

**SOCIEDADE DE ENSINO SUPERIOR AMADEUS - SESA
FACULDADE AMADEUS - FAMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

JAMILE DOS SANTOS FRANÇA

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS
INICIAIS**

**Aracaju – SE
2023.1**

JAMILE DOS SANTOS FRANÇA

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS
INICIAIS**

**Monografia apresentada à Faculdade
Amadeus, como requisito final para
obtenção do Grau de Licenciada em
Pedagogia.**

**Orientadora: Prof. Msc. Carla Daniela
Kohn**

**Aracaju – SE
2023.1**

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS
INICIAIS**

**Monografia apresentada à Sociedade de Ensino Superior Amadeus, como
requisito final para obtenção do Grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.**

Aprovada em _____ / _____ / _____.

Banca Examinadora

Coordenador do Curso MsC. Williams dos Santos

Orientadora MsC. Carla Daniela Kohn

Avaliadora Dr^a Tâmara Regina Reis Sales

Avaliadora Especialista Maria Cristina Santana dos Santos

**Aracaju – SE
2023.1**

F814d França, Jamile dos Santos
Dificuldades e possibilidades da educação inclusiva nos anos iniciais / Jamile dos Santos França ; orientação [de] Prof.^a Me. Carla Daniela Kohn. – Aracaju : FAMA, 2023.

39 f.

Monografia apresentada como requisito para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia – Faculdade Amadeus

Inclui bibliografia.

1. Dificuldades e possibilidades. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino fundamental anos iniciais. I. Kohn, Carla Daniela (orient.). II. Faculdade FAMA. III. Título.

CDU: 376-053.2

Dedico este trabalho a todas as pessoas com deficiência e em especial as crianças que são o foco de estudo desta monografia, e todos aqueles que trabalham e lutam a fim de promover uma inclusão.

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus primeiramente, que me sustentou e me deu forças para ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

À Faculdade Amadeus que em função de sua estrutura organizacional, vem proporcionando para os alunos das diversas áreas do conhecimento, em diversos níveis, o contato com a conjuntura educacional do nosso Sergipe, quiçá do nosso país.

A todos os professores da Faculdade Amadeus e minha professora orientadora Carla Daniela Kohn por aceitar o convite e ser muito prestativa, se fazendo presente em todos os momentos de dúvidas.

A minha família, meu esposo, meus filhos, meu pai, minha mãe, meus irmãos e meus sobrinhos que foram e sempre serão minha base de tudo, especialmente minha filha Raissa que é atípica e foi minha maior inspiração, pois são muitas as dificuldades enfrentadas na educação especial na perspectiva de educação inclusiva, e foram essas dificuldades que me motivaram ir à busca de conhecimentos para levar não só para minha filha, mas para outras crianças atípicas que um dia precisar de mim.

As minhas colegas de curso por todos os momentos de companheirismo e por todo incentivo.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização deste presente trabalho.

“A Inclusão não se faz apenas com a informação, mas sim, com as ações verdadeiras advindas do coração!” (Thiago Fernando de Queiroz).

RESUMO

Esta monografia objetiva compreender as dificuldades e possibilidades quanto à prática de ensino e o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Na oportunidade, estabeleceu-se como objetivos identificar as características da inclusão nos anos iniciais, averiguar as dificuldades docente e discente durante o processo educacional, bem como apresentar as possibilidades pedagógicas facilitadoras para realização da inclusão em sala de aula. A inquietação pelo tema surgiu durante as aulas do curso de Pedagogia, onde buscou-se entender como é desenvolvida a inclusão dos alunos em sala de aula do ensino fundamental anos iniciais. A metodologia do estudo utilizado foi a qualitativa e para coleta de dados foi aplicado um questionário, direcionado a professores que lecionam no ensino fundamental dos anos iniciais e entrevista com os representantes legais (mães) dos alunos observados. Tópicos como: Inclusão da Pessoa com Deficiência na Sala Regular de Ensino e, Práticas Pedagógicas: desafios e possibilidades na promoção da inclusão da pessoa com deficiência, foram discutidos a fim de dirimir algumas dúvidas e refleti-los sob a ótica dos teóricos Mantoan (2015), Hudson (2019), Imbernón (2016) e outros que abordam sobre Educação inclusiva, Dificuldades de Aprendizagem, Qualidade do Ensino e Formação de professores. Ao analisar as respostas dos sujeitos da pesquisa, observou-se que ainda há muitas dúvidas a serem solucionadas sobre o Atendimento Educacional Especializado na escola, refletir sobre o que está estabelecido nos documentos de base e oficiais da escola (o Regimento Escolar e o PPP), bem como o que pensam os professores a respeito da inclusão de alunos neurodiverso e neurodivergente matriculados nas instituições de ensino regular. Espera-se, com os resultados do estudo, agregar valor à prática pedagógica e, assim, trazer mais uma colaboração para a educação inclusiva nos anos iniciais.

Palavras-chave: Dificuldades e possibilidades. Educação Inclusiva. Ensino Fundamental anos iniciais.

ABSTRACT

This monograph aims to understand the difficulties and possibilities regarding the teaching practice and the development of Special Education students from the perspective of Inclusive Education. On that occasion, the objectives were to identify the characteristics of inclusion in the early years, to investigate the difficulties of teachers and students during the educational process, as well as to present the pedagogical possibilities that facilitate inclusion in the classroom. The concern for the theme arose during the classes of the Pedagogy course, where we sought to understand how the inclusion of students in the elementary school classroom in the early years is developed. The study methodology used was qualitative and for data collection a questionnaire was applied, directed to teachers who teach in elementary school in the early years and interviews with the legal representatives (mothers) of the students observed. Topics such as: Inclusion of People with Disabilities in the Regular Teaching Room and, Pedagogical Practices: challenges and possibilities in promoting the inclusion of people with disabilities, were discussed in order to resolve some doubts and reflect them from the perspective of theorists Mantoan (2015), Hudson (2019), Imbernón (2016) and others that address Inclusive Education, Learning Disabilities, Teaching Quality and Teacher Training. When analyzing the responses of the research subjects, it was observed that there are still many doubts to be resolved about the Specialized Educational Service at school, reflecting on what is established in the basic and official documents of the school (the School Regulations and the PPP), as well as what teachers think about the inclusion of neurodiverse and neurodivergent students enrolled in regular education institutions. It is expected, with the results of the study, to add value to the pedagogical practice and, thus, bring another contribution to inclusive education in the early years.

Keywords: Difficulties and possibilities. Inclusive education. Elementary School Early Years.

LISTAS DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SRM - Sala de Recursos Multifuncional

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TAG - Transtorno de Ansiedade Generalizada

E1- Escola

P1- Professora Um

P2- Professora Dois

P3- Professora Três

M1- Mãe Um

M2- Mãe Dois

M3- Mãe Três

M4- Mãe Quatro

M5- Mãe Cinco

M6- Mãe Seis

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1 Inclusão da Pessoa com Deficiência na Sala Regular de Ensino.....	13
2.2 Práticas Pedagógicas: desafios e possibilidades na promoção da inclusão da pessoa com deficiência.....	18
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES: UMA ANÁLISE REFLEXIVA.....	23
3.1 Análise da entrevista feita com os representantes legais dos alunos atípicos....	23
3.2 Análise da entrevista realizada com os professores.....	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICES.....	37
APÊNDICE A - Questionário para os Professores.....	37
APÊNDICE B – Roteiro para entrevista com os pais e/ou responsável legal.....	38
ANEXOS.....	39
ANEXO A – TERMO DE RESPONSABILIDADE DE PLÁGIO.....	39

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é compreendida como um processo de Inclusão de todos os alunos em sala de aula do ensino regular, sem que haja separação e qualquer tipo de discriminação, de forma que todos possam aprender juntos, sejam eles com deficiência ou não, devendo ser oferecida uma educação de qualidade para todos, contribuindo para evolução do aprendizado de cada um, levando em consideração suas diferenças.

É observado que nos últimos anos, um crescente número de crianças com deficiência, e por esse motivo a Educação Inclusiva tem sido alvo de muitos debates, pois apesar de existirem políticas públicas que asseguram os direitos das crianças com deficiência matriculadas em escola de ensino regular, é possível ouvir inúmeros relatos que correspondem a exclusão dessas crianças, e isso têm sido algo marcante em nossa sociedade.

Antigamente, tínhamos o Ensino Regular e o Ensino Especial separadamente, ou seja, era contraditório que as crianças com deficiência estudassem juntamente com as crianças consideradas normais. A Educação Inclusiva veio para uni-las, formando uma modalidade em que o processo educativo passa ser um processo social, na qual, todas as crianças com deficiência ou não, tenham direito a escolarização.

A constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos, ela assegura e promove condições de igualdade e diz que todos devem ter acesso à educação independentemente de raça, cor, idade, origem, sexo ou deficiência. A partir desse contexto, faz-se essencial entender que todos deverão ser aceitos e respeitados e que tenham seus direitos garantidos de forma favorável para seu desempenho, pois todos têm capacidade em aprender em um só ambiente sem que haja a segregação.

A educação nos anos iniciais está centrada na alfabetização da criança, no desenvolvimento de habilidades sociais, motoras, cognitivas e de linguagens. O Ministério da Educação (MEC), estabelece que os anos iniciais são destinados a estudantes do primeiro ao quinto ano, com faixas etárias entre seis e dez anos de idade.

Diante do exposto a pergunta norteadora desse estudo foi: Como é desenvolvida a inclusão dos alunos em sala de aula nos anos iniciais?

Para tanto foi estabelecido como objetivo geral, compreender as dificuldades e possibilidades quanto à prática de ensino e o desenvolvimento dos alunos na perspectiva da Educação Inclusiva, e como objetivos específicos, identificar as características da inclusão nos anos iniciais, averiguar as dificuldades do docente e do aluno nesse processo, e apresentar as possibilidades pedagógicas facilitadoras para realizar a inclusão em sala de aula.

A metodologia aplicada neste estudo de cunho qualitativo foi composta de pesquisa bibliográfica e documental na fundamentação teórica. Espera-se, com os resultados do estudo, agregar valor à prática pedagógica e, assim, trazer mais uma colaboração para a educação inclusiva nos anos iniciais.

De acordo com Gil (2021, p. 1), este tipo de pesquisa “desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”. Para Marconi e Lakatos (2019, p. 169) trata-se de “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

A pesquisa deu-se em uma escola pública da rede municipal, situada no município de Aracaju, doravante denominada E1. O presente estudo sucedeu no primeiro semestre de 2023, com aplicação de questionário como método de coleta de dados, e entrevista com responsáveis legais dos alunos que demanda ensino inclusivo nos anos iniciais.

A aplicação de questionário transcorreu com perguntas objetivas e subjetivas, para identificar as características da inclusão nos anos iniciais, averiguar as dificuldades do docente e do aluno nesse processo, bem como, apresentar as possibilidades pedagógicas facilitadoras para realizar a inclusão em sala de aula.

Os sujeitos que participaram da pesquisa foram os professores da sala regular de ensino, os pais ou responsáveis legais dos alunos que apresentam necessidades educacionais distintas, demandando atendimento educacional especializado na escola.

Espera-se, que os resultados do presente estudo, agreguem valor à prática pedagógica e, assim, tragam mais uma colaboração sobre a educação inclusiva nos anos iniciais, de modo a contribuir no fomento à inclusão escolar, sanando dúvidas, promovendo reflexões sobre o fazer pedagógico, bem como contribuindo na ampliação do cabedal de conhecimento do professor.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 inclusão da pessoa com deficiência na sala regular de ensino

A história da inclusão é marcada por um cenário de discriminação e exclusão das pessoas com deficiência, é importante, de certa forma, voltar ao passado para entender melhor como as pessoas com deficiência são vistas na sociedade atualmente, a fim de identificar o valor dado a elas, pois deve-se considerar que o trajeto histórico pela qual as pessoas que apresentam deficiência se integram na sociedade não é a mesma de antigamente, atualmente elas são vistas de forma diferente.

Existem relatos dos povos antigos, como os hebreus, por exemplo, no qual eles narram que as pessoas com deficiência não eram acolhidas pela sociedade, segundo eles, as pessoas com deficiência não eram consideradas a “imagem e semelhança de Deus” e sim uma abominação, palavra que era usada para se referir ao pecado e assim não fazia parte da vida.

Conforme afirma Silva (1987, p.21): “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade”.

A partir desse contexto, percebe-se que a pessoa com deficiência em seu trajeto histórico, eram rotuladas, desprezadas, excluídas e viviam prisioneiras em locais isolados sem ter contato com o mundo externo. A partir do século XX o assunto vai se tornando mais abrangente e então começa a discussão para adotar melhores formas de inclusão, essencialmente no contexto escolar.

Foram surgindo vários movimentos e declarações internacionais, que motivaram o Brasil a um discurso esperançoso para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, entre os documentos preparados podemos destacar a Declaração de Salamanca, elaborada pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Salamanca, Espanha entre os dias 7 e 10 de junho de 1994 que proclamam:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s/p).

Espera-se muito da escola com seu comprometimento em educar a todos os alunos sem exceção, inclusive alunos com deficiência dos quais princípios e diretrizes foram inseridos com vigor, a partir da Declaração de Salamanca (1994).

As discussões sobre inclusão têm se tornado cada vez maiores na atualidade, principalmente frente ao crescente número de pessoas com deficiência apresentado pela pesquisa do Censo Demográfico realizado em 2010 pelo IBGE, em que, de acordo com o mapeamento feito pelo Ministério da Saúde, aponta cerca de 45,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência no Brasil (IBGE, 2010).

Partindo desta premissa, pensar em caminhos a partir das políticas públicas já existentes é o ponto de partida para o desenvolvimento de um trabalho inclusivo. É salutar que uma escola inclusiva atenda a todos os alunos sem preconceito e sem estabelecer regras específicas para planejar, ensinar e avaliá-los por meios de currículos adaptados e atividades diferenciadas.

De acordo com os documentos oficiais da Legislação Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, prevê a inclusão de todos os alunos com deficiência em salas regulares de ensino. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA reforça a garantia à educação e ao respeito regulamentado pela Lei Federal nº 8.069/1990. Em consonância, a Lei Brasileira de Inclusão – LBI, promulgada pela Lei nº 13.146, de 6

de julho de 2015, postula “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”, conforme estabelece o Artigo 1º desta lei (BRASIL, 2015, s/p).

O advento das leis representa a equiparação de oportunidades educacionais e o compromisso com o princípio da igualdade de direitos para todos. Não obstante, mesmo frente a documentos que regulamentam uma educação que inclua a todos, estudos apontam a necessidade de escolas e corpo docente repensarem sua organização e suas práticas pedagógicas vislumbrando uma legítima inclusão.

De acordo com o que postula Mantoan (2015), incluir não significa apenas ter alunos que apresentem diagnóstico ou alguma particularidade e singularidade na escola e em sala de aula comum, mas atentar-se para que nenhum deles fiquem segregados e excluídos dentro dela. Incluir é necessário, sobretudo, para melhorar as condições da escola.

Para Honora e Frizanco (2008, p.30), “a inclusão traz para todos nós o desafio de mudarmos nossa forma de ver o mundo, de agir e de pensar”. A escola tem papel fundamental para a mudança deste olhar, pois é na escola que se pode formar gerações mais preparadas para levar a vida com plenitude, sem preconceitos e livres, visto que é no espaço escolar que se tem a oportunidade de melhor acessar e construir conhecimentos.

Quando as crianças, consideradas normais, convivem com as crianças com deficiência, têm a oportunidade de tornarem-se pessoas melhores, sensíveis às lutas e limitações do outro, haja vista que a trajetória histórica da pessoa com deficiência é marcada por discriminação, rejeição e preconceito nos múltiplos espaços da sociedade.

É no ato de buscar incluir que confere a todos o respeito às limitações e diferenças de cada aluno, considerando que inclusão não remete apenas às pessoas com deficiência, mas a todos os alunos independente das particularidades e singularidades intrínsecas em cada um.

Na perspectiva inclusiva, Mantoan (2015, p.69) postula que “o ensino diferenciado continua segregando e discriminando os alunos dentro e fora das salas de aula”, isso porque à medida que se estabelece um ensino individualizado e diferenciado para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, vai de

encontro com os princípios inclusivos de não diferenciar o aluno por suas particularidades ou deficiência.

A inclusão não prevê a utilização de práticas/métodos de ensino escolar específicos para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um (MANTOAN, 2015, p. 69).

Parte-se do princípio de que todo aluno aprende e já leva para a escola saberes oriundos do conhecimento cotidiano, eis então um grande desafio para o corpo docente, formar gerações e não apenas parte dela, os ditos capacitados, privilegiados e normais. Ao professor cabe ensinar a turma toda sem exceções, nem exclusões.

Mantoan (2015) defende a necessidade de ensinar sem diferenciar o ensino para alguns, fato que leva ao professor ter que abandonar um ensino transmissivo e focar em estratégias metodológicas mais ativas, dialogada, colaborativa, integradora e interativa, que segundo Alves (2022, p.16), “se contraponha a toda e qualquer visão unidirecional”, individualizada e hierárquica do saber, considerando que os alunos têm seu próprio tempo de maturação e isso precisa ser respeitado.

Segundo sinaliza Imbernón (2016),

Hoje em dia há muito a fazer: é preciso vencer as grandes desigualdades, aumentar as expectativas de muitas crianças e adultos. A educação deve chegar a ser um direito de todos e não dos privilegiados do planeta. A educação é patrimônio da humanidade; e todos, sem exceção, têm e devem ter direito a ela (IMBERNÓN, 2016, p. 86).

Assim sendo, a escola de hoje não é a mesma de ontem, bem como o aluno de hoje não será o mesmo de amanhã. Logo, o corpo docente precisa ressignificar e repensar sua forma de trabalhar na escola e nas salas de aula a fim de evitar a exclusão social, o abandono e o absenteísmo escolar, comum principalmente nas comunidades que vivem o peso da vulnerabilidade social.

É imprescindível a mudança da organização da escola, implica a organização de comissões de trabalho, de todo o pessoal que faz a escola instituída no Projeto Político Pedagógico (PPP) e no regimento escolar. Aprender com todo o contexto é uma possível alternativa para a instituição escolar que pretende que os

alunos aprendam tendo suas particularidades respeitadas e sem excluí-los socialmente.

É a partir desses dois documentos legítimos que as práticas e forma de organização escolar acontecem e é na sua reformulação, quando necessária, que o processo de ensino e aprendizagem pode ser melhorado, uma vez quebrado a estrutura fechada de aulas em que não possibilita o compartilhamento e a inclusão de todos nesse processo.

Mantoan (2015, p.72) salienta que “o ponto de partida para ensinar a turma toda, sem diferenciar o ensino para um aluno ou um grupo de alunos, é ter como certo que a diferenciação será feita pelo próprio aluno ao aprender e não pelo professor”. Para ensinar com qualidade numa perspectiva inclusiva, é preciso garantir ao estudante de qualquer ano/nível de escolarização uma formação que lhe assegure passar do mundo familiar para o público.

Ensinar a turma toda, sem exclusões e sem discriminação, exige dos professores o compromisso de apresentar os conteúdos curriculares aos alunos após estudo e atualização de seus conhecimentos, por mais elementar que seja o nível explicativo desse conteúdo. O ensino deve ser o mesmo para todos, visto que as escolas para todos não adotam o que é tradicionalmente proposto para dar conta dos alunos que fogem do padrão idealizado de aprendiz dito bem-sucedido, conforme sinaliza Mantoan (2015).

O professor deve tornar a sala de aula num espaço de pesquisa, experimentação, comunicação, compartilhamento de ideias, discussão das tarefas realizadas e de revisão e complementação do conhecimento introduzido pelos professores em aulas de apresentação do conteúdo, fazendo com que todos os alunos com e sem deficiência possam interagir e participar como protagonistas.

Para ensinar a todos, é necessário enfrentar os desafios da inclusão escolar, sem fugir das causas do fracasso e da exclusão, deixando de lado soluções algumas vezes paliativas na tentativa de apresentar aulas que promovam mais engajamento por parte dos alunos. O ensino não deve ser pensado para alguns, e sim para todos que na sala de aula encontram-se.

A despeito do que pondera Mantoan (2015), quando o professor planeja sua aula direcionando apenas em algumas crianças, gera discriminação, preconceito, competição e indisciplina. A desigualdade tende a surgir e se agravar quanto mais o professor direciona o ensino para uma parte específica da turma, não

considerando a heterogeneidade existente na sala de aula em que os estudantes podem apresentar dificuldades de aprender ou alguma deficiência ou transtorno.

A inclusão traz para a escola o desafio da mudança e ao professor, a oportunidade de repensar suas práticas pedagógicas, tornando o ensino acessível a todos os alunos, refutando estratégias conservadoras, apresentando soluções e crescer tornando-se pessoas mais humanas e solícitas. A inclusão da criança com deficiência no ensino regular é a melhor forma de fazer com que participem ativamente do processo, acreditem em si mesmas e conquistem seu espaço na sociedade.

Professores precisam adotar práticas que promovam reflexões sobre cidadania, solidariedade e convivência com pessoas com deficiência, atentando-se à atitudes discriminatórias que podem se manifestar de diversas formas, disfarçadas ou explícitas, gerando a exclusão social. As instituições de ensino devem promover a inclusão para além da sala de aula, tendo em vista que o fomento de prática educativas inclusivas, envolvem uma reorganização completa do ensino.

Logo, incluir implica pedagogicamente a consideração da diferença, em processos educacionais iguais para todos, no espaço de todos, considerando que estes são únicos, singulares e heterogêneos. Uma vez que cada um, integrante da comunidade escolar, faça sua parte de forma reflexiva, responsável e consciente, contribuirá para uma educação inclusiva de qualidade.

2.2 práticas pedagógicas: desafios e possibilidades na promoção da inclusão da pessoa com deficiência ou transtorno

É recorrente a reação de resistência de alguns professores ao serem confrontados a terem que desenvolver um trabalho mais inclusivo, sentem-se abalados profissionalmente pela inclusão. Argumentam-se não estar preparados ou que não foram preparados para esse trabalho e o receio em não conseguir, os colocam numa posição algumas vezes desconfortável por terem que sair da zona de conforto e enfrentar seus medos e dificuldades.

Imbernón (2016) realça que uns dos problemas usuais com que os professores recém-formados se deparam no seu labor docente são: manter a disciplina em sala de aula, tratar as diferenças individuais, trabalhar o material didático, relacionamento com os pais, planejamento de aula, avaliação da aprendizagem e etc.

A falta de experiência os leva a cometer erros primários, em alguns casos. No entanto, é preciso enfrentá-los e por meio de compartilhamento de ideias e experiências nas jornadas pedagógicas, por exemplo, que podem ser superados, pensados, avaliados e se preciso, algumas ideias e estratégias suprimidas.

Alguns professores buscam formação continuada participando de seminários, oficinas e palestras, a fim de aprenderem técnicas, atividades e estratégias que os tornem mais seguros frente aos alunos. Outros, aprendem por si mesmos, com leitura, confrontando suas próprias ideias e práticas.

Honora e Frizanco (2008, p.31) esboçam que “uma das situações mais embaraçosas para o professor no começo do ano é saber que vai receber um aluno com deficiência”. Essas mesmas autoras propõem conversar com a turma de alunos antes da chegada do aluno com deficiência para que possam ajudar nesse processo.

No contexto da educação inclusiva, o mais acertado é desenvolver ações para que possa trazer esclarecimentos sobre as particularidades das deficiências existentes entre os alunos matriculados. Evitando assim, situações de discriminação, exclusão e preconceito oriunda na escola.

O corpo docente precisa estar atento a ocorrências de atitudes de discriminação e preconceito a fim de saná-las por meio de recursos que facilitem este processo. Honora e Frizanco (2008) propõem: assistir filmes que abordem sobre a deficiência e depois discuti-lo com todos os alunos; convidar professores ou alguém da família do aluno para abordar sobre a deficiência numa roda de conversa ou chá da tarde; colocar os alunos em situação de deficiência por meio de dinâmica e sensibilização, etc.

Ações assertivas como estas citadas, sensibilizam os envolvidos, conscientizando-os sobre as pessoas serem diferentes em todos os aspectos, sejam eles físicos ou não, bem como sobre a importância de conviver com a diversidade respeitando as particularidades e singularidades de todos.

Ao professor, cabe estimular o envolvimento de todos os alunos nas atividades de aprendizado, redobrando os seus esforços para criar um contexto de sala de aula que promova o envolvimento e o interesse de todos. A escola é responsável por estimular a socialização entre os alunos, democratizando o acesso ao conhecimento de modo que essa construção de saberes seja coletiva, dinâmica e coesa.

Isso significa pensar em aulas colaborativas, atrativas, desafiadoras, diversificando as estratégias de ensino, fazendo os alunos aprenderem junto aos seus pares com e sem deficiência. Faz-se necessário o professor examinar o ambiente da sala de aula, a fim de notar se este espaço é realmente inclusivo, considerando a mobília, o layout da sala de aula e as atividades propostas.

À luz das reflexões de Weinstein e Novodvorsky (2015, p.24)

É importante reconhecer que o ambiente físico pode influenciar o modo como os professores e os estudantes se sentem, pensam e se comportam. O planejamento cuidadoso desse ambiente (...) é uma parte integrante da gestão em sala de aula. Além disso, criar uma sala de aula confortável e funcional é um modo de mostrar aos seus estudantes que você se importa com eles.

Para tanto, objetivando melhor incluir os alunos com deficiência, o professor precisa desenvolver um planejamento inclusivo que valorize os interesses e atenda às necessidades dos estudantes. Faz-se necessário que professores busquem inovar as suas práticas a partir de um currículo flexível, para que a construção e apreensão dos saberes sejam significativos, efetivo e assertivo, visto que o processo precisa ser além de inclusivo, dinâmico e criativo.

Docentes comprometidos em promover uma educação inclusiva em que o aluno independente das suas singularidades, fiquem com o papel principal, de protagonistas no processo de construção do saber. É preciso superar o método meramente tradicional de ensino, pois os alunos da contemporaneidade, já não são mais os mesmos que os de décadas atrás.

As práticas metodológicas precisam ser repensadas, ou as escolas estarão fadadas a continuar reproduzindo os saberes, condicionando os alunos a uma alienação coletiva e nada inclusiva, uma vez que o professor não reavalie a gestão da sala de aula que atua desde seu layout.

Partindo desse axioma, Weinstein e Novodvorsky (2015) realçam que o professor deve planejar o espaço físico da sala de aula, mover-se pela sala sempre que possível, estabelecer contato visual com os estudantes, dirigir comentários aos estudantes sentados de preferência em semicírculo, além de trocar os estudantes de lugar. Arranjos físicos bem planejados, pensando em deixa-la inclusiva, ajudam professores e alunos acharem a sala de aula atraente e agradável fato que pode influenciar na área comportamental de ambos, visto que o arranjo físico é o ponto de partida para uma melhor interação dos envolvidos.

Assim, a gestão em sala de aula, pressupõe um espaço inclusivo e participativo onde, com a mediação do professor, possam ser produzidos, manifestados e experimentados comportamentos democráticos e respeitosos nas tomadas de decisões levantadas pelo professor. Uma sala de aula bem gerida “prepara os alunos para seus papéis como cidadãos ativos e envolvidos” (WEINSTEIN; NOVODVORSKY, 2015, p. 39).

Antunes (2014) defende que para uma aula ser considerada excelente, o aluno precisa ser e atuar como protagonista, favorecendo a construção de situações de trabalho plena em aprendizagens significativas. O professor deve possibilitar ao aluno um processo de autoavaliação e de clara percepção do seu progresso, pois é durante o fazer que o estudante se desenvolve.

Importante pontuar que em nenhum momento o aluno com deficiência deve ser esquecido na escola e na sala de aula, é preciso que ele participe de todas as atividades planejadas, a fim de que ele não fique apenas integrado. Mantoan e Prieto (2006) ponderam que o professor tem

[...] muitos desafios a enfrentar para atingir a educação como direito de todos. Um deles é não permitir que esse direito seja traduzido meramente como cumprimento da obrigação de matricular e manter alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns (MANTOAN; PRIETO, 2006, p. 35).

O fato do aluno com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais estar matriculado na escola regular não caracteriza que este esteja incluído, entende-se que o aluno está apenas integrado. A escola, no seu contexto institucional, precisa ter cuidado para que a inclusão escolar não seja traduzida como mero ingresso de alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais nas classes comuns de ensino.

Quanto ao corpo docente, é elementar que assim como os documentos institucionais, faz-se necessário distinguir integração de inclusão, pois os termos trazem entendimentos distintos. Na integração, implica agrupamento e segregação dos alunos que apresentam necessidades educacionais específicas, enquanto inclusão compreende o envolvimento de todos em todas as atividades na escola.

Nesse viés, para que ocorra um processo educacional inclusivo, faz-se necessário que os documentos oficiais da escola, PPP e regimento escolar, sejam construídos e atualizados dentro da perspectiva inclusiva e que o professor da sala

regular mantenha seus planos de aulas e plano anual alinhado aos documentos oficiais no fomento de uma educação de fato inclusiva e de qualidade.

Visando práticas pedagógicas acessíveis e não excludentes, Mantoan (2015) propõe recriar o modelo educativo para ofertar educação à todos, reorganizar pedagogicamente e administrativamente as escolas, elaborar planos de aulas e ensino inclusivos que proporcione trabalhos coletivos e a participação de todos os alunos respeitando as particularidades e singularidades de cada aluno.

Silva e Conrado (2010) dizem que

[...] as aulas precisam ser diferentes, dinâmicas, e o educador precisa ter um olhar diferente, pois o seu universo de sala de aula é extremamente heterogêneo, cada aluno com sua cultura, costume, educação. Podemos chamar isso de inclusão social (SILVA; CONRADO, 2010, p. 13).

Por isso a necessidade de práticas pedagógicas que atendam à todas especificidades, sem rotular e segregar, pois o aluno não deve seguir estereótipo de aluno padrão pois cada um é singular. Cada estudante apresenta dificuldades, mas irão apresentar resultados à medida que o educador repensar suas práticas, formas de agir e pensar no contexto educacional.

Ao corpo docente compete o compromisso ético-político, que implica garantir a educação como direito de todos, com qualidade e inclusão, de modo que todos os alunos matriculados na escola sejam assistidos. Cortella (1998, p. 14) frisa que em “uma democracia plena, quantidade é sinal de qualidade social e, se não se tem quantidade total atendida, não se pode falar em qualidade”.

Urge, portanto, a necessidade de formação continuada dos docentes para que os desafios na promoção da inclusão da pessoa com deficiência sejam superados e as correntes da intolerância e preconceito quebrados. A escola que sonhamos depende não apenas do aspecto político pedagógico, mas do querer mudar do professor e de como a escola está organizada.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES: UMA ANÁLISE REFLEXIVA

Conforme indicado na metodologia, nesta sessão serão apresentados os resultados e análise dos questionários aplicados para seis mães dos alunos que apresentam laudo médico e três professoras que atuam no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais de uma escola municipal de Aracaju/SE.

Para preservar a imagem dos participantes da pesquisa os professores serão chamados de P1, P2 e P3, e as mães M1, M2, M3, M4, M5 e M6. A análise inicia-se com as respostas das entrevistas feitas às mães, e na sequência, a análise das respostas do questionário apresentado aos professores.

3.1 análise da entrevista feita com os representantes legais dos alunos atípicos

Para entrevistar as mães dos alunos atípicos, foi elaborado um roteiro contendo quatro perguntas abertas e fechadas a fim de saber o que pensam esses representantes sobre o processo de inclusão dos seus filhos na escola que estudam.

A primeira pergunta feita, de forma presencial e individualizada foi sobre a idade do seu filho e qual série/ano o estudante encontra-se, as respostas obtidas foram:

M1: 6 anos, 1º ano;

M2: 9 anos, 3º ano;

M3: 10 anos, 5º ano;

M4: 6 anos, 1º ano;

M5: 6 anos, 1º ano;

M6: 9 anos, 3º ano.

Observa-se com isso, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Base (LDB), Lei nº 9.394/96, os estudantes encontram-se adequadamente na faixa etária de escolarização obrigatória, estando nos anos iniciais do ensino fundamental, entre 1º ao 5º ano.

A segunda pergunta feita tratou sobre qual o diagnóstico da criança dado pelo médico. As respostas capturadas foram:

M1: Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Síndrome rara;

M2: Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH);

M3: *Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade(TDAH) e Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG);*

M4: *Transtorno do Espectro Autista (TEA);*

M5: *Transtorno do Espectro Autista (TEA);*

M6: *Trissomia Parcial do Cromossomo 13 e Múltipla Deficiência.*

Entre as respostas apresentadas, os transtornos mais predominantes foram: TEA e o TDAH. Desta forma, daremos ênfase a esses dois transtornos em destaques, neste estudo.

De acordo com Hudson (2019), indivíduos com diagnóstico de TEA apresentam comprometimentos na comunicação e interação, bem como apresentam padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos e repetitivos. Alguns alunos podem apresentar outras dificuldades associadas, como TDAH e outros.

Hudson (2019) destaca que alunos com TEA podem parecer estranhos e socialmente isolados, podem apresentar fala pedante regada de palavras complexas à idade, ter hiperfoco em assuntos do seu interesse, costumam não gostar de mudanças, preferem trabalhar sozinhos, e apresentam pouco interesse em enturmar-se com seus pares.

Já Honora e Frizanco (2008, p. 165), denominam TEA como sendo “um conjunto de comportamentos derivados de um desenvolvimento neurológico (cerebral) atípico”. As mesmas autoras realçam algumas características que podem estar presente em crianças autistas, são elas: risos e gargalhadas inadequadas, ausência de medo de perigos reais, não mantém contato visual, age como se fosse surdo, gira objetos, resiste a mudanças de rotina, ecolalia, habilidades motoras fina e ampla desnivelada, apego inadequado a objetos, etc.

Sobre TDAH, Hudson (2019) traz como definição de TDAH sendo um distúrbio neurobiológico, que não tem cura, mas pode responder a medicamentos, terapia comportamental e mudanças de estilo de vida. Geralmente apresenta três indicadores comportamentais, que de acordo com o autor são: desatenção, hiperatividade e impulsividade.

Hudson (2019 p. 105) destaca que segundo a Associação Americana de Psiquiatria, o TDAH “interfere no desenvolvimento, apresenta sintomas em dois ou mais ambientes e afeta de forma negativa (...) o desempenho social, acadêmico ou ocupacional. Os sintomas devem estar presentes antes dos doze anos de idade.”

Existem três tipos de TDAH com sintomas que diferem entre si, conforme postula Hudson (2019): TDAH predominantemente desatento (diagnosticado com mais frequência em meninas); TDAH misto (mais comum) desatento/impulsivo (diagnosticado comumente em meninos), e TDAH predominantemente hiperativo (raro).

Honora e Frizanco (2008) explicam que aos professores, cabe realizar intervenção pedagógica quando em sua sala de aula apresentam alunos com transtorno de desenvolvimento. Para que estes alunos se desenvolvam, é preciso realizar algumas ações que os possibilitem melhor socialização, comunicação, cognição, entre outros aspectos a serem trabalhados. São exemplos: desenvolver atividades que possibilitem manter contato visual, contato afetivo, atender a comandos, participar de rodas de conversas, compreender o sentido do não, montar e desmontar objetos, controlar os membros do corpo, realizar movimentos coordenados, realizar encaixes, rabiscar, modelar, etc.

A terceira pergunta indagou se as mães acreditam que seu filho recebe um atendimento que corresponde às perspectivas de inclusão na escola que seus filhos estudam. As respostas obtidas aproximaram-se: **M1, M2, M3 e M5** responderam *Talvez*; Apenas **M4 e M6**, responderam *Não*.

As justificativas dadas pelas investigadas foram:

M1: *Talvez, a professora faz o possível para incluir a criança da melhor forma possível, porém a professora tem dificuldade, por não ter uma auxiliar com especialização para ajudar na parte pedagógica;*

M2: *Talvez, apesar do meu filho está matriculado, a diretora pediu que não levasse, porque não possui cuidador. Já estive na Secretaria de Educação em busca de respostas sobre a contratação do Apoio Pedagógico, no entanto, foi solicitado que aguardasse;*

M3: *Talvez, pois meu filho frequenta a Sala de Recursos Multifuncional;*

M4: *Não, pois falta muito para uma inclusão de fato ocorrer. Deveria ter formação continuada para os professores e cursos sobre temas da inclusão para todos os funcionários da escola conhecerem o mínimo possível sobre as diversas deficiências;*

M5: *Talvez, as aulas começaram há pouco tempo;*

M6: Não, pois não tem mediadora, mesmo apresentando laudo com solicitação médica negam-se a melhor atender meu filho. Professoras despreparadas, falta de materiais adaptados, sala de recursos sem profissional.

Nas respostas apresentadas, nota-se a dificuldade de compreensão a respeito da pergunta feita, uma vez que a maioria das respostas coletadas foram “talvez”, entende-se, interiormente, que há dúvidas sobre os estudantes receberem atendimento inclusivo na escola. Apenas **M4** e **M6** apresentaram respostas mais coesas e seguras sobre a escola não ser inclusiva, sob a ótica dessas mães. Assim, infere-se que a escola investigada não adota práticas e estratégias metodológicas que possam ser entendidas como inclusivas, frente às respostas dadas pelas mães.

Surge então outra inferência: o que as mães investigadas entendem sobre Incluir? Qual seria o possível foco para que a escola não seja vista como inclusiva? De que recursos falam as mães para melhor atender seus filhos, já que a escola foi contemplada com Sala de Recursos Multifuncional (SRM)? Não foi possível a obtenção de tais respostas, mas vale aqui uma reflexão sobre estas provocações.

A quarta e última pergunta feita complementa a terceira sentença, indaga as mães se a escola dispõe de recursos necessários para que seus filhos alcancem um melhor desenvolvimento. Por unanimidade, todas responderam “Não”:

As justificativas dadas para tais respostas foram:

M1: *Não, apesar da escola não disponibilizar de recursos para meu filho, estou satisfeita pelo fato dele ter sido bem acolhido pela escola. Meu filho recebe acompanhamento de equipe multidisciplinar (particular), e sempre estão a visitar a escola para melhor orientar a professora regente. A escola precisa ampliar seu olhar para as crianças neurodiversas.*

M2: *Não, embora a escola disponha de Sala de Recurso Multifuncional (SRM), ofertando Atendimento Educacional Especializado (AEE), falta alguns recursos para melhor atender meu filho, fato que tem prejudicado o processo de desenvolvimento do meu filho. Desde 2018 falta material, com a Pandemia da Covid-19 veio o isolamento social que acarretou em mais prejuízos ao desenvolvimento do meu filho. Até o presente momento a situação do meu filho na escola continua igual, sem muitos avanços. Agora vou buscar ajuda na Defensoria do Ministério Público.*

M3: *Não, pois falta materiais de apoio adaptados e professores mais preparados para melhor compreender as dificuldades do meu filho.*

M4: Não, pois falta capacitação, materiais e interesse pela causa por parte dos gestores da escola.

M5: Não, pois iniciam o ano letivo sem planejamento, com professores despreparados e sem materiais e recursos necessários.

M6: Não. (**Não apontou justificativa**)

Ao analisar as respostas, observa-se que para as mães, a escola não dispõe de recursos necessários para que seus filhos alcancem um melhor desenvolvimento. Logo, conclui-se: se a escola dispõe de SRM, como pode não dispor de recursos para atender as necessidades destes alunos em específico? De que recursos falam essas mães? A **M5** pontua que os professores iniciam o ano letivo sem planejamento. Em qual embasamento apoia-se essa mãe para afirmar que os professores iniciam o ano letivo sem planejamento? É preciso refletir sobre tais pensares.

Mantoan (2015, p. 84) salienta que todos nós “somos sujeitos únicos, singulares, heterogêneos. Não cabemos plenamente em quaisquer arranjos”. Dessa forma, ainda que em uma sala de aula regular ou SRM não se tenha recursos específicos para melhor assistir os estudantes que apresentam algum transtorno de desenvolvimento, esses alunos não podem ficar excluídos e segregados num espaço que deve ser estimulada a inclusão de todos, independentemente das especificidades dos alunos.

3.2 Análise da entrevista realizada com os professores

Para entrevistar as três professoras participantes da pesquisa, também foi elaborado um roteiro contendo sete questões, objetivas e subjetivas, e encaminhado via e-mail para ser respondido, a fim de saber o que pensam esses professores sobre a inclusão de alunos neurodiverso e neurodivergente na escola que estudam.

A primeira pergunta quis saber quantos alunos as professoras tem em sala de aula e quantos deles apresentam laudo médico atestando o diagnóstico. As respostas obtidas foram:

P1: *25 (vinte e cinco) alunos sendo três com diagnósticos, um com síndrome de Down e dois com TEA*

P2: *24 (vinte e quatro) alunos, sendo dois com TEA diagnosticados.*

P3: *28 (vinte e oito) alunos, sendo três com TEA diagnosticados e um com Síndrome de Down.*

De acordo com as respostas analisadas, os três professores investigados possuem em sala de aula, alunos diagnosticados com algum transtorno global do desenvolvimento, matriculados no ensino regular. Dentre os laudos informados, o que mais acentua-se é o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Assim sendo, nota-se que **P1**, **P2** e **P3** lidam diariamente nas suas práticas pedagógicas com alunos oriundos da educação especial, numa perspectiva de educação inclusiva. Mantoan (2015) postula que fazer inclusão implica um movimento político contínuo, que após exaustivas lutas e embates, resultou na aprovação de leis como a Lei nº 13.146/2015, que aborda sobre a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) que tem como objetivo “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”, e a Lei nº 13.005/2014 que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual garante o direito à educação de forma integral à todos os alunos.

A segunda pergunta quis saber se os professores investigados tem dificuldade em trabalhar com os alunos com deficiência em sala de aula. As respostas informadas foram:

P1: *Talvez. São muitos alunos e as vezes não consigo dar a atenção necessária para os alunos com deficiência.*

P2: Não. Não posso dizer que é fácil, pois nem com crianças tidas como “normais” é, mas, com o passar do tempo, e trabalhando em algumas escolas, consegui desenvolver um tato maior para conseguir trabalhar da melhor forma com esses alunos. Identificar suas dificuldades singulares e desenvolver tarefas que venham atender suas necessidades.

P3: Sim. Não é fácil trabalhar com os ditos normais, nem com os alunos com deficiência. Tenho dificuldade principalmente no processo de descoberta, isso porque antes de começar a trabalhar com eles, é preciso identificar suas dificuldades, necessidades e limitações, para posteriormente, começar a trabalhar com as crianças atípicas.

As respostas apontam que em algum momento todos os investigados sentiram ou sentem dificuldades em atender alunos público alvo da educação especial na sala regular, em função do quantitativo de alunos presente na turma/série/ano. Enquanto **P1** responde com um “talvez” não saber, justifica-se que o quantitativo exacerbado de alunos atrapalha oferecer devida atenção aos mesmos, indo de encontro com o que a sentença questiona. Já **P2** e **P3**, são mais contundentes nas respostas dadas, enfatizando suas fragilidades para conduzir um trabalho junto aos alunos atípicos.

Cabe salientar, que de acordo com Honora e Frizanco (2008, p.30), “a inclusão traz para todos nós o desafio de mudarmos nossa forma de ver o mundo, de agir e de pensar”, dessa forma, as escolas tem papel fundamental para a mudança deste olhar e adotar práticas mais inclusivas, visto que a convivência com os neurodiversos, têm como consequência, a oportunidade de tornarem-se pessoas melhores e sensíveis às limitações do outro.

A terceira pergunta, questionou se no ponto de vista docente, a escola atende as necessidades dos alunos atípicos, e os resultados apresentados foram:

P1: Não. Aqui na escola que eu trabalho falta espaço físico e material adaptado para trabalhar com as crianças.

P2: Não. Não é disponibilizado cuidador/auxiliar para essas crianças, e muito menos materiais para adaptar as atividades atendendo a necessidade do aluno. Além de nos forçar a desenvolver atividades com esses alunos com o mínimo possível 24 (Vinte e quatro) alunos, sendo dois com TEA diagnosticados.

P3: Não, pois precisa de um apoio psicopedagógico para ajudar na adaptação de materiais para as crianças atendendo as necessidade dos alunos.

Aqui, nota-se que os pesquisados apresentam respostas similares e, principalmente, quando observado as justificativas que tem como pontos marcantes nas falas dos professores: *“falta espaço físico e material adaptado”, “Não é disponibilizado cuidador/auxiliar para essas crianças e muito menos materiais para adaptar as atividades” e “precisa de um apoio psicopedagógico”*. De acordo com Alves (2016, p. 38), para uma verdadeira inclusão “não deve existir apenas no papel, ou feita apenas como uma obrigação, porque, em muitos casos, pode se tornar uma exclusão velada”.

A quarta pergunta complementa a terceira citada acima, pois indagou se a escola disponibiliza materiais pedagógico adaptados, correspondente às necessidades dos alunos. Aqui, as respostas foram:

P1: *Não. Faltam recursos.*

P2: *Não. Alega não ter verba suficiente.*

P3: *Não.*

Por unanimidade, os investigados responderam “*Não*”, justificando não haver recursos e falta de verba. Ora, surge aqui uma incongruência: como pode uma escola que foi contemplada com Sala de Recursos Multifuncional (SRM) não haver recursos? Será que *P1*, assim como *P2* referem-se sobre o mesmo recurso/verba? Tais professores não foram claros e precisos na resposta, permitindo várias inferências.

Nessa direção, Capellini (2018, p. 249) salienta que “para ensinar devemos prover adaptações de recursos, metodologias, conteúdos e objetivos.” Portanto é necessário modificar de forma que o conteúdo proposto seja compatível com o nível de compreensão, que seja respeitada sua idade cronológica e seu envolvimento com seus pares.

Na quinta pergunta, foi perguntado se a escola oferece o suporte necessário, para que o professor consiga lidar com os desafios da inclusão do aluno com deficiência. Os respondentes pontuaram:

P1: *Não. Com a procura e crescimento desse público-alvo, o poder público deveria capacitar os professores com formação continuada, e disponibilizar material adequado.*

P2: *Não. Sempre que solicitado algum material, é inviabilizado ou inexistente.*

P3: *Não. Não nos oferece capacitação.*

Unanimemente, **P1**, **P2** e **P3** responderam “Não” haver o suporte necessário para que o professor consiga lidar com os desafios da inclusão, e as justificativas aproximaram-se, alegaram a falta de formação continuada docente e falta de recursos para um melhor desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem dos alunos atípicos.

Nessa linha, Capellini (2018, p. 236) diz que “pensar uma sociedade inclusiva significa pensar os sujeitos na sua diversidade”. É necessário que o professor, juntamente com a equipe escolar busque novos meios para atender a todos os alunos, pois a inclusão não acontece se não houver um envolvimento de todos (escola, família e poder público).

A sexta pergunta questionou se a escola oferece formação continuada ou capacitação para os professores, voltada para prática inclusiva. Como resposta, obtivemo-nos as seguintes:

P1: Não.

P2: Não.

P3: Não.

Em concordância **P1**, **P2** e **P3** responderam “Não” sem justificar tais respostas.

Para tanto, de acordo com o que postula Mantoan (2015), é preciso ofertar formação continuada para os docentes a fim de que atuem numa perspectiva da educação inclusiva, ressignificando o seu papel, suas práticas e a educação.

Na sétima pergunta foi solicitada a opinião do pesquisado sobre o que deve ser feito para que as práticas inclusiva nas escolas sejam melhoradas. Os professores responderam da seguinte forma:

P1: *Acredito que rever melhor as políticas públicas voltada para a inclusão, além de material de apoio, como também uma formação adequada para os professores.*

P2: *O primeiro e principal seria tirar do papel o que estabelece os documentos normativos, não deixar só na teoria e colocar em prática. Ter profissionais suficientes e capacitados para fazer um trabalho mais assertivo com os alunos com deficiência. Sempre está sendo disponibilizado materiais para que seja desenvolvimento um bom trabalho e formações para atualizar os profissionais. Assim seria um bom começo.*

P3: *O primeiro passo seria tirar do papel e colocar em prática. Formar profissionais suficientes e capacitados para fazer um trabalho bem eficaz com os alunos com deficiência. Ter sempre materiais disponibilizado de fácil acesso para que seja desenvolvido um bom trabalho e formações para atualizar os profissionais.*

Ao analisar as respostas da última pergunta, percebe-se que para **P1** é preciso que as políticas públicas voltadas para a inclusão sejam revistas. Será mesmo necessário, ou o ideal seria as escolas aplicarem o que se estabelece as políticas públicas? Sugere-se aqui uma reflexão.

Já para **P2**, é preciso não deixar só na teoria e colocar em prática o que estabelece os documentos normativos, bem como ter profissionais suficientes e capacitados. *Na concepção de P3*, para que as práticas inclusiva nas escolas sejam melhoradas, precisa-se tirar do papel e colocar em prática as normativas, leis e resoluções, assim como melhor formar e capacitar os profissionais da educação.

Surge nas respostas, pontos que nos convidam a pensar: a formação continuada deve ocorrer apenas oriundos das instituições de ensino? O que se entende por profissional capacitado e apto? É difícil acessar o conhecimento a despeito dos assuntos correlatos à inclusão? É possível alguém estar apto para atuar com todas as dificuldades de aprendizagem? Ou as competências e habilidades do professor são desenvolvidas à medida que vai deparando-se com as diversidades encontradas ou impostas na sala de aula? É preciso pensar sobre essas inferências, a fim de buscar por mais respostas.

Assim sendo, Capelline (2018, p. 243) pondera que “uma escola pode ser considerada inclusiva somente quando estiver organizada para atender a cada aluno, (...), ajustando o ensino às características de aprendizagem de cada aluno”.

No transcorrer da análise, notou-se pontos e contrapontos sobre o que pensam os representantes legais dos alunos e professores. Percebe-se a necessidade de mais formação continuada e momentos para debates e discussões sobre o tema da inclusão com todos que fazem a escola, para que seja possível sanar dúvidas, eliminar dúvidas e atitudes que possam ser vistas como capacitistas.

A escola é um espaço desafiador que possibilita à todos (des)construir-se, (re)pensar e (re)aprender diferentes formas de ensinar a um público diverso, misto e plural. Uns podem até ter tido a oportunidade de acessar mais conhecimentos que outros, mas é na troca entre os pares e comunidade que se transforma o mundo e as pessoas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender as dificuldades e possibilidades quanto à prática de ensino e o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Entre as respostas apresentadas pelos professores e responsáveis legais dos estudantes (mães), os transtornos predominantes na investigação foram o TEA e o TDAH.

Ao analisar as respostas dos sujeitos da pesquisa, observou-se que ainda há muitas dúvidas a serem solucionadas sobre o Atendimento Educacional Especializado na escola, refletir sobre o que está estabelecido nos documentos de base e oficiais da escola (o Regimento Escolar e o PPP), bem como o que pensam os professores a respeito da inclusão de alunos neurodiverso e neurodivergente matriculados nas instituições de ensino regular.

Apesar de existir em várias leis que garantem direitos de inclusão as crianças com deficiência em sala de aula de ensino regular, é necessário lembrar que as regras e teorias definidas pouco contribuem na prática, quando não enxerga os alunos com as suas particularidades. É imprescindível que o planejamento do professor seja flexível em relação a uma didática inclusiva, para que possa assegurar o aluno do seu direito e assim superar suas limitações e dificuldades existentes.

São muitos os desafios demandados no processo da educação inclusiva, e a maioria dos profissionais não se consideram aptos, sendo que a educação inclusiva é uma tarefa na qual o profissional precisa se envolver com dedicação, e uma das possibilidades imprescindível seria a formação continuada para uma melhor ampliação dos métodos inclusivos, e assim, proporcionar o seu desenvolvimento quanto profissional para conseguir lidar com as diversidades.

Assim sendo, durante o processo investigativo no lócus de pesquisa, foram surgindo inferências em decorrência das respostas coletadas, permitindo reflexões sobre lacunas que ficaram sem respostas, mas que valeu e vale uma atenção sobre as provocações citadas, permitindo ampliação dessa pesquisa.

Deste modo, sem pretender esgotar essa discussão, nota-se a necessidade de mais formação continuada para o corpo docente, trocas de saberes entre seus pares, e roda de conversa para os responsáveis legais dos estudantes a fim de melhor explicitar o trabalho a ser desenvolvido com o público-alvo da

educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Sugere-se, que projetos sejam pensados e trabalhados com toda comunidade escolar, a fim de provocar debates, discussões e ampliação do conhecimento para que escola e comunidade possam melhor atuar juntos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denizia Rosa Ferreira Alves. **O ensino colaborativo nas práticas pedagógicas**: Possibilidade para efetivação de uma escola para todos na educação básica. 2022. 130f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/Denizia_-_Dissertacao.pdf Acesso em: 8 set. 2022.

ANTUNES, Celso. **Professores e Professauros**: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL, 2015, **Lei nº 13.146**, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 8 set. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm#art212. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de edições técnicas, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394/96 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 ago. 2022.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. 1ª ed. – Curitiba: Appris, 2018.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 1998.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo as Deficiências**: aspectos teóricos e práticos para contribuir para uma sociedade inclusiva. São Paulo, SP: Ciranda Editora e Distribuidora Ltda., 2008.

HUDSON, Diana. **Dificuldades Específicas de Aprendizagem**: ideias práticas para trabalhar com: dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, TDAH, TEA, síndrome de asperger, TOC. Tradução: Guilherme Summa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

Instituto brasileiro de geografia e estatística (IBGE). **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/noticias/censo-demografico-de-2020-e-tema-de-debate>. Acesso em: 07 set. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. Tradução Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. (4.reimpr.). São Paulo: Atlas, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosangela Gavioli. **Inclusão Escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. (3. reimpr.). São Paulo: Atlas, 2019.

SILVA, Lucy; CONRADO, Regina Mara de Oliveira. **O olho do coração**: uma questão de inclusão social. São Paulo: Paulus, 2010.

SILVA, Otto Marques da. Epopéia Ignorada – **A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje**. 1987, p 21-22. Disponível em: https://www.academia.edu/32230464/A_EPOP%C3%89IA_IGNORADA_A_Pessoa_Deficiente_na_Hist%C3%B3ria_do_Mundo_de_Ontem_e_de_Hoje. Acesso em: 19 mai. 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ações sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso 19 mai. 2023.

WEINSTEIN, Carol Simon; NOVODVORSKY, Ingrid. **Gestão da sala de aula**: lições da pesquisa e da prática para trabalhar com adolescentes. Tradução: Luís Feranando Marques Dorvillé; Revisão técnica: Luciana Vellinho Corso. 4. ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

APÊNDICES**APÊNDICE A – Questionário para os Professores**

1. Quantos alunos no total você tem em sala de aula e quantos deles diagnosticados com deficiência?

2. Você tem dificuldade em trabalhar com os alunos com deficiência?

() Sim () Talvez () Não

Por quê? _____

3. No seu ponto de vista, a escola atende todas as necessidades desses

alunos? () Sim () Talvez () Não

Por quê? _____

4. A escola disponibiliza materiais pedagógico adaptado, correspondente à necessidade do aluno?

() Sim () Talvez () Não

Por quê? _____

5. A escola oferece o suporte necessário, para que você consiga lher dar com os desafios da inclusão do aluno com deficiência?

() Sim () Não

Por quê? _____

6. A escola oferece formação continuada ou capacitação para os professores, voltada para prática inclusiva?

() Sim () Não

Por quê? _____

7. Em sua opinião, o que deve ser feito para que melhore as prática inclusiva nas escolas?

APÊNDICE B – Roteiro para entrevista com os pais e/ou responsável legal

1- Qual idade do seu filho e qual série/ano se encontra?

2- Qual foi o diagnóstico dado pelo médico ao seu filho?

3- Você acredita que, na escola seu filho recebe um atendimento que corresponde às perspectivas de inclusão?

() Sim () Talvez () Não

Por quê? _____

4- _____ A escola dispõe de recursos necessários para que seu filho alcance um melhor

desenvolvimento? () Sim () Não

Por quê? _____

TERMO DE RESPONSABILIDADE DE PLÁGIO

Eu, **JAMILE DOS SANTOS FRANÇA**, acadêmico (a) do Curso de **LICENCIATURA em PEDAGOGIA** da Faculdade Amadeus/FAMA, orientado (a) pela **Prof. (a) Msc. CARLA DANIELA KOHN**, declaro para os devidos fins que o Trabalho de Conclusão de Curso, cujo tema versa sobre: **DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS**, atende às normas técnicas e científicas exigidas na elaboração de textos e ao Regulamento para Elaboração da **MONOGRAFIA** da referida Instituição.

As citações e paráfrases dos autores estão indicadas e apresentam a origem e ideia do autor (a) com as respectivas obras e anos de publicação.

O Código Penal em vigor, no Título que trata dos Crimes Contra a Propriedade Intelectual, dispõe sobre o crime de violação de direito autoral – artigo 184 – que traz o seguinte teor: Violar direito autoral: Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa. E os seus parágrafos 1º e 2º, consignam, respectivamente:

A § 1º Se a violação consistir em reprodução, por qualquer meio, com intuito de lucro, de obra intelectual, no todo ou em parte, sem autorização expressa do autor ou de quem o represente, (...): Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa, (...).

§ 2º Na mesma pena do parágrafo anterior incorre quem vende, expõe à venda, aluga, introduz no País, adquire oculta, empresta troca ou tem em depósito, com intuito de lucro, original ou cópia de obra intelectual, (...), produzidos ou reproduzidos com violação de direito autoral (Lei n.º 9.610, de 19.02.98, que altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais, publicada no D.O.U. de 20.02.98, Seção I, pág. 3).

Declaro, ainda, minha inteira responsabilidade sobre o texto apresentado no Trabalho de Conclusão de Curso.

Aracaju SE, 19/ 05/ 2023.



JAMILE DOS SANTOS FRANÇA

Assinatura da aluna concluinte