjunto.

Esse é o papel da escola: ser modelo de inclusão para promover mudanças na sociedade por meio dos espaços para discussões, colaborações e conhecimentos.

Nesse novo contexto, todos tem o papel de embaixador da inclusão. Quando se integram esforços, todos ganham e as mudanças de comportamentos e atitudes viralizam porta da escola a fora.

A inclusão escolar mencionada pelos autores ainda se encontra em fase inicial, com legislação e políticas públicas que embasam essa fase de transição. Ainda se fazem necessárias sala de apoio, profissionais especializados, porém os próximos passos devem caminhar em direção a uma nova escola, que considera as singularidades de pensamentos, interesses, ritmos de cada sujeito, não exclusivamente dos estudantes com deficiências. Que ora desenvolve o aluno de forma individual, ora em duplas ou grupos, mas sempre levando em consideração a opinião e interesses de todos os envolvidos. A partir disso, novas competências se fazem primordiais, como a resiliência, o poder do diálogo, do saber trabalhar de forma colaborativa e cooperativamente (GALLERY, 2017).

Esse processo de transição mencionado é possível ser percebido pelos resultados obtidos na presente pesquisa que constatou que apenas 11, 1%, do total dos professores que participou da pesquisa, atua em sala de recursos, uma vez que para atuar nessa sala é preciso ter especialização. Confirmando o ponto anterior, sobre a formação dos professores, 90% fez Pedagogia e apenas 10% realizou pelo menos uma especialização em Psicopedagogia.

Na pesquisa, quando questionado sobre o tempo de atuação na profissão, 44,4% responderam que atuam há mais de dez anos na educação, demonstrando que grande parte das pesquisadas possuem experiência e acompanharam as mudanças nas leis e processos de conquistas da educação inclusiva.

Com relação à participação em cursos e eventos sobre inclusão, ficou bem equilibrado, pois quatro não realizaram e cinco já havia realizado. Dessas cinco, citaram como locais de cursos AACD, APAE, SINPEEM, a Rede Municipal de São Bernardo do Campo e Diretoria Regional de Educação da Capela do Socorro, revelando que há uma diversidade de locais que oferecem esses cursos e palestras. Também se demonstra que, mesmo que a maioria não tem especialização na área, ao menos incrementaram suas formações por meio de cursos, palestras e seminários.

Apesar da maioria das professoras não terem formação em inclusão escolar, 77,8% afirmaram já tiveram alunos com alguma deficiência em sua sala de aula, o

que demonstra a necessidade de se garantir uma formação adequada dos profissionais para a garantia de uma educação de qualidade para todos. É possível indagar os reais motivos da não especialização dos profissionais, se é falta de incentivo, recursos financeiros, de tempo ou mesmo de interesse ou falta de engajamento sobre o tema.

Quando convidados a relatarem suas experiências, o grupo pesquisado apresentou uma variedade de respostas. Expuseram suas inseguranças ao lidar com a questão, trouxeram a palavra desafio e ser difícil, mas enriquecedor, além de detalhar as diversas deficiências que os alunos possuem.

Na questão sobre os maiores desafios para uma aula inclusiva, todas, 100% apontaram que o conhecimento/formação é o maior desafio. Em seguida, estão empatados a falta de apoio e de recursos adaptados com 77,8%.

Ao serem questionados sobre o que é inclusão, apenas uma pesquisada limitou-se a responder que é socialização, demonstrando descrença nas capacidades dos estudantes com deficiências, contrariando os estudos apresentados (SÃO PAULO, 2007). Todas as outras, de diferentes formas, demonstraram ter noção de direito da pessoa, além de compreender que todos são diferentes, cada um à sua maneira e que a avaliação inclusiva contempla os avanços nos conhecimentos a partir das capacidades e potencialidades de cada indivíduo.

Por fim, quando questionadas sobre o que as professoras consideram necessário para uma educação inclusiva, cinco apontaram, mais uma vez, a importância da formação dos professores. Além disso, foram citadas: menos alunos por sala, mais de um professor por sala, em alguns casos, horário adaptado (menos tempo), mais espaços, mais profissionais especializados acompanhando o ensino regular, recursos e materiais adaptados e a importância da parceria com a gestão e familiares, reafirmando o que os autores Pacheco (2007), Mantoan (2015), Galery (2017) indicam como necessários para inclusão.

Há que se considerar que a pesquisa contemplou uma pequena amostra dos profissionais, mas que reflete muito dos que estão em sala de aula. Ao realizar este estudo foi possível refletir sobre as diversas práticas escolares, o quanto ainda é difícil não só para o professor, mas para pais e gestores escolares, priorizar a inclusão de forma sistemática. Ao que parece, há certa dificuldade em perceber que com essa mudança de concepção é possível contemplar a todos.

7. CONCLUSÃO

Após discussão e considerações finais, à luz da literatura especializada e dos resultados obtidos ao investigar os conhecimentos dos professores sobre inclusão escolar, foi possível concluir que:

- Muitas são as normas, leis e regulamentações que visam a efetivação da educação inclusiva de qualidade, mas ainda não foram superadas todas as barreiras para suas implementações.
- As escolas regulares, mesmo após as exigências de se matricular estudantes com necessidades educacionais especiais nessas escolas, ainda não estão plenamente preparadas e adaptadas, desde a estrutura física até a preparação de seus recursos humanos.
- As capacidades e potencialidades dos estudantes com deficiência ainda são desconhecidos por muitos professores, pais e comunidade.
- A família tem importante papel na formação do sujeito com deficiência, o que dará as bases para sua atuação no ambiente escolar, nas relações entre seus pares e rede de apoio.
- As escolas e/ou secretarias devem se preocupar em oferecer mais formações de qualidade sobre o tema, além de tomarem como prática escolar reuniões para trocas, pensando em um projeto político pedagógico na perspectiva inclusiva.
- Os profissionais especializados no apoio e acompanhamento de inclusão escolar deveriam estar mais presentes no cotidiano escolar, subsidiando com mais frequência e presença as práticas atuais.
- O ensino superior deve buscar contemplar em seus currículos a disciplina inclusão escolar, fornecendo aos estudantes de Pedagogia a devida formação não só teórica, mas também prática de contextos inclusivos.
- Os profissionais da educação (professores, especialistas, gestores) devem rever suas práticas sob a luz da inclusão, considerando todos os sujeitos, sem exceções, trabalhando em conjunto com toda equipe, estudantes e comunidade escolar.
- Urge a quebra do paradigma escolar a fim de efetivar escolas e sociedades inclusivas, por meio da participação e engajamento de todos.

ANEXO 1 - RESPOSTAS DOS PROFESSORES

Professor 1

1. Você é professora ou professor que leciona para:

() Educação Infantil (X) Ensino Fundamental I

() Ensino Fundamental II () Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

(X) Pública () Privada

3. Há quanto tempo leciona?

() Há menos de 2 anos (X) De 2 a 5 anos

() De 5 a 10 anos () Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

() Magistério (X) Pedagogia (X) Outros: *Psicopedagogia*

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

() Sim (X) Não () Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

(X) Sim () Não

7. Se sim, qual? Onde? *Sim, no Prisma.*

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

(X) Sim () Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Já tive aluno com baixa visão e deficiência intelectual. Já trabalhei como substituta e estive em salas com alunos com síndrome de Down, síndrome de cri du chat, de Dravet, DI, paralisia cerebral, baixa visão.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

Conhecimento/Formação

Recursos adaptados

Falta de apoio

Família do estudante com necessidades educacionais especiais

Famílias de outros estudantes

Outros estudantes

Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

Inclusão para mim é que todos tenham garantidos os seus direitos, apenas adaptando às necessidades de cada um.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Formação, menos alunos por sala ou mais de um professor por sala, dependendo dos casos, menos tempo na escola ou mais espaços e profissionais especializados durante o ensino regular.

Professor 2

1. Você é professora ou professor que leciona para:

Educação Infantil Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

() Sim (X) Não () Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

(X) Sim () Não

7. Se sim, qual? Onde?

Autismo.

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

(X) Sim () Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Difícil, pois na formação universitária temos pouquíssimo conhecimento referente a isso.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

(X) Conhecimento/Formação

(X) Recursos adaptados

(X) Falta de apoio

(X) Família do estudante com necessidades educacionais especiais

() Famílias de outros estudantes

(X) Outros estudantes

() Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

Inserir o aluno no contexto escolar.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Formação, parceria, recursos.

Professor 3

1. Você é professora ou professor que leciona para:

Educação Infantil Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

Sim Não Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

Sim Não

7. Se sim, qual? Onde? *Não.*

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

Sim Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Sem experiência direta.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

Conhecimento/Formação

- Recursos adaptados
- Falta de apoio
- Família do estudante com necessidades educacionais especiais
- Famílias de outros estudantes
- Outros estudantes
- Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

É um trabalho árduo e maravilhoso para atender a todos juntos, com ou sem deficiência, de forma mais humana possível.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Primeiramente apoio, seguido de amor, conhecimento, recursos adaptados, parceria com a gestão e familiares e menor número de alunos por sala.

Professor 4

1. Você é professora ou professor que leciona para:

- Educação Infantil Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II Outros: *Sala de recursos*

2. É professor(a) na rede:

- Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

- Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos
- De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

- Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

- Sim Não Outra: *Psicopedagogia*

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

(X) Sim () Não

7. Se sim, qual? Onde? *Rede de São Bernardo do Campo.*

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

(X) Sim () Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Me formei em 1983 na área de Professora para deficientes intelectuais, trabalhei na área por uns dez anos, sai do magistério e em 2000 retornei para a área. Trabalhei na Educação Especial de São Bernardo do Campo por 17 anos. Trabalhei na escola especial e depois com a inclusão, sala de recursos e colaborativo.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

(X) Conhecimento/Formação

(X) Recursos adaptados

(X) Falta de apoio

() Família do estudante com necessidades educacionais especiais

() Famílias de outros estudantes

(X) Outros estudantes

(X) Outro: *Condições para dar atenção diferenciada para os alunos dentro das condições da escola pública. Número de alunos e demandas dos mesmos, cada vez menos interessados e pró ativos.*

11. O que é inclusão para você?

É possibilitar ao aluno avanços dentro do grupo que é pertinente, conseguir propor desafios e a interação com seus colegas, que devem respeitá-lo e auxiliá-lo em suas necessidades.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Formação para todos os profissionais envolvidos, comprometimento de todos da escola. Material adaptado e muito cuidado com a acessibilidade em todos sentidos. Há de se fazer muita reflexão sobre o tema, para que se possa construir práticas eficazes.

Professor 5

1. Você é professora ou professor que leciona para:

Educação Infantil Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

Sim Não Outra: *Psicopedagogia*

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

Sim Não

7. Se sim, qual? Onde?

Não participei.

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

Sim Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Tenho muita insegurança.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

Conhecimento/Formação

Recursos adaptados

Falta de apoio

Família do estudante com necessidades educacionais especiais

Famílias de outros estudantes

Outros estudantes

Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

É socialização.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Especialista em sala de aula.

Professor 6

1. Você é professora ou professor que leciona para:

Educação Infantil Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

(X) Sim () Não () Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

() Sim (X) Não

7. Se sim, qual? Onde?

Não fiz ainda e não participei de nenhuma atividade voltada para a inclusão.

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

(X) Sim () Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

É uma missão desafiadora, mas é gratificante ajudá-lo em seu desenvolvimento pessoal contribuindo para o social.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

(X) Conhecimento/Formação

() Recursos adaptados

() Falta de apoio

() Família do estudante com necessidades educacionais especiais

() Famílias de outros estudantes

() Outros estudantes

() Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

É enxergar o aluno além de sua deficiência. É estimular e inserir em todo contexto dentro de suas potencialidades.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Empatia.

Professor 7

1. Você é professora ou professor que leciona para:

- Educação Infantil Ensino Fundamental I
 Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

- Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

- Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos
 De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

- Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

- Sim Não Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

- Sim Não

7. Se sim, qual? Onde? *Inclusão e educação, pelo Sinpeem.*

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

- Sim Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

É um desafio diário e enriquecedor, pois cada aluno apresenta uma demanda diferente, atualmente tenho 3 inclusões com laudo (deficiência múltipla, paralisia cerebral - cadeirante e autismo) e um outro em investigação suspeita de Asperger . Apesar das dificuldades encontradas é gratificante a evolução que podemos observar em cada um.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

Conhecimento/Formação

Recursos adaptados

Falta de apoio

Família do estudante com necessidades educacionais especiais

Famílias de outros estudantes

Outros estudantes

Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

É as diferenças encontradas nos educandos independente de serem com deficiência ou não.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Apoio no dia a dia, formação específica, participação da família e escola.

Professor 8

1. Você é professora ou professor que leciona para:

Educação Infantil Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

Sim Não Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

Sim () Não

7. Se sim, qual? Onde? AACD, APAE, DRE (CS).

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

Sim () Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

É preciso ter empatia, descobrir as reais necessidades do aluno a expectativa dos pais e planejar juntamente com a professora de recursos multifuncionais e estudar.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

Conhecimento/Formação

Recursos adaptados

Falta de apoio

Família do estudante com necessidades educacionais especiais

Famílias de outros estudantes

Outros estudantes

Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

Todos participarem do desenvolvimento global da criança e a criança participar de todos os projetos.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Sim, cada dia a necessidade será maior para termos uma sociedade justa e com isonomia.

Professor 9

1. Você é professora ou professor que leciona para:

Educação Infantil Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II Outros: _____

2. É professor(a) na rede:

Pública Privada

3. Há quanto tempo leciona?

Há menos de 2 anos De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos Mais de 10 anos

4. Qual a sua formação?

Magistério Pedagogia Outros: _____

5. Tem especialização (pós) em Educação Inclusiva?

Sim Não Outra: _____

6. Realizou cursos de curta duração ou participou de seminários em Educação Inclusiva?

Sim Não

7. Se sim, qual? Onde? *Não participei.*

8. Já teve ou tem estudante com necessidades educacionais especiais?

Sim Não

9. Conte mais sobre sua experiência/prática/desafios ao lecionar para os estudantes com necessidades educacionais especiais:

Não tive essa experiência.

10. Em sua opinião, quais são os maiores desafios para uma aula inclusiva? (Pode escolher mais de uma opção)

Conhecimento/Formação

- Recursos adaptados
- Falta de apoio
- Família do estudante com necessidades educacionais especiais
- Famílias de outros estudantes
- Outros estudantes
- Outro: _____

11. O que é inclusão para você?

Inclusão é fazer com que todos adquiram o conhecimento sobre determinado conteúdo, de acordo com suas capacidades, envolvendo a interação de todos.

12. O que você considera necessário para uma Educação Inclusiva?

Formação, apoio da escola, da família, material adaptado, para que o aluno de inclusão seja de fato incluído. Muitas vezes a escola onde esse aluno está inserido não tem ferramentas adequadas.

ANEXO 2 - ESTUDO DE CASO: Inclusão escolar

Este estudo de caso apresenta a realidade vivenciada pela professora e pesquisadora do presente trabalho. Formada em Pedagogia e com especialização em Psicopedagogia, na época do caso a ser relatado, a profissional estava em seu primeiro ano como Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura de São Paulo, ingressando como docente titular de uma sala do 5º ano em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), localizada na zona sul de São Paulo.

A escola é considerada referência na região. Possui no período da manhã turmas do 5º ao 9º ano e no período da tarde, do 1º ao 4º ano. Sua turma era constituída por vinte e seis alunos. Desses, seis possuíam alguma dificuldade de aprendizagem relacionada a comportamento, possível dislexia, baixa autoestima e deficiência visual, física e intelectual. Para esse estudo de caso será destacado o trabalho com o estudante com deficiência visual, física e intelectual, conforme descrito a seguir.

E. é um estudante de inclusão, tem 10 anos e possui diagnóstico de mielomeningocele¹², baixa visão do lado esquerdo e cegueira do lado direito, apresenta dificuldades para se locomover, faz uso de bota especial, aparelho bucal e apresenta estrutura física abaixo de sua idade. Sustentou a cabeça com mais de um ano, sentou-se aos dois, andou mais ou menos aos três anos, falou com três para quatro anos, tirou a fralda diurna aos 5 anos, mas ainda usa fralda noturna. Fez terapia ocupacional por mais ou menos 4 anos, acompanhamento fonoaudiológico por aproximadamente 5 anos e meio e faz fisioterapia duas vezes na semana.

E. reside com a mãe que recebe o LOAS (Lei Orgânica de Assistência Social)¹³, pois não possui renda. A mãe separou-se do pai da criança que não paga pensão. Hoje o aluno não tem mais contato com o pai biológico e considera o atual companheiro da mãe como pai. A mãe é bastante carinhosa com a criança, porém

¹² A mielomeningocele, também conhecida como espinha bífida aberta, é uma malformação congênita da coluna vertebral da criança em que as meninges, a medula e as raízes nervosas estão expostas. Afeta os sistemas: nervoso, músculo-esquelético e genitourinário. As complicações mais frequentes são: hidrocefalia, infecção urinária e deformidades. (BRANDÃO;FUJISAWAB;CARDOSO, 2009)

¹³ É a garantia de um Salário Mínimo por mês ao cidadão que comprove ser portador de uma Deficiência Física, Mental, Intelectual ou Sensorial de longo prazo, que o impossibilite de participar de forma plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

faz pouco tempo que deixou de tratá-lo como um bebê e, com a chegada do irmão, E. apresentou alguns comportamentos inadequados para a idade dele.

E. foi para a creche com dois anos. Teve algumas mudanças de escola no início do Ensino Fundamental porque a mãe não sentia que o filho estava bem acompanhado. E. é um aluno bastante sociável, cumprimenta a todos, apresenta por vezes falas inadequadas à idade, como por exemplo: “Você é linda! Quer namorar comigo? Você é a coisa mais fofa!”.

E. apresenta dificuldade de retenção dos conteúdos trabalhados em sala de aula, em compreender comandos mais complexos e em relação à percepção visual (comparação de tamanhos, cores), mas auditivamente e de forma tátil consegue perceber algumas diferenças, porém não reconhece alguns sons apresentados, inclusive de animais.

E. se dispersa com frequência tendo que ser solicitado que retome sua atenção para que conclua sua atividade. Com relação à linguagem, o aluno consegue se comunicar. No entanto, tem dificuldade em estruturar seu pensamento e resgatar suas vivências, como o que fez no dia ou no fim de semana. Com relação ao raciocínio lógico matemático, não reconhece, nem relaciona número a quantidades (correspondência termo a termo), assim como não identifica cores e formas. Apresenta dificuldade na resolução de problemas não convencionais, mesmo que dentro de sua rotina.

Com relação à função motora, mostra dificuldades significativas na coordenação motora global, bem como na coordenação fina, sua marcha é insegura e normalmente necessita de apoio para levantar-se. Possui dificuldades de preensão de lápis, pincéis e giz de cera, necessitando de adaptadores. Vem avançando na sua autonomia e já está se deslocando melhor pela escola. No entanto, sempre está acompanhado de perto por um adulto, pois a mãe relata que possui histórico de queda na escola por falta de supervisão.

De acordo com a professora, E. é um aluno muito simpático, educado, cativante, comunicativo, sendo também carinhoso. Porém, demonstra preferir se relacionar com os adultos, talvez por estar mais acostumado, já que está constantemente sendo atendido por algum especialista, ou seja, não tem muito tempo livre com outras crianças. Durante as atividades, E. tem iniciativa para enfrentar os desafios propostos, mas observa-se que ele precisa de apoio para orientá-lo, principalmente para lembrá-lo do que ele deve fazer.

Na escola, as atividades lúdicas contemplavam E., sendo muito interessante, principalmente, para estimular o aspecto social com crianças da mesma faixa etária. Um exemplo marcante foi uma aula sobre como a matemática está presente nas brincadeiras e jogos, onde os estudantes tiveram oportunidade de explorar o material dourado, blocos lógicos, notas de dinheiro de brincadeira, jogos de tabuleiro, corrida de carrinhos, boliche etc. E. participou ativamente na corrida dos carrinhos, interagindo com os colegas, demonstrando satisfação por estar realizando a mesma atividade dos demais.

Como parte do projeto interdisciplinar, a sala do estudante, com orientação da professora, produziu um jornal televisivo com diversos quadros como esportes, *games*, previsão do tempo, novidades da escola, reportagem sobre a falta de água e a poluição do meio ambiente, eventos realizados ao longo do ano e entrevista com o diretor da escola. Um dos quadros, abordou sobre a Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI¹⁴), com entrevista à professora da sala e ao aluno E., uma vez que ele realiza as atividades nessa sala no contraturno escolar. Na ocasião, ele afirma que a sala oferece reforço, faz identificação da professora que o acompanha e diz que o que ele mais gosta de fazer é estudar.

E. também participou dos ensaios e da apresentação de dança para Festa Junina com o apoio da professora. Na apresentação de grupos do projeto chamado *Leituraço*, no qual os estudantes se dividiram em grupos e realizaram leituras com a temática da água, E. participou realizando a introdução aos trabalhos, demonstrou desinibição ao dar as boas vindas ao público e apresentou o nome da obra que o grupo se propôs a ler.

Como adaptação do currículo, foi apresentado para E. os números com material concreto, contagem, ampliação dos números e letras com contraste para ele pintar, colar papéis e palitos.

No desenvolvimento das funções motoras, as aulas de capoeira foram enriquecedoras para E.. Ele adorava, pois se percebia incluído na atividade junto com os colegas de sala. E. tocava instrumentos e fazia os movimentos de capoeira com auxílio do professor de capoeira, que dava especial atenção nos movimentos mais complexos.

¹⁴ Portaria nº 8.764, de 23/12/2016 - Regulamenta o Decreto nº 57.379/2016 - institui no sistema municipal de ensino a política paulistana de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, alterou a Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI) para Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

Outro ponto estimulado foi a autonomia de E.. Ao chegar à sala de aula, a professora pedia que E. retirasse de sua mochila a agenda, estojo e garrafa de água. E. demorava bastante, tirava qualquer objeto da mochila, mas aos poucos foi compreendendo o que deveria ser retirado, melhorando sua percepção.

Foram realizadas atividades para distinção das cores, tanto com blocos lógicos, quanto com massinha, colagem e tintas. Nas atividades em que precisava pintar as mãos com tinta, E. demonstrava não querer se sujar, sendo preciso estimulá-lo a explorar mais os diversos materiais.

No início do ano, E. reconhecia as letras do seu nome, já que ele sempre teve acompanhamento na Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI), além de fazer terapias e ser acompanhado pela AACD. O objetivo do ano então era que ele ampliasse seu repertório de letras. Para isso, o trabalho foi desenvolvido utilizando-se de letras móveis, palitos, colagem de letras após sua identificação, além de músicas e associações com imagens e formas.

Foram realizadas também muitas atividades para desenvolver sua coordenação motora fina, como o uso de pregadores, colagem, modelagem, pois E. tinha pouca força nos dedos, o que foi melhorando ao longo do ano.

Nas aulas de matemática, E. participava com cálculos simples, como $1+1$, $2+2$, colagem de pequenos objetos, repetição dos números, leitura dos números na sequência. Ao final do dia, E. era solicitado a relatar oralmente o que fez no dia para estimular sua memória.

Os avanços de E. evidenciaram uma maior adesão a sua autonomia no andar pela sala de aula, na organização de seus materiais, a rapidez com que realizava suas atividades, como quebra-cabeças, alinhavo e encaixes. E. avançou muito no reconhecimento das letras do alfabeto, restando apenas as letras finais (w, x, y, z). E. ainda se confundia com as letras de formato muito similar, como C, G, O, Q.

Ao ouvir uma história, E. conseguia lembrar o personagem principal e a ideia central da narrativa, demonstrando a ampliação de seu repertório. Na contagem e reconhecimento dos números, E. avançou até o reconhecimento do número 20. E. também passou a identificar as cores amarela, vermelha, azul e verde.

É importante ressaltar que a professora fez uso dos conhecimentos assimilados durante o curso de Psicopedagogia ao longo do planejamento das aulas

para seus alunos, como a importância do brincar, do desenvolvimento corporal, do olhar atento para o sujeito, entre outros.

Dessa forma, a professora pôde observar avanços nos aspectos sociais, cognitivos, da linguagem e da coordenação motora do estudante, mesmo sem ter tido orientação especializada da própria escola ou da rede de apoio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AAIDD. Associação America de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento. Disponível em: <<http://aaid.org/intellectual-disability/definition>> Acesso em 10 de Nov. de 2018.

ARAÚJO, Edgilson Tavares de Araújo. *Parcerias Estado e Organizações especializadas: discursos e práticas em nome da integração/inclusa educacional das pessoas com deficiência*. Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social, 2006.

BRANDÃO, Aline Dias; FUJISAWAB, Dirce Shizuko; CARDOSO, Jefferson Rosa. *Características de crianças com mielomeningocele: implicações para a fisioterapia*. Fisioterapia em Movimento, Curitiba, v. 22, n. 1, p. 69-75, jan./mar. 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 15 out. 2018

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: Inep, 2018.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/SECADI). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2014.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP). *Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP). *Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2015.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, 2014.

_____. Ministério da Justiça. *Lei Federal 13.146 de 2015*. Institui o Estatuto da pessoa com deficiência. Brasília, 2015.

_____. Ministério Público Federal. *O acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular de ensino*. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2003.

_____. *Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 20 out. 2018

GALLERY, Augusto (org.). et al. *A escola para todos e para cada um*. São Paulo: Summus, 2017.

GOMES-MACHADO, Maria Luiza. *Estudo das Habilidades Adaptativas Desenvolvidas por jovens com Síndrome de Down Incluídos e não Incluídos no Mercado de Trabalho*. Saúde e Sociedade. Universidade de São Paulo. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo: Associação Paulista de Saúde Pública, v. 1, n. 1 (jan/jun) p. 652-659,1992.

GIL, Marta. *A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência*. São Paulo: Diversa, 2017. Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.

MAUCH, Carla; SANTANA, Wagner. *Escola para todos: experiências de redes municipais na inclusão de alunos com deficiência, TEA, TGD e altas habilidades*. Brasília: UNESCO, 2016.

MORAES, Louise. *A Educação Especial no contexto do Plano Nacional de Educação. PNE em Movimento 6*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2017.

OLIVEIRA, Luiza Maria Borges. *Cartilha do Censo 2010*. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD). Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

PACHECO, José. et al. *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar*. Traduzido por Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SÃO PAULO (SP). *Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais*. Secretaria Municipal de Educação - São Paulo: SME/DOT, 2007.

_____. *Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área de Deficiência Intelectual do Ciclo II do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos*. Secretaria Municipal de Educação - São Paulo: SME/DOT, 2012.

SILVEIRA BUENO, José Geraldo. *Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidade*. São Paulo: EDUC, 2016.

WAJNSZTEJN, Rubens (org.) et al; WAJNSZTEJN, Alessandra Caturani (coord.). *Dificuldades escolares: um desafio superável*. 3a ed. São Paulo: Editora Pampaideia, 2017.

UNESCO. *Escola para todos: experiências de redes municipais na inclusão de alunos com deficiência, TEA, TGD e altas habilidades*. Brasília: 2016. Disponível em:<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/pt/about-this-office/single-view/news/escola_para_todos_experiencias_de_redes_municipais_na_incl/>. Acesso em 21 nov. 2018.

