

CAMINHOS PARA INCLUSÃO: RELATOS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA

Najla Almeida Marques Pereira ¹
Maria Geovana Pires Teixeira ²
Denis da Rocha Santos ³

RESUMO

Diante dos inúmeros desafios enfrentados na escola pública, os temas que envolvem a inclusão cada vez mais são solicitados pela legislação a estarem presente no âmbito escolar. Dessa maneira, é necessário pensar ações e práticas que consigam atender a legislação vigente; ademais, é urgente que a escola seja um lugar que abrigue a diversidade. Isto posto, apresentar ações e práticas no contexto da escola pública na relação entre sala de aula comum e sala de Atendimento Educacional Especializado, considerando a inclusão de alunos (as) com deficiências e outros transtornos do desenvolvimento, se faz objetivo deste trabalho. Para tanto, seguimos uma abordagem qualitativa, bem como, para produção de conhecimentos, utilizamos o relato de experiência, apresentando a descrição de intervenções e reflexões críticas acerca das vivências. A fim de embasar as ponderações aqui compartilhadas, utilizamos os estudos de Lakatos e Marconi (2003); Silva e Meneses (2005); Lustosa (2002); Nozu, Siems e Kassar (2021); Figueiredo (2008), dentre outros. Assim, compreendemos que há desafios entre o que é estabelecido na legislação e a sala de aula e demais espaços escolares, ao passo que existe uma gama de possibilidades que podem ser inseridas nesse ambiente tendo em vista a inclusão de alunos (as) com deficiências e outros transtornos do desenvolvimento. Haja vista e com base na pesquisa, acreditamos que práticas pedagógicas que se fazem necessárias para abordar e contemplar efetivamente os alunos (as) com deficiência precisam transcender o currículo formal, adotando o pressuposto da significância, ou seja, a proposta de ações que tenham sentido para estes estudantes, não limitando-os aos seus diagnósticos. Em síntese, visamos mostrar que, ainda que haja barreiras durante o percurso educacional e que os avanços cotidianos pareçam simplórios, existe possibilidades de/para inclusão nos espaços escolares, sobretudo, quando pautadas na conjectura de que todos podem aprender.

Palavras-chave: Diversidade, Inclusão, Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é uma perspectiva que precisa estar alicerçada no cotidiano escolar, seja por meio da legislação, seja por meio da luta anticapacitista, ou ambas. A escola é o lugar da sistematização de conhecimentos e saberes para o desenvolvimento do indivíduo social. Diante disso, como pensar e organizar práticas

¹ Mestra em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Ceará - UECE, najlaalmeida.1@gmail.com ;

² Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, educacaogeovana@gmail.com ;

³ Graduado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, denis.rocha@educacao.fortaleza.ce.gov.br .

pedagógicas que atendam à diversidade existente na escola? Como garantir a inclusão de estudantes com deficiências e outros transtornos do desenvolvimento? Ainda mais, como promover ações e práticas no contexto da escola pública na relação entre sala de aula comum e sala de Atendimento Educacional Especializado, considerando a inclusão de alunos (as) com deficiências e outros transtornos do desenvolvimento?

Os questionamentos apresentados conduzem à reflexão acerca da promoção de uma educação inclusiva na escola pública, considerando a demanda do cumprimento da legislação e tendo em vista limites e possibilidades que emergem do processo educativo nas instituições de ensino público.

Alguns avanços já foram alcançados para promover uma educação inclusiva, tendo em vista uma trajetória histórica e legislativa, todavia ainda existem muitos limites a serem superados. Dessa forma, empreendemos esforços para apresentar ações e práticas no contexto da escola pública na relação entre sala de aula comum e sala de Atendimento Educacional Especializado, considerando a inclusão de alunos (as) com deficiências e outros transtornos do desenvolvimento.

METODOLOGIA

O presente artigo apresenta a discussão sobre os resultados obtidos mediante uma pesquisa educacional de cunho qualitativo. De acordo com Minayo (2002), essa abordagem esmiúça as ações e relações humanas, buscando significados, logo os seus dados não podem ser quantificados enquanto apenas variáveis. Assim, as reflexões suscitadas não cabem em variáveis numéricas.

A fim de abarcar a complexidade dos objetivos propostos, para a produção de conhecimento, optou-se pelo relato de experiência. A saber:

O relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção. Na construção do estudo é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica. (Mussi; Flores; Almeida, 2021, p. 65)

O relato de experiência é, portanto, uma pesquisa que debruça-se sobre resultados que nascem das vivências práticas do pesquisador. Indicando, assim, um potencial em abarcar diversas temáticas, além de promover uma análise

crítica-reflexiva, ao confrontar essas experiências com o conhecimento social e historicamente construído sobre a temática.

Objetivando o embasamento da referida análise, foi realizada também uma pesquisa bibliográfica sobre os assuntos pertinentes. Cabe salientar que de acordo com Lakatos e Maconi (2003, p.158)

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

Assim, a pesquisa bibliográfica se mostra como o debruçar sobre o conhecimento já produzido sobre os temas de interesse, objetivando uma elucidação ao pesquisador. De forma que, ao contrapor o que foi observado no campo ao conhecimento já produzido, o pesquisador depara-se com respostas e também com novas perguntas.

Desta forma, neste relato, são descritos e discutidos vivências profissionais e pedagógicas de professores de sala de aula comum e sala de Recursos Multifuncionais. Sendo assim, os pesquisadores professores são não apenas observadores, mas também participantes das ações, logo, concomitantemente, modificando e sendo modificado pelo contexto inserido (Minayo, 2002).

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação na perspectiva inclusiva visa não apenas uma mudança no paradigma escolar, mas também uma sociedade que respeite e acolha a diferença. Um desafio considerável, haja vista que, desde a pré-história, aqueles que não se encaixam no padrão social são majoritariamente discriminados ou segregados.

A partir do final do século XX, inicia-se um movimento de reconhecimento e valorização da diversidade humana e social. Uma tentativa de trazer à luz os que antes eram estigmatizados e isolados do restante da sociedade. Pode se caracterizar como marco inicial desse movimento a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945 (Lustosa, 2022).

No contexto brasileiro, Lustosa (2022) destaca a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) como os normativos que inauguram a perspectiva de reconhecimento das diferenças no Brasil. Além da Base, no âmbito

escolar brasileiro, a autora destaca também a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008.

Essa nova política assevera a inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades na escola regular, instituindo, também, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um importante serviço para o processo de inclusão desses alunos na escola regular. Damázio (2018, p. 46) destaca que o AEE visa

garantir a participação, o acesso, a permanência e a aprendizagem desses estudantes nas escolas de ensino regular, promover respostas às suas necessidades específicas e garantir a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até o ensino superior, bem como a formação de professores para o AEE, o envolvimento com a família e a intersectorialidade com a comunidade.

O AEE mostra-se, portanto, como um serviço que deve estar presente ao longo de toda a vida escolar do estudante, explorando as suas potencialidades, além de ser uma ponte entre a escola e a família do indivíduo público-alvo do atendimento. A exemplo do que foi explicitado, Lustosa (2022, p. 29) afirma que “faz-se importante registrar que o Brasil, em termos de legislação, também estabelece um importante acervo e produção.”.

No entanto, nem sempre o que está posto nos documentos legais reverbera no cotidiano escolar e nas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala. Sobre isso, Lanuti e Mantoan (2021, p. 146) advertem

O sistema educacional, quando define a organização das práticas escolares desconsiderando os desafios que a diferença impõe, faz com que a escola opere na ambivalência: ela abre suas portas para todos os alunos, mas define a partir de critérios arbitrários quais estão os aptos para aprender os conteúdos curriculares determinados para cada ano; prega a ideia do estudante como protagonista do seu processo de aprendizagem, mas impõe a reprodução exata da informação transmitida; divulga uma preocupação com a autonomia de cada sujeito no processo de construção do seu conhecimento, mas espera que sejam alcançadas as mesmas metas por todos; defende a liberdade de expressão e a criatividade, mas utiliza avaliações niveladoras que desconsideram o contexto particular e a capacidade de criação de cada estudante.

Portanto, o Brasil possui uma significativa legislação ao que se refere à inclusão escolar, pois os documentos garantem a obrigatoriedade do acesso de todos à escola regular, mas não a real democratização do ensino, ao passo que o estudante é obrigado a

moldar-se a um sistema educacional homogeneizador, que não acolhe a diferença, colocando à margem os considerados inadequados.

Assim, para a construção de uma educação, de fato, inclusiva faz-se imperativo um olhar atento ao estudante, a fim de pensar em meios para conduzir uma prática docente que promova um ensino e possibilite a aprendizagem, considerando as diferenças e potencialidades do indivíduo. Derrubando, assim, uma das barreiras que mais dificulta a inclusão escolar: a incredulidade na capacidade de aprendizagem de todos. Sobre isso, Lustosa e Melo (2018, p.107) destacam

Acreditar que eles têm potencialidades faz com que se invista, pedagogicamente, em ações educativas para eles: muito provavelmente, “algo” em que não se acredita, dificilmente, o realizamos. Assim, creditar ao “outro” possibilidade de realizações se constitui no primeiro caminho para identificar suas potencialidades e, assim, utilizá-las como “mote” no trabalho pedagógico – se uma criança tem uma potencialidade em desenho, promover situações pedagógicas em que tal competência seja efetivada pode repercutir positivamente para ela e seus pares.

Portanto, refletir sobre práticas pedagógicas que compreendam o ensino inclusivo é um desafio que necessita um empreendimento de esforços contínuos das configurações da docência. Apesar dos desafios, há possibilidades que precisam ser reconhecidas e que foram mediadas pelos avanços da legislação e contribuições de estudiosos da educação inclusiva. O ensino inclusivo deve considerar que “as modificações e, portanto, as produções de acessibilidade devem ocorrer nas dimensões em que existem os obstáculos: barreiras arquitetônicas, atitudinais, metodológicas, programáticas e de comunicação ou informacional” (Lustosa, 2022).

Desse modo, os estudos citados mostram que ainda há muitos desafios para a efetivação de uma educação brasileira realmente inclusiva, sobretudo para a escola pública, no entanto há também uma gama de possibilidades que envolvem pesquisa, planejamento, criticidade e ação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tornar concreto o que impõe a legislação no que diz respeito à inclusão tem sido um grande desafio perante os limites enfrentados pela educação pública. Visto que, geralmente, a escola pública tem recursos escassos, processos burocráticos densos e estrutura física, organizacional e financeira pouco inclusiva, embora a legislação tenha apontado para um caminho de possibilidades.

Justamente, essas possibilidades têm tornado concreto o trabalho inclusivo de professores(as) que estão atuando na sala de aula ou no AEE. Ainda mais, evidenciamos que é importante que haja uma interlocução entre esses agentes para que o trabalho possa ser potencializado. Portanto, apresentamos algumas experiências exitosas capazes de promover um ensino e possibilitar a aprendizagem de crianças com deficiências ou outros transtornos neurodesenvolvimento.

Temos observado, a partir de nossas experiências, que há uma tríade do ensino inclusivo para crianças com autismo ou outros transtornos do neurodesenvolvimento, que para pensar no ensino de crianças com autismo é necessário considerar: planejamento, focos de interesse do(a) estudante e afetividade. Dessa maneira, podemos citar algumas experiências que foram realizadas a partir dessa tríade do ensino inclusivo.

Experiências de ensino a partir da tríade do ensino inclusivo.

Vivência 1

O aluno tem 9 anos de idade, autista de nível 2 de suporte, com foco de interesse em personagens de animação, sendo ainda mais específico nos personagens do filme *Divertida Mente*⁴.

Planejamento: foi considerado o foco de interesse da criança para elaborar atividade do componente curricular de matemática, diálogo com a família para saber sobre a rotina da criança em casa, conversa com a criança para saber sobre o que gosta. Sendo assim, há todo um trabalho de aproximação com a criança que exige tempo e compreensão. O planejamento foi realizado para estabelecer estratégias de ensino da unidade temática de números, com objeto de conhecimento sendo a construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação e a seguinte habilidade (EF03MA03) construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.





⁴ Lançada em 2015, a animação *Divertida Mente* (no original *Inside Out*) tem como protagonista a menina Riley, que se vê obrigada a mudar de cidade com os pais. Acompanhamos o seu processo de adaptação na vida nova e assistimos como as cinco emoções (Alegria, Tristeza, Medo, Raiva e Nojinho) regem o seu comportamento. Através de personagens lúdicos observamos o funcionamento cerebral de Riley e como ela se comporta socialmente. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/filme-divertida-mente/>. Acessado em: 26 de outubro de 2024.

Explicitamos que não há pretensão de atingir esses parâmetros⁵ apresentados em sua integralidade em uma única experiência, mas servem como orientação para a prática de ensino.

Atividade: na primeira parte, foi realizada uma conversa descontraída com a criança sobre os personagens do filme *Divertida Mente*. A criança foi instigada a apresentar aos colegas características dos personagens e ao final os colegas fizeram perguntas em relação ao tema apresentado e a criança demonstrou interesse e habilidade para desempenhar a atividade, o que fez permanecer por volta de 30 minutos na realização desta. Na segunda parte: em outra aula, a criança realizou uma atividade de matemática sobre adição, a qual traziam fatos básicos da adição utilizando os personagens de *Divertida Mente*, a criança demonstrou entusiasmo e concentração para realizar a atividade. Quanto à terceira parte, foi realizada uma atividade avaliativa utilizando a mesma ideia das demais atividades, combinando conteúdo com focos de interesse, o que ao longo da realização das atividades foi percebido que esses focos de interesses iam se repetindo ou mudando e as propostas iam acompanhando às mudanças que eram possíveis de realizar. Conforme, demonstrado abaixo:

Imagem 1 - Atividade de matemática envolvendo a tríade do ensino inclusivo (questão 1).

1. MARQUE UM (X) ABAIXO DA MAIOR IMAGEM:

			
()	()	()	()

⁵ Esses parâmetros estão dispostos na BNCC (A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: 26 de outubro de 2024.

**Imagem 1 - Atividade de matemática envolvendo a tríade do ensino inclusivo
(questão 2).**

2. HÁ QUANTOS PERSONAGENS NA IMAGEM?

		
HÁ QUANTOS PERSONAGENS NO TOTAL? _____		

As atividades propostas viabilizam o ensino inclusivo, ao passo que a criança demonstrou se sentir instigada e envolvida diante dos referenciais de interesses impregnados na atividade. Importante ressaltar, que a criança não é acompanhada por profissional de apoio especializado e/ou pedagógico na escola, todo o trabalho foi conduzido pela professora de sala de aula, o qual necessitava de uma organização na rotina para atender individualmente aquela criança na maioria das vezes, as atividades demandaram em torno de 20 a 30 minutos. Todavia, a criança realiza terapias semanais que contribuem para o seu desenvolvimento, logo pode colaborar, também, com o ensino docente inclusivo.

Ademais, as atividades foram realizadas de forma gradativa, respeitando o tempo e os assuntos de interesse da criança. Dessa maneira, acreditamos que tal decisão pode contribuir para promoção de um ensino inclusivo e potencializar as possibilidades de aprendizagem. Além disso, evidenciamos que o trabalho realizado foi feito em parceria ao trabalho do professor do AEE, em permanente diálogo e troca de experiências, ideias e conhecimentos projetados para auxiliar e dar suporte ao desenvolvimento da criança em seus diversos aspectos, seja cognitivo ou social.

Vivência 2

A criança aluno tem 9 anos de idade, autista de nível 3 de suporte, não verbal, com foco de interesse em logomarcas de emissora de televisão, como, por exemplo, Globo, Record, CNN, BBC, Tv Cultura, SBT, entre outras.

Planejamento: inicialmente foram produzidos pela professora jogos interativos, considerando o foco de interesse da criança, como quebra-cabeça e jogo da memória. Depois, pensadas atividades na tentativa de realização de registros escritos e comunicação, a partir do componente de matemática, considerando a unidade temática números, o objeto de conhecimento reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações e habilidade (EF01MA01) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.

Atividade: as atividades organizadas foram oferecidas ao aluno de forma gradativa, respeitando o tempo de concentração da criança, que necessita de movimentar-se na sala de aula para regular-se. Geralmente, no início da aula a criança ainda não está presente, chegando apenas 30 minutos após. Sendo assim, quando ela chega, faz um passeio pela sala de aula, se comunica com os colegas e somente depois senta no seu local. Nesse momento, são apresentados jogos interativos, depois de intervalo de 15 minutos fazemos a atividade específica do componente curricular matemática considerando os parâmetros estabelecidos pela BNCC. Segue abaixo, alguns exemplos de atividades realizadas com o aluno da vivência apresentada.

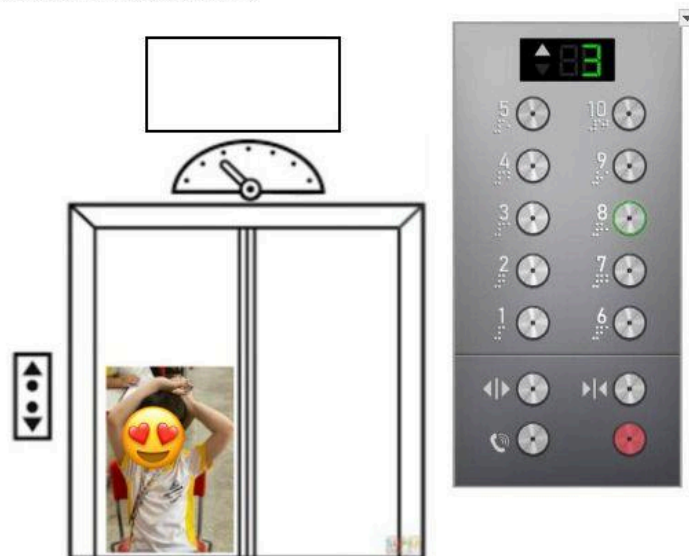
Imagem 3 - Atividade de matemática envolvendo a tríade do ensino inclusivo (logomarcas de emissoras de TV).

2. CONTE E ANOTE NA ETIQUETA O NÚMERO DE ELEMENTOS DO AGRUPAMENTO ABAIXO. (QUANTOS ELEMENTOS OU LOGOMARCAS TEM ABAIXO?)

Imagem 4 - Atividade de matemática envolvendo a tríade do ensino inclusivo (Elevador - indo para a terapia).

3. PARA QUAL ANDAR R***** ESTÁ INDO DE ACORDO COM O PAINEL DO ELEVADOR?



As atividades descritas na vivência 2, reúnem focos de interesse aliados à rotina da criança. Em diálogo com a família, foi informado que a criança estava compreendendo e acompanhando os números no elevador do prédio onde fica a clínica que faz terapias. Sendo assim, utilizamos essa informação para produzir a atividade. Bem como, utilizamos o foco de interesse em logomarcas de emissoras de televisão para trabalhar os números naturais, conforme foi mostrado no exemplo acima.

A criança demonstrou interesse nas atividades e avanços significativos na comunicação e na compreensão do conteúdo trabalhado. Além disso, sabemos que o

apoio familiar é muito importante para que sejam potencializados os resultados quanto ao desenvolvimento das habilidades, assim como o diálogo contínuo com o professor do AEE pode potencializar os investimentos no ensino às crianças público-alvo do AEE.

Portanto, as vivências relatadas expressam o entendimento acerca da tríade do ensino inclusivo, que pode ser um aliado para realização das práticas pedagógicas e docentes na perspectiva inclusiva, no contexto da escola pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos a escola como um espaço sistematização de conhecimentos e saberes para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade. Logo, compreender a escola como o lugar para acolher a diversidade é mais que importante, é necessário. Apontamos alguns caminhos para inclusão, quando objetivamos refletir sobre uma educação inclusiva na escola pública, revisar e pontuar o aporte teórico e legislativo que contribuem para a luta da inclusão. Em vista disso, foram apresentados limites e possibilidades que emergem do processo educativo nas instituições de ensino público. E, salientamos que o apoio familiar e o diálogo contínuo com o professor do AEE podem potencializar os investimentos no ensino às crianças público-alvo do AEE

Ademais, apresentamos ações e práticas no contexto da escola pública na relação entre sala de aula comum e sala de Atendimento Educacional Especializado, considerando a inclusão de alunos (as) com deficiências e outros transtornos do desenvolvimento. As pesquisas e estudos realizados neste trabalho nos levou a refletir que a tríade do ensino inclusivo pode ser uma experiência potencializadora para produções de acessibilidade, pois, a partir de nossas experiências, pensar no ensino de crianças com autismo é necessário considerar: planejamento, focos de interesse do(a) estudante e afetividade.

Pensar e organizar práticas pedagógicas que atendam à diversidade existente na escola não seria um desafio se tantas outras demandas não fossem incorporadas à atividade docente ou até mesmo se a escola pública tivesse estrutura física, organizacional e financeira de qualidade e com mais capacidade de que contribuir para uma educação pública cada vez mais igualitária e inclusiva.

Mesmo diante de tantos desafios, enxergamos caminhos para a construção de uma educação inclusiva e, conseqüentemente, uma sociedade que acolha as diferenças, respeitando e valorizando as diversas habilidades e potencialidades.

REFERÊNCIAS .

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MUSSI, Ricardo; FLORES, Fábio; ALMEIDA, Cláudio. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, Bahia, v. 17, n. 48, p. 60-77, OUT./DEZ. 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n48/2178-2679-apraxis-17-48-60.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUSTOSA, Francisca Geny. Diálogos sobre inclusão e diversidade. Fortaleza: Seduc, 2022.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva: metodologia em questão. *In*: FRANCO, Marco Antonio; GUERRA, Leonor (org.) Práticas Pedagógicas em Contextos de Inclusão: situações de sala de aula. São Paulo : Paco, 2018. p. 45-74.

LANUTI, José Eduardo; MANTOAN, Maria Teresa. Sobre o ensinar e o aprender na concepção inclusiva. *In*: NOZU, Washington; SIEMS, Maria; KASSAR, Mônica (org.). Políticas e práticas em educação especial e inclusão. Curitiba: Íthala, 2021. p. 144-150.

LUSTOSA, Geny; MELO, Claudiana. Organização e princípios didáticos para a gestão da sala de aula inclusiva: a gênese de práticas pedagógicas de atenção à diversidade. *In*: FRANCO, Marco Antonio; GUERRA, Leonor (org.) Práticas Pedagógicas em Contextos de Inclusão: situações de sala de aula. São Paulo : Paco, 2018. p. 99-120.