

## **A INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR: A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE UNVERSIDADE E ESCOLA PARA O FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

CABRAL, Isabel Cristina Gomes de Moraes - UEPB.

E-mail: [agilisabel@hotmail.com](mailto:agilisabel@hotmail.com)

SANTOS, Isabela Ferreira dos - UEPB.

E-mail: [isabela\\_ferreiradossantos@yahoo.com.br](mailto:isabela_ferreiradossantos@yahoo.com.br)

VALE, Elizabete Carlos do.

Coord. de Área – Subprojeto Pedagogia-Campus I

UEPB/PIBID/CAPES

E-mail: [elisabetevalepibid@gmail.com](mailto:elisabetevalepibid@gmail.com)

### **RESUMO**

A inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no chamado ensino regular é um desafio imenso para o professor que, na maioria das vezes não se sente preparado para lidar com tais experiências, cada dia mais comum na escola. No presente trabalho relatamos parte da nossa experiência enquanto bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) vivenciada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Antônio em Campina Grande/PB, de acompanhamento de um aluno com necessidade educativa especial, realizado em parceria com Núcleo de Educação Especial da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Objetiva-se, portanto, destacar a contribuição do trabalho de orientação e acompanhamento desenvolvido junto ao aluno para que o mesmo possa avançar no processo de aprendizagem a partir de uma perspectiva da educação inclusiva.

**Palavras-Chave:** Educação Inclusiva. Educação Especial. Formação de Professores.

### **ABSTRACT**

The inclusion of students with special educational needs in mainstream education is called an immense challenge for the teacher who most often do not feel prepared to deal with such experiences, increasingly common in school. In this paper we report our experience as part of the Fellows Scholarship Program Initiation to Teaching (Pibid) experienced at the State Primary School St. Anthony in Campina Grande / PB, monitoring of a student with special educational needs, conducted in partnership Core of Special Education at the State University of Paraíba (UEPB). Objective is therefore to highlight the contribution of the work direction and guidance developed by the student so that it can move forward in the learning process from a perspective of inclusive education.

**Keywords:** Inclusive Education. Special education. Teacher Training.

## INTRODUÇÃO

A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular numa perspectiva de transformar a escola em um espaço para todos. Entretanto, potencializar a inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular, ainda é um desafio que precisa ser superado para que a educação inclusiva seja efetivada na prática. Sabemos que o propósito da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na escola requer que se trabalhe o contexto do processo educativo como um todo. Desse modo, os desafios para a efetivação de uma educação numa perspectiva inclusiva, vão desde o maior envolvimento e acompanhamento dos pais nas ações educacionais desenvolvidas pela escola e a estrutura didático pedagógica da escola à formação dos professores. Os professores em sua grande maioria, não se sentem preparados para lidar ao mesmo tempo, com alunos com diferentes níveis de aprendizagem e alunos com necessidades educacionais especiais, alunos estes que geralmente, necessitam de atendimento individualizado.

A Educação Especial aparece no Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9394/96, definida como: “Entende-se por educação



especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). O inciso §1º do referido artigo diz que, “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”. Na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência à inclusão e à formação de professores:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Muito embora, seja garantido por lei um suporte para o aluno que necessita de atendimento diferenciado, na realidade, em muitas escolas isso não ocorre tanto do ponto de vista da infra-estrutura, quanto do ponto de vista pedagógico. Para que efetivamente, sejam garantidas a participação e aprendizagem dos alunos em geral, é necessário uma reestruturação da escola, tanto física quanto político-pedagógica, com implicações na busca pela “remoção de barreiras visíveis (de acessibilidade física, pedagógicas) e invisíveis, que são as mais sérias de serem removidas, pois envolvem atitudes, preconceitos, estigmas e mecanismos de defesa ainda existentes frente ao aluno tido como “diferente” (MARTINS, 2012, p. 34).

No entender de Costa (2012), embora a discriminação possa continuar ocorrendo no interior da escola pública e, ainda persistam muitos problemas para a efetivação da educação inclusiva é possível afirmar que com o advento das políticas públicas de educação inclusiva, a segregação dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola pública não é mais admitida, sobretudo sob a alegação de que a “escola não



está prepara para aceitar a matrícula desses alunos, nem os professores preparados para educá-los junto com os demais alunos” (COSTA, 2012, p. 95).

Como afirma Schneider (2003):

O desafio da superação das dificuldades de inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular, requer que se ultrapasse às práticas tradicionais e os sentimentos acerca das pessoas com necessidades educativas especiais, realizando a integração, nos âmbitos escolar, laborativo e comunitário, isto é, física, funcional, social e societal, deparando-se sobre a proposta que apresente, na atualidade, possibilidades concretas de promover o processo integracionista, defenda e implante a inclusão dos diversos grupos de alunos com necessidades educativas especiais, na escola de ensino regular (SCHNEIDER, 2003, p. 48).

Assim, a proposta de educação inclusiva não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares, conforme determinado pela legislação. Isso implica o reconhecimento das diferenças e as adequadas condições para que essas não sejam obstáculo à formação (CROCHIK, 2012). Garantir a inclusão de estudantes com deficiência na escola básica exige entre outros aspectos, pensar a formação inicial e continuada do professor, pois, conforme apontam pesquisas, este é um fator determinante para a efetivação de uma educação verdadeiramente, inclusiva. Sobre esse aspecto, nos reportamos a Pimentel (2012) que afirma:

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo podem ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (PIMENTEL, 2012, p. 142).

No entender da autora, a dificuldade demonstrada pelos professores no trabalho com seus alunos com deficiência gera nos pais insegurança e dúvida se de fato



acontecerá a inclusão de seus filhos nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, a formação dos profissionais da educação passa a ser uma questão central para a implementação de uma escola inclusiva.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho teve como referencial metodológico a pesquisa qualitativa, dado que esta prioriza procedimentos descritivos que contribuem para o entendimento do fenômeno a partir das suas diversas dimensões. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a observação participante e o registro em diário de campo, aliado a estes, estudos bibliográficos que nos proporcionou uma melhor compreensão acerca da temática, bem como a elaboração de um projeto de intervenção didática. Durante o processo de observação do cotidiano da sala de aula da turma do 4º ano formada por 28 alunos, percebemos que um aluno, identificado no presente trabalho como WS, tinha muitas dificuldades para acompanhar o ritmo de aprendizagem dos demais colegas da turma. WS apresentava dificuldades de aprendizagem nas diversas áreas de conhecimento, especialmente nas áreas de linguagem (leitura e escrita) e de matemática. Procuramos nos inteirar melhor com a professora sobre quem era àquele aluno, quais as suas principais dificuldades de aprendizagem e se ela identificava alguma necessidade educativa especial no mesmo. A professora nos informou que ele tem grave deficiência auditiva que dificulta todo o seu processo de aprendizagem, porém a mãe da criança não aceitava tal realidade, nem tampouco, concordava com o fato de que seu filho necessitava de atendimento especializado. Apesar de WS estudar na referida escola desde o 1º ano do Ensino Fundamental, ainda não havia sido feito um diagnóstico sobre a sua real situação das dificuldades de aprendizagem tampouco, o mesmo não era reconhecido pelo censo escolar como aluno com deficiência. Tal problemática dificultava ainda mais a ação da professora.

A partir do que observamos acerca das dificuldades de aprendizagem de WS e em parceria com a professora da turma, procuramos estreitar uma maior relação com a mãe da criança para que a mesma compreendesse e se convencesse da importância de um acompanhamento mais especializado para seu filho. Para isto, planejamos ações de sequências didáticas de atividades executadas as quais serviriam de ferramenta de informação para a mãe de WS sobre o processo de aprendizagem e as dificuldades enfrentadas pelo mesmo, bem como sobre a necessidade de um acompanhamento especializado. Assim que percebemos uma maior abertura e aceitação por parte da mãe de que o seu filho necessitava de atendimento especial fizemos contato com o Núcleo de Educação Especial da UEPB para maiores orientações de como proceder nessa intervenção e sobre a possibilidade de desenvolvimento de ações pedagógicas junto ao aluno numa perspectiva da educação inclusiva.

Desse modo, desde setembro/2014 a partir de uma avaliação inicial sobre as condições de aprendizagem de WS feita pelo professor coordenador do Núcleo de Educação Especial da UEPB, o aluno vem tendo atendimento especializado uma vez por semana na universidade, ocasião em que é desenvolvido um trabalho para o ensino da língua de sinais, além de um atendimento especializado para proporcionar uma melhor compreensão dos conteúdos estudados na escola, para tanto são realizadas inicialmente, leituras com pequenos textos, para aos poucos avançar para textos mais complexos. Vale salientar que as ações educativas desenvolvidas com o aluno, tanto na universidade quanto na escola, priorizam as atividades lúdicas que estimulam o desenvolvimento do raciocínio lógico, da atenção, concentração, da produção compreensão de textos e de atividades matemáticas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os resultados desse trabalho apontam para alguns aspectos importantes como:

- WS é aluno da escola desde o primeiro ano do ensino fundamental, portanto sua deficiência auditiva era de conhecimento da escola, entretanto, ainda não havia sido feito um diagnóstico sobre suas necessidades especiais de aprendizagem. A partir desse nosso trabalho, a escola passou a reconhecer a existência de alunos com deficiência e a buscar formas de melhor incluir tais alunos;
- O diálogo constante estabelecido com a mãe de WS possibilitou quebrar um pouco a resistência dela em relação a não aceitação da condição de deficiência auditiva do seu filho e, conseqüentemente a necessidade de buscar um atendimento especializado para que o mesmo desenvolva melhor seu processo de aprendizagem;
- O acompanhamento pedagógico individualizado desenvolvido junto a WS tem mostrado que a realização do diagnóstico inicial sobre as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem foi de fundamental importância para o planejamento da intervenção didática e para o desenvolvimento de estratégias de ensino voltadas para o atendimento das necessidades educativas especiais do aluno.
- O estabelecimento de uma relação mais estreita entre Universidade e Escola possibilitou a orientação e efetivação de uma proposta de trabalho desenvolvida junto a WS. Assim, além das orientações recebidas do Núcleo de Educação Especial para atuar com WS, este recebe também um atendimento especializado na própria universidade de modo que, tais ações têm contribuído para uma maior inserção do aluno nas atividades desenvolvidas na sala de aula e conseqüentemente, para sua maior inclusão na escola regular;

- A urgente necessidade de pensar propostas de formação continuada para os professores, focalizando-se aqui especificamente, o estudo de língua de sinais.

Como afirmam Teixeira e Marinho (2012), grande parte da discussão em torno da aquisição da linguagem e do letramento de crianças surdas gira em torno da questão da acessibilidade à linguagem e à comunicação. Assim, atrasos em relação ao desenvolvimento da linguagem de crianças surdas estão relacionados, principalmente a privação de exposição e contato com um modelo linguístico competente até seu ingresso no contexto escolar. Para os autores acima citados:

Partindo do pressuposto que tem norteado os estudos em Aquisição da Linguagem, e Educação do Surdo (BRITO, 1993; SANCHEZ 1990; SKLIAR 1998), a criança surda deve ser colocada, o mais cedo possível, em convívio com uma comunidade surda para que possa adquirir, da forma mais natural possível, um sistema linguístico. O fato de que aproximadamente 96% dos indivíduos que nascem surdos vivem em famílias ouvintes, onde a comunicação se dá quase que exclusivamente por uma língua oral, faz com que sua capacidade comunicativa fique, do ponto de partida aquisicional, bastante prejudicada – o que traz grande comprometimento a seu desenvolvimento escolar (TEIXEIRA, MARINHO, 2012, p. 451).

## CONCLUSÃO

A pessoa com deficiência auditiva é uma pessoa normal, entretanto, para que a mesma desenvolva suas potencialidades é preciso que sejam garantidas condições de aprendizagem. Entendemos que pensar o papel da educação inclusiva na escolarização de uma pessoa com deficiência perpassa por um conjunto de ações que não estão centradas apenas na ação pedagógica do professor da escola regular. A experiência docente por nós vivenciada na Escola Santo Antônio nos deixa claro que inclusão escolar não se resume a matrícula do aluno com deficiência na escola regular. Para que





de fato se efetive uma educação inclusiva

é necessário que se promova um ensino que corresponda não somente às necessidades específicas do aluno com necessidades educativas especiais, mas que atenda aos interesses e necessidades de todos os alunos da classe (SCHNEIDER, 2003). Isto requer conforme a autora acima citada:

A adaptação do ensino que, entre outros aspectos, significa alocar os recursos humanos na escola para trabalharem conjuntamente no sentido de desenvolver métodos e programas de ensino, adaptados à nova situação, bem como para atuarem em conflitos e desafios que toda situação educacional apresenta (SCHNEIDER, 2003, 52).

Muitas vezes, os professores buscam métodos e alternativas para incluir os alunos com deficiência na sala de aula regular, mas acabam esbarrando nos desafios, tanto de ordem pedagógica como a falta de formação adequada para lidar com alunos com deficiência, falta de espaço e materiais adequados, turmas superlotadas, etc. Desse modo, concordamos com Santos (2008, p. 151), quando afirma que “A escola de qualidade, que todos querem para os próprios filhos e para todos, é aquela que pratica cidadania e contempla as diferenças; nesse sentido, somente quando a inclusão se der, de fato, é que a escola regular será realmente a escola de todos”.

## REFERÊNCIA

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996.** Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Resolução n. 02/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: CNE, 2001.

\_\_\_\_\_. **Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

COSTA, Valdelúcia A. Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais: para quê? . In: MIRANDA, Theresinha G. GALVÃO FILHO. Teófilo A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

CROCHÍK, José Leon. Educação inclusiva e preconceito: desafios para a prática pedagógica. In: MIRANDA, Theresinha G. GALVÃO FILHO. Teófilo A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão**: instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço pedagógico. 1996.

MARTINS, Lúcia de Araújo R. In: MIRANDA, Theresinha G. GALVÃO FILHO. Teófilo A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

MAZZOTTA, Marcos J. Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTEL. Susana C. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Theresinha G. GALVÃO FILHO. Teófilo A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

SANTOS, Terezinha Teixeira dos. **O desafio das diferenças na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SCHNEIDER, Roseleia. Inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular: um desafio para o educador. In: Revista de Ciências Humanas. V. 4, n.4, 2003. Disponível em: [www.fw.uri.br](http://www.fw.uri.br).

TEIXEIRA. Elizabeth R. MARINHO, Erivaldo de J. O letramento de surdos em escolas especiais em salvador, Bahia. In: MIRANDA, Theresinha G. GALVÃO FILHO. Teófilo A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.