



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
Campus Bento Gonçalves

O PROCESSO PEDAGÓGICO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE MUNICIPAL DE VERANÓPOLIS - RIO GRANDE DO SUL

Thainara Fernanda Pichiteli Rossi¹

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho Zanin²

Alana Morari³

RESUMO

A temática central desta pesquisa volta-se para o debate sobre a inclusão escolar, motivada a partir de inquietações da pesquisadora enquanto trabalhadora da educação especial e sua observação referente ao aumento de encaminhamentos de crianças para a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Veranópolis - Rio Grande do Sul, entre os anos de 2018 e 2021. Apresenta-se como objetivo principal deste trabalho o de refletir sobre os elementos que envolvem o processo pedagógico de inclusão de estudantes que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede regular de ensino de Veranópolis. Para atender ao objetivo, foi realizada uma pesquisa mista, quantitativa e qualitativa, de natureza descritiva, envolvendo estudo bibliográfico e documental, amparado em autores como Carvalho (2019), Pacheco (2007), entre outros, bem como em leis e documentos que asseguram o direito da pessoa com deficiência no exercício de sua cidadania plena. Além do estudo teórico, foi realizada uma pesquisa de campo através de levantamento de dados junto à APAE e aplicação de entrevistas com profissionais da educação que atuam na rede pública do município de Veranópolis/RS. A partir da pesquisa foi possível confirmar o aumento de encaminhamentos para a APAE e conhecer a origem destes, verificando que são majoritariamente provenientes dos bairros mais vulneráveis da cidade. O estudo possibilitou conhecer a realidade de profissionais da educação comprometidos com a temática e os elementos que envolvem o processo de inclusão na escola.

Palavras-chaves: Inclusão Escolar. Educação Especial. Anos Iniciais. APAE.

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves. E-mail: thai.p.rossi@gmail.com

² Orientadora. Professora Doutora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves. E-mail: alexsandra.zanin@bento.ifrs.edu.br

³ Coorientadora. Professora Mestra no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves. E-mail: alana.morari@bento.ifrs.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O acesso de uma criança com deficiência na escola e as condições para que ela permaneça são fatores importantes no processo de inclusão escolar. Além disso, a qualidade na mediação e escolhas dos instrumentos agregados à formação do docente são fatores que contribuem para o bom desempenho dos estudantes. Segundo Barroco e Leonardo (2020, p. 326), "a formação das mesmas capacidades dependem de determinadas condições de vida em sociedade, em coletividade, e da educação, que demanda a mediação instrumental".

Motivada por minhas inquietações, enquanto trabalhadora da educação especial, esse estudo irá tratar sobre a temática da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especializadas e como ela acontece em uma escola regular no município de Veranópolis/RS.

Quando surgiu a oportunidade de trabalhar na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Veranópolis como monitora, logo me lancei ao desafio. Não tinha noção da grandiosidade que eu iria encontrar naquele espaço. Iniciei então minha caminhada, fui responsável pelo transporte dos estudantes, auxiliava no intervalo e no refeitório, até que outro desafio foi lançado à mim. Com o afastamento de alguns profissionais da instituição (APAE) e minha conclusão do curso superior em Pedagogia próxima, fui convidada a assumir duas turmas como professora titular.

Trabalho na instituição desde 2017, grande parte deste período como monitora, neste tempo, pude perceber na prática os aumentos dos encaminhamentos de crianças em idade escolar no período da alfabetização, intensificado ainda mais na pandemia⁴. Embora observada *in loco*, a ampliação do encaminhamento ainda era um palpite da minha parte que somada com a relação entre APAE e escolas regulares do município me inquietava, impulsionando o desenvolver desta pesquisa.

Diante do apresentado, o exposto artigo de trabalho de conclusão de curso (TCC) do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFRS, *campus* Bento Gonçalves, teve como objetivo central da pesquisa refletir sobre os elementos que envolvem o processo pedagógico de inclusão de estudantes que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede regular de ensino de Veranópolis/RS.

⁴ A pandemia de Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021). No Brasil, desde março de 2020, em busca de conter a contaminação pelo vírus, a educação nacional passou por uma reorganização, ofertando o ensino na forma não presencial, situação que caracterizou grande parte das escolas até o avanço da vacinação no país.

Entre os objetivos específicos, buscou-se: compreender como se dá o processo de encaminhamentos para a instituição Apaeana⁵; levantar dados de encaminhamentos que a APAE de Veranópolis recebeu entre os anos de 2018 e 2021; caracterizar o espaço e a função da APAE; apropriar-se do debate acerca do papel da escola no processo de inclusão em classes de anos iniciais do Ensino Fundamental; e sinalizar os desafios e possibilidades que professores em sala de aula encontram ao trabalhar com alunos com necessidades educacionais especializadas.

Para atender aos objetivos da pesquisa, foi realizado um estudo misto, quantitativo e qualitativo, de natureza descritiva, envolvendo estudo bibliográfico e documental de leis e documentos que asseguram o direito da pessoa com deficiência no exercício de sua cidadania plena. Além do debate teórico, realizou-se um estudo de campo, através de levantamento de dados junto à APAE e realização de entrevistas com três trabalhadoras da educação que atuam na rede pública no município de Veranópolis/RS, sendo elas uma professora regente, uma professora do atendimento educacional especializado (AEE) e uma coordenadora pedagógica da escola.

Ao longo do artigo apresenta-se um paralelo entre inclusão e educação especial. Para melhor entendimento sobre as lutas de pessoas com deficiência e seus direitos garantidos por lei, foi elaborado um recorte temporal com alguns marcos históricos no que diz respeito às conquistas e aos retrocessos destes direitos, do mesmo modo também são evidenciadas algumas legislações que garantem a cidadania plena desses sujeitos, por fim, aponta-se reflexões sobre o papel da escola para que o processo inclusivo seja efetivado e de qualidade. Após o diálogo teórico, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa e os resultados alcançados a partir da pesquisa de campo.

2. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Ao falarmos sobre inclusão devemos ter em mente que é o movimento contrário ao de exclusão. É oferecer oportunidades de acesso e constância a bens e serviços para todos, respeitando as necessidades de cada indivíduo para que possam exercer sua cidadania da melhor maneira possível. Segundo Carvalho (2019), pode-se constatar que a inclusão trata

⁵ Compreende por Apaeana a comunidade que atende e é atendida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

sobre legitimar as dificuldades de acesso dos sujeitos e responder de maneira fundamentada a essas divergências. Quando falamos em inclusão escolar é importante termos alguns conceitos destacados para que possamos compreender que este é um processo muito mais amplo do que a inclusão escolar apenas do público da educação especial, isto é, que toda educação especial é inclusiva, mas nem toda educação inclusiva é apenas direito das pessoas atendidas pela educação especial, por exemplo.

Quando falamos no contexto escolar sabe-se que especiais devem ser as alternativas educativas que a escola deve organizar. A inclusão vai muito além disso, muito mais do que garantir o acesso é imprescindível que esses sujeitos tenham uma educação de qualidade e garantias de permanência nas instituições de ensino. Ao pensar na educação inclusiva deve-se remeter às tentativas distintas de atender as diversidades que estão presentes no ambiente escolar. Essa questão vai ao encontro do que as autoras Glat e Blanco (2007, p. 16) apresentam, como:

A educação inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem.[...] para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social. Mais do que uma nova proposta educacional, a educação inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar [...].

Dentro do público que tem o direito à inclusão escolar, encontram-se os estudantes com necessidades educacionais especializadas. Em seus estudos, a professora Andréa Poletto Sonza define pessoas com necessidades educacionais especializadas os sujeitos com Deficiências física, visual, auditiva, intelectual, múltipla, TEA (Transtorno do Espectro Autista); Altas Habilidades/Superdotação; Transtornos Funcionais Específicos (dislexia, discalculia, disgrafia, disortografia, TDAH); ou que possuam outras condições que requeiram um olhar mais apurado por parte dos docentes. (SONZA, et. al, 2020).

Especificamente sobre as pessoas com deficiência, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência as definem assim:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009, s.p.).

No decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência a definição de PcD (Pessoa com Deficiência) é:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009, s.p.).

A partir dessas definições de PcD, é importante situar a compreensão por educação especial, que para Carvalho (2019, p.13) apresenta-se como:

[...] por educação especial, entende-se o conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e disponibilizar para remover barreiras para a aprendizagem de alunos que, por características biopsicossociais, necessitam de apoio diferenciado daqueles que estão disponíveis na via comum da educação escolar.

Além disso, é imprescindível compreendermos que essa questão é, também, uma construção histórico-social, conforme evidencia Carvalho (2019, p.11):

No imaginário social, a deficiência (principalmente a mental) tem foros de doença, exigindo portanto, cuidados clínicos e ações terapêuticas. A educação dessas pessoas é adjetivada de especial em função da “clientela” a que se destina e para qual o sistema deve oferecer um “tratamento” especial.

A deficiência vista como doença é histórica, oriunda especialmente do modelo médico de deficiência que a compreende como um fenômeno biológico. Segundo essa concepção, a deficiência é em si a incapacidade física ou mental que leva o sujeito a uma série de desvantagens sociais. Ou seja, segundo este modelo, para se sanar as deficiências devem ser feitas intervenções nos corpos dos sujeitos a fim de promover o seu melhoramento. Destaca-se que este modelo legitima a opressão de pessoas com deficiência (FRANÇA, 2013).

Antagônico a esse modelo, há o modelo social de deficiência, que compreende, segundo França (2013), as limitações sociais vividas por essas pessoas para além das questões autobiográficas e principalmente médicas. A deficiência segundo o autor é uma desvantagem ou restrição de atividade causada pela organização social contemporânea, neste modelo a principal intervenção deve ser feita na sociedade.

Ao passo que compreende-se que é na sociedade que devem ser feitas essas mudanças, na sequência serão abordadas algumas leis que podem servir como estratégias para garantir que esses direitos, frutos de muitas lutas, sejam efetivados.

2.1. O DIREITO À INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 como documento principal da legislação do país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº. 9494/96 e outras bases legais como a Lei nº. 7.853/1989, amparam e dão subsídios legais para as pessoas com deficiência, para que possam buscar e usufruir de sua cidadania plena. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão - LBI, Lei nº. 13.146/2015, reafirma que os sujeitos com deficiência devem ter assegurados seus direitos civis como inclusão social e cidadania, preservados, assim, como sua dignidade humana.

Esses direitos são resultados de uma luta histórica que visa garantir a equidade social. Em 1994, a Declaração de Salamanca, afirmava a importância de que pessoas com algum tipo de deficiência devessem ser incluídas em escolas regulares:

[...] o direito à educação de todos os indivíduos, tal como está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, e renovando a garantia dada pela comunidade mundial na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990 de assegurar esse direito, independentemente das diferenças individuais. Relembrando as diversas declarações das Nações Unidas que culminaram, em 1993, nas Normas das Nações Unidas sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com Deficiência, as quais exortam os Estados a assegurar que a educação das pessoas com deficiência faça parte integrante do sistema educativo, notando com satisfação o envolvimento crescente dos governos, dos grupos de pressão, dos grupos comunitários e de pais, e, em particular, das organizações de pessoas com deficiência, na procura da promoção do acesso à educação para a maioria dos que apresentam necessidades especiais e que ainda não foram por ela abrangidos; e reconhecendo, como prova deste envolvimento, a participação activa dos representantes de alto nível de numerosos governos, de agências especializadas e de organizações intergovernamentais[...] (SALAMANCA, 1994, p. 6).

No Brasil, a partir da Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pode-se entender educação especial da seguinte maneira:

Art. 58. - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996, s.p.).

A LDB nº 9394/96 também respalda legalmente o acesso desses estudantes quando garante que:

Art. 59.- Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, s.p.).

O intuito da lei é proporcionar aos estudantes o exercício pleno da cidadania, reafirmar valores constitucionais e garantir qualidade de vida, acesso e permanência na escola.

Em 2003, o Ministério da Educação (MEC) implementou o programa “Educação Inclusiva: direito à diversidade”, cujo objetivo foi o de apoiar a formação de gestores e educadores para transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Já em 2008 foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, diferenciando-se da Política da Educação Especial principalmente no que diz respeito a trazer novas concepções à atuação da educação especial. Portanto, o conceito de educação especial passou a ser compreendido da seguinte maneira:

[...] modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 15).

Para que esses estudantes sejam assistidos na escola regular, para que de fato haja uma inclusão de qualidade, é fundamental uma aproximação entre os profissionais de apoio, professor especializado e o professor da turma regular. Nesse sentido, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) atua como um suporte importante para o professor na sala de aula e no processo de inclusão como um todo. Referente ao Atendimento Educacional Especializado, a Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009 destaca:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (BRASIL, 2009, s.p.).

É de conhecimento que existem outras leis além das citadas acima, entretanto optou-se por esse recorte para evidenciar algumas das conquistas de direitos da educação especial, assegurados a partir de muitas lutas históricas das quais serão tratadas no tópico a seguir.

2.2 A HISTÓRIA DA LUTA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Podemos pensar na pessoa com deficiência (PcD) em diferentes contextos históricos. No período anterior a 1700 não há registros ou evidências de centros ou programas de atendimento para PcD. Em sociedade, essas pessoas eram tratadas com repulsa ou detentoras de dons, poderes e até revelações divinas. Após este período, entre 1700 e 1860, o humanismo renascentista preconizava ao ser humano a possibilidade de se relacionar e se desenvolver o máximo de suas habilidades e potencialidades, neste período iniciou-se então o princípio de igualdade e a defesa dos direitos de pessoas com deficiência. Segundo Carvalho (2000, p. 23):

O pensamento filosófico de Locke trouxe mudanças nas concepções pedagógicas da época que influenciaram, inevitavelmente, a visão dominante de deficiência[...]. Para o filósofo, a experiência é a fonte do saber, ou seja, todas as ideias, conhecimentos e, até mesmo o uso da razão, são construídos sobre os dados sensoriais.

Os anos 1860 a 1925, aproximadamente, foi um período marcado por grandes mudanças de atitudes da sociedade de modo geral. O movimento eugênico fortaleceu o retrocesso caracterizado e baseado na transmissão genética, influenciou o enfraquecimento

das conquistas anteriores a este período. Entre 1925 e 1950, com o final da I Guerra Mundial, houve o aumento da necessidade da criação de serviços de reabilitação para atender os soldados que voltavam de conflitos apresentando graves deficiências. Devido a esta nova demanda outros serviços foram surgindo e a ideia da educação especial permeava outros lugares no mundo (CARVALHO, 2000).

A partir daí, até a década de 60 houve um despertar e ampliou-se o interesse pelos atendimentos às pessoas com algum tipo de deficiência nos países ditos desenvolvidos. Nos anos 70 as conquistas até então foram consolidadas e o movimento dos direitos humanos ganhou mais força. Recursos legais já estavam presentes em alguns estados brasileiros, onde recomendava-se atendimento educacional especializado. Desde a década de 80 até o presente momento têm sido anos de avanço, lutas e desafios, principalmente no que diz respeito à garantia legal de direitos das pessoas com deficiência, de acordo com Carvalho (2000).

Após os anos 2000 ampliam-se as pautas que circundam a discussão do assunto inclusão e as reflexões que prezavam os entendimentos sobre as deficiências e o quão vasto este conceito pode ser. Como se evidencia no trecho da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008):

[...] os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude das suas deficiências (BRASIL, 2008, p. 2).

Legalmente o Brasil tem demonstrado grandes avanços no que diz respeito às políticas de inclusão, mas, na prática, a história é outra, pois geralmente a garantia na lei não está sendo assegurada no cotidiano nem é sinônimo de qualidade. Na sequência do debate teórico, será refletido sobre o papel da escola para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especializadas.

2.3 O PAPEL DA ESCOLA PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIALIZADAS

O papel da escola na perspectiva da educação inclusiva e dos docentes vai muito além das adaptações curriculares. As barreiras atitudinais, segundo Carvalho (2019, p.77), “não se removem com determinações superiores, dependem de reestruturações perceptivas e afetivo-emocionais que interfiram nas predisposições de cada um de nós”. Ou seja, mais do

que as leis que garantem esses direitos, é necessário um docente que tenha consciência desses e uma intencionalidade pedagógica a fim de garantir a efetividade destes direitos.

Dentre as diversas possibilidades e dificuldades existentes no atendimento às crianças e jovens com alguma dificuldade de aprendizagem podemos citar a precarização na formação de professores. Segundo Carvalho (2019, p. 59):

[...] alguns professores do ensino regular costumam afirmar que pouco ou nada podem fazer para a superação das dificuldades desses aprendizes. Consideram-se despreparados e desmotivados para enfrentar o desafio e, involuntariamente, se somam à problemática dos alunos [...].

Infelizmente, a ausência de uma política de formação de professores contínua e de qualidade é histórica no país, resumindo-se, em muitos momentos, em formações eventuais, fragmentadas e sem aprofundamento de conhecimentos teórico-práticos, podendo acarretar um trabalho isolado e precarizado do docente. Vale ressaltar, entretanto, que não se almeja a culpabilização do professor, mas sim ressaltar o papel da atuação docente como um dos fatores que podem tanto limitar quanto ampliar a formação desses sujeitos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem. Nesse sentido, a formação de qualidade e comprometida com a inclusão vai além da busca individual do docente, devendo ser uma política contínua.

A experiência evidencia que muitas instituições de ensino não dispõem de uma rede de apoio como assistente social, psicóloga ou sala de recursos, por exemplo, que auxiliaria no trabalho pedagógico escolar. A situação muitas vezes acaba intensificando e individualizando o trabalho docente e a medida mais simples, em alguns momentos, acaba por ser a indicação à medicalização desses sujeitos, conferindo prioridade ao discurso do modelo médico.

Quando falamos da organização do atendimento educacional escolar visando a inclusão, alguns aspectos precisam ser revisados tais como: currículo e adaptações curriculares, avaliação contínua do trabalho por parte do estudante e do docente, intervenção psicopedagógica, qualificação da equipe de educadores, recursos materiais e até mesmo uma concepção atualizada do conceito de educação inclusiva. Para Carvalho (2019):

A educação se adjetiva como especial em razão da capacidade da escola de: (a) ressignificar e celebrar a diferença; (b) elaborar seu projeto política-pedagógico nele incluindo todos os alunos; (c) elaborar seu projeto curricular com as devidas adaptações, a partir do currículo oficial (e não em outro currículo); (d) autoavaliar-se; (e) capacitar sua equipe, incluindo todos que trabalhando na escola e, ainda, (f) incluir a família nas decisões da escola, permanentemente (CARVALHO, 2019, p. 74).

Para o enfrentamento dessas barreiras metodológicas têm-se estudado na atualidade a respeito do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). Segundo Böck (2019, p. 37), pode-se entender o DUA como:

Esse conceito, derivado do conceito de desenho universal da arquitetura, busca aplicar conhecimentos atuais da educação, da neurociência, da informática, das mídias, dentre outras áreas, flexibilizando objetivos, métodos, estratégias, recursos e formas de avaliação, de modo a contemplar diferentes necessidades, interesses e modos de funcionamento e aprendizagem. Seu objetivo principal é ultrapassar os limites impostos em currículos tradicionais, os quais compreendem um único modo de ser estudante e, dessa maneira, oferece uma proposta curricular “tamanho único”. Busca-se, portanto, um currículo que contemple a singularidade do estudante e o respeito em seu modo de apropriar-se do conhecimento. O acesso ao currículo, em vista disso, passa pela reestruturação de seus princípios de base como o capacitismo, envolvendo os modos de ensinar e aprender que são privilegiados nas escolas e se pautam na valorização das capacidades comuns do aluno neurotípico, pois este enxerga, anda, ouve e tem capacidades de raciocínio e memória que atendem aos padrões exigidos em seu contexto. Ofertando diferentes caminhos para o aprendizado e valorizando os potenciais dos estudantes, o DUA reconhece seu protagonismo na aprendizagem escolar e promove a justiça social nesse contexto.

Pode-se entender então que, para que uma escola seja inclusiva de fato, é necessário que haja mudança das ações, nos movimentos que têm dentro das escolas. Da mesma forma que é extremamente importante a flexibilização dos currículos também é essencial ouvirmos os estudantes e suas famílias, investir em formação inicial e continuada de profissionais que atendem esse público, conhecer e se apropriar de leis a fim de efetivar os direitos das pessoas com deficiência.

3. O CAMINHO DA PESQUISA

A partir das motivações da pesquisa, já apresentadas, esta teve como objetivo central refletir sobre os elementos que envolvem o processo pedagógico de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especializadas que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede regular de ensino de Veranópolis/RS. E entre os objetivos específicos, buscou-se compreender como se dá o processo de encaminhamentos para a instituição Apaeana; levantar dados de encaminhamentos que a APAE de Veranópolis recebeu entre os anos de 2018 e 2021; caracterizar o espaço e a sua função da APAE; apropriar-se do debate acerca do papel da escola no processo de inclusão em classes de anos iniciais do Ensino Fundamental; e sinalizar os desafios e possibilidades que professores em sala de aula encontram ao trabalhar com alunos com necessidades educacionais especializadas.

Para atender aos objetivos, foi realizado um estudo misto, quantitativo e qualitativo, de natureza descritiva. Segundo Gil (1996, p. 25), “as pesquisas descritivas podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis variáveis”. E ainda, “têm por objetivo estudar as características de um grupo”.

Após o estudo teórico fundamentado em bibliografias e documentos da área, o primeiro passo no que diz respeito à pesquisa de campo deu-se por meio de uma coleta de dados na instituição Apaeana. Foram levantados os números de encaminhamentos anuais de crianças recebidas por essa instituição entre os anos de 2018 a 2021 e que escolas mais encaminharam crianças no ano de 2021. O intuito deste levantamento foi o de averiguar a hipótese do aumento do número de encaminhamentos e definir o universo da pesquisa, que se deu na escola que mais encaminhou estudantes para diagnóstico e acompanhamento para APAE no ano presente. Essa etapa do processo caracteriza-se como uma etapa quantitativa pois, segundo Gil (1996) uma pesquisa é quantitativa acontece quando:

Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados (GIL, 1996, p. 33).

A partir da coleta destes dados, foi identificada a escola que mais fez encaminhamentos e realizada uma pesquisa de campo pelo método estudo de caso. Mas e o que podemos entender por um estudo de caso? É uma abordagem de pesquisa com enfoque em uma quantidade pequena dos objetos e sujeitos no processo de investigação. Segundo Gil (1996, p. 34) “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. De acordo com Yin (2001, p. 21):

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores.

A escola que se deu como o outro espaço do universo do estudo foi a que, além daquela que mais encaminhou estudantes no ano de 2021 para a APAE, a que, também possuísse o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na instituição de ensino.

Na escola o instrumento de coleta de dados se deu através da aplicação de uma entrevista semiestruturada com a professora regente⁶, a professora do AEE e a coordenadora pedagógica da instituição. Após assinatura das participantes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a entrevista foi realizada e gravada, com anuência das pesquisadas, para auxiliar na análise dos dados. Os resultados obtidos pela pesquisa de campo são apresentados na sequência do texto.

3.1. QUEM É A INSTITUIÇÃO APAE E QUAIS FORAM OS DADOS COLETADOS?

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Veranópolis/RS é a entidade que oferta atendimento clínico e pedagógico para crianças, jovens e adultos com deficiência intelectual, física e múltipla. No que diz respeito aos atendimentos clínicos, nesta unidade são ofertados: fisioterapia, terapia ocupacional (TO), fonoaudiologia, acompanhamento com neurologista, psicóloga, assistente social, nutricionista, estimulação precoce e psicopedagogia.

As turmas pedagógicas são divididas por idade, sendo elas: Estimulação precoce (0 a 3 anos)⁷, Ciclo I (1º ao 3º ano do EF), Ciclo II (4º ano 5º do EF), Ciclo III (6º ao 9º ano do EF), EJA (Educação de Jovens e Adultos) e a turma da Convivência (pessoas da terceira idade). A instituição atende também a demanda de municípios próximos como Vila Flores, Cotiporã e Fagundes Varela.

Os encaminhamentos acontecem a partir das necessidades das escolas, do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), do Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), do Programa de Desenvolvimento Integral ao Educando (PRADIES), do Conselho Tutelar e da Secretaria da Saúde. Dentre esses encaminhamentos, o diálogo estabelecido com os trabalhadores da instituição evidenciou o crescente aumento de encaminhamento principalmente de médicos dos postos de saúde dos bairros.

Referente ao fluxo de atendimento, na primeira etapa podemos chamar de acolhida/recebimento. A coordenadora clínica da Instituição APAE faz o agendamento com a psicóloga, a porta de entrada da instituição é através desta profissional. Nesse momento há

⁶ Ressalta-se que a conversa ocorreu com uma professora do terceiro ano do Ensino Fundamental, pois havia a necessidade de ser uma turma dos anos iniciais.

⁷ Não havia turma de atendimento de crianças de 4 e 5 anos até a data da aplicação da pesquisa.

uma acolhida da família e é feita uma conversa que gera uma anamnese⁸. Muitas vezes, concomitantemente a este momento, são realizadas as testagens cognitivas⁹ por parte da psicóloga. Neste momento, são avaliados se o sujeito é público Apaeano ou não. Ressalta-se que, devido a grande demanda do município e microrregião, a APAE de Veranópolis/RS abarca atendimentos que os demais municípios não conseguem suprir como fisioterapia e fonoaudiologia, por exemplo.

Na segunda etapa, após testagens aplicadas e anamnese, é verificado qual é a instituição que poderá acolher melhor o sujeito, portanto, são realizados encaminhamentos ao PRADIES, CAPS, CREAS, salas de recursos (AEE), secretaria da saúde ou outra instituição, isso, quando há apenas dificuldades na aprendizagem, sem se encaixar em nenhuma Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID) ou diagnóstico. Caso seja verificada deficiência intelectual ou graves alterações cognitivas (por fatores externos ou internos) esses estudantes são matriculados na APAE.

Nesta terceira etapa são realizadas avaliações internas pela equipe multidisciplinar dos estudantes que são matrícula da instituição APAE (fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicologia, serviço social, nutrição, psicopedagogia e neurologia), a fim de verificar quais atendimentos esses sujeitos precisam. Após, a equipe clínica verifica quais os atendimentos são necessários aos indivíduos, se precisam de atendimento clínico ou pedagógico. Normalmente os estudantes frequentam os dois atendimentos, conforme demanda.

Na APAE, há estudantes que frequentam a instituição como contraturno, uma espécie de reforço e outros que são matrículas da instituição Apaeana. Frequentemente as escolas regulares do município conversam e trocam informações pertinentes sobre os estudantes que frequentam as duas instituições. Estes, normalmente, vêm para a APAE uma ou duas vezes por semana.

A coleta de dados na instituição Apaeana do município de Veranópolis/RS confirmou a hipótese de aumento de encaminhamentos nos últimos anos. De acordo com esses dados referentes aos anos de 2018 a 2020, a APAE recebeu aproximadamente quatro encaminhamentos mensais, ou seja, quarenta e oito encaminhamentos anuais. Entretanto, no

⁸ A anamnese consiste em uma entrevista realizada pela profissional da saúde (nesse caso a psicóloga da instituição), a partir deste questionário ela obtém dados importantes sobre a vida do paciente.

⁹ Um exemplo de testagem cognitiva utilizada é a Escala Wechsler de Inteligência para Crianças (WISC), instrumento clínico de aplicação individual para avaliar a capacidade intelectual de crianças.

último ano (2021) o número de encaminhamentos dobrou. Em média, em 2021, foram oito encaminhamentos mensais, noventa e seis no ano¹⁰. A instituição destacou a escola X¹¹ como a escola que mais encaminhou estudantes no último período letivo, em torno de três encaminhamentos por mês.

Outros fatores importantes observados durante a realização da etapa da pesquisa na APAE, foram os aumentos de encaminhamentos por parte de médicos dos postos de saúde e a falta de recursos dos bairros onde o maior número de estudantes que são encaminhados vivem, evidenciando que o público com maior vulnerabilidade social é o que mais têm sido encaminhado para a instituição. No próximo item o leitor irá encontrar uma descrição sobre o universo da escola e quem foram os sujeitos desta pesquisa.

3.2 O UNIVERSO DA ESCOLA

A Escola Municipal X tem sua sede em Veranópolis/RS. O educandário atende turmas de Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental. No período da manhã são atendidos estudantes do 5º ano ao 9º ano e na parte da tarde a turma do Jardim ao 4º ano do Ensino Fundamental.

A escola é composta por mais de quinhentos alunos no total, sendo a maior escola do município no que diz respeito ao número de estudantes. São sessenta funcionários, desde direção, coordenação pedagógica, docentes, estagiários, funcionários responsáveis pela limpeza e cozinheiras. Em relação à estrutura da escola, destaca-se que a mesma foi reformada recentemente com rampas de acesso.

No educandário há sala de informática com mais ou menos 15 computadores, quadra poliesportiva coberta, biblioteca, brinquedoteca, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de artes, refeitório e banheiros adaptados para estudantes com necessidades físicas, assim como rampas de acesso internas e externas, sala de vídeo, entretanto, praticamente todas as salas estão equipadas com data show. De modo geral, a infraestrutura da escola é excelente e atende a grande demanda de estudantes.

A escola se localiza em uma das extremidades da cidade, conseqüentemente atende estudantes que são do interior do município. Além desses alunos que são um público diferente

¹⁰ Salienta-se que as informações obtidas só se referiam ao quantitativo de encaminhamentos, não detalhando outras informações, tais como idade, destas crianças.

¹¹ Para atender à ética na pesquisa, a instituição e os sujeitos participantes da instituição de ensino não serão identificados.

do que as demais escolas estão acostumadas a trabalhar, por estar situada em uma área periférica da cidade, atende também estudantes em situações de vulnerabilidade social, como abandono, dificuldade financeira e também vítimas de algum tipo de abuso conforme relato da coordenadora pedagógica da instituição.

3.3. OS SUJEITOS DA PESQUISA DA ESCOLA REGULAR

As entrevistas foram aplicadas com os profissionais da escola X que têm contato direto ou indireto com estudantes que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem na fase de alfabetização.

As três profissionais são concursadas, tanto a coordenadora pedagógica quanto a professora do AEE e a professora regente, esta, professora do terceiro ano. Para isso, apresentam formação para trabalhar nas áreas de atuação e possuem pós-graduação e/ou capacitação nas diversas áreas do conhecimento.

Durante as conversas com as profissionais ficou evidente a admiração que têm pela educação. As três entrevistadas sempre quiseram trabalhar na educação, desde muito novas, segundo seus relatos. Duas delas têm magistério e todas são formadas em Pedagogia.

4. REFLEXÕES SOBRE O DIÁLOGO ESTABELECIDO NA ESCOLA

4.1 O PLANEJAMENTO E O ATENDIMENTO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIALIZADAS NA ESCOLA REGULAR

Para uma educação escolar inclusiva e bem sucedida, algumas demandas necessitam ser atendidas, dentre elas deve-se ter uma perspectiva integrada para a coordenação dos serviços escolares, o planejamento educacional e a formação dos profissionais, elementos que envolvem um arcabouço teórico metodológico que reflitam uma abordagem diversificada, como afirma Pacheco (2007, p.15):

As práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que em uma escola tradicional. A inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as crianças que desejam matricular-se em sua localidade.

No que diz respeito ao planejamento, a coordenadora orienta às professoras com

estudantes com necessidades educacionais especializadas em sala de aula a conversarem com a profissional do AEE quando houver necessidade, como em caso de dúvida sobre algum aluno ou algum planejamento, por exemplo. Devido a grande demanda da escola (42 professores) faltam recursos humanos no que diz respeito ao trabalho da equipe pedagógica e AEE (pois são apenas duas profissionais) para realizarem encontros periódicos e sistematizados com toda equipe da escola. As professoras colocam todos os planejamentos (adaptados ou não) no drive, a profissional do AEE consegue olhar semanalmente e faz sugestões quando achar conveniente, do mesmo modo a coordenadora pedagógica tem acesso a esses materiais e mantém uma linha direta com as professoras para que possam tirar as dúvidas, quando necessário.

Quando questionadas (as três entrevistadas) sobre os estudantes que não têm laudo, sobre a necessidade de um planejamento e de uma intervenção diferenciada, as respostas foram unânimes, anunciando que grande parte das profissionais da escola articulam seus planejamentos e atividades de maneira que todos da turma sejam contemplados e consigam acompanhar a dinâmica dos conteúdos. Ou seja, mesmo os estudantes sem laudos têm atividades adaptadas, questão destacada pela coordenadora, ao comentar sua importância e que a lei ampara legalmente os estudantes nesse momento.

Os estudantes que são atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) frequentam a sala de recursos no contra-turno, dependendo da demanda têm crianças que vão uma vez por semana e crianças que vão duas vezes por semana. Há crianças que não têm laudo, não têm Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID), mas que as profissionais que atendem esses sujeitos construíram um parecer pedagógico e verificaram a necessidade de frequentar o atendimento.

O tempo mínimo de cada atendimento é de quarenta e cinco minutos e alguns ficam até 1h30min. A profissional realiza o atendimento em duplas ou individual, depende dos casos e das demandas, assim como da organização familiar dessas crianças e também do transporte que estas utilizam. É atendido neste espaço o público da Educação Infantil até o nono ano do Ensino Fundamental, sendo, portanto, um público heterogêneo, segundo a professora AEE. Os estudantes são assíduos, sendo, normalmente, os adolescentes que costumam faltar mais, referente à essa questão, a profissional acredita que as faltas se dão pela rotulação de que naquele espaço frequentam pessoas que “não aprendem”.

Referente ao atendimento da professora regente, ela enfatiza entender o tempo dos

estudantes, a necessidade desses precisarem circular pela escola às vezes, ir ao banheiro, tomar uma água, dar uma espreitada. Segundo ela, “o fato de cada um ter seu tempo, a importância não é vencer conteúdo, é compreender o processo¹²”. A sensibilidade e empatia da professora regente conversa diretamente com Pacheco (2007, p. 37), quando nos diz que:

Tudo que acontece dentro da sala de aula pode ser definido como prática em sala de aula. Isso relaciona-se ao que os professores e os alunos fazem e ao contexto em determinados momentos. A prática em sala de aula de natureza inclusiva baseia-se em uma certa atitude e visão, influenciando o que é planejado e feito em sala de aula pelos professores e alunos.

A professora regente comenta, também, que os estudantes que ela atende e que não têm laudo não estão alfabetizados e que existe por parte dela dificuldade de repensar atividades para esse público devido a falta de tempo. A professora acredita que essa dificuldade é reforçada pela ausência de uma monitora, pontos remetem à individualização do trabalho pedagógico, centrado em muitos momentos na docente. A professora regente, descreveu que sua turma é composta por 25 crianças, quando questionada sobre os materiais e recursos que utiliza com os estudantes destacou: celular, computador, vídeos e impressões coloridas. Nenhum aluno tem laudo, entretanto, há três crianças que precisam de atividades adaptadas. Comenta sobre o laudo ser um documento que não garante muita coisa, nem efetividade na aprendizagem ou na adaptação das atividades. Relata que busca outras atividades, outras formas de mostrar e falar com esses estudantes. Uma questão que ponderou na conversa foi a de que troca ideias de materiais com a professora do AEE, enfatizando a importância destas trocas.

Em toda a rede de ensino do município as escolas seguem uma apostila. Sobre a utilização deste material, a professora demonstrou se importar com a compreensão das crianças e que para algumas delas as atividades e os objetivos são diferenciados, ou então, nem todas as atividades dos livros são realizadas. Todavia, sabe-se que normalmente apostilados têm uma tendência pedagógica clara. Onde se encaixam os alunos com necessidades educacionais especializadas neste espaço? Quanto o uso de uma única apostila reforça a exclusão desses estudantes em sala de aula e desarticula o trabalho pedagógico da escola? Na conversa com a professora regente ficou evidente que em muitos momentos, para algumas colegas de magistério o importante é concluir o livro. É importante destacar que a

¹² Em respeito às manifestações orais das participantes, não houve edição e correção das respostas anunciada pelas pesquisadas, sendo possível a existência de concordância e mesmo semântica nos depoimentos, quando comparados com a norma culta do vernáculo.

problematização sobre o uso da apostila e sua relação com a inclusão não foi o foco deste estudo, entretanto, esse relato evidencia a necessidade de aprofundar-se o debate em pesquisas futuras.

Referente ao planejamento, o mesmo é realizado semanalmente, momento em que a professora prepara o material que vai trabalhar com os estudantes, inclusive as atividades adaptadas. Durante a conversa, a professora regente destacou que o grupo de professores é unido e que possuem liberdade com a coordenação e com o AEE, assim como com os demais colegas de trabalho. Entende-se que essas questões são fundamentais para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, entretanto, quando a professora regente foi questionada sobre a existência de projetos interdisciplinares sinalizou a não existência de trabalhos articulados dessa maneira.

Quando questionada sobre o Plano Individual Especializado (PEI) a professora regente relata que para os estudantes que não têm laudo mas apresentam alguma dificuldade de aprendizagem ela elabora um plano anual diferenciado. Sabe-se da importância desse documento para a qualidade do trabalho pedagógico, principalmente quando existe uma defasagem na aprendizagem dos estudantes. Outro fator que reforça a importância deste documento é a garantia legal de que estudantes com necessidades educacionais especializadas têm o direito de atividades articuladas e de um plano de desenvolvimento com um olhar diferenciado.

4.2 O PROCESSO DE INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES EM TRABALHAR COM ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIALIZADAS

O ambiente de uma escola e sala de aula inclusiva precisa de um pré-planejamento. O trabalho em turmas com estudantes com necessidades educacionais especializadas, segundo Pacheco (2007) exige um ambiente preparado. A fala do autor reforça dois pontos levantados pelas entrevistadas, o primeiro deles foi a reforma física que aconteceu na escola X para que a acolhida dos alunos com alguma dificuldade de locomoção fosse atendida. Nesse processo foram instaladas rampas de acesso e pisos táteis que contemplam quase toda a escola. Do mesmo modo, visando melhorar as estruturas físicas, os banheiros também foram pensados e equipados com barras para auxiliar no uso. A coordenadora pedagógica da escola acredita que

será necessário ainda mais ajustes no que diz respeito a esses espaços adaptados, destacando a importância de continuar problematizando as relações. Sobre a questão dos espaços, ela citou, por exemplo, o parque de areia onde não há balanços para os cadeirantes.

Adjacente às reformas físicas, as entrevistadas relataram a importância da formação continuada e de recursos humanos para atender aos estudantes com necessidades educacionais especializadas. A coordenadora pedagógica e a profissional do AEE comentaram que, no período em que a entrevista foi realizada, a prefeitura de Veranópolis/RS disponibilizou uma formação continuada com a temática inclusão. Nesse momento apenas as coordenadoras e as professoras do AEE da rede municipal estavam realizando a formação, mas no ano seguinte será estendida para toda a equipe pedagógica e demais profissionais das escolas do município.

Quando as três profissionais foram questionadas sobre o processo de acolhida desses estudantes e as possibilidades e desafios de trabalhar com as necessidades educacionais especializadas, foi unânime a falta de comprometimento das famílias e a ausência de professores qualificados e de recursos. Durante entrevista com a professora regente, com a coordenadora pedagógica e com a professora do AEE ficou evidente o contexto socioeconômico em que grande parte desses estudantes estão inseridos (principalmente os com necessidades educacionais especializadas) e o que trazem com eles. Segundo a coordenadora, "na pandemia a gente precisou ir na casa de alguns alunos que não estavam entregando as atividades e o que a gente viu foi que ele não tinha nem onde colocar o caderno, tu vê coisas que não imagina que vai ver". Ainda, segundo ela,

Coordenadora Pedagógica - Atualmente a prioridade para alguns alunos quando chegam na escola é comer. Muitos realizam a única refeição do dia na escola. Após chegarem são encaminhados para o refeitório, e depois vão para a sala de aula. Trazem fome, abandono, muitas crianças que são "terceirizadas", sem referência, desassistidas, abuso sexual então, nem se fala.

A fala da coordenadora pedagógica denuncia as condições sociais de muitos estudantes, precarizadas com mais intensidade no período da Pandemia. Boaventura Santos (2020), em "A Cruel Pedagogia do Vírus", destaca que a pandemia e o isolamento social reforçaram ainda mais as injustiças e a discriminação social.

Ao chegarem na escola, grande parte desses estudantes se deparam com um ambiente acolhedor, segundo a professora do AEE, que revelou que esses estudantes normalmente gostam da sala de recursos, por dispor de materiais alternativos e muitos jogos, acham a sala atrativa. Comenta também a dificuldade do processo de alfabetização desses estudantes e do

quanto a falta de participação das famílias dificultam esse processo ainda mais. A professora regente relata a mesma dificuldade e acrescenta ainda a falta de professores e monitores para auxiliar em sala de aula. Reforça-se aqui a importância de investimentos e formação continuada para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade e os desafios que foram encontrados na educação em tempos de pandemia.

Referente às práticas pedagógicas, a professora regente quando foi questionada sobre como trabalha com esses estudantes, respondeu da seguinte maneira: “como vou fazer que essas crianças aprendam a ler e escrever no terceiro ano? Com jogos, diversos métodos, brincadeiras, massinha de modelar, utilizar o corpo, de maneira dinâmica e material concreto”. E ainda afirmou que outras crianças precisam desse olhar diferenciado, que no final das contas, para ela, todos saem ganhando com atividades diferenciadas.

Sem dúvidas os desafios de uma escola vão muito além da sala de aula, o fato de planejar para 25 estudantes e adaptar as atividades exige tempo, conhecimento e dedicação que muitas vezes os profissionais não dispõem, entretanto, não tem-se a intenção de isentar o profissional da educação de suas responsabilidades. Ficou evidente durante as entrevistas com as profissionais da escola que o trabalho em equipe potencializa o fazer pedagógico e acolhe melhor os estudantes com dificuldades educacionais especializadas do mesmo modo que flexibiliza a práxis pedagógica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos avanços legais, a educação especial também teve alguns retrocessos, principalmente nos últimos anos, como o decreto nº 10.502/2020 que potencializa a criação de escolas especializadas para atender pessoas com deficiência que "não se beneficiam" da educação regular. Segundo Montoan (2021) isso não é a opção mais viável, pois a LDB nº 9394/96 se baseia no preceito constitucional de que a educação é para todos, evidenciando a inconstitucionalidade deste decreto.

A pesquisa de campo apresentou diversos elementos para compreender fatores que envolvem o encaminhamento e atendimento de pessoas com deficiência. Dentre esses elementos, um ponto fundamental a ser levantado é o fato de que a escola que mais encaminha estudantes é a que atende crianças que estão em maiores condições de vulnerabilidade social, do mesmo modo que o posto do bairro que mais encaminha também é

o posto que atende esses estudantes e está no mesmo bairro onde moram. Será que de fato existe alguma necessidade educacional específica ou esses estudantes são encaminhados por não terem condições de estudos em casa, falta de recursos e investimento, acesso à educação de qualidade desde a primeira infância e espaço adequado com recursos?

Sinalizo aqui o fato de estarmos fortalecendo a produção do fracasso escolar dessas crianças com maior vulnerabilidade social, essa afirmação é fundamentada em Patto (1987), quando ela nos diz que:

Num terceiro momento da teoria e da pesquisa sobre as causas do fracasso escolar, o que se está procurando verificar é a contribuição das próprias práticas escolares na produção do fracasso escolar das crianças das escolas públicas nas regiões pauperizadas das cidades. Atualmente as causas das dificuldades de aprendizagem dessas crianças estão sendo buscadas em instâncias do processo educativo, desde a política e a legislação educacional, a situação do professorado, a formação e a valorização profissional do professor, suas condições de trabalho; entre esses fatores, podemos mencionar as vicissitudes burocráticas, legais e institucionais do trabalho do professor: a segmentação do trabalho escolar, a sobrecarga de trabalho burocrático, as repercussões da Lei 5.692, etc. Dá-se, portanto, uma mudança de foco. Se este num determinado momento foi a criança e tentou-se buscar nela, através de uma abordagem medicalizada e psicologizada, a fonte da dificuldade, agora o centro da análise é fundamentalmente o processo de produção do fracasso escolar dentro da instituição escolar (PATTO, 1987, p. 3).

Esses dados e reflexões apontam para a necessidade de aprofundar os estudos e informações sobre a relação estabelecida entre os encaminhamentos de estudantes para o acompanhamento e atendimento com necessidades educacionais especializadas e a situação de vida destes, neste sentido, anuncia-se a perspectiva de futuras pesquisas sobre essa problemática.

Ademais, o uso da apostila também me inquietou, me levando às reflexões: quais as expectativas a apostila representa, visto que é um material que não leva em conta a subjetividade dos estudantes nem suas temporalidades? Quanto o uso de um material não estruturado pelos professores afeta a autonomia pedagógica e retalha cada vez mais o processo de inclusão, principalmente por não levar em conta as individualidades dos estudantes? Da mesma forma, problematizar sobre o uso de apostila e sua relação com a educação de crianças com necessidades educacionais especializadas, principalmente em fase de alfabetização, se apresentaram emergentes para estudos futuros.

Destaco o aprendizado obtido no diálogo estabelecido com as profissionais da escola. Me surpreendeu encontrar uma professora regente com consciência pedagógica inclusiva e dedicada aos estudantes, mesmo que ela disponha deste olhar porque, por conta própria, foi

estudar, questão que revelou a situação presente em muitos espaços escolares de um trabalho isolado e da sobrecarga do profissional da educação.

Durante o processo de pesquisa de campo pude conversar com pessoas aparentemente engajadas em potencializar o processo de inclusão na rede municipal de Veranópolis/RS. No mesmo passo que, a fala cansada de quem está há tanto tempo no magistério sinaliza a sobrecarga dos profissionais da educação e a individualização do trabalho pedagógico que poderia ser tecido em rede. Salienta-se que a falta de articulação no que diz respeito a projetos interdisciplinares, a ausência de professores planejando em conjunto com certeza precariza o trabalho pedagógico.

Portanto, fica evidente a necessidade de uma articulação entre os fatores legislação, escola, família e poder público. É imprescindível que o diálogo seja a fim de obter resultados positivos para os estudantes com necessidades educacionais especializadas. Além disso, é importante também a reflexão sobre o modelo de deficiência com qual dialogamos, sem sombra de dúvidas ele influencia na intencionalidade pedagógica e na visão do professor sobre o estudante com necessidades educacionais especializadas.

Para traçar uma nova perspectiva sobre a deficiência, acredita-se ser necessário ocorrer maior envolvimento social, combinado com o aperfeiçoamento dos instrumentos legais que garantem os acessos de PcDs aos seus direitos como cidadãos. Buscando, assim, escolas e instituições de ensino com estratégias organizadas, capazes de potencializar e facilitar a remoção de barreiras de aprendizagem e a participação efetiva desses estudantes e dos seus familiares juntamente com a sociedade a fim de garantir um bem comum e não normalizar a opressão vivida pela pessoa com deficiência.

6. REFERÊNCIAS

BARROCO, Sonia Maria Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. A periodização histórico-cultural do desenvolvimento na educação especial: o problema da idade. In MARTINS, L. M; ABRANTES, A. A. FACCI, M. G. D. (Org.) **Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do nascimento à velhice**. 2ª ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN** Lei n.º 9.394/96. 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das Pessoas com

Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 19/11/2021.

BÖCK, Geisa Letícia Kempfer. **O Desenho Universal para Aprendizagem e as Contribuições na Educação a Distância**. 2019. 391 p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2019.

CARVALHO, Claudiana da Costa, et. al.. Inclusão Escolar: Um Desafio Educacional. Anais do **V Congresso Nacional de Educação**. Editora Realize, p. 11. 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA10_ID6029_01092018110101.pdf. Acesso em: 27/11/2021.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência múltipla**. vol 1. Fascículos I - II - III. Brasília: Ministério da Educação Especial, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**. Educação Inclusiva. Porto Alegre: Editora Mediação, 2019.

CINTRA, André. **“Retrocesso de 30 anos”**: como Bolsonaro vê os alunos com deficiência. PCdoB Partido Comunista do Brasil, 2021. Disponível em: <https://pcdob.org.br/noticias/retrocesso-de-30-anos-como-bolsonaro-ve-os-alunos-com-deficiencia/>. Acesso em: 30/12/2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca-Espanha: 1994.

FRANÇA, Tiago Henrique. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. **Lutas Sociais**. São Paulo, vol. 17 n.31, p.59-79, jul./dez. 2013.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In GLAT, Rosana (org.). **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. [s.l.]: , 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 25/11/2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução n.º 4** de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 30/11/2021.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **O que é a Covid-19?** publicado em 08 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>, acesso em 12 de janeiro de 2022.

PACHECO, José. **Caminhos Para a Inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. Criança da escola pública: deficiente, diferente ou mal trabalhada. In: **Reverendo a Proposta de Alfabetização** [S.l: s.n.], 1987.

SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do Vírus**. Editora Almedina. Coimbra. 2020.

SONZA, Andréa Poletto et al. (orgs.). **Afirmar**: a inclusão e as diversidades no IFRS: ações e reflexões Bento Gonçalves : IFRS, 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.