



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **UM NOVO PROFESSOR: BOLSISTA DE INCLUSÃO E SUAS ATRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E SUPERDOTAÇÃO/ALTAS HABILIDADES**

Maria Santa Borges do Nascimento<sup>1</sup>; Ana Carolina Sabino de Oliveira; Viviane Felix Garcia<sup>1</sup>; Alana Cecília Sobreira de Menezes<sup>2</sup>; Maria Márcia Melo de Castro Martins<sup>2</sup>

*1-Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI/UECE; E-mail: [maria.borges@aluno.uece.br](mailto:maria.borges@aluno.uece.br)*

*1-Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI/UECE; E-mail: [carolina.sabino@aluno.uece.br](mailto:carolina.sabino@aluno.uece.br)*

*1-Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI/UECE; E-mail: [viviana.garcia@aluno.uece.br](mailto:viviana.garcia@aluno.uece.br)*

*3- Professora do Curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI/UECE e Coordenadora de Área do PIBID/CAPES; E-mail: [alana.cecilia@uece.br](mailto:alana.cecilia@uece.br)*

*3- Professora do Curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI/UECE e Coordenadora de Área do PIBID/CAPES; E-mail: [marcia.melo@uece.br](mailto:marcia.melo@uece.br)*

### **RESUMO**

O processo de inclusão de alunos com deficiência na escola regular passou por grandes mudanças ao longo do tempo, contudo ainda existem muitos desafios a serem enfrentados, como organização dos espaços escolares, seus recursos físicos e humanos. Essa necessidade de transformação fez com que o município de Iguatu, cidade do interior do Estado do Ceará, criasse o projeto Bolsista de Inclusão para fortalecer o ensino de crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento (TGDs) e superdotação/altas habilidades. Neste sentido, o objetivo desta pesquisa foi conhecer o perfil destes bolsistas, as ações realizadas pelos mesmos no processo de mediação da aprendizagem dos alunos, a relação entre bolsista/aluno e bolsista/professor regente, e quais as dificuldades enfrentadas no seu trabalho, além de trazer sugestões propostas pelos bolsistas para que haja uma efetiva inclusão escolar. A pesquisa caracteriza-se como um estudo exploratório de natureza qualitativa, e teve como sujeitos 5 bolsistas de inclusão que atuam em escolas públicas de Ensino Fundamental, no município de Iguatu/CE. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada. Os resultados apontam a importância do projeto para o desenvolvimento dos alunos com NEEs, e que os bolsistas desempenham papéis fundamentais na escola e junto ao professor como no deslocamento do aluno cadeirante, na leitura e transcrição de conteúdos, na adaptação de atividades, portanto consideramos que os bolsistas de inclusão são necessárias e importantes para o ensino de qualidade, e que contribuem, efetivamente, para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos.

**Palavras-chaves:** Educação Inclusiva; Ensino Fundamental; Desafios.

### **INTRODUÇÃO:**

Nas últimas décadas, a educação passou por grandes mudanças em relação ao ensino e aprendizagem, apesar de que ainda precisa avançar bastante no sentido de garantir ensino de qualidade, acesso e permanência das crianças



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

e jovens na escola. No âmbito da Educação Especial não é diferente, na sociedade atual o processo de inclusão continua sendo uma luta das pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento e superdotação/altas habilidades, que buscam seus direitos considerando a igualdade de oportunidades e diferenças individuais.

O processo histórico é marcado por uma severa exclusão, onde as pessoas com deficiência ou transtornos eram mortas e jogadas ao mar. De acordo com Garcia (2011), em Espartas, cidade-estado da Grécia Antiga, os bebês e as pessoas em geral que apanhassem alguma deficiência eram jogados ao mar ou em precipícios. Perpassando por paradigmas que se sustentaram por muito tempo, como o de institucionalização, onde a medicina ditava o que era normal e não normal esse processo era marcado pelos tratamentos em busca de cura, assim as deficiências eram confundidas com patologias, criando um estigma de doentes mentais, como aponta Werneck (2004, p.16) ‘‘o enfoque da deficiência como uma experiência do corpo que deve ser ‘‘combatida’’ com tratamentos na área da saúde’’

O primeiro atendimento em instituições foi aos cegos e surdos, porém com um ideal liberal do capitalismo, com objetivo de simples instrução para o trabalho manual.

No Brasil, o primeiro atendimento escolar especial aos portadores de deficiências que se tem conhecimento histórico é datado de 1854; que através do decreto imperial n.º 1428, Dom Pedro II funda, na cidade do Rio de Janeiro, O Imperial Instituto dos 46 meninos cegos. E no ano de 1857, na mesma cidade, Dom Pedro II funda, pela Lei n.º 839 de 26 de setembro, o Imperial Instituto dos surdos-mudos, ainda hoje a mais importante escola desse gênero no país, com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (BARATA; PROENÇA, 2001).

No final da 2ª Guerra, houve uma grande insatisfação social, sintetizada na declaração universal dos direitos humanos. A partir disso, a concepção foi mudada, porém a visão médica onde as deficiências eram vistas como doenças persistiu. Neste sentido, a Educação Especial era voltada para grupos que não correspondiam ao padrão de normalização imposto pela escola, e não obrigava as redes públicas de ensino a receber estas pessoas. A LDB Lei nº. 4.204, de 20 de dezembro de 1961 é um exemplo desse pensamento, como cita em seu Art. 88 ‘‘A educação de excepcionais deve, **no que for possível**, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade’’ (BRASIL, 1961) (Grifo nosso).

Criou-se, assim, na década de 1960, um paradigma de serviços que buscava a reabilitação. Outro aspecto desse período é o processo de integração, que visava a inserção das pessoas com deficiência em escolas especiais, classes especiais, levando, posteriormente à proliferação das classes especiais nas escolas regulares. Essa forma não integrava, pois, a escola recebia a pessoa, mas cabia a ela superar sua





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

condição pelas práticas de reabilitação. Consta na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 208, entre outras coisas, a integração escolar, onde o atendimento aos indivíduos que apresentam algum tipo de deficiência deveria ser, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Com o avanço da democracia, passou-se a exigir um tratamento mais humanitário e proteção aos direitos da minoria, sendo criado, nesse período, o Paradigma de Suporte, um caminho para o processo de inclusão escolar e inclusão social.

Entende-se por educação inclusiva o acesso e permanência de todas as crianças nos estabelecimentos de ensino regular, em todos os níveis da educação, independente de suas diferenças ou dificuldades, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal, respeitando a diversidade inerente a espécie humana (SILVA, 2011, p. 11).

Posteriormente à Constituição de 1988, a Declaração de Salamanca constituiu um marco para educação inclusiva, nela se afirma que a “educação inclusiva é uma abordagem desenvolvimental que procura responder às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos com um foco específico naqueles que são vulneráveis a marginalização e a exclusão” (UNESCO, 1994).

Esse novo modelo de educação especial surge como uma necessidade contra o processo de integração. Destarte, a educação especial, na perspectiva de uma educação inclusiva, teve um crescente avanço no Brasil, obstante a isso os sistemas de ensino, as unidades escolares e seus profissionais precisaram se adequar para atender com qualidade a todos.

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (SALAMANCA, 1994, p. 1).

Neste mesmo sentido, a declaração das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no Art. 59 informa:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender suas necessidades. Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental em virtudes de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (BRASIL, 1996, p. 150).

Contudo, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados no tocante à organização dos espaços escolares, nos seus recursos físicos e humanos. A formação de profissionais capacitados é um dos fatores mais desafiadores para efetivação da educação inclusiva. Para Marchesi (2004), é difícil obter avanços se os professores e todo o seu conjunto forem capazes de ensinar a todos seus alunos.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Figueiredo (2002) afirma que trabalhar com crianças especiais requer preparação, para que se identifiquem as peculiaridades do sujeito, promovendo ações que permita a eliminação de barreiras.

No entanto, não se deve culpabilizar os professores, pois, para que se tenha uma escola verdadeiramente inclusiva, todos os sujeitos que compõem esse ambiente devem refletir suas atitudes diante deste processo, e o sistema educacional deve disponibilizar recursos para que, com eficácia, alcance o almejado. Assim, “é importante que o professor não se sinta sozinho, que possa contar com o apoio especializado em quantidade suficiente a demanda” (SILVA, 2011. p.20).

Neste sentido, o município de Iguatu, localizado na Região Centro-Sul do Estado do Ceará, criou, em 2009, o projeto “Bolsista da Inclusão” que é regido pela Lei Municipal nº N° 1.314/09 de 15/07/2009, e tem como meta o desenvolvimento do aluno com deficiência, TGDs e Superdotação/Altas habilidades. O projeto é desenvolvido nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública de ensino, por meio da seleção de jovens bolsistas, que devem estar cursando o Ensino Superior, na área de Educação.

Segundo Nascimento (2014), o município atende, aproximadamente, 302 alunos, público alvo da inclusão. Para tal, a escola dispõe de um professor especializado, e os bolsistas de inclusão os auxiliam no tocante ao desenvolvimento do aluno com deficiência, através de uma maior atenção e cuidado em relação ao Atendimento Educacional Especializado. Os bolsistas de inclusão têm como atribuições: contribuir com a metodologia de trabalho do professor de sala fortalecendo o processo de ensino aprendizagem de alunos público alvo da educação especial matriculados na rede regular de ensino municipal; auxiliar os alunos nas atividades de leitura, de escrita, de locomoção e etc; adaptar e adequar às avaliações e demais atividades curriculares e extracurriculares de crianças; contribuir com o desenvolvimento intelectual, social e coletivo criando oportunidade de igualdade com seus pares de mesma idade; atender peculiarmente a cada aluno oportunizando-lhe o direito de conviver com seus pares de mesma idade, usufruindo dos direitos e deveres da sala de aula; contribuir com o acesso e permanência de crianças, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação nas salas comuns do ensino regular (BRASIL, 2015 ).

Porém, faz-se necessário indagar sobre o desenvolvimento do projeto: em que medida a inserção desses bolsistas dentro das escolas tem contribuído para o avanço da inclusão escolar e do processo de ensino e aprendizagem?





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo conhecer o perfil desses bolsistas de inclusão, as ações realizadas pelos mesmos no processo de aprendizagem dos alunos, a relação entre bolsista/aluno e bolsista/professor regente, e quais as dificuldades enfrentadas no seu trabalho. Além de trazer sugestões propostas pelos bolsistas para que haja uma efetiva inclusão escolar.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa caracteriza-se por um estudo exploratório, de natureza qualitativa que “tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social” (NEVES, 1996.p.2) e teve como sujeitos 5 bolsistas de inclusão que atuam nas escolas públicas de Ensino Fundamental, no município de Iguatu/CE.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada, uma vez que esta “[...] tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo” (MINAYO; DESLANDE; GOMES 2011, p. 64).

As respostas obtidas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. Foi garantido aos entrevistados sigilo sobre sua identidade, e assim foram nomeados como B1, B2, B3, B4 e B5.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A seguir, são apresentadas a análise e discussão dos dados relacionados ao perfil dos bolsistas de inclusão, levando em consideração fatores como sexo, formação acadêmica, tempo de trabalho com alunos com necessidades educativas especiais (NEEs) e quais as NEEs atendidas pelos bolsistas (Quadro 1). Essas informações foram necessárias para, à luz do referencial teórico aqui adotado, fomentar e subsidiar a análise e discussão dos dados obtidos, tendo em vista o objetivo do estudo.

Quadro 1 - Perfil dos sujeitos

<b>SEXO</b>	<b>CURSO</b>	<b>TEMPO DE ATUAÇÃO NO PROJETO</b>	<b>NEEs QUE ATENDE</b>
-------------	--------------	--	------------------------



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Feminino	Licenciatura em Ciências Biológicas	2 anos e 7 meses	Uma aluna com deficiência intelectual, e um aluno sem laudo
Feminino	Ciências Econômicas	4 anos	Deficiência física
Masculino	Bacharelado em Serviço Social	1 anos e 6 meses	Aluno sem laudo
Masculino	Licenciatura em Ciências Biológicas	2 anos	Um aluno com Deficiência Intelectual
Feminino	Bacharelado em Serviço Social	2 meses	Sem laudo

Fonte: Elaboração da autora

Como se pode observar, existe a contratação de bolsistas que não são da área da Educação, porém, no edital do projeto, consta que “Este processo é destinado a graduandos/bacharelados regularmente matriculados ou egressos de cursos superiores especificamente na área da Educação em Instituições de Ensino Superior do Município de Iguatu” (BRASIL, 2015). Entretanto, a demanda de alunos com deficiência matriculados nas escolas é grande, exigindo, assim, que se selecionem bolsistas que não são da área educacional, como cita Nascimento (2014) em sua pesquisa, intitulada: *O papel do monitor como facilitador da aprendizagem do aluno com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento: o que dizem os coordenadores pedagógicos?*

A quantidade de monitores não corresponde ao número de alunos matriculados e isso é agravado, ainda mais, porque os monitores, além dos alunos com deficiências e os com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs), também auxiliam todos os que apresentem algum tipo de dificuldade de aprendizagem. (NASCIMENTO, 2014, p. 5).

Outro fator importante na fala dos entrevistados diz respeito à falta de conhecimento das NEEs dos alunos atendidos, isso revela que os diagnósticos e laudos constituem uma necessidade para se trabalhar com estes alunos. Entender a deficiência e os transtornos é importante, porém isso não pode ser determinante para realizar qualquer atividade ou ação com as crianças. Para Almeida (1992), o laudo tem sido usado para determinar as "incompetências" e as destinarem às classes especiais. "Além de rotular as crianças, os laudos psicológicos também acabam sendo decisivos para definir os caminhos das crianças” (MAIA, 1997. p. 121).

Para este autor:

[...] os laudos psicológicos deveriam apontar a situação da criança: quais suas limitações educacionais, quais as possibilidades de trabalho que garantiriam as mesmas condições e direitos educacionais a todas as crianças. Enfim, um documento que, sem buscar nomes ou rótulos para comportamentos, pudesse ser claro, ético e esclarecedor de novos caminhos a serem trabalhados com esta criança à luz de uma





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

“avaliação” ampla da criança em um contexto histórico e social. (MAIA, 1997, p.121)

Portanto, os laudos devem subsidiar o trabalho, possibilitando aos profissionais que dão suporte às crianças com NEEs buscar por conhecimento e preparação para alcançar êxito em sua atuação. Neste sentido, foi perguntado aos entrevistados se diante das necessidades que os alunos que acompanham apresentam, eles sentem-se preparados para o desenvolvimento de suas funções de bolsista de inclusão. Ao que responderam:

Razoavelmente, em relação ao aluno com deficiência intelectual. Com o outro aluno não me sinto preparada, até mesmo porque não conheço o que ele tem, pois não possui laudo. (B1)

Existem vários tipos de necessidades especiais, e cada uma traz consigo um ensinamento diferente para nós, os monitores, isso exige preparação. (B2)

Em algumas situações, não. (B3)

Não. Entretanto procuro a cada dia me aperfeiçoar para melhor contribuir com o desenvolvimento do aluno. (B4)

Sim, o curso que faço propicia uma visão de amplitude, para lidar com as particularidades de cada indivíduo. (B5)

A Declaração de Salamanca (1994) destaca que um fator importante para que as escolas inclusivas tenham sucesso, é a preparação de seus educadores. Desta forma, para que se tenha a condição necessária para atuar com as crianças é preciso que se tenha uma formação, que lhes permitam avaliar as necessidades dos alunos, possibilitando que sua prática seja efetivamente potencializadora da aprendizagem dos mesmos.

Nessa direção, ainda, os sujeitos foram indagados se ao iniciarem a atuação com os alunos, receberam alguma formação, e se esta é contínua:

Não, não tivemos nenhuma formação inicial, já entramos em sala para trabalhar com os alunos. Sim, existe uma formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação do município (B1).

Sim, existe a formação contínua, não da forma frequente como deveria existir, pois os intervalos de uma reunião para outra são muito grandes para quem estar tendo diariamente o contato com as dúvidas que surgem (B2).

Nenhuma formação inicial. A formação contínua existe, porém de modo precário (B3).

Não. Entretanto, procuro a cada dia me aperfeiçoar para melhor contribuir com o desenvolvimento do aluno (B4).

Não, mas existe uma formação para os bolsistas, onde se pode esclarecer muitas dúvidas e compreender muito (B5).



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Como apontado, os bolsistas não receberam uma formação inicial, mas existe uma formação continuada. No entanto, a atuação do bolsista com o alunado requer uma formação inicial e contínua que o possibilite ver além das primeiras impressões, buscando superar os limites impostos pelas deficiências e transtornos. Assim, são necessários conhecimentos específicos para o trabalho com alunos, principalmente quando demanda o uso de recursos pedagógicos alternativos e das tecnologias disponíveis para o trabalho pedagógico. Segundo Plestsch (2013), a formação contínua constrói e fundamenta o processo de ensino e aprendizagem.

Os bolsistas foram questionados quanto ao seu papel em sala de aula com esses alunos, e quais ações desenvolvem, ao que responderam:

Acredito que o meu papel é facilitar o ensino e aprendizagem dos alunos atendidos, por meio de adaptações de atividades e provas, ter um olhar mais atento às dificuldades de aprendizagem dos alunos e tentar saná-las. (B1)

Tenho que desempenhar métodos para que aluna não se sinta excluída por conta de sua condição. (B2)

Acompanhar o aluno, promovendo o pleno desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. As ações incluem o planejamento de atividades pedagógicas de leitura, escrita, interpretação textual. (B3)

Acompanho o mesmo no seu desenvolvimento. Planejo conteúdos juntamente com os professores para melhor atender os alunos. (B4)

Acompanhar a aluna que requer de atenção especial, mas também dou suporte aos demais alunos, que tenham alguma dificuldade de aprendizagem. (B5)

Observa-se que os bolsistas entendem o seu papel no tocante ao desenvolvimento dos alunos, como é definido no edital de seleção do projeto. Eles organizam seu trabalho de acordo com as necessidades e dificuldades apresentadas. Todo ser humano é singular, assim, as ações dos bolsistas são diversificadas, mas de acordo com cada estudante. As principais ações dos bolsistas podem ser no deslocamento do aluno cadeirante, ou na escrita do material apresentado em aula, ou na interpretação, no caso de alunos surdos. Aos alunos com baixa visão ou cegueira, o apoio no tocante à leitura e transcrição de conteúdos, e junto aos alunos com TGDs auxiliam da mediação dos conhecimentos. Junto ao professor, os bolsistas colaboram com a adaptação de atividades e provas.

Quanto ao relacionamento com os alunos atendidos e com o professor regente, os bolsistas de inclusão apontam que:

Meu relacionamento com os alunos é bom, são crianças muito amorosas, e carentes de atenção, às vezes por esse motivo, eles se apegam demais à gente, isso tem seu lado bom e ruim. Com o professor também é bom, essa parceria ajuda o trabalho. (B1)





# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Ótimos, tanto com os alunos como com os professores. (B2)

De modo geral, considero o relacionamento com ambos ótimos. (B3)

Estou sempre interagindo com ambos para que possamos contribuir de forma mais significativa. (B4)

É boa com ambos. (B5)

A relação entre bolsista e aluno é fundamental no processo de aprendizagem, pois essa relação dinamiza e dá sentido à prática e ao processo educativo, portanto o relacionamento afetivo entre ambos facilitará a construção do conhecimento, como explica Libanêo (1994, p. 56):

O ato pedagógico pode ser, então definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais tanto no nível do intrapessoal como no nível de influência do meio, interação esta que se configura numa ação exercida sobre os sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida. Presume-se aí, a interligação de três elementos: um agente (alguém, um grupo, etc.), uma mensagem transmitida (conteúdos, métodos, habilidades) e um educando (aluno, grupo de alunos, uma geração).

Assim, não há como desvincular a importância de integrar a prática escolar com a vida dos alunos, proporcionando-lhes aprender de forma efetiva. Abreu e Masetto (1990, p. 115) afirmam que: "[...] é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos." Fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões da sociedade. Diante disso, a aprendizagem é uma resposta das ações do sujeito com a interação entre o meio social em que ele se encontra (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002).

No tocante às dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho junto aos alunos, destacaram:

São várias as dificuldades, a falta de materiais e recursos para desenvolver as atividades, salas de aula superlotadas, o que dificulta a comunicação com o aluno, a família também impede um pouco a realização de atividades que visem a autonomia do aluno, por serem protetoras demais, ou não aceitarem que a criança precisa de ajuda. (B1)

A própria limitação que a deficiência traz. (B2)

A falta de formação adequada e baixa remuneração. (B3)

A falta de conhecimento adquirido durante o curso em relação ao conteúdo e o fato de entrar no programa sem antes participar de treinamento. (B4)



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

As resistências colocadas pelos próprios alunos, às vezes eles não compreendem que estamos ali para ajudá-los. (B5)

Por fim, os bolsistas de inclusão foram convidados a apresentar sugestões para que a inclusão escolar aconteça, verdadeiramente. O bolsista B3 sinalizou que o planejamento e entrosamento entre a família e escola são de fundamental para efetivação da inclusão; a bolsista B2 complementa a fala de B3 afirmando que a inclusão é algo que, antes de tudo, tem que acontecer no ambiente familiar; a B1 destaca, ainda, que para que a inclusão venha a funcionar de verdade é preciso que todos, sociedade, família e escola se humanizem mais, não olhando para as deficiências e as dificuldades que elas trazem consigo, mas olhar para o potencial, as singularidades que os constituem como sujeitos e membro de um corpo que é a sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa permitiu conhecer a realidade das escolas da rede pública de ensino de Iguatu-CE, no que diz respeito à Educação Inclusiva a partir da criação do Projeto Bolsista de Inclusão.

Consideramos importantes e necessárias às ações dos bolsistas junto à inclusão aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades, mas também é preciso uma reflexão constante sobre sua atuação e formação, para que haja a oferta de um ensino de qualidade, e que venha a contribuir, efetivamente, para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, de forma que os capacite a promover seu próprio futuro. Para isto é importante considerar todos os aspectos que refletem no desempenho do bolsista, em sala de aula. A partir da realização desta pesquisa foi possível perceber, ainda, que várias são as dificuldades de se implantar uma educação efetivamente inclusiva, que acolha a todos.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: Cortez, 1990. 115p.

ALMEIDA, L. S. **Inteligência e aprendizagem: dos seus relacionamentos à sua promoção**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, n. 8, p. 277-292, 1992.

BARATA, A. L. K.; PROENÇA, M. C. G. **Métodos e Técnicas de Aprendizagem Acadêmica utilizados com pessoas portadoras de deficiências auditivas: uma análise teórica**. Belém, 2001. 79 p. Trabalho de Conclusão de

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Curso. Centro de Ciências Humanas e Educação, UNAMA

BRASIL. Lei nº. 4.204, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 05 ago. 2016

\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Edital nº 01/2015 - processo seletivo simplificado - **seleção de jovens monitores para os projetos jornada ampliada, bolsista universitário da inclusão, luz do saber infantil e informática educativa.** Iguatu-Ce, 2015. Disponível em <[http://iguatu.ce.gov.br/wpcontent/uploads/2015/02/Edital\\_Sele%C3%A7%C3%A3o\\_Monitores\\_2015.pdf](http://iguatu.ce.gov.br/wpcontent/uploads/2015/02/Edital_Sele%C3%A7%C3%A3o_Monitores_2015.pdf)> Acesso em 30 de Jul. 2016

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez. 2002, p.112

FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. *In:* ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (orgs). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GARCIA, V. G. **As pessoas com deficiências na historia do mundo.** 2011 Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>> Acesso em 01 de ago. 2016

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez editora, 1994.

MAIA, A. C. B. **Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos.** Mimesis, Bauru, v. 18, n. 1, p.121, 1997.

MARCHESI, Á. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. *In:* COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação.** Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, M. C. de S. (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 30 ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

NASCIMENTO, M. S. B. **O papel do monitor como facilitador da aprendizagem do aluno com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento: o que dizem os coordenadores pedagógicos?** Campina Grande-PB, 2014. Disponível em <[http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_10\\_11\\_2014\\_1\\_2\\_37\\_21\\_idinscrito\\_1216\\_18d95c9b5b53f713acb452f25e6ef759.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_10_11_2014_1_2_37_21_idinscrito_1216_18d95c9b5b53f713acb452f25e6ef759.pdf)> Acesso em 30 de jul. 2016

NEVES, L.J. **Pesquisa qualitativa-característica, uso e possibilidades.** Cadernos de pesquisa em administração, São Paulo, V.1, Nº 3,2nº 2 sem./1996, P.2.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

PLETSCH, M. D. **Formação docente em tempos de inclusão escolar**: em foco as práticas do atendimento educacional especializado. Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, M. R. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva**. Brasília, 2011. 55 p. Monografia de conclusão de especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão, UAB/UNB.

UNESCO, **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial**. Espanha, 1994.

WERNECK, C. **Modelo médico x Modelo social da deficiência**. Em: Manual da mídia legal 3: comunicadores pela saúde / Escola de Gente – Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004, páginas 16 a 20.