



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INCLUSÃO ESCOLAR

ELISANDRA CONTERATO BERGUEMMAYER

SANTA MARIA/RS, Brasil

2010

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INCLUSÃO ESCOLAR

por

ELISANDRA CONTERATO BERGUEMMAYER

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial –
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da
Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção
do grau de

Especialista em Educação Especial.

**SANTA MARIA/RS, Brasil
2010**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - *Déficit* Cognitivo e
Educação de Surdos

A *Comissão Examinadora*, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de
Especialização:

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INCLUSÃO ESCOLAR

Elaborado por

ELISANDRA CONTERATO BERGUEMMAYER

Como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial:
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Caio Cesar Piffero Gomes

(Presidente/Orientador)

Eliane Sperandei Lavarda

Juliane Riboli Corrêa

SANTA MARIA/RS, Brasil

2010

RESUMO

Artigo de Especialização

Curso de Especialização em Educação Especial
— *Déficit* Cognitivo e Educação de Surdos —
Universidade Federal de Santa Maria/RS, Brasil

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INCLUSÃO ESCOLAR

AUTORA: ELISANDRA CONTERATO BERGUEMMAYER

ORIENTADOR: CAIO CÉSAR GOMES

SANTA MARIA/RS, XX de Dezembro de 2010.

Neste estudo, investigaram-se as práticas pedagógicas e a inclusão de alunos com *déficit* cognitivo, em uma escola estadual, no interior do Rio Grande do Sul, oferecidas essas para dois alunos do ensino fundamental. Estudou-se, além disso, a forma como a instituição organiza sua ação didático-pedagógica para que a inclusão aconteça, principalmente, no que se refere ao processo de aprendizagem. Foi utilizada a estratégia da observação direta das práticas pedagógicas inclusivas e uma entrevista semiestruturada com a direção e os pais dos alunos, tendo como fio condutor a questão da inclusão. Os resultados evidenciaram dificuldades operacionais como a falta de formação para se trabalhar com esses alunos; o grande número de alunos nas salas de aulas; a questão da avaliação; as más condições das escolas públicas no que diz respeito à infraestrutura; material didático-pedagógico inadequado ou inexistente; a angústia dos pais diante do desconhecido. Por outro lado, os docentes crêem no processo de inclusão e sentem necessidade de evoluir do discurso à ação.

Palavras-chave: Práticas-pedagógicas. Educação. Inclusão. *Déficit* cognitivo.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	05
1.1 Inclusão e Igualdade	05
2 METODOLOGIA, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	11
2.1 A realidade da Escola	15
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	17
4. REFERÊNCIAS	20

1 APRESENTAÇÃO

1.1 Inclusão e Igualdade

Ao falarmos em inclusão, estamos nos referindo à igualdade de condições que se devem dar às crianças com necessidades educativas especiais, a fim de que se desenvolvam, social e intelectualmente, com as outras crianças na classe regular de ensino. Para tanto, é preciso aceitá-las e respeitá-las em suas diferenças. Assim, essa busca não se limitará somente a permanência física desses alunos junto aos demais, mas é preciso haver a ousadia de rever concepções e paradigmas educacionais.

Ao se analisar essa questão, percebe-se que, durante muito tempo, a pessoa considerada fora do padrão “normal” era desprovida de vida social e escolar. Hoje ideamos o contrário, pois o meio social e a família, nos quais essa criança encontra-se inserida, estão amparados pela nova legislação. Por isso, estamos informados e atualizados sobre esse assunto, visando, principalmente, ao seu bem-estar físico, psíquico e social, o que remete à constatação, de que com isso, tem sido cada vez mais acentuada a procura por integrá-las em instituições de ensino, no intuito de dar continuidade ao processo de aprendizagem, bem como proporcionar-lhes inclusão no âmbito escolar e social.

Nesse sentido, como sou educadora especial há seis (6) anos, atuando em sala de recursos, na rede estadual de ensino, faço atendimento educacional especializado aos alunos. Com isso, tive acesso a vários relatos de alunos, de professores e de pais.

Os educadores alegam que não estão preparados para receberem um educando “diferente” na sala de aula, ressaltando que sua formação profissional não os preparou para trabalharem com os “diferentes”. Já os pais demonstram não só receio, angústia e medo, mas também a esperança de que seu filho se desenvolva da melhor maneira possível, incluído no processo regular de ensino.

A partir disso, surgiu a proposta de se realizar este estudo sobre práticas pedagógicas e a inclusão de alunos com *déficit* cognitivo, o qual foi

realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Genro, na cidade de Santiago/RS, com dois alunos: um com 9 anos e outro com 13 anos de idade. Ambos apresentam *déficit* cognitivo e frequentam a 2ª e 3ª séries do ensino fundamental, respectivamente.

O processo de inclusão escolar é um tema que provoca várias reflexões, as quais acarretam novos discursos e, conseqüentemente, mudanças na postura educacional convencional, o que implica no (re)pensar de novas práticas educativas para que ocorra, efetivamente, a aplicação das políticas de *inclusão*.

Diante desse pressuposto, surgiu a questão que norteará o desenvolvimento deste estudo: Quais são as práticas pedagógicas que a escola em estudo está propiciando ao aluno com *déficit* cognitivo, para que a inclusão ocorra de forma real e significativa?

Dessa forma, foi proposta a atividade envolvendo o jogo loto leitura¹, no qual os alunos deveriam escolher as cartelas e fazê-las corresponder às figuras.

Ao analisar a atividade, podemos concluir: que um jogo, no qual as crianças possam estabelecer relações entre a leitura e a escrita, entre a imagem e o texto produzido, é capaz de provocar o interesse em participar, uma vez que a atividade lúdica chama a atenção do aluno e isso propicia seu desenvolvimento na linguagem oral e escrita.

Então, ao observar-lhes o desempenho, pude pontuar as dificuldades do educando com *déficit* cognitivo, incluído em classe de ensino regular. Foram então identificadas as principais mudanças pedagógicas realizadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Genro, em sua prática educacional, tendo em vista a inclusão dessas crianças com necessidades especiais.

Assim, é necessário que haja receptividade por parte da escola aos desafios da inclusão, já que não há tempo para questionamentos sobre a sua validade, uma vez que ela ocorre agora. Por isso, a escola precisa tornar-se um espaço para formação e exercício da cidadania, tentando encontrar tempo para os educadores realizarem novos estudos, a fim de que se adaptem à

¹*Jogo Loto Leitura*: possibilita desenvolver o pensamento lógico, a atenção, a percepção visual e a associação de figuras e palavras, permitindo o aprimoramento do processo de leitura.

realidade vigente por força de lei federal, como é de exemplo: as políticas públicas, expressas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, asseguram a *igualdade de oportunidades para todos*. Dessa forma, a educação especial deve ser entendida como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente, na rede regular de ensino para alunos que apresentem necessidades especiais.

A Resolução CNE/CEB n.º. 2, de 11 de setembro de 2001, estabelece as diretrizes nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, e em todas as suas etapas e modalidades, assegurando que o atendimento desses terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, o que lhes garantirá os serviços de educação especial sempre que se evidencie, por meio de avaliação, integração com a família e comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001).

Também, os Parâmetros Curriculares Nacionais, que fazem parte do conjunto de normas com relação à política de inclusão do Ministério da Educação, visam garantir o atendimento educacional numa perspectiva cidadã. Buscando assim o acesso e a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, entendido isso como um processo resultante da evolução histórica, calcada nos direitos humanos (BRASIL, 2001).

Atualmente, existem inúmeros documentos legais que abordam a inclusão das pessoas com deficiência, sendo essa uma realidade em nossas escolas. Por isso, já não é mais possível ficar alheio ao que está acontecendo. A formação especializada então se fez presente, através de um trabalho em equipe, de um novo olhar em torno do aluno e das circunstâncias de produção de conhecimentos, necessários ao atendimento dessa realidade.

Para tanto, é necessário um ambiente lúdico que proporcione diferentes formas de inserção de atividades, que envolva, cognitivamente e socialmente, essas crianças, para que elas consigam se desenvolver e participar com igualdade de condições do currículo oferecido pela escola.

Em suma, a inclusão abandona a idéia de que a pessoa tem que ser “normal” para aprender. Nesse sentido, a escola precisa desenvolver seu legítimo papel, que é o de ensinar e o de aprender com as diferenças,

considerando o que cada sujeito carrega de conhecimentos, bem como sua experiência de vida. Ainda é preciso considerar o seu potencial de aprendizagem e não se deter somente aos seus *déficit*. Todos têm direito ao saber de maneira objetiva, adequada, especialmente aqueles com deficiência, para que realmente sejam consideradas a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo (BRASIL, 2001).

Nesse período de atividades na sala de recursos, perceberam-se a evidência e a necessidade de construção de uma nova concepção do sistema educacional brasileiro, entendendo-se que as diferenças contribuirão muito com o processo de ensino aprendizagem, bem como nas relações sociais, ao que Batista (2006) discorre:

O aluno com deficiência mental, como qualquer outro aluno, precisa desenvolver a sua criatividade, a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo, não apenas superficialmente ou por meio do que o outro pensa. O nosso maior engano é generalizar a dotação mental das pessoas com deficiência mental em um nível sempre muito baixo, carregado de preconceitos sobre a capacidade de, como alunos, progredirem na escola, acompanhando os demais colegas. Desse engano derivam todas as ações educativas que desconsideram o fato de que cada pessoa é uma pessoa, que tem antecedentes diferentes de formação, experiências de vida e que sempre é capaz de aprender e de exprimir um conhecimento (BATISTA, 2006, p. 21).

O aluno com *déficit* cognitivo tem dificuldade de construir conhecimento e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente em escolas que mantêm um modelo conservador de atuação. Nessas escolas, com gestão autoritária e competitiva, oprime-se o professor e ele é levado a uma situação de isolamento e impotência, pois não se oportunizam o debate e a busca de outras atividades que contemplem a necessidade dessas crianças.

No que se refere à inclusão, modificar essa prática é uma verdadeira revolução, que implica em inovação na forma de o professor e o aluno realizarem atividades escolares e ainda avaliarem o processo de ensino e aprendizagem.

A prática escolar inclusiva provoca, necessariamente, a cooperação entre todos os alunos e o reconhecimento de que ensinar uma turma é, na verdade, trabalhar com um grande grupo e com todas as possibilidades de

subdividi-lo. Dessa forma, nas subdivisões de uma turma, os alunos com *deficit* cognitivo podem aderir a quaisquer grupos de colegas, sem formarem um grupo à parte, constituído apenas de alunos com deficiência e/ou problemas na aprendizagem (BATISTA, 2006).

A inclusão não prevê o uso de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem. Os alunos aprendem nas suas potencialidades e, se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta tais potencialidades e as explorará convenientemente, enfatizando a capacidade de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, mas de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formarem as novas gerações e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados (MANTOAN, 2006).

É importante salientar que, nas práticas pedagógicas inclusivas, não haja um professor exclusivo para cada aluno com necessidades educacionais especiais, mas alguém que os apóie apenas quando necessário, pois o aluno estará incluído em classe regular e receberá atendimento especializado semanalmente ou quando houver necessidade. Também é preciso que os alunos com necessidades especiais interajam com parceiros, quando estiverem na escola e que o currículo desta seja adaptado, mas não inteiramente modificado. Além disso, o processo avaliativo também deve ser repensado, com base na legislação vigente, isto é, ser visto de outra forma.

Com essa visão, não há como considerar que uma criança, com *deficit* cognitivo, com autismo, com paralisia cerebral ou com uma deficiência sensorial, tenha o correto atendimento pedagógico sem a suficiente compreensão da distinção de suas características cognitivas e de aprendizagem. Por mais excelente que seja a atuação de qualquer professor, as melhores intenções e esforços pedagógicos não responderão às demandas específicas que determinados alunos apresentam em sua aprendizagem por serem portadores de necessidades educacionais especiais. Ou seja, apenas uma pedagogia diferenciada poderá atendê-los devidamente (BEYER, 2005).

É fundamental a busca pelo conhecimento, aliada ao convívio com alunos com deficiência em sala de aula regular. Isso possibilitará ao professor os elementos para que ele redimensione sua prática e os sentidos que atribui a

ela; é necessária a reflexão sobre a permanência e sucesso, no âmbito da escola, indagando até que ponto mudam as nossas representações sobre a educação especial ao incluirmos uma criança com déficit cognitivo na escola convencional.

A política nacional de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, deixa claro que os alunos que serão atendidos por essa modalidade de ensino são: os alunos com deficiência (mental, física, surdez, auditiva, cegueira, baixa visão, surdocegueira ou deficiência múltipla); os alunos com transtornos globais de desenvolvimento e os alunos com altas habilidades/superdotação. Assim, estarão contemplados todos os estudantes.

Tal política, defendida por pelos governos, define o atendimento educacional especializado como:

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 (Secretaria de Educação Especial, 2008, p. 15).

É importante que o AEE seja oferecido, preferencialmente, na mesma escola em que o aluno frequenta o ensino regular, em turno inverso, para não dificultar ou impossibilitar a frequência à sala de aula comum. E isso deve também constar no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola regular.

Nesse contexto, as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, destinando-se a diferentes necessidades educacionais especiais, para haver uma eficiente inclusão.

É bom compreender que o atendimento educacional especializado não é reforço escolar de conteúdos. Ele pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, dependendo dos objetivos do trabalho. O professor do AEE irá avaliar quais as possibilidades desses alunos e quais os recursos a serem utilizados.

Para isso, o professor deverá, de forma profissional, criativa e

inovadora, buscar atividades e recursos que estimulem o aprendizado do aluno naquelas áreas em que ele encontra maiores dificuldades. Dessa forma, o atendimento educacional especializado permite que o aluno aproveite a sua vivência e que se posicione, de forma autônoma e criativa, diante do conhecimento.

2 METODOLOGIA, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Segundo os autores Bogdan; Biklen (1994), o diário de campo é o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experimenta e pensa no decurso da coleta de dados.

Como ponto de partida, foi feito um levantamento sistemático e interpretativo *in loco* de atividades pedagógicas logo após a bibliografia de referência, para maior esclarecimento e conhecimento sobre o assunto, a saber, as práticas pedagógicas inclusivas e o processo de inclusão escolar na escola regular.

Para Manzini (1990/1991), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Segundo a perspectiva de Foucault, precisamos, antes de tudo, recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas – práticas bastante comuns quando se fala em fazer o estudo de um *discurso*. Para Foucault (1986), é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no aspecto da existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar, e a primeira tarefa, para se chegar a isso, é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre

oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de *reais* intenções. Conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis — é como, se no interior de cada discurso ou em um tempo anterior a ele, se pudesse encontrar, intocada, a verdade, expressa então pelo estudioso.

Para dar conta dos procedimentos metodológicos, inicialmente, foram agendadas as entrevistas com a diretora (D), as professoras das classes regulares (P1: 2ª série; P2: 3ª série), a coordenadora pedagógica (C), além dos pais dos alunos (F1 e F2), e os entrevistados foram muito acessíveis quando lhes foram apresentados os objetivos do trabalho e a sua finalidade, cujos instrumentos de pesquisa foram semiestruturados, tendo como fio condutor a questão: *Como o profissional da educação acredita em inclusão e de que forma?*, em que se destacaram algumas falas, que foram consideradas de maior relevância para respaldar o objetivo da pesquisa:

—A luta para que todas as crianças tenham acesso à escola é legítima, com a inclusão dos PNEs. Não temos o direito de excluir e sim realizar um trabalho sério, comprometido e humano. (D).

—A discussão sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em escolas ditas ‘regulares’, vem ganhando maior dimensão nos últimos tempos. O processo de inclusão escolar tem como pressuposto a mobilização da sociedade para um novo olhar frente às diferenças humanas, elegendo-as como um valor a ser assumido por todos, partindo do princípio de que a principal característica do ser humano é a pluralidade, e não a igualdade ou a uniformidade. (C)

—A inclusão não é fácil para o profissional da educação, pois muitas vezes não está preparado, pois precisa de um apoio de alguém especializado para com isso integrar esse aluno com as outras crianças e fazer parte do meio escolar. (P1)

—Em alguns casos a inclusão é importante porque possibilita o desenvolvimento do aluno dentro de suas possibilidades, dependendo da deficiência ou necessidades especiais que apresenta. (P2)

Os pais, responderam à seguinte questão: *Para vocês, pais, o que é inclusão?*, fazendo as seguintes colocações:

—Inclusão para mim é permitir que crianças, como o meu filho, tenham uma vida igual aos demais, que possa fazer tudo ou quase tudo que as outras crianças fazem na escola e ser tratado por todos

com igualdade. (F1)

—Seria a inserção da pessoa portadora de uma condição especial no sistema de ensino, tendo condições de frequentar o estabelecimento de ensino nas mesmas condições dos outros alunos, apesar de suas limitações. (F2)

Sobre a pergunta: *Vocês acreditam em inclusão?*, as respostas foram:

—Sim, certamente, só que precisamos de profissionais qualificados para trabalhar com estas crianças, pessoas que saibam o que fazer e como agir para que elas possam se sentir iguais aos demais. (F1)

—Sim, desde que haja um sistema de apoio, interagindo entre o incluído e a escola. (F2)

—É preciso construir aqui, no coletivo de cada região, de cada escola, propostas inclusivas, sem medo de errar, mas com vontade de acertar, porque o desejo de assumir uma prática educacional inclusiva é o primeiro passo dessa importante caminhada. Em outras palavras, não há fórmulas prontas, não há receitas, nem mesmo uma forma certa de inclusão escolar. É preciso construir coletivamente novos caminhos para que ela se consolide. (C)

Na fala dos pais, foi possível perceber o caminho que eles acreditam ser adequado para ajudar a sociedade a rever seus estigmas ligados ao preconceito, ou melhor, perceber quais os pontos de partida que mobilizarão um número maior de pessoas para aceitação dos cidadãos com necessidades especiais como membros dessa sociedade.

Alguns pontos fundamentais se manifestam nas colocações de especialistas, como acontece com Mantoan (2006):

As escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, os alunos são orientados a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar – sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma (MANTOAN, 2006, p. 45).

O estudo de caso desafiou a busca de novas respostas sobre a questão:

Que implicações envolvem a escola no momento em que ela se depara com a situação de incluir?, cujas opiniões foram as seguintes:

—Avaliar as necessidades do estudante e buscar a forma mais adequada de atendimento. Aceitação do diferente; organização administrativa pedagógica; acompanhamento paralelo da educadora especial, planejamento da rede física. (D)

—No momento em que se depara com esta situação, a escola deve procurar oferecer condições para que essa inclusão realmente aconteça, dando um apoio especial ao professor na sala de aula e também se faz necessário um trabalho com os demais alunos da escola, para não haver preconceito. (P1)

De acordo com Beyer (2005):

Todo apoio pedagógico especializado deverá ocorrer na escola regular que o aluno frequentar. A descentralização da ajuda pedagógica especializada representa o princípio da proximidade, o que pressupõe o apoio pedagógico, e terapêutico, quando necessário, o mais próximo possível do espaço de vida (escola, comunidade, família, etc.) da criança (BEYER, p.37).

Outra pergunta pertinente para o convencimento de personalidades ou instituições sobre a importância e a necessidade de um processo de visão de inclusão na escola foi: *Que vantagens a sociedade teria se ocorresse realmente um processo de educação para a inclusão?*

A diretora, ao ser questionada (C), diz:

—Valorização da vida. Aceitação e respeito ao diferente. Entrosamento escola e família. Pleno desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania, qualificação para o trabalho. (C)

Nas falas dos docentes, observa-se credibilidade na inclusão escolar, embora existam receios motivados tanto pela falta de qualificação profissional como pela incontestável carência de material adequado e adaptações curriculares necessárias, que a escola deveria ter, para atender a uma criança com necessidades especiais. Finalmente, os docentes, aos poucos, realizam ou pelo menos tentam realizar um trabalho inclusivo em relação a sua clientela, o que é promissor.

2.1 A realidade da Escola

A escola oferece atendimento a alunos da educação infantil, ensino fundamental, de oito anos e nove. No presente texto, há alguns dados e algumas reflexões a respeito da realidade da escola em que foi desenvolvido este estudo.

As turmas observadas foram: uma de 2ª série (com 23 alunos) em que está incluído o aluno de 09 anos (em estudo), o qual apresenta comprometimentos múltiplos com defasagens em várias áreas do desenvolvimento e uma turma de 3ª série (com 19 alunos) em que está incluído o aluno de 13 anos, o qual apresenta *déficit* cognitivo e comprometimento físico.

A filosofia da escola está caracterizada como sendo um espaço aberto à construção da democracia humanista e participativa, no qual se enfatiza o diálogo, justiça e igualdade. A escola deve ser formadora de estudantes transformadores da realidade, bem como observar, respeitar as diversidades culturais, éticas, de gênero, religiosa e política.

A referida escola tem como objetivo ser mais pessoa, construindo o conhecimento com renovação e solidariedade. Ser mais pessoa significa ser cidadão que interage em seu meio, construindo-se consciente de seus direitos e deveres, baseado em valores de cooperação, solidariedade, senso de justiça na convivência em grupo e individual, para “aprender a aprender” na interação sujeito e meio. Assim, num resgate histórico, verificou-se que, há mais de 10 anos, a escola se preocupa com a inclusão escolar, atendendo a alunos especiais na sala de recursos.

Observa-se que as maiores preocupações relacionam-se à prática pedagógica para os alunos portadores de necessidades educativas especiais, provenientes dessas dos professores, os quais vêm buscando a fundamentação teórica necessária para dar conta dessa demanda e também na tentativa de colocarem em prática esses conhecimentos. Essa aquisição de conhecimentos ocorre por meio de formação continuada, cursos de pós-graduação, nos quais alguns estão realizando a qualificação profissional.

Na formação continuada, em momentos de reuniões pedagógicas ou

discussões, as novas práticas pedagógicas são repassadas aos demais docentes, que também buscam informações com as educadoras especiais. Estas atendem, nas salas de recursos da escola, aos alunos que precisam, procurando esclarecer as dúvidas que as professoras da classe regular venham a ter e estas tentam, com isso, desenvolver um trabalho melhor com seus alunos.

Diante disso, foi perceptível que a escola está, progressivamente, buscando atender às necessidades de sua clientela, pois observei que os alunos têm prazer em frequentar o espaço escolar e isso já mostra que algo há de bom, além do mais, os pais também comentam sua satisfação em relação ao atendimento que a escola presta aos seus filhos.

Decorrido o processo de observação e análise dos dados, foi possível constatar que os objetivos atuais da escola são a inclusão e o direito à cidadania, e isso se deve ao fato de ela oportunizar aos seus alunos com necessidades educacionais especiais não só um lugar, no qual adquirem conhecimentos, mas também é nele que irão aprender a conviver em grupo e com as diferenças.

No entanto, as professoras das classes regulares em que os alunos estão incluídos dizem que não estão totalmente preparadas para atenderem a alunos especiais. Não podemos esquecer que uma escola inclusiva não exclui seus alunos em função de atributos individuais, ou seja, não discrimina nenhuma característica pessoal, aceita todos e procura renovar-se, adaptando a metodologia, o currículo para todos, observando suas necessidades, inclusive na formação dos professores, pois esses estão diretamente ligados ao processo.

A mudança na perspectiva educacional, na concepção de Mantoan (1997) é ampla, considerando-se que:

[...] as escolas inclusivas propõem um modo de se construir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessa necessidade [...] a inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente aos alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 1997, p. 53).

Desde que se iniciaram as observações, as relações estabelecidas

entre os alunos ditos normais e os alunos incluídos ficaram claras. Os primeiros são desprovidos de preconceito e, na maioria das vezes, tentam auxiliar o colega nas atividades desenvolvidas na sala de aula, no pátio da escola, passeios. Assim, todos os alunos ganham com a inclusão, seja na flexibilização de recursos, seja na socialização, seja no respeito mútuo.

Nessas análises, contudo, a insegurança e o despreparo foram visíveis em alguns educadores quando há alunos especiais em suas salas, ficando claro por eles mesmos que não estão em condições de operacionalizar de forma ideal, além disso, destacam algumas dificuldades encontradas: grande número de alunos nas salas de aula; a forma de avaliar; as más condições das escolas públicas no que diz respeito à infraestrutura; a falta de formação para trabalhar com os alunos; a angústia dos pais diante do desconhecido, enfim, problemas muito comuns e rotineiros, mas de grande influência sobre a realidade que se apresenta.

Conforme Carvalho (2004, p. 123):

[...] não se trata trabalhar com a diferença natural existente entre as pessoas. O trabalho na diversidade requer, de imediato, mudanças nas ações pedagógicas em sala de aula. Aprendemos a programá-las sob a hegemonia da normalidade, como se houvesse um aluno “padrão” que servisse de modelo aos demais. Entendo, portanto, porque os professores se sentem tão ameaçados e mais resistentes, quando encontram alunos com dificuldades de aprendizagem por diversas causas e manifestações e não sabem como lidar com elas.

É importante destacar que, quando o aluno se sente isolado no grupo e com pouca importância no trabalho e na rotina da escola, adota atitudes como desinteresse, descumprimento de regras, agressividade. Por isso, as escolas devem estar preparadas para acolher todos os alunos, oferecendo uma educação de qualidade que atenda às necessidades individuais e grupais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se a necessidade de profundas mudanças organizacionais ou educacionais decorrentes das aceleradas transformações em todos os níveis, que recaem nas sociedades, abalando a forma de compreender o entorno e os

padrões da vida convencional. Também, em relação às propostas para a educação das pessoas com deficiência não poderia ser diferente, sendo que estas transformações têm contribuído para romper com princípios educacionais ultrapassados. Além disso, têm promovido novas pesquisas e novos rumos para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, então, a partir dessas reflexões, têm sido traçadas novas perspectivas educacionais para educação especial. As escolas têm desenvolvido novas estratégias, com vistas a incluir esse aluno na escola regular, para acolhê-lo e, assim, promover estratégias que o auxiliem na superação das suas dificuldades e na efetivação de sua plena aprendizagem, levando-o à conquista de sua autonomia e à busca dos seus direitos de cidadão atuante e participativo da sociedade.

O aluno com *déficit* cognitivo, como qualquer outro aluno, precisa desenvolver a criatividade, a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo, mas não apenas superficialmente ou por meio do que o outro pensa. Engano é generalizar a dotação mental das pessoas com *déficit* cognitivo em um nível sempre muito baixo, carregado de preconceitos sobre a capacidade de esses alunos progredirem na escola, acompanhando ou não os demais colegas. A escola comum e o atendimento educacional especializado precisam acontecer juntos, pois um beneficia o desenvolvimento do outro.

O atendimento educacional especializado (AEE) deve garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, na medida em que lhes oferece o aprendizado de conhecimentos, técnicas pedagógicas, utilizando-se de recursos variados e informatizados, enfim, tudo que difere dos currículos da sala de aula regular.

A escola em estudo está tentando propiciar ao aluno com *déficit* cognitivo práticas pedagógicas que visem respeitar as suas necessidades, suas vivências e limitações através de equipagem das salas de aula. Sabe-se que não é um trabalho fácil porque exige, antes de tudo, conhecimento teórico, adaptações nessas práticas pedagógicas, as quais devem contemplar todos os alunos de modo que a inclusão ocorra.

Os professores buscam modificar a sua metodologia em consideração às idiosincrasias dos alunos; adaptam o tempo destinado às atividades e a forma das avaliações; selecionam os materiais a serem utilizados; ajustam a

linguagem de acordo com a compreensão do aluno; incrementam o trabalho desenvolvido com as famílias, na medida em que a cooperação entre o meio escolar e o meio familiar possa constituir-se em um recurso à superação das dificuldades.

Enfim, ainda há muito para ser feito e repensado, principalmente com os educadores. Por exemplo, o professor precisa deixar de lado o ensino transmissivo e seletivo e adotar uma pedagogia ativa, interativa, além de outras ações pedagógicas, como a própria postura perante o aluno com necessidades especiais, a qual passa por questionamentos, o que remete à ideia de que é preciso que se esteja aberto à prática da inclusão, criando situações para que os alunos se afirmem como cidadãos.

As práticas pedagógicas inclusivas evidenciadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Genro são a abertura e a receptividade aos alunos com necessidades educacionais especiais, mesmo com carência de recursos físicos, pedagógicos, materiais e humanos e o trabalho com a diversidade, visto que a escola já tem uma trajetória rumo à educação inclusiva buscando sempre a aceitação e o respeito às diferenças.

Espera-se que os resultados desta trajetória apareçam em longo prazo, pois requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento da escola, na formação dos professores e nas relações família-escola.

Pensa-se que é necessária uma proposta inclusiva no que diz respeito às famílias, às escolas e à sociedade, capaz de acolher e reconhecer as diferenças individuais e oferecer respostas educativas diferenciadas, que atendam aos interesses e necessidades de todos, além do mais, torna-se premente a necessidade de (res)significação no que se refere à avaliação do desempenho do estudante com necessidades especiais, isto é, deve-se respeitar o tempo e o espaço de construção desse aluno, inclusive buscar outras formas de avaliar que não sejam somente as convencionais, promovidas para os estudantes ditos “normais”.

Portanto, à escola cabe o papel, enquanto instituição, e ao seu corpo, superarem os princípios promotores de exclusão, adquirindo novas aprendizagens, para que sejam capazes de redimensionarem posicionamentos, bem como suficientes práticas pedagógicas para atenderem às especificidades educacionais de cada aluno.

4. REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Notas de campo. *In*: BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994. P. 150-175.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica / Secretaria de Educação Especial**. Brasília: MEC / SEESP, 2001.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. *In*: Secretaria de Educação Especial/Ministério da Educação. Inclusão: **Revista da Educação Especial**. V.4, n.1. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERREIRA, Windyz B. *Inclusão*. **Revista da Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. v.1,n.1 (Out/2005).

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006a.

_____. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006b.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. São Paulo: [s.e.], 1990; 1991.

UFSM. **Estrutura e apresentação de Monografias, Dissertações e Teses: MDT**. 6.^a ed. Santa Maria: UFSM, 2006.