



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

EVA MARIA SOLEDADE DOS SANTOS

INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTE COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL

Salvador – BA
2019

EVA MARIA SOLEDADE DOS SANTOS

**INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTE COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade Federal da
Bahia como requisito parcial para conclusão do
Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sheila de Quadros Uzêda

Salvador – BA
2019

EVA MARIA SOLEDADE DOS SANTOS

**INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTE COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado no Curso de Pedagogia, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 05 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

**Prof.^a Dra. Sheila de Quadros Uzêda
(FACED-UFBA)**

**Prof.^a Dra. Regiane da Silva Barbosa
(FACED-UFBA)**

**Prof. Dr. Felix Marcial Diaz Rodrigues
(FACED-UFBA)**

Salvador – BA

2019

A Deus, pois sem Ele não estaria realizando mais uma etapa da minha vida.

A Joana e Pedro, filhos queridos, por ter me levado a aprender e a ensinar.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Federal da Bahia por oferecer meios de aprendizagem e crescimento profissional.

A coordenadora Rejane Alves do curso de Pedagogia noturno pelo apoio.

A orientadora, professora Sheila de Quadros Uzêda, pela paciência, confiança e dedicação ofertadas a mim;

Aos professores do curso de Pedagogia por dividir seus conhecimentos, fornecendo a base teórica para o acontecimento deste projeto;

Aos meus colegas de classe, por partilharmos momentos que serão inesquecíveis.

Aos meus familiares pelo apoio incondicional e por acreditarem em nosso sonho.

A todos aqueles que entrevistei, pela confiança em prestarem seus depoimentos e pela doação dos seus tempos.

Muito obrigada por possibilitarem essa experiência enriquecedora e gratificante, da maior importância para meu crescimento como ser humano e profissional.

RESUMO

A escola inclusiva aponta para um ensino que além de reforçar a interação e os procedimentos cooperativos, auxilia o ser humano a se ver e a se perceber como parte de um todo que independe de suas necessidades ou diferença. Sendo assim, buscou-se no presente estudo discutir o tema inclusão escolar, tendo como foco a identificação dos desafios e possibilidades experimentados no processo de interação social do estudante com necessidades educacionais especiais (NEE) na escola. Para tanto, se investigou as estratégias desenvolvidas pelos educadores para ajudar no processo de interação social da criança com NEE com seus pares e demais atores do contexto escolar. Amparando-se nos pressupostos da concepção histórico-social de Vygotsky, discutiu-se a respeito do conceito de interação social e sua importância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano, após breve relato sobre a história da Educação Especial, destacando os princípios norteadores do movimento de inclusão escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso. A coleta de dados foi realizada através da aplicação de roteiro de entrevista semiestruturada e de roteiro de observação, tendo como participantes seis professores de uma escola pública da rede regular de ensino, no município de Salvador-BA. Foi possível observar que os professores relataram sentimentos de despreparo, insegurança e medo diante do desafio de ensinar uma criança NEE. A análise dos relatos permite concluir também que os docentes consideram relevante o suporte especializado e percebem a interação social como essencial para aprendizagem, pois destes momentos de interação entre alunos e professores emergem relações de afetividade e de confiança, consideradas pelos participantes como fundamentais na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Necessidades Educacionais Especiais; Inclusão Escolar; Interação Social.

ABSTRACT

The inclusive school aims at a teaching that besides reinforcing the interaction and cooperative procedures, helps the human being to see and to perceive himself as part of a whole that does not depend on his needs or difference. Thus, this study sought to discuss the theme of school inclusion, focusing on the identification of challenges and possibilities experienced in the process of social interaction of students with special educational needs (SEN) in school. Therefore, the strategies developed by educators to help in the process of social interaction of children with SEN with their peers and other actors in the school context were investigated. Based on the assumptions of Vygotsky's historical-social conception, it was discussed about the concept of social interaction and its importance for the learning process and human development, after a brief report on the history of Special Education, highlighting the guiding principles of the school inclusion movement. This is a qualitative research of the case study type. Data collection was carried out through the application of a semi-structured interview script and an observation script, with the participants being six teachers from a public school of the regular school system, in the city of Salvador-BA. It was possible to observe that the teachers reported feelings of unpreparedness, insecurity and fear when faced with the challenge of teaching a SEN child. The analysis of the reports also allows concluding that the teachers consider the specialized support relevant and perceive the social interaction as essential for learning, because from these moments of interaction between students and teachers emerge relationships of affection and trust, considered by the participants as fundamental in the construction of knowledge.

Keywords: Special Educational Needs; School inclusion; Social interaction

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

DIPE – Diretoria Pedagógica (SMED)

EN – Escola Normativa

LDBEN – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

PAEE – Público Alvo da Educação Especial

UNESCO – Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 Metodologia	17
2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	23
3. PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL	36
4. INTERAÇÃO SOCIAL E INCLUSÃO ESCOLAR	44
4.1 Análise dos dados coletados a partir das entrevistas	44
4.2 Análise dos dados coletados a partir do roteiro de observação	57
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
6. REFERENCIAS	68
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	73
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	75
APÊNDICE C - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	77
ANEXO A	81
ANEXO B	82

1. INTRODUÇÃO

A Educação Especial é uma modalidade transversal de ensino, que deve garantir suporte ao processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. O serviço de Educação Especial, que se concretiza através do atendimento educacional especializado, deve ser ofertado em todos os níveis do ensino - da educação infantil à educação superior – de modo complementar ou suplementar e não mais em caráter substitutivo ao ensino comum, como ocorreu em momentos históricos anteriores.

Conforme aponta Mazzotta (2005), inicialmente no modelo de segregação em um paradigma de institucionalização a educação especial foi marcada por iniciativas de caráter privado no Brasil, inspirados por experiências norte-americanas e europeias trazidos, organizados e implementados por alguns brasileiros com o intuito de atender pessoas que apresentassem deficiência físicas, motoras e sensoriais. Isolada das políticas públicas de educação a educação especial passou a ser considerada um componente do nosso sistema educacional, sendo instituída oficialmente uma modalidade no início dos anos 60, com o título de “educação dos excepcionais”¹.

As primeiras fases de transição são tentativas da inserção da pessoa com deficiência para a convivência na sociedade, nelas foram destacadas ações pelos atendimentos clínicos e seguindo continuamente um ideal de assistencialismo como marcam Ghadie e Baruffi (2003). Para Demo (1994), o assistencialismo vai ser sempre manifestado quando houver ajuda aparente a um problema social com a política de organizar e atender as camadas menos favorecidas da sociedade. Atendimentos que ocorriam sob o ponto de vista da segregação, nos quais os estudantes com deficiência frequentavam instituições específicas para atender pessoas com deficiência, ou seja, uma forma de excluir esse público do meio social.

Por parte do poder público tiveram tomadas de decisões que foram imprescindíveis para que se repensasse sobre as ações que envolviam a educação especial e assumisse compromissos ao acolhimento das diversas especificidade encontradas.

¹ Termo utilizado inicialmente para se referir a pessoas com deficiência.

No que diz respeito a diversidades e inclusão Na Política Nacional da Educação Especial na perspectiva Inclusiva onde no mesmo documento, declara que:

planejar, orientar e coordenar, em parceria com os sistemas de ensino e participação social, a implementação da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva; definir e implementar ações de apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino, visando a garantir a escolarização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, aos estudantes público-alvo da educação especial, em todos os níveis, etapas e modalidade. (BRASIL,2008).

Educadores, pais, políticos e até mesmo personalidades brasileiras, pessoas que atuaram e contribuíram com papéis importantes para que essa luta tomasse força expandindo essa modalidade de ensino, que afetaram o desenvolvimento educacional de pessoas com deficiência com avanços transformadores almejando novos alvos educativos.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de:

[...] integração instrucional que condiciona o acesso as classes comuns do ensino regular [...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais. (BRASIL, 1994, p.19).

Quando se fala do mesmo ritmo, a promulgada lei não está considerando as diferenças, ou seja, que as pessoas são diferentes.

A Educação Especial é uma modalidade da educação que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o 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.11).

Embora encontre certa dificuldade no sistema educacional, e quando se trata da educação especial remete a um assunto bastante polêmico que envolve vários questionamentos e na perspectiva da educação inclusiva tem olhar diferente por acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes, sabendo que ainda muito se diz sobre a educação inclusiva, que ajuda a

combater o preconceito buscando o reconhecimento e a valorização das diferenças através da ênfase nas competências, capacidades e potencialidades de cada, sensibilizando e envolvendo a sociedade, principalmente a comunidade escolar.

A constituição federal de 1988, trouxe um novo cenário para a imagem da pessoa com deficiência, onde coloca em seu artigo: – “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Não se deve discriminar, o art. 208, garante como dever do estado a oferta do atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino. Esses atendimentos acontecem em salas de recursos multifuncionais.

Para além dessas questões também estão acontecendo movimentos espalhados no mundo em prol da garantia de direitos das pessoas com deficiência. Em 1990, foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos e em 1994, a Declaração de Salamanca; passaram a influenciar as políticas públicas em educação inclusiva.

Compreendendo que a Educação Inclusiva é um movimento mundial que se apoia na ideia que todas as pessoas têm o mesmo direito e não pode ser privilegiada ou desprivilegiada em função de alguma de suas características do grupo social a que pertencem. Este movimento favorece a diversidade na medida em que dá possibilidade a todos os alunos que podem ter necessidades educacionais especiais em algum momento de sua vida.

A LDBN nº 9.394/96, já está prevendo que o conceito dos ritmos será diferente, que alguns poderão concluir mais rapidamente e outros poderão levar mais tempo, que tem direito a currículos diferenciados, a metodologia, a recursos e a uma organização do trabalho específico as A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, dedica o capítulo V inteiramente a Educação Especial onde define, estabelece e regulamenta no sistema educacional brasileiro reforçando o direito a educação para todos.

Em 1999, o Decreto nº 3.298, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência², define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino regular. Isto quer dizer, que

² Refere-se ao público alvo da educação especial.

ela atravessa e está presente em todos os níveis de ensino, desde toda a criança que se matricula na creche até adulto que está no nível de conclusão, doutorado, ela tem acesso a essa modalidade específica que é a transversal, contendo currículo, metodologia, organização e materiais.

Observando a história da Inclusão social no Brasil, tema de muitos debates nos contextos que acircam, segundo Carvalho (2006) e Gil e Alquéres (2005), o objetivo da educação inclusiva é que todos independentemente de possuir ou não alguma deficiência, tenham acesso às escolas, respeitando as diferenças. Em um movimento cujo o objetivo principal é a inserção em uma escola democrática, onde as necessidades específicas estejam incluídas e que sejam atendidas, respeitadas e valorizadas. Segundo Gil e Alquéres (2005), a escola já era considerada integradora a partir dos anos 70, fazendo parte dessa instituição somente os alunos que podiam acompanhar os métodos aplicados pela escola. Uma vez que a deficiência era tida como uma limitação do indivíduo e que, portanto, ele teria que se adaptar ao ritmo da escola. Esse cenário foi se modificando e o movimento de integração gradativamente cedendo espaço para a perspectiva inclusiva.

Enquanto princípio ético a inclusão é um direito de todos, e para garantir que a inclusão de fato aconteça no espaço escolar, um aspecto relevante a ser observado é a interação social da criança com deficiência na escola. O presente estudo pretende investigar a interação social de estudantes com deficiência, incluídos na escola comum. Como afirma Vygotsky "o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento" (2001, p.63).

Para a interação social acontecer será necessária uma troca nas relações, quando em ação social, mutuamente orientada, ou seja, a interação é a reciprocidade de ações sociais. (LAKATOS e MARCONNI, 2006). A partir dos contatos com diferentes indivíduos, é possível estabelecer processos de aprendizagem, incrementar e construir novos conceitos.

Assim como teoriza Vygotsky (1998), a interação com diferentes sujeitos contribui para um desenvolvimento cognitivo, conseqüentemente para a aprendizagem.

A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento

de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só coloca a infância no centro da pré-história e do desenvolvimento cultural. (1998, p.61).

Em cada interação social é fundamental o papel do outro, pois ele apresenta símbolos e significados que influenciam a nossa personalidade transformando a identidade social.

Trabalhar com a Educação Especial na perspectiva Inclusiva é um assunto que propõe desafios, para quem se disponibiliza em fazer inclusão de fato e a garantir a aprendizagem aconteça para todos. Aprender envolve um aspecto que tem papel importante nesse processo, que é a interação social. Para isso, não é necessário somente um trabalho em sala de aula onde o professor e o aluno se empenham nos interesses que são de reciprocidade, de troca, pois a aprendizagem, ocorre com um quanto com o outro, mas também é preciso que todos os outros sujeitos envolvidos (gestores, famílias e profissionais de saúde que atendem a crianças com necessidade especiais educativas), da instituição participem desse processo de inclusão com consciência da importância que o tema trás.

Foi a curiosidade sobre esse objeto de estudo que me levou a adentrar na realidade de uma determinada instituição escolar para compreender um pouco sobre as relações em que se estabelece dentro desse espaço e como essas relações influencia na socialização das crianças que nela estão inseridas. Além da curiosidade, a minha escolha se deu também pelo fato de que o processo de inclusão escolar precisa ser ainda amplamente discutido, pois muitas vezes o que ocorre nas escolas são processos de exclusão social e não de inclusão efetiva. Garante-se o acesso da criança, através da matrícula, obrigatória por lei, mas pouco ou nada se faz para modificar o ambiente (estratégias didáticas, recursos, atitudes etc.) e ofertar condições de permanência na escola, com educação de qualidade.

Ao longo de seu desenvolvimento vários aspectos e objetos de estudo foram incorporados às discussões sobre a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares, tendo como exemplo a preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem desses sujeitos em crescimento. Para o aluno desenvolver-se vários aspectos influem nesse processo, como a interação com o adulto, com as crianças,

com meio social em que está inserido, com a cultura e outros. Entretanto, a discussão relativa à organização dos espaços de sala de aula foi desprivilegiada pelos teóricos, pesquisadores e profissionais da área. Em contrapartida, diante da prática, torna-se notável a necessidade de estudos referentes à influência desses espaços para o aprofundamento e conhecimento dos educadores sobre tal aspecto. Diante desse panorama, percebe-se a importância de uma discussão mais aprofundada sobre a interação do aluno nesse espaço, mais especificamente do espaço de sala de aula, por ser o local de maior permanência dos alunos dentro do ambiente escolar.

O interesse pela temática surgiu a partir da experiência de estágio, onde tive contato com alunos com deficiência matriculados nas salas de aula de uma escola municipal, o contato diário com essa realidade levou à reflexão sobre o processo de inclusão neste nível de ensino.

Diante do exposto questiona-se: **De que modo acontece a interação social de estudantes com necessidades educacionais incluídos numa escola de rede regular?** Após esse questionamento central surgiram alguns desdobramentos tais como: Como é a relação professor-aluno em sala de aula? Quais dificuldades apontadas dentro de uma sala de aula com aluno com deficiência? Como está adaptada esta sala? Existe um acompanhamento individual e específico? De que modo se dá a interação entre o aluno com deficiência e seus colegas? Existe um trabalho voltado à socialização dos alunos que não possui deficiência? Como o educador planeja suas atividades de maneira a incluir esse aluno nas atividades e vivências em sala de aula?

A relação professor-aluno é indispensável para o desenvolvimento integral da criança, adquirindo conhecimento para toda vida. Em sala a relação do aluno em questão com os professores é positiva quando tenta prevenir problemas disciplinares no ambiente escolar. Já que a dificuldade apontada é um comportamento agitado. Portanto, os professores tentam da melhor maneira adaptar o ambiente adequadamente, visto que, segundo os professores o aluno não possui nenhum suporte profissional, nem recursos multifuncional e nem atividades pedagógicas. Os planejamentos não são individuais, mas havendo necessidade de adaptação, este acontecerá no momento. Desta maneira os colegas de sala interagem sem preconceito, respeitando as diferenças.

O objetivo geral deste trabalho foi compreender o processo de inclusão de aluno com necessidade educacional especial, a partir das vivências de socialização numa escola da rede regular. Diante disso, foram delineados os seguintes objetivos específicos: contextualizar a educação especial na perspectiva Inclusiva; identificar os desafios e possibilidades experimentados no processo de interação social da criança com deficiência em sala de aula; verificar as estratégias desenvolvidas pelos educadores para ajudar no processo de interação social da criança com deficiência com seus pares e demais atores do contexto escolar.

Foi abordado ao longo da pesquisa o conceito de educação inclusiva na literatura recente, identificando a inclusão escolar no contexto de uma rede pública, relatando os desafios vivenciados por professores que acompanham a vida escolar dessas crianças, concluindo buscando possíveis relações de estratégias de ajuda no processo de adaptação dos alunos.

A noção de necessidades educacionais especiais entrou em evidência a partir das discussões do chamado movimento pela inclusão e dos reflexos provocados pela Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994. Portanto, estabeleceu uma nova concepção de necessidades educacionais especiais que acarreta numa aproximação do ensino regular com o especial, na medida em que essa nova definição implica que todos possuem ou podem possuir necessidades educacionais especiais seja temporária ou permanente. Desse modo, as necessidades educacionais especiais são relacionadas aos alunos que apresentam elevada capacidade ou dificuldade de aprendizagem. Esses estudantes não são necessariamente deficientes, mas são aqueles que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

Neste trabalho foi adotado o termo necessidades educacionais especiais para se referir à criança sobre a qual os participantes do estudo abordam, em vez de Público Alvo da Educação Especial, porque, segundo relatório escolar, ela não tem deficiência, mas apresenta comportamento agitado, agressivo, dificuldades no rendimento escolar, sendo considerado pela escola como um aluno que possui necessidades educacionais especiais, sendo assim, o uso do termo tem como aparato nos documentos legais tais como Declaração Salamanca, Resolução CNE/CEB nº2 de setembro de 2001, autor como Mantoan, que utilizam este termo, já que os documentos atuais, Política Nacional da Educação Especial (PNEE) de 2008 e a LBI

(Lei Brasileira de Inclusão) de 2015, usam o termo deficiência. Portanto, é válido ressaltar, que o uso do termo deficiência e usado muitas vezes em todo o trabalho.

A referida pesquisa está pautada em um dos eixos presentes nas lutas pelos direitos de grupos excluídos e marginalizados, a educação especial na perspectiva inclusiva, um movimento que defende a equiparação de oportunidades para todos. E também em mostrar um dos fatores importantes para uma inclusão efetiva que se dá através da interação.

Esse estudo mostra-se relevante pelo fato de que é necessário que educadores, familiares e profissionais da saúde conheçam e reconheçam de que maneira acontece a educação inclusiva no contexto em que as crianças com necessidades educacionais especiais estão inseridas. Entendendo a importância do conhecimento sobre estes processos, seria possível realizar mudanças necessárias. Por esse motivo, o estudo aqui proposto, se justifica pela possibilidade de ser um instrumento de reflexão sobre valorização do ambiente escolar como um espaço de interações, desenvolvimento e aprendizagens diversas e significativas.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos, sendo esta Introdução, seguida do capítulo teórico intitulado *Breve Histórico da Educação Especial*. O terceiro capítulo denomina-se *Processo de Interação Social* onde aborda a interação da criança deficiente na escola. Já o último capítulo *Interação Social e Inclusão Escolar* e discute a análise de dados relatando a realização da pesquisa dentro da instituição. Em seguida, encontram-se as *Considerações Finais*, seguidas das *Referências* que sustentaram as discussões neste estudo e por fim, os *Apêndices* com os documentos construídos para viabilizar a coleta de dados. Na seção seguinte será abordado um breve histórico da Educação Especial, caracterizando o tratamento destinado às pessoas com deficiência, tendo como foco a inclusão escolar e o desdobramento desse movimento nos dias atuais.

1.1 Metodologia

Diante dos objetivos traçados e dos pressupostos delineados optou-se pela pesquisa qualitativa. Isto porque “os estudos qualitativos podem descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis [...]” (DIEHL e TATIM, 2004, p. 52).

A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2010), “busca questões muito específicas e pormenorizadas, preocupando-se com um nível da realidade que não pode ser mensurado e quantificado”. Acrescenta a autora que a abordagem qualitativa investiga fenômenos envolve significados, razões, desejos, crenças, valores, atitudes e outras características subjetivas próprias do ser humano que não podem ser limitadas a variáveis numéricas.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa teve suas origens no século XX, relacionado a vida cotidiana nos Estados Unidos, e só foi reconhecida no final dos anos de 1960, cheia de uma rica e longa tradição, que eram utilizadas nas pesquisas realizadas pelos investigadores em antropologia e sociologia há mais de um século. A expressão “investigação qualitativa” é um termo específico usado para se mencionar a um conjunto de estratégias que possuem características comuns.

Bogdan e Biklen (1994), ainda defendendo a relevância da pesquisa qualitativa, a caracterizou como possuindo cinco requisitos básicos, não sendo necessário conter todos os requisitos em uma única pesquisa, pois será o grau da utilização que determinará o caráter qualitativo.

Os cinco requisitos são resumidamente descritos aqui: 1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal; 2. Os dados recolhidos são descritivos e o pesquisador analisa-os de forma minuciosa, preocupando-se com os detalhes. As transcrições de entrevistas, as anotações, e os documentos fazem parte dos dados obtidos e deve-se respeitar ao máximo a forma como foram registrados ou transcritos; 3. Interessa mais o processo do que o resultado; 4. Há tendência em analisar os dados de forma indutiva. Os conceitos são construídos a partir dos dados que são recolhidos e agrupados; 5. Leva-se em consideração o ponto de vista do informante, o contexto e a visão de mundo dos sujeitos envolvidos de forma mais fiel possível.

Dentre os procedimentos técnicos que a pesquisa qualitativa abrange, optou-se, neste projeto, pela utilização do estudo de caso que “caracteriza-se pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]” (DIEHL; TATIM, 2004, p. 61). O estudo de caso foi escolhido por compreender a ideia de uma análise mais focada em uma determinada realidade

podendo, dessa forma, conhecer especificamente determinada área ou situação pretendida.

Com o propósito de especificar com maior ênfase os fundamentos de um estudo de caso, destaca-se a compreensão de Ludke e André (1986) sobre esse tipo de pesquisa. O caso investigado por fazer parte de um sistema amplo, possui algumas similaridades, porém será diferenciado pelas suas particularidades e singularidades. Elas ainda apontam características bem peculiares. O pesquisador está sempre buscando novas descobertas e indagações. Característica fundamentada na suposição de que o conhecimento não é algo acabado, ele sempre se renova. Outra característica apontada pelas autoras, é que o estudo de caso busca abordar a realidade na sua totalidade, utilizando diversas técnicas de coleta de dados.

Para atingir os objetivos propostos pelo estudo de caso, de uma investigação profunda sobre determinada realidade, foram escolhidas as seguintes técnicas de coleta de dados para a realização desta pesquisa: a entrevista semiestruturada e a observação.

Para Marconi e Lakatos (2011), a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, é quando se utiliza materiais já publicados escritos, tradicionalmente estão impressos, até meios de comunicações orais com a finalidade de colocar o pesquisador em contato direto com o que foi escrito. Já Manzo, 1971 apud Marconi & Lakatos (2012) diz que o pertinente em uma pesquisa é oferecer meios a se definir o problema como também explorar novas áreas.

Durante todo o processo de construção de conhecimento a respeito do tema investigado, foi realizada uma revisão bibliográfica por se tratar de um passo importante na aquisição de embasamento teórico para que se possa realizar uma observação com objetivos e pressupostos bem delineados, somado ao levantamento de dados fornecendo formas de analisar o que foi visto no campo de observação. Suas principais fontes são: livros, artigos científicos, periódicos, livros de referência e uma infinidade de material que pode ser consultado e utilizado.

Segundo Gil (2010), A observação se caracteriza pelo contato direto com o fenômeno estudado, com o objetivo de colher informações acerca da realidade vivenciada pelos indivíduos em seus próprios contextos. Partindo-se do princípio que os fenômenos de

interesse não sejam puramente de caráter histórico, comportamentos ou condições ambientais relevantes, sendo assim, estarão disponíveis para observação. (Yin, 2005)

Assim, entendendo a observação como uma importante ferramenta no processo de análise da realidade, optou-se por utilizá-la inicialmente antes de outras técnicas de coleta de dados, pois ela possibilita um contato com os sujeitos da pesquisa e proporciona mais proximidade com estes, para a aplicação das outras técnicas, como o questionário e a entrevista. Dessa forma, a observação torna-se um elemento chave no processo de pesquisa.

Na escola escolhida serão observados diversos aspectos, visto que a observação será relevante no processo de análise, tendo em vista que a observação ajuda o pesquisador na identificação e obtenção de provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento (Marconi e Lakatos, 2010).

Dentre os aspectos observados estão compreendidos: como os colegas interagiram com a criança com deficiência no ambiente da sala de aula? Como se deu a interação social na área de lazer? E os professores? Como os professores intervêm no processo de interação da criança com deficiência com seus colegas? De que maneira os professores organizou os planejamentos individuais do aluno? Pontos de observações relevante ao tema em que foi definido.

A entrevista proporciona um contato mais direto com os participantes que se quer conhecer. Para Manzini (1991, p.154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Diferente do questionário não pode atingir um grande número de pessoas de uma só vez, mas possibilita observar gestos, ações e reações que através do questionário não seria possível perceber.

Demo (1995), concebe a entrevista semiestruturada como a atividade científica que permite ao pesquisador descobrir a realidade. Além disso, há certa proximidade entre o entrevistador e o entrevistado proporcionando boas conversações sobre o tema discutido entre eles.

Em outras palavras, "As entrevistas semiestruturadas se desenrolam a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça

as necessárias adaptações” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986. p.34). Segundo Lüdke e André (1986) a entrevista oferece imediatamente a coleta de informações desejadas, permitindo aprofundamento em temas pessoais, ao contrário de outras técnicas. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas, transcritas na íntegra.

As entrevistas foram realizadas com professores da rede pública de ensino, que lecionam em uma escola de ensino regular e tem em sua turma um aluno com agitação psicomotora, quadros de agressividade e baixo rendimento escolar. (Diga se a escola é municipal ou estadual e qual a turma/série que o aluno estuda) Entrei em contato com a escola pessoalmente para comunicar sobre a pesquisa e marcar um horário para realização das entrevistas. A pesquisa foi autorizada pela escola, mediante documentação enviada à Diretoria Pedagógica (DIPE) da Secretaria Municipal de Educação de Salvador-Ba. O processo ocorreu na escola em que os professores trabalham no momento em que eles estavam disponíveis. Foram entregues cartas de apresentação para os participantes e para instituição e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os entrevistados. Depois de transcrever as entrevistas, os trechos importantes foram selecionados para análise e discussão dos dados.

O aluno com agitação psicomotora, quadros de agressividade e baixo rendimento escolar, citado algumas vezes, será representado pela letra A. Os professores, também citados na entrevista, serão representados pelas letras M, L, P, N, F e J, conforme disposto no quadro a seguir:

QUADRO 1. IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

IDENTIFICAÇÃO	PARTICIPANTES
A	Estudante com agitação psicomotora, quadros de agressividade e baixo rendimento escolar
M	Professora da sala de aula regente
L	Professora de educação física
P	Professor de música

N	Professora de ciências
F	Professora de inglês
J	Professora de artes

Fonte: Feito pela autora.

Nesta seção foram apresentados os instrumentos que foram utilizados para a realização do trabalho, os referenciais teóricos que definem e explicam as etapas para construção de uma pesquisa, finalizando com a apresentação dos entrevistados e do estudante envolvidos na pesquisa. Em seguida, será abordado um breve histórico da Educação Especial, caracterizando o tratamento destinado às pessoas com deficiência, tendo como foco a inclusão escolar e o desdobramento desse movimento nos dias atuais.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste capítulo, tem como objetivo conceituar e contextualizar a educação especial em uma perspectiva inclusiva, antes de tudo, iniciará uma abordagem no sentido de compreender a constituição histórica e social dessa área de conhecimento humano vinculado a educação, ressaltando os fundamentos teóricos e as características que marcaram a história da modalidade educacional citada. Como afirma Campos e Martins (2008, p. 223):

No decorrer da existência humana, a perspectiva social em relação aos portadores de deficiências, nem sempre foi a mesma, sofrendo alterações paralelamente à evolução das necessidades do ser humano e à própria organização das sociedades.

Entretanto, uma compreensão mais profunda sobre esse tema pede uma análise minuciosa e reflexiva, não somente pelo fato de ser sobre as raízes do movimento da inclusão escolar, mas a respeito de um contexto no qual esse movimento está inserido.

Para contextualização a história da Educação Especial no Brasil, é preciso compreender como aconteceu o surgimento e a evolução, conhecer um pouco sobre o tratamento destinado as pessoas com deficiência. Segundo Gugel (2014), pessoas com deficiência já mostravam ter atividades na sociedade e desenvolviam juntamente com outras pessoas, esses momentos foram evidenciados arqueologicamente no Egito Antigo. Seguindo esse contexto, esse relato mostra a existência de um cotidiano com realizações de atividades dentro de uma normatividade da época, ou seja, suas ações respondiam a uma condição dentro das leis de uma natureza e normas que lhe eram expostas, como os seres humanos lidavam com a deficiência mostrando o tratamento das pessoas que apresentavam alguma anormalidade, sendo negligenciados e condenados ao abandono.

Em primeiro momento tais temas serão abordados com o objetivo de apresentar uma visão geral da área. Em segundo momento será enfatizado a história da Educação Especial, como ela teve surgimento e se desenvolveu em nosso país até o período em que oficializou e estabeleceu em uma instituição com criações de movimentos que contribuíram para o fortalecimento na garantia dos direitos ao acesso as atividades

comuns. Em vista disso, Aranha (2001, p.35), pontua “a ideia de inclusão que se fundamenta em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso a todos, a todas as oportunidades, independente das particularidades de cada indivíduo ou grupo”.

Durante muitos anos vários caminhos foram traçados acerca do tema da inclusão escolar, momentos intensos de lutas para a consolidação da sua prática e estratégias pedagógicas, que visava uma melhoria e garantia no acesso à escola dos alunos com deficiência e necessidades educativas especiais na escola regular, e dentro dessa perspectiva irá estabelecer metas com intuito de conceber uma inclusão de qualidade, percebendo uma complexidade.

Na Antiguidade Clássica, as pessoas com deficiência eram maltratadas, jogadas ao descaso, pois eram tidas como inúteis. Práticas de abandono e negligência eram muito comuns na Antiguidade e aconteceram em diversas regiões europeias. (PESSOTTI,1984). Ainda segundo Pessotti (1984), as crianças nascidas com alguma deficiência sejam elas físicas ou mentas, eram descartadas já que eram tidas como subumanas. Dessa forma, antes mesmo de um contato com seus familiares, haviam um tipo de inspeção no qual verificavam se as crianças não apresentavam nenhuma anormalidade, se caso tivesse, eram largadas ao ermo até a morte.

Com a propagação da doutrina cristã, os atos bárbaros contra os indivíduos com deficiência foram diminuindo a partir, de quando o pensamento era da aceitação do homem por ser uma criatura divina. Portanto, a morte de crianças não desejadas pelos pais passou a ser condenada. No entanto, Pessotti (1984), destaca uma regra da doutrina cristã, onde a pessoa com deficiência deixa de ser vista como alguém inútil que não será mais abandonada, porém, terá de cumprir obrigações de exigências éticas e religiosas.

Dessa forma, indivíduos com deficiência eram considerados culpadas por nascerem assim, como um pecado que estivessem pagando, entendida na época medieval como um castigo de Deus, havia uma certa contradição baseado num conflito de interesses por parte religiosa. Segundo Pessotti (1984, p.6), “muitos chegam a admitir que o deficiente é possuído pelo demônio, o que torna aconselhável o exorcismo com flagelações para expulsá-lo”. Campos e Martins (2008) mencionam que as sociedades

primitivas eram caracterizadas pelo pensamento mágico-religioso e concebiam o deficiente com olhar supersticioso e com malignidade vendo-o como uma ameaça.

Diante de um breve esclarecimento da situação de segregação em que as pessoas com deficiência eram tratadas, foram muitos que contribuíram para a evolução da história da educação especial no mundo, (como a família, comunidades ativa, colaboradores influentes), eles foram essenciais em cada ação atribuída a este fato, muitos dele não somente participaram ativamente com criação em diversos países, de instituições voltadas para atender as deficiências sensoriais, mentais e físicas. Determinado como a primeira fase, entendido por Miranda (2003), datou-se da era pré-cristã apontada pela ausência totalitária de atendimento. Ainda argumentando Dechichi et al. (2009, p.6), “Fora a fase da exclusão social: a sociedade simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia, explorava ou eliminava as pessoas com qualquer tipo de deficiência.”

Ainda relata o autor (2009), que após esse período, logo veio a fase da institucionalização que pautava na segregação social do deficiente sendo confinado a receber assistência em instituições específicas.

De acordo com Jannuzzi (2004), diante de muito esforço e sensibilização das pessoas e com apoios governamentais mesmo que precário, contribuiu para o surgimento da educação das pessoas com deficiência. Sendo levados aos descasos, isso se deu pelo fato da educação não era necessária para produzir.

Mazzotta (2005) destaca que, durante todo o século XIX, foram isolados todos os atendimentos voltadas as pessoas com deficiência com iniciativas tanto oficiais quanto os particulares.

“O paradigma da Institucionalização fundamentava-se na ideia de que a pessoa deficiente estaria melhor protegida e cuidada em ambiente segregado e, por conseguinte a sociedade estaria protegida dela”. (BATALHA, 2009, p. 1067).

Conforme Miranda (2003) já no final do século XIX e meados do século XX, é marcada pela expansão de escolas e classes especiais em escolas públicas com o intuito de oferecer uma educação à parte ao portador de deficiência.

Para Campos e Martins (2008, p. 227) “Tem início então uma nova etapa conceptual de educação especial, onde o deficiente passa a receber tratamento educativo especializado e onde se implementam formas de escolarização especializadas e institucionalizadas”.

Na década de 60, tratamento de forma segregada aos indivíduos com deficiência começou a ser questionada dando início então a luta pelo direito de escolarização nas salas comuns das escolas regulares. Esta luta foi representada pelo movimento de integração escolar onde tinha o objetivo de garantir a participação dos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares. Toda essa questão tem sua reviravolta na década de setenta.

Dechichi et al. Relata que na década de 70, no final do século XX, identifica-se um movimento integracionista aos deficientes, cuja a meta era de inseri-los em ambientes escolares junto aos demais. Isso se dá, em decorrência d encontro do advento da guerras, da expansão dos direitos humanos e do avanço científico.

“O paradigma da integração traz um acento totalmente novo à educação especial e, evidentemente, provoca um abalo no paradigma clinico e segregacionista da educação especial.” (BEYER, 2002, p. 163). Com este novo movimento a esperança de acesso e condições que pudesse vir a identificar com os demais cidadãos, para então poder ser inserida, associada a convivência em sociedade.

Afirmando Batalha (2009), esse novo paradigma contempla aos indivíduos deficientes afim de garantir a eles o direito a convivência social com os demais. Necessitando de um suporte que garanta que esta integração aconteça e se comporte como os demais membros da sociedade.

Já Sanches e Teodoro (2006, p.66), citam que:

A integração escolar retirou as crianças e os jovens em situação de deficiência das instituições de ensino especial, em defesa da sua normalização, o que lhes permitiu o usufruto de um novo espaço e novos parceiros de convívio, de socialização e de aprendizagem (a escola regular).

As práticas pedagógicas foram remanejadas de uma escola especial para a escola regular, onde se teria uma visão profunda e uma metodologia específica da

especialidade da área, onde prioriza as singularidades do aluno. (SANCHES e THEODORO, 2006).

Segundo Miranda (2003, p.2), “Podemos dizer que a fase de integração se fundamentava no fato de que a criança deveria ser educada até o limite de sua capacidade”. Dessa forma, ressalta que com todos os avanços alcançados durante esta fase de integração da pessoa com deficiência as mudanças previstas não foram significativas, pois ainda que aceito a deficiência o indivíduo que deveria adaptar-se ao desempenho dos papéis necessários da sociedade.

Da mesma forma, se tem o surgimento no Brasil e a evolução da área com a criação de algumas instituições e iniciativas isoladas. Segundo Jannuzzi (2004), O surgimento da educação das crianças com deficiência influenciadas pelas ideias liberais divulgadas no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, se deu inicialmente em instituições.

Relata ainda Jannuzzi (2004), que as Santas Casas de Misericórdia tiveram um papel importante na educação das pessoas com deficiência, atendendo a pobres e doentes devido uma tradição europeia. A Santa Casa de Misericórdia de São Paulo de 1717, passou a acolher crianças até aos 7 anos de idade, passando a partir daí a ingressar em outras instituições que os preparavam para o futuro, estes só deixavam a casa se tivesse uma deficiência caracterizada leve, as severas permaneciam nas Santas Casas com adultos doentes e alienados.

A entrada de crianças com anomalias ou abandonadas por seus pais nas Santas Casas facilitou a criação do Asilo dos Expostos no início do século XIX. Segundo Moraes (2000, p.73),

O Asilo dos Expostos era também chamado de Casa da Roda em alusão a dispositivo nela existente, uma roda que, girando em torno de um eixo perpendicular, ocupava toda uma janela – sempre aberta do lado de fora, de modo que quem desejasse se desfazer de uma criança pudesse depositá-la na caixa e, movimentando a roda, passá-la para o interior do prédio.

Vale salientar que embora implicitamente, com a constituição do Brasil, em 1824, o direito das pessoas com deficiência à educação já estava previsto.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) em seu capítulo V, artigo 58, define a Educação Especial como: “[...] 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).

Relacionadas as razões políticas públicas de interesse a pessoa com deficiência no Brasil, vale ressaltar a definição de Educação Especial apresentado no artigo 3º da resolução CNE/CEB 02/2001:

[...] modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001).

É notável perceber as ações das políticas públicas de interesse as pessoas com deficiência são ordenadas com o objetivo de proporcionar e garantir efetivamente a igualdade no quesito dos direitos e responsabilidade e acessibilidade aos indivíduos com deficiência, combatendo o preconceito sofrido por estas.

Quanto ao atendimento dos surdos-mudos, foi criada a primeira instituição no Brasil voltadas para o atendimento das pessoas surdas. Fundado no Rio de Janeiro através da Lei nº839, de 26 de setembro de 1857, o instituto foi nomeado como Instituto Nacional de Surdos Mudos em 1956, e em 1957, como Instituto Nacional de Educação de Surdos aprovado por D. Pedro II. (FENEIS, 2010). O nome atual, é Instituto Benjamin, dado em 1981, em homenagem ao terceiro diretor da instituição. Os objetivos dessas instituições eram de oferecer o que havia de melhor no atendimento em termos de educação para cegos e surdos.

A escolarização de alunos com deficiência em classes comuns de escolas regulares deu origem as bases morais, lógicas, científicas, políticas, econômicas e legais que fundamentaram o movimento e integração escolar no Brasil. Segundo Marchesi; Martín (1995), em diferentes países foram iniciadas opiniões favoráveis a integração escolar dos alunos com deficiência nas escolas regulares, com o intuito de oferecer para estas condições educacionais satisfatórias.

Tendo como base princípio de normalização Salend, (2008 apud SILVA 2012), explica que este faz paralelo com as oportunidades ofertadas, com as interações sociais e as experiências para adultos e crianças com deficiência, como são oferecidas na sociedade em que fazem parte.

Houve várias criações de ações governamentais que define metas específicas para a área da educação especial, ainda assim, não estava claro o conceito da área, pois existia o assistencialismo se destacava de uma maneira forte, no qual, não se encaixava cm a proposta da modalidade, já que a mesma visa a sistematização de conhecimentos escolares e procedimentos para sua apropriação. Além disso, a ausência de apoio especializado nas redes regulares de ensino, não era visível a integração de pessoas com deficiência nas redes escolares, como propunha o movimento de integração JANNUZZI (2004).

Em 1988, a nova Constituição Federal do Brasil foi promulgada com a finalidade de instituir um Estado democrático, destinado assegurar os direitos sociais e individuais, valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. Segundo Mendes (2009), a Constituição delineou linhas fundamentais apontando democratização da educação brasileira com a tentativa de erradicar o analfabetismo, ampliar os serviços escolares, com melhoramento, implementações, formações para trabalho e a formação humanística e científica.

Como critério de classificação e identificação a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência³ (conjunto de normas cujo o objetivo era assegurar que o indivíduo com deficiência exerça seus direitos de forma plena), define as categorias de deficiência física, auditiva, visual, mental e múltipla⁴. (Artigo 11). Inclusos também os transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Segundo Aranha (2004), um dos primeiros países da América Latina a reproduzir os princípios da educação inclusiva em sua Legislação e a produzir documentos que norteasse a prática nacional da Educação de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino.

³ Termo utilizado na época relacionada as pessoas público alvo da Educação Especial.

⁴ Termo utilizado na época de quando o documento foi oficializado, hoje o termo utilizado é deficiência intelectual.

Um outro aspecto importante da evolução da história da educação especial é destacar a utilização e as mudanças da terminologia para denominar as pessoas público alvo da Educação Especial.

Qual o termo correto a se utilizar para se referir a essa população? Parece ser simples denominar um termo para definir a clientela à qual a Educação Especial se encontra. Foram vários termos citados como: anormais, incapacitados, excepcionais, deficientes, pessoas portadores de deficiência, pessoas com necessidades especiais e pessoas com necessidades educacionais especiais.

Os termos anormais, idiotas, incapacitados e excepcionais não são as definições adequadas e nem se utiliza mais no meio científico e nem nos dispositivos legais. Além disso, muito dessas definições tende a ser pejorativo e preconceituoso, sendo assim, farei uma breve discussão sobre os termos existentes relacionados a Educação Especial e Necessidades Educacionais Especiais.

Foi citado anteriormente, a expressão “aluno com necessidades educacionais especiais”, onde oficialmente no Brasil, foi utilizada pela primeira vez, em 1986, na Portaria Cenesp/MEC nº 69/1986. Segundo Marchesi e Martín (1995), este termo refere-se ao alunado que apresenta dificuldade de aprendizagem e que exigem estratégias específicas, direcionadas e diferenciada, como todo um aparato do ambiente adaptando para a adequação do indivíduo.

Desse modo, esta concepção visa fomentar a responsabilidade que a escola possui em atender estes alunos de maneira a suprir as necessidades, e não culpabilizar o aluno por apresentar dificuldades, e sim obter progressos acadêmicos.

Bueno (2006), ressalta a importância de que a expressão necessidades educacionais especiais não devem ser utilizadas como sinônimo de deficiência, já que, a expressão denominada abrange a clientela que apresenta deficiência, mas não se restringe somente a ela. Essa expressão refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cuja as necessidades educacionais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (UNESCO, 1994). Esse termo surgiu para evitar termos negativos no contexto educacional como: subnormais, excepcionais, incapacitados.

Com essa discussão é possível perceber a diferença das relações entre necessidades educacionais especiais que é a expressão referida a aqueles que em sua trajetória

acadêmica apresenta dificuldades em sua aprendizagem. Já, a utilização do termo deficiência para as pessoas que apresenta algum tipo de limitação ou comprometimento físico, sensorial e/ou intelectual. De acordo com Marchesi e Martín (1995, p.11-12), diz que:

Os alunos tenham problemas especificamente vinculados a seu próprio desenvolvimento. Uma criança cega ou com paralisia cerebral apresenta inicialmente algumas dificuldades que seus colegas não têm. No entanto, a ênfase consiste agora na capacidade do centro educacional oferecer uma resposta a suas demandas.

Ferreira (2006, p.20), afirma que uso dessa expressão “pode dificultar a percepção de aspectos particulares da educação de pessoas com deficiência ou reforçar a associação entre os problemas rotineiros da escola e os serviços de educação especial”. É válido salientar que o aluno é parte de um sistema e que sua presença em uma classe comum do ensino regular estava condicionada ao seu próprio comportamento e rendimento acadêmico, que sofre influência das interações estabelecida por esse estudante com o ambiente d qual faz parte, portanto, dependia que apresentasse comportamento adequado e sucesso no rendimento, caso contrário voltaria para classes especiais.

Na integração escolar não foi embutido a flexibilização dos currículos escolares para atender as necessidades dos alunos com deficiência, por isso, fica claro que movimento não foi capaz de desenvolver novos modelos de gestão da sala de aula. Silva (2008), diz que o termo integração é um contraponto a inclusão que é um conceito menos limitador.

Concluindo na integração escolar não era concebida de tudo ou nada, mas sim como processo de vários níveis a fim de garantir e proporcionar meios para que esse estudante pudesse alcançar sucesso acadêmico e permanecer na classe comum da escola regular. Foi em busca dessas questões que na década de 1990, fortaleceu-se o movimento de inclusão escolar.

Alguns autores, como, Mazzota e Jannuzzi, ressalvam que na verdade a Educação Inclusiva não surgiu nos anos 90, e sim evoluiu, por conta de um processo de transformação e avanços que passavam e que resultou nesse novo princípio educacional.

A inclusão escolar foi traduzida pela luta por igualdade de direito e pela equiparação de oportunidades para todos que hoje faz parte de todos os envolvidos direta ou indiretamente com as questões educacionais. A partir daqui, será abordado o movimento de inclusão escolar voltada para a compreensão sobre a definição, características, documentos oficiais que legitimam as ações e também como o movimento ganhou força no Brasil.

Como já foi dito, na década de 1990, este movimento ganhou uma atenção sobre como a sociedade pode ser reestruturada de modo a permitir a participação plena dessas pessoas. Segundo Aranha (2000, p.2), “a ideia de inclusão se fundamenta em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso a todos, a todas as oportunidades, independente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social”.

Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), sustentam que a inclusão escolar proporciona oportunidades para os indivíduos com deficiência de vivenciar experiências que preparam para a vida na comunidade. Os benefícios também se estendem aos professores, através dos esforços de atender as necessidades dos alunos, eles acabam se aperfeiçoando e desenvolvendo suas habilidades.

As principais características da inclusão escolar se concentra na reformulação dos currículos, das formas de avaliação, da formação dos professores, da política educacional, reestruturação do sistema da educação, intensificação na prestação de atendimento na classe comum da escola regular. Sendo assim, o problema se desloca do aluno para o sistema educacional como um todo, criando um ambiente adequado na tentativa de suprir as especificidades contribuindo para que a inclusão seja efetivada.

De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL,2007) com a criação das instituições: o Instituto dos Meninos Cegos em 1854, atual Instituto Benjamin Constant teve seu marco inicial no atendimento aos indivíduos com deficiência na época do Império. (IBC) e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, hoje Instituto Nacional Educação dos Surdos (INES). Indiscutivelmente foi um grande ganho no atendimento as deficiências, já que fomentou na sociedade a ideia de conscientização e discussões sobre educação, mesmo não atendendo a todo o público alvo da educação (MIRANDA, 2003).

A Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade favorecida pelo governo da Espanha e pela Organização das Nações Unidas para Educação, as Ciências e a Cultura (Unesco), em junho de 1994, resultou na deflagração da Declaração de Salamanca e da linha de ação sobre necessidades educacional especial (BRASIL, 1994). Portanto, a declaração ganha terreno as práticas e teorias inclusiva em vários países, inclusive no Brasil, um marco mundial de suma importância na difusão da filosofia da educação inclusiva.

Logo após a Declaração de Salamanca, o termo necessidades educacionais especiais teve seu conceito disseminado, movimento marcado pelas lutas sociais representado por grupos minoritários com a finalidade de alcançar a possibilidade de exercer seus direitos e ter acesso a todos os ambientes comuns para a vida em sociedade (ARANHA, 2000).

Promulgada pelo Brasil com o Decreto nº 3.956/2001, a Convenção da Guatemala (1999), afirma que há equiparação entre as pessoas com deficiência e as demais pessoas, e, define como discriminação toda e qualquer diferenciação que possa impedir, anular a efetivação dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este decreto teve uma enorme repercussão na educação compreendida no contexto da diferenciação aplicado para favorecer o progresso com eliminações das barreiras que impossibilitam o acesso à escolarização. (BRASIL, 2008).

De acordo com as Diretrizes (BRASIL, 2001), serviços especializados também podem ser oferecidos em salas de recursos, onde os professores irão trabalhar para complementar ou suplementar por meio de estratégias e equipamentos.

O Plano Nacional de Educação foi provado pelo Congresso Nacional (através da Lei nº 10.172/2001) e, janeiro de 2001, estabelecendo que dentro de dez anos, os governos federais, estaduais e municipais desenvolvessem planos na área da educação, incluindo a educação especial.

A ação mais recente na área da educação especial no âmbito político, foi a publicação do documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que tem como objetivo:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento⁵, e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando o sistema de ensino para promover respostas as necessidades educacionais. (BRASIL, 2008, p.11).

Segundo a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, são considerados indivíduos com deficiência aqueles “que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008, P.11). Em relação aos alunos com transtorno do espectro autista serão aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetido. (BRASIL, 2008).

Analisando os documentos e as leis apresentados, Aranha (2004), avalia que existiu mudanças políticas em relação a educação das pessoas com deficiência. Já Glat e Fernandes (2006), dizem que a educação especial configurou-se num sistema paralelo de ensino, que antes limitado aos educandos com necessidades especiais, para operar nos suportes as escolas regulares no acolhimento destes alunados.

No entanto, as bases legais não são suficientes para garantir a escolarização do público alvo da educação especial (PAEE), nas salas comuns das escolas regulares, isso acontece mediante algumas barreiras encontradas ao longo do caminho que impede a prática da inclusão escolar.

A própria sociedade é considerada uma barreira para efetivação da inclusão escolar. De acordo com Pires (2006), a mesma sociedade que defende a igualdade de direitos e valores, como reconhecimento e respeito às diferenças, prática a desigualdade.

São consideradas barreiras para inclusão escolar os prédios escolares pouco adaptados, número elevado de alunos por sala de aula, falta de recursos materiais, como material didático livros em Braille, livros falados, software autocad específico, falta de recursos humanos, já que a inclusão requer contratação de profissionais especializados.

⁵ Termo utilizado atualmente como Transtorno do Espectro Autista.

De acordo com Plaisance (2005), a inclusão escolar é tratada como um apelo sentimental algo a ser cumprido pelos professores que possuem amor ao próximo e que possibilitam acolhimento aos alunos com necessidades especiais, esse moralismo abstrato que o autor denomina como uma barreira, é muito perigoso, já que o amor ao próximo é simples acolhimento daqueles que são diferentes, mas que não garante que a inclusão seja efetiva e nem que obtenham sucesso Acadêmico.

Mas apesar dos entraves encontrados na inclusão escolar, muitos avanços aconteceram valendo a pena lutar para que cada obstáculo seja superado, já que muito são os benefícios obtidos como a convivência dos alunos com deficiência que contribuiu para um desenvolvimento da compreensão, respeito e aprender a considerar como naturais as semelhanças e as diferenças entre os indivíduos sem deficiência. (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999). Ainda os mesmos autores concluem dizendo que toda sociedade é beneficiada, já que desde criança os indivíduos terão contato direto com a diversidade e aprenderam a conviver com as diferenças que acarretará na redução do preconceito entre as pessoas.

Com um breve itinerário na história da educação especial e um aprofundamento nas questões envolvendo a inclusão do PAEE, leva à análise de um entendimento de que os sujeitos se desenvolvem mediante a aprendizagem, um processo partilhado que se efetiva por meio de interações. Podemos concluir que para a efetivação da inclusão escolar, a convivência em sala de aula com outros alunos, que dá através das relações pessoais para o desenvolvimento na aprendizagem é de fundamental importância para inclusão dos indivíduos deficientes.

3. PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL

Para os teóricos cognitivistas existem fatores de grande relevância para que o processo de desenvolvimento e conseqüentemente a aprendizagem aconteça, esses fatores são a maturação biológica, o conhecimento prévio, o desenvolvimento da linguagem, o processo de interação social e a descoberta da afetividade.

As crianças com deficiência (física, auditiva, visual ou mental*) tem dificuldades que limitam sua capacidade de interagir com o mundo. Estas dificuldades podem impedir que estas crianças desenvolvam habilidades que formam a base do seu processo de aprendizagem (VALENTE, 1991, p.01).

Sendo assim, existe vários empecilhos presentes em realidades de muita carência social que caminham juntamente com essa falta de estímulos criando essas dificuldades entre as crianças público alvo da educação especial, muito dessas carências possibilitam uma postura de passividade diante da realidade.

Para a abordagem deste capítulo, será apresentada as diferentes concepções do processo de interação social dentro de uma leitura baseada nas teorias de autores que embasam o conteúdo do capítulo. Ainda será abordado a corrente da aprendizagem interacionista que se tem uma profunda contribuição do Lev Seminovitch Vygotsky.

Entretanto, como destacou Vygotsky (1994), é de extrema relevância para que o desenvolvimento humano, o processo de apropriação ativa, por parte do indivíduo a partir, das experiências vivenciadas em sua cultura. O autor destaca a importância da ação dos processos interativos e da linguagem para a construção da aprendizagem.

Na vida em sociedade, um elemento central para a construção de cada sujeito é sua interação social ou o modo como ele estabelece relações com outros indivíduos. Todo o processo de interação ocorre dentro de um contexto de interação social.

Cotidianamente pessoas com deficiência nas escolas com inclusão escolar procuram espaços onde sejam tratados como seres humanos. Segundo Vygotsky (1988), a interação com o mundo ocorre por meio de mediações, isto quer dizer, será uma relação não direta, mas mediada, sendo elementos intermediários entre o sujeito e o

mundo, uma questão fundamental para o professor contribuir no desenvolvimento dos alunos.

O desenvolvimento do ser humano ocorre em um ambiente essencialmente sociável, e esse ambiente é construído historicamente, por isso, o homem é concebido como sujeito histórico que vai se construindo ao longo da vida e não meramente biológico. Partindo dessa premissa elimina a ideia de que o indivíduo se desenvolve a partir de uma estrutura biológica, por isso, interacionismo, ele precisa com a sociedade com o meio pra se desenvolver e para isso ele passa a ter cesso com instrumentos que podem ser físicos e abstratos

Os instrumentos físicos são objetos, todos que se manuseia e se aprende a lhe dar, no caso dos instrumentos abstrato ou simbólicos como também são chamados, tem se as crenças, valores, costumes, estes instrumentos são fundamentais para o desenvolvimento dos indivíduos, logo é valido dizer que Vygotsky (1988), valoriza muito o reconhecimento destes com os quais deparamos, convivemos e desenvolvemos.

Também conhecidas como ferramentas externas, pra muitos úteis modificar o ambiente controlar a natureza ao nosso redor, por outro lado a interna ou cognitiva que modifica por dentro, controla controlar as nossas ações psicológicas. Quando os adultos indicam os objetos e estabelecem associações e relações, eles estão ajudando a criança na construção de formas mais complexas e mais sofisticadas de conceber a realidade, proporcionando elementos para criança organizar as suas percepções.

O sistema simbólico como a linguagem exerce essa função quando se apropria da linguagem usada em comunidade, organiza o pensamento e facilita a comunicação com os indivíduos. Essas ferramentas são internalizadas devido a convivência com o outro. Por meio dessa interação a criança é encaminhada a descartar o fundamental pra mais tarde discriminar sozinha e compreender ao tentar obter o entendimento da realidade à sua volta.

Para o referido autor era extremamente importante que o indivíduo aprendesse a compreender e analisar o contexto histórico no qual está inserido, sendo assim, o contexto social e o desenvolvimento cognitivo humano caminham juntos, pois no

processo de interação a linguagem desempenha um papel fundamental na formação e na organização de um pensamento gradativamente mais complexo e abstrato desde o nascimento da criança. Desta forma, a interação vai ser o resultado do envolvimento da criança com o meio. Que vai depender das características da criança da forma como os agentes sociais agirem. (COLL, 1999).

Vygotsky (1988), enfatizava o processo histórico-social no desenvolvimento do indivíduo, a sua questão central é a aquisição do conhecimento no processo de interação do sujeito com o meio, ainda complementa dizendo que o sujeito é interativo, adquire seus conhecimentos a partir de um processo intra e interpessoal e de trocas com o meio, este é denominado de mediação.

Com esta teoria Vygotsky queria ter uma abordagem do ser humano como ser biológico histórico social. Sendo assim, considerou a inserção do homem na sociedade. Com a abordagem sócio interacionista buscou caracterizar aspectos humanos e elaborar hipóteses de como as características humanas se formavam ao longo da história do indivíduo, defendendo que as características e atitudes individuais estão impregnadas de troca com o coletivo.

Através das interações sociais que não são avaliadas pelo professor, se tem um aspecto essencial do processo de aprendizagem que estimula vários processos internos de desenvolvimento. Por isso, se faz importante que avalie as funções que estão em amadurecimento com o objeto, numa visão prospectiva, estimular a criança a ter um desenvolvimento maior. (VYGOTSKY, 1988).

Ao longo do desenvolvimento cognitivo, a relação, a fala e a ação, ocorre em três fases:

- Na fase da fala social (até aos 3 anos), acompanha as ações da criança, de forma dispersa e desorganizada, refletindo as dificuldades que sente ao tentar solucionar as questões que lhe são colocadas.
- Na fase da fala egocêntrica (3-6 anos), essa fase é a fala que a criança emite pra si mesma em voz baixa enquanto está entretida com alguma atividade. Essa fala além de acompanhar a atividade infantil surge como instrumento para planejar uma resolução para a tarefa durante uma atividade no qual a criança está realizando.

- Na fase da fala interior (após os 6 anos), quando as palavras passam a ser pensadas sem que necessariamente sejam faladas, capaz de controlar seu comportamento e seu pensamento, percepção, atenção, memória a capacidade de solucionar problemas, função planejadora.

Como afirma Vygotsky "o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento" (2001, p.63).

A partir desses pressupostos, o autor desenvolve o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é compreendida como a distância entre o desenvolvimento real da criança e o seu desenvolvimento potencial. Ainda Vygotsky (1988), explica que o primeiro é caracterizado pela solução independente de problemas, ou seja, resolver os problemas individualmente e o segundo pela solução de problemas sob a orientação ou auxílio de um adulto ou colega, esse parceiro mais experiente será o mediador o educador escolar.

Na perspectiva sócio interacionista do autor o sujeito, no caso a criança, é considerada um ser pensante, um ser que é capaz de vincular as situações a representação de mundo que constitui a sua cultura e a escola será o espaço e tempo onde ocorrerá o processo de aprendizagem.

Assim, a ZDP, admite ao docente apresentar o que a criança é capaz de alcançar, bem como identificar seu estado de desenvolvimento cognitivo. Nessa perspectiva, o professor precisa focar naquilo que a criança realmente necessita aprender para atingir o seu desenvolvimento real.

Na proposta interacionista a linguagem é tida como o instrumento mais complexo para viabilizar a comunicação, para Vygotsky, o homem sem linguagem não é social, nem cultural e nem histórico. Seguindo essa proposta o autor afirma que antes de tudo a linguagem é social porque ela tem a função de expressar, comunicar e permitir a compreensão.

De acordo com Vygotsky (1997) as dificuldades apresentadas por pessoas com deficiência não se relacionam propriamente com a deficiência, mas sim com as formas de concepção social da deficiência. Cotidianamente pessoas com deficiência nas escolas com inclusão escolar procuram espaços onde sejam tratados como seres humanos. Segundo Vygotsky, a interação com o mundo ocorre por meio de

mediações, isto quer dizer, será uma relação não direta, mas mediada, sendo elementos intermediários entre o sujeito e o mundo, uma questão fundamental para o professor contribuir no desenvolvimento dos alunos com deficiência.

De acordo com Matson e Mulick (1991), as crianças com deficiência física encontram muitas dificuldades e barreiras na escola, porque, por, muitas vezes o grupo as trata diferente, por isso nem todas vão à escola por não ter a acessibilidade ou o acolhimento devido. Devemos oferecer à criança com deficiência um ambiente educacional o menos restritivo possível; devemos também proporcionar-lhes aprendizagens efetivas em nível cognitivo.

Vygotsky (1994), argumenta, o que segundo ele, imobilizaria o processo de desenvolvimento de sua condição orgânica, seria a necessidade da não-separação de crianças com e sem deficiência durante o processo educacional para que essa criança não fosse criada uma educação direcionada apenas às crianças deficientes.

Para Vygotsky, num ambiente não segregado, é possível o estabelecimento e a modificação das funções psicológicas superiores, pois não dificultam o acesso da criança com deficiência aos instrumentos culturais da sociedade no qual estão inseridas. A condição orgânica das crianças com deficiência pode sofrer alterações mediante o convívio com outras crianças. Nesse sentido, a sistematização do contexto escolar com situações organizadas de colaboração entre alunos se apresenta como possibilidade provocadora de mudanças cognitivas.

Vygotsky (1991), ressalta que o processo de interação entre os indivíduos, parte da ideia de que o homem aprende e desenvolve-se, desta forma, o homem é o produto do ato histórico social, no qual, a cultura é repassada por gerações, sendo assim, tem se o entendimento das variantes envolvidas que podem auxiliar os docentes em suas relações em sala de aula, possibilitando melhor sua atividade com o aprimoramento nas estratégias pedagógicas.

Muitas crianças e jovens com síndrome de Down, com autismo, com cegueira, com surdez, por exemplo, e tantas outras, mas escolas com educação inclusiva procuram um espaço onde sejam tratados com seres humanos. Para os professores que se engajam nesta proposta, que nada mais é do que a síntese da inclusão se trata de cumprir uma função histórica diante da exclusão social e cultural. Quando se fala na aprendizagem em conjunto isto significa levar em consideração o contexto sociocultural. Trata-se da ideia do ser humano imerso num contexto histórico, enquanto “[...] corpo e mentem

enquanto ser biológico e social, enquanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico”. (OLIVEIRA, 2005, p.23).

Segundo Parolin (2006), é a partir da interação com o outro que as necessidades humanas físicas ou psíquicas, irão ser satisfeitas, o problema é que muitos só veem este processo como algo a ser contribuído somente para o desenvolvimento. O autor abordou em seu estudo com um foco grande na questão da aprendizagem destacando com um fator histórico social, no contexto de tempo e espaço.

Segundo Vygotsky (1998), as crianças com deficiência necessitam de momentos de interação em seu processo de desenvolvimento, já que sua condição social não se equipara as pessoas que não são deficientes. Para o autor, é importante considerar as limitações que a deficiência impõe seja por uma condição de nascença ou adquirida em algum momento da vida. Já (Van Der Der; Valsiner, 1994), os familiares irão tratar essa criança bem mais diferente do que as outras crianças seja de um modo positivo ou negativo. Complementando nesse contexto Vygotsky, diz que a modificação da condição social, com o aumento das possibilidades das interações desta criança deficiente com os outros indivíduos contribui para amenizar o fator biológico diferenciado, ou seja, permite que um defeito orgânico seja compensado por conta da aprendizagem que é adquirida no coletivo.

Em suas obras, Vygotsky (1998), escreveu sobre a realização de um trabalho feito com crianças que apresentavam deficiência mental e sensorial: “A educação de Crianças Fisicamente Doentes”. Para ele era indispensável a utilização de uma mesma pedagogia da aplicação em crianças não deficientes, para as crianças deficientes, as educações desses alunos precisavam ser pensadas e planejada.

Vygotsky (1998), em seus primeiros escritos preocupava-se muito com a situação educacional das crianças deficientes no âmbito do convívio social e a interação como outras crianças, reconhecendo o potencial destas para o desenvolvimento. Ele defendia uma escola em que os alunos com deficiência tivesse direito as atividades normais (Van Der Der; Valsiner, 1994).

No que se refere as características dos processos de ensino e de aprendizagem do público alvo da educação especial no ambiente escolar, Vygotsky afirma:

A ninguém ocorre sequer negar a necessidade da pedagogia especial. Não se pode afirmar que não existem conhecimentos especiais para os cegos, para os surdos e os mentalmente atrasados. Porém esses conhecimentos e essas aprendizagens especiais há que se subordiná-los à educação comum, à aprendizagem comum, a pedagogia especial deve estar diluída na atividade geral da criança (VIGOTSKI, 1997, p. 65).

Desse modo, o autor considera que na educação regular, o ensino especial só deve ser acionado quando se fizer necessário, e sempre executada dentro do contexto do ensino regular para que os alunos que apresentam deficiência aprendam esse desenvolvam em seus aspectos afetivo, psíquico e social.

O autor não concordava com os conteúdos curriculares disponíveis aos alunos com deficiência, pois acreditava que aprendizagem mediante a metodologia utilizada em sala regular possibilita modificações nos indivíduos com algum tipo de deficiência proporcionando interações, como conteúdo científico, os processos interativos.

O fato do PAEE, estar incluso no sistema educacional regular na ótica prática, traz nas realizações das atividades escolares uma observação as ações de seus colegas, destacando assim mecanismos de compensação da limitação desses alunos para a superação da deficiência.

No ambiente escolar a quantidade das interações entre estes e os demais alunos, apesar de ter uma importância, não é o principal. São fundamentais a qualidade e as oportunidades das interações de todos os alunos em diferentes desafios ofertados pela escola. Na situação inicial, no contexto interativo vai ser considerado provocador de ações inter psíquicas e se transformarão em intrapsíquicas.

Para Vygotsky (1998), o grau da deficiência e anormalidade da criança não a torna uma criança incapacitada, vai depender da formação final da sua personalidade. O desenvolvimento da criança com deficiência não é inferior ao de outra criança sem deficiência, o que vai diferenciar serão as particularidades e singularidades que cada uma possui.

Na reflexão, houve um no intuito de aprofundar e fundamentar os diferentes elementos e conceitos na ótica de uma compreensão nas obras de Vygotsky sobre o processo

de interação entre alunos público alvo da educação especial como um instrumento positivo dentro de um contexto da inclusão escolar.

4. INTERAÇÃO SOCIAL E INCLUSÃO ESCOLAR

Neste capítulo irei apresentar a análise dos dados coletados de um aluno, a partir de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso que teve como objetivo geral compreender o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, a partir das vivências de socialização numa escola da rede regular. Este capítulo está dividido em análise do conteúdo das entrevistas realizadas com os professores e análise do conteúdo das observações feitas na escola regular.

Nas entrevistas com os professores foram questionados sobre o entendimento da inclusão, a formação na área da educação especial, interação entre alunos, em suas relações diárias com o estudante investigado, nas atividades pedagógicas e lúdicas propostas em sala, e uma opinião das frequências ao atendimento educacional especializado no mesmo turno das aulas. Além das entrevistas foram realizadas observações ao aluno o ambiente escolar na possibilidade de compreender o processo de inclusão escolar e suas interações sociais.

O aluno observado tem 12 anos, faz parte da turma do 3º ano do ensino fundamental I. Segundo relatório escolar, o aluno A não tem deficiência, mas apresenta comportamento agitado, agressivo, dificuldades no rendimento escolar, apresentando no laudo, o diagnóstico de agitação psicomotora, quadros de agressividade e baixo rendimento escolar.

4.1 Análise dos dados coletados a partir das entrevistas

A partir das entrevistas realizadas, trechos importantes foram transcritos e analisados de acordo com os referenciais teóricos que embasam esta pesquisa. As falas dos participantes aparecem aqui destacadas com margem recuada e fonte tamanho 11. Os achados estão agrupados nas seguintes categorias de análise: opiniões sobre inclusão; quanto à formação de professores; quanto ao diagnóstico; interação com colegas e professor; comunicação; atividades lúdicas; planejamento pedagógico e atividades adaptadas; acompanhamento profissional e atendimento educacional especializado.

- **Opiniões sobre inclusão**

Segundo Carvalho (2007), quando se pensa em inclusão, logo vem à ideia de escola de educação especial. A escola inclusiva deve ser uma escola para todos, onde os alunos possam interagir com os seus colegas e vivenciar experiências de aprendizagem. Na opinião dos professores que têm o contato direto com o aluno em questão, quando questionados sobre inclusão escolar, eles responderam da seguinte maneira:

É importantíssimo que as pessoas com deficiência estejam na escola normativa (EN)⁶, mas que é preciso entender que a EN, sobretudo é pra processo de interação pedagógica e terapêutica (M).

M explica que as escolas não estão estruturadas para receber as pessoas com deficiência, sejam em materiais pedagógicos ou em suas estruturas, e que pela diversidade de pessoas com deficiência, o ideal é que exista, lugares com condições de tratamento de cada especialidade para que essas pessoas frequentassem durante algumas vezes na semana ou em turno oposto. Ainda complementa que a criança precisa de um olhar mais próximo, individual, ressaltando a ausência de núcleo multidisciplinar dentro das escolas pra que sejam atendidos, um avanço a ser alcançado nessas questões de inclusão. Na mesma linha de pensamento L considera a inclusão como algo complexo, e que é necessária a presença de um profissional em sala para ser observado e não prejudicado em seu rendimento. Quando a professora fala do profissional em sala, refere-se de um acompanhamento pedagógico que dá suporte ao aluno com deficiência ou necessidade educacional especial.

Ter um aluno com necessidade especial e ao mesmo tempo desenvolver a habilidade dos demais, então para que todos tenham um bom rendimento é necessário mais de um profissional na sala (M).

N. não apontou neste momento a questão do profissional de apoio em sala, mas destacou a questão da formação docente.

Acho que é interessante, é necessário, mas que os professores não estão preparados para a inclusão ainda, eu não me sinto preparada. Não possui formação na área da educação especial, “inclusive é um problema que eu tenho, porque eu recebo alunos especiais e eu não tenho preparação nenhuma para recebe-los.

Segundo Ferreira (2005), a inclusão, necessariamente, pressupõe a formação contínua de professores, sabendo respeitar e conviver com as diferenças, buscando estratégias que viabilizem o trabalho, às novas situações que poderão surgir no interior da sala de aula. As estratégias usadas devem dar oportunidade às crianças de serem

⁶ Termo utilizado pela entrevistada para se referir às classes comuns

ouvidas e que suas necessidades e carências não sejam ignoradas pelo professor ou pela escola, mas sejam parte integrante da vida escolar. O autor ressalta que somente possuir conhecimento não é satisfatório, é preciso estar disposto a enfrentar desafios e crescer com o que faz, e para isto a sensibilidade e a criatividade são indispensáveis na prática educacional do professor.

Ainda falando sobre o entendimento a respeito do processo de inclusão P. concebe como algo complexo que precisa ser bem estruturado para que aconteça.

Tem gente que entende que inclusão é só pegar o aluno e botar na sala de aula junto com os outros alunos e o professor da aula junto, sendo que muito processo de inclusão, só o termo traz muitas informações sobre a prática, é adequar os espaços e situações para as pessoas que tem necessidades diferentes de outras.

F. apresenta uma opinião contundente e concebe a inclusão como algo necessário. Já a entrevistada J, afirma que a inclusão da criança com deficiência, seja qual for a deficiência é:

Importante em todos os sentidos, não só visual, como auditiva, como psíquica, a inclusão faz parte do universo.

- **Quanto à formação de professores**

Pensando a formação e prática docente, Barbosa (2003) destaca a questão da criatividade como extremamente relevante. A criatividade foi e continua sendo um elemento indispensável para o homem superar problemas e desafios gerados pelo seu ambiente físico e social. É encarada como uma construção do indivíduo em suas interações com as propriedades do objeto. De acordo com as colocações da referida autora os professores tem que estar aberto a novos saberes e assim construir, a partir de suas experiências e trocas de experiências com colegas, competências diversas. Nenhuma formação é completa, ou permanente, pois sempre surgem conflitos e alunos que exigem mudanças na docência.

Sobre a especialização na área da educação especial, não compete a todos, apesar de destacarem a falta de preparação por parte deles ou da ausência de oferta de cursos nesta modalidade pela rede municipal que é a área onde prestam serviços, alguns disseram não ter disponibilidade, a exemplo da docente N. que afirma:

A formação que a rede oferece, não fica disponível para todos os professores, eu como professora da área, eu tenho que estar disponível no horário determinado, e eu sempre fico de fora.

Todos comentam sobre a superficialidade da formação, na área de Educação Especial, ofertada nos cursos de graduação, como ilustra o relato de L:

A gente tem na formação apenas uma disciplina, que trata do assunto de necessidades educacionais especiais, mas muito superficial.

Mas poucos possuem cursos, como J. que

Fiz um curso de inclusão, logo quando comecei, estagiei com inclusão, é uma área muito difícil, mas ao mesmo tempo tem que estar preparada para absolver certas demandas de alunos, por mais que você faça curso, as doenças estão aí cada dia tem uma doença nova, um déficit novo, você tem que preparar com muito amor, o nome do remédio é amor.

As pessoas têm o hábito de associar a deficiência a doença, além de ser um olhar discriminatório, piedoso, traz uma ideia de incapacidade e denota o retrato de segregação presente na sociedade. Segundo Sasaki (2003), doença não é deficiência, como deficiência não é doença. Algumas deficiências são causadas por doenças, como também são causadas por acidentes de qualquer tipo, violência, maus tratos, tiros, explosão, etc. Outras deficiências são congênitas, presentes desde o nascimento, explica o autor. Outro aspecto que pode ser destacado no relato de J. é a afetividade. Ela aponta que o amor é essencial na condução do trabalho com as pessoas com NEE. Essa visão pode demonstrar que a afetividade na relação professor-aluno é importante para o processo de aprendizagem. Por um lado não se pode deixar de questionar que entender o amor como remédio nesta situação, pode evidenciar que a prática docente com estudantes com NEE prescinde de um conhecimento técnico, sendo necessário apenas o amor ou atitudes como boa vontade.

Apenas F. afirma ter especialização em psicopedagogia e conhecer “um pouco dessa educação especial” mas, ainda assim sente-se despreparada para lidar com situações encontradas no dia a dia em sala de aula. Esta problemática da formação docente é abordada nas Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos (Secretaria do Estado da Educação – SEED, 2006):

A compreensão da Educação Especial como modalidade que dialoga e compartilha os mesmos princípios e políticas da educação geral é recente e exige das famílias, profissionais da educação e gestores das políticas públicas um novo olhar.

E, por último a regente da sala que não possui especialização na área, mas se debruçou no assunto por questões pessoais.

Nunca fiz nenhuma especialização na área da inclusão, somente no curso de Pedagogia, mas que é muito superficial, entretanto por ter um filho especial, a gente se debruça nas leituras, não só no que diz respeito a doença do meu filho tem, na verdade ele não é doente, ele tem uma condição de seqüela de paralisia cerebral, então a gente acaba se debruçando em outras especificidades como autismo, fico mais curiosa e propensa a fazer outras leituras, mas formação específica eu não tenho.

- **Quanto ao diagnóstico**

Quando questionadas sobre o número de estudantes com NEE em sala, as respostas foram as seguintes: J. sendo professora de várias turmas declara:

Que a gente sente que necessita, tem autismo, tem psíquico, tem vários tipos que não é a minha competência falar, meu diagnóstico como artista, eu sinto pelo desenvolvimento da criança, também pelo comportamento, muitas vezes vou na diretoria falar, olha! Esse menino tem algo diferenciado, tem uns que são agressivos, comportamento que não pára, vários graus de autismo, uma série de fatores quem sou eu para diagnosticar (J).

Este relato demonstra que o diagnóstico ainda não é algo acessível a todos os professores e que eles trabalham sem saber ao certo qual a condição apresentada pelo estudante. Pela sua experiência prévia, J. percebe que determinado aluno tem um desenvolvimento diferente, não sabe precisar do que se trata, mas está ciente de que não é atribuição sua diagnosticar essas condições e recorre a gestão escolar para comunicar sua observação.

F. e L., disseram não saber mensurar o número de alunos diagnosticados em cada sala, já M por ser professora de uma só turma, diz ter um aluno com laudo. Outros nem tem conhecimentos se há ou não diagnóstico e quais são. A pergunta: (Você tem quantos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) em sua sala? Quais os diagnósticos?) mesmo sendo esclarecida e detalhada, não foi compreendida na sua totalidade. Essa dificuldade já era citada por alguns autores, como Jannuzzi (2004), que aponta as dificuldades dos educadores em reconhecer os estudantes com deficiência e assim poder definir os critérios a serem utilizados para a identificação. Com a falta de preparação muito citada pelos professores Ressaltando que esta

capacidade era identificada a partir da observação dos professores. A fala da docente N:

Nós que percebemos e alguns já vem com síndrome de Down, outros vem com retardo mental, tem crianças também com outras anomalias que não são designadas.

A professora de Ciências esclarece que a família geralmente não dá suporte, em suas palavras, “diagnóstico a família geralmente não dá”, que ainda complementa e declara que na escola pesquisada:

Estudante com deficiência quase que não é percebido como, porque os colegas, eles atuam de forma muito boa, com a reciprocidade, e eles, até os meninos especiais se sentem incluídos.

Do mesmo modo, P relata a estratégia utilizada por ele, para identificar um aluno com dificuldades em sua aula:

Como faço um trabalho baseado nas observações, eu busco tentar suprir aquela observação que eu fiz, do meu autodiagnostico, do que eu faço, eu nem uso o diagnóstico do pedagogo, uso o meu, porque as necessidades dele não são os meus, talvez as buscas sejam as mesmas, mas as necessidades não.

É válido dizer que cinco dos seis professores entrevistados não tem sala fixa, são docentes que diariamente lecionam em várias turmas, portanto, a falta de dados estatísticos não relatados na pesquisa é pelo fato do estudo ser realizado em uma turma constando somente A com laudo em sala, o aluno investigado. Como a pergunta já tinha sido elaborada, era relevante proceder com a entrevista com este enunciado pra a composição do trabalho.

- **Interação com colegas e professor**

Em relação às interações estabelecidas em sala de aula, Tassoni (2000) salienta que a forma como o professor expressa suas intenções e valores irá afetar cada aluno individualmente. Enfatiza ainda que ao assumir como social o processo de aprendizagem, deve-se focar as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. Desse modo, o que é dito, de que forma se diz, em que momento e por quê, afetam a relação professor-aluno, o que irá também influenciar no processo ensino-aprendizagem.

Quando perguntados sobre a relação professor–aluno, alguns não atenderam o sentido da pergunta, sendo entendida de modo abrangente, perdendo o foco do direcionamento da questão, da interação do aluno investigado da turma e não qualquer estudante com NEE de outras turmas. A interação com o aluno considerada por L. é:

Normal, sem nenhum tipo de dificuldade, então o que eu proponho ele entende e retorna, o feedback como alguém que está entendendo a atividade, evoluindo.

Já na opinião de N a interação entre os dois intensificou mais no segundo semestre, pelo motivo do aluno está realizando as terapias no dia em que a aula acontecia, isso era um hábito que se fazia constante no primeiro semestre, o que comprometia o convívio do estudante com a professora em sala.

Estou tendo contanto agora, ele já melhorou do ano passado para agora, mas continua com esse problema na interação.

Com P ele faz uma análise a respeito da inclusão para esclarecer a sua interação com A., relatando as ações realizadas em sala, a partir das demandas que a turma exige, aplicando estratégias que acolhem as necessidades para ele se sentir pertencente do grupo “eu parto deles para o meio, eu faço pensando sempre nas necessidades”. Ele explica que agindo dessa forma é uma maneira de interagir com quem apresenta alguma necessidade especial. As palavras de F., são sucintas dizendo que a interação se forma de uma maneira natural.

Normal, atuo com o aluno de forma natural e integral como se ele fosse um aluno como qualquer outro”.

A professora J., fala que em relação a interação A. é maravilhoso:

É maravilhoso, beija, senta na frente, pergunta o que vai fazer na aula do dia.

Logo M conclui que a interação com o aluno é normal “se dá de maneira fluida, normal, comum”. Vygotsky (2001), ainda considera que a aprendizagem pode se dá na interação professor-aluno, ou até aluno-aluno, obedecendo a lógica que um dos

integrantes saiba mais do que o outro e tenha condições de facilitar o percurso do aprendiz, para que este atinja o conhecimento desejado.

A falta de contato entre pessoas com e sem deficiência é considerada um dos determinantes do preconceito. Pressupõe-se que o contato de pessoas com e sem deficiência possa desmistificar algumas concepções por meio do conhecimento de sua realidade e de uma aproximação enquanto seres humanos, com sentimentos e ideias. Segundo Werneck (1997), a convivência ampla desde cedo com pessoas diferentes é a base da formação humana e social de um cidadão.

Partindo desses pressupostos, têm-se os seguintes relatos de L. e N.:

Interage com os colegas muito bem, e no intervalo acontece de maneira agradável; a gente não fica no pátio. (L).

Interage bem com os colegas o problema de A é comportamental, ele é muito pirracento, quer fazer as coisas do jeito dele, se os colegas não fizerem do jeito dele, ele conduz, ele termina conduzindo os colegas para uma coisa que não é muito positiva e a interação com as outras crianças são amigáveis, ele brinca normalmente com todo mundo, corre, fala coisas agressivas com os colegas que não precisa ser dita. (N).

O comentário de L, aponta a relação entre colegas no intervalo, esclarecendo que os intervalos acontecem em sala. Outro aspecto importante é o relato da professora N quando chama o aluno de pirracento, por ele não conseguir negociar e se irritar, quando contrariado.

A resposta dada por J fazendo referência as interações no intervalo. Quando perguntado a J como acontecia a interação entre os colegas de sala, ela acabou confundido a questão e respondendo em relação à aula:

Pra mim é um aluno maravilhoso porque ele interage com a arte, é detalhista, ele tem déficit, mas o déficit dele é um déficit tranquilo, na minha aula de artes ele é detalhista, ele gosta de tudo perfeito, estava sentindo falta, ano passado ele não vinha na minha aula, esse ano já está vindo na minha aula ele se concentra”.

As faltas nas aulas de arte se davam, por conta das idas às terapias que aconteciam sempre no dia da aula; atualmente o aluno não frequenta as terapias.

Como a gente trabalha com inclusão, um protege o outro, nosso papel é esse, fazer a integração, cada um na sua diferença.

Tratando-se da interação com os colegas, o entrevistado P. faz um caminho diferente para responder à questão:

A criança como a gente percebe, ela não exclui por excluir, a criança naturalmente inclui a todos, então assim, a relação do A., com outros colegas, é uma relação normal, como qualquer um tem com ele, inclusive o mesmo nível de atenção que um tem para o outro, o preconceito acontece não é pelo fato de ser portador de necessidades especiais⁷, a criança explora a fragilidade no outro.

Nos intervalos que acontecem em sala, “ele sai da sala para pegar o lanche, volta, conversa, merenda e pronto se comporta como todos os outros”.

Sendo assim, a regente M., não atendeu a expectativa da pergunta, dando uma outra visão em questão quando diz que ele tem distorção idade serie, que a sequela neurológica não comprometeu muito a parte cognitiva dele,

Mas é bastante agressivo com os colegas, com os colegas [...]discorre de maneira normal, ele brinca de forma autônoma, livre, interage normalmente.

Na verdade, há uma contradição na fala da professora,

- **Comunicação**

Por não apresentar dificuldades na fala, sabendo exprimir verbalmente o que deseja a todos, os entrevistados concordam em ter em sala um suporte de recurso alternativa, esta informação também foi esclarecida por F:

Não existe nenhum recurso de comunicação alternativa disponível na escola para o aluno especial, a única é a fala e o corpo, se comunicam e quem não fala sorri, gesticula e quem fala se comunica normalmente, ainda que a evolução na aprendizagem do aluno, é muito grande[...] as falas se repetem quando dizem que o aluno possui uma comunicação normal e que, portanto, a sua evolução é presente e contínua.

Alguns não souberam detalhar sobre a utilização do recurso em sala, pois nunca foi o entrave de A. Assim, não houve um olhar mais específico para este tipo de demanda no educando. Sendo assim, não há a necessidade do uso de ajuda tecnológica, área essa da tecnologia assistida que se destina especificamente à ampliação de habilidades de comunicação, denominada de Comunicação Alternativa. A comunicação alternativa destina-se a pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou

⁷ Termo utilizado pelo educador para se referir ao público alvo da educação especial.

com defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever. Finalizando este tópico com a fala de L., concluindo dessa maneira,

Em especial o A., vem desenvolvendo bem, antes ele era muito sonolento, não queria fazer nenhuma atividade, chegava na escola só para sentar e baixar a cabeça, hoje ele desenvolve bem as atividades.

- **Atividades Lúdicas**

Já a pergunta referente às atividades lúdicas em sala de aula, F. relata que “participa de todas as atividades em sala, inclusive as lúdicas”. Da mesma forma J., que diz que ele participa totalmente:

Percebo nas pinturas, nas cores, tenta falar algo através do desenho, do colorido.

Só fala pouco, mas as atividades que ele tem que fazer sozinho ele consegue fazer bem, o problema dele, é quando coloca em grupo. (N). (Essa fala devia estar na parte sobre interação)

Já o professor P., diz que o aluno não participa ativamente das atividades lúdicas, fica a critério do estudante se sentir à vontade, acontece de haver motivação por parte dos colegas. Corroborando o que foi dito e de acordo com as concepções de Vygotsky (1998), o jogo e o brinquedo são instrumentos que devem ser explorados na escola como recurso pedagógico de muita importância, atuando como zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a criança muitas vezes vai se mostrar mais à vontade nas realizações das atividades em jogo, do que em uma situação de aprendizagem formal. M:

Sim ele participa, entretanto, como ele está numa idade mais avançada, eu tenho que fazer atividades que estimule a ele a participar, mas ele não tem nenhuma resistência para participar.

Cada período define um momento do desenvolvimento, variando apenas com o ritmo com que se adquire, e em funções das diferenças individuais e do meio ambiente, não podem ser tomadas como parâmetros rígidos. Para Kishimoto (2008), a criança vai demonstrar o nível de estágio cognitivo a partir, de uma manifestação lúdica, e assim construir conhecimentos.

- **Planejamento Pedagógico e Atividades Adaptadas**

L., em relação a atividade adaptada diz que não se faz necessária:

No caso específico deste aluno, ele faz a mesma atividade que os outros praticam, se for um jogo, ele joga com as mesmas regras, mesma dinâmica desse jogo, se houver necessidade é adaptável uma regra que para todos atendam a ele também, mas até o momento ele é capaz de praticar as mesmas coisas dos outros.

Não é realizado nenhum planejamento individualizado das atividades para o estudante,

Como eu falei se houver necessidade a metodologia é modificada na hora da execução, então o planejamento é único, porém, a execução é diferenciada por aluno”.

Para N., não existe atividades adaptadas pelo fato de o aluno acompanhar muito bem todas as atividades,

O problema dele é se comportar com os colegas, ele não sabe interagir, não sabe dividir, ele quer comandar e colocar os colegas do jeito que ele quer, quando isso não ocorre que a gente tem o conflito.

Não há necessidade de um planejamento individualizado, pois acompanha muito bem tudo o que é passado em sala, palavras da professora N., Sobre isso, P afirma:

Na minha disciplina existe, sempre preparo a aula pensando no diagnostico, mesmo sem saber do que se trata a questão do aluno, se estou me sentindo desafiado, vou em busca de saber mais das especificidades.

P menciona a questão do diagnostico como se esta ação fosse competência ou atribuição dos professores. O papel do professor em sala de aula como um orientador e observador, será o de perceber algo que esteja dificultando tanto na aprendizagem quanto na interação e comunicar à coordenação, que entrará em contato com a família orientando a mesma a procurar um especialista que possa ajudar na questão. M informa que não existe adaptações nas atividades

Como ele está no nível da série em que ele está que é o 3º, “eu faço o meu planejamento normal, mas eu vou adaptando, pra quem apresenta alguma dificuldade de aprender, eu adapto.

F e J ambas concordam não haver a necessidade de planejar antecipadamente as atividades ou de elaborar atividades adaptadas.

- **Acompanhamento Profissional**

O estatuto da pessoa com deficiência determina no inciso XIV do art. 3º, que o acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal. (BRASIL, 2015). O estatuto da pessoa com deficiência traz determinadas áreas de direito com mudanças significativas para a inclusão de pessoas com deficiência. Há uma concordância dos docentes entrevistados, quando perguntados pela existência de um profissional em sala, tendo como resposta a ausência ou o não conhecimento, portanto a interação com este profissional não é possível. Mas se faz necessário dizer que, independente da facilidade que o aluno mostra em se adaptar nas atividades realizadas em sala, baseado nas falas dos entrevistados, o estudante apresenta condutas agressivas que prejudicam a interação com os colegas, professores, funcionários e que um apoio em sala, nessa questão seria indispensável, até para estar trabalhando mais a relação, o acompanhamento é uma excelente estratégia de orientação e de ensino que tem como objetivo potencializar o aproveitamento do aluno na escola, facilitando o processo de organização, de aprendizagem e de concentração, além de despertar o prazer em aprender.

- **Atendimento Educacional Especializado**

Dos docentes entrevistados somente uma não respondeu sobre a falta de conhecimento a respeito do atendimento educacional especializado ao aluno em questão. Os entrevistados sugeriram que eu me dirigisse à gestão para obter informação sobre o assunto. Já M., relatou:

Ele não frequenta nenhum atendimento no turno oposto, ele fazia o tratamento terapêutico, inclusive a ausência da terapia está atingindo as questões comportamentais dele”.

Assim, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na perspectiva da Educação Inclusiva, adota uma postura exclusivamente de suporte e apoio à educação regular, por meio do atendimento à escola, ao professor da classe regular e ao aluno. E a sua finalidade é oferecer aos alunos que frequentam a Sala de Recursos Multifuncional

(SRM), estratégias e utilização de recursos pedagógicos e de tecnologia diferenciados, não existentes na classe regular, que são fundamentais para garantir a sua aprendizagem e acesso ao currículo comum.

Sobre a opinião em relação a interferência dos atendimentos especializados no mesmo turno da escolarização, L destaca que:

Não interfere, mas renderia melhor a aprendizagem, o desenvolvimento de outras capacidades, outras habilidades, se ele tivesse um contra turno e profissional especializado para esse tipo de demanda, se fosse um outro turno ele poderia desenvolver mais.

Já na opinião de N:

Sim, interfere, eu acho que ele podia fazer esse acompanhamento no turno oposto, eu não sei como funciona isso dentro da família dele, qual é a necessidade, mas se fosse no turno oposto seria melhor, e uma outra coisa também, por conta de ele ser especial, eu acredito que a família seja conivente com essa questão da educação dele, eu acho que poderia ser um pouco mais rígida, porque uma coisa é você ser especial, outra coisa é está sendo educado de uma forma sem limites, eu acho que ele tem um pouco disso.

A posição da família nesses casos deve apoiar, estar juntamente com o corpo escolar, colaborando com informações, até pessoais para contribuir com uma inclusão e aprendizagem efetiva. Segundo Aranha (2004), tudo isso é transformado se a família contar com um apoio terapêutico onde serão trabalhados sentimentos de cada segmento familiar e os padrões de relacionamentos deles. Na opinião de P:

Não interfere, respondeu em outro aspecto explicando a importância do contato na interação, da sensação de potência e poder nas decisões de suas escolhas, ele deve desenvolver algo nas relações íntimas dele que pode castrar ele ou pode dá espaço a ele, não adianta tentar forçar uma interação de algo que ele não acredita nele, tem que desenvolver esse grau de entendimento da potência dele pra depois ele se entender, e ele poder ter uma interação mais plena, mais natural, porque ele não vai se frustrar, a grosso modo interfere, porque vai ter pouco contato, mas a qualidade dessa interação ela vai melhorar de acordo com o desenvolvimento dele.

O professor P inicia a discussão mostrando a sua opinião, mas relacionando a interação do aluno que frequenta o AEE, com a sala de aula. Para a professora M:

Como tenho um filho deficiente e as vezes a gente precisa se adaptar aos horários que a clínica tem, então eu não posso chegar e dizer que eu quero determinado horário, dia e lugar, ele vai me mostrar o dia e as horas que ele tem vaga e eu tenho que tentar me adequar e adequar a criança, não vejo maiores interferências porque meu filho está lá pra inclusão, interação de forma terapêutica e a escola precisa entender que a criança precisa disso, porque senão vai influenciar em outras questões da vida da criança e no aprendizado dele”.

A docente M menciona várias vezes a existência de um filho com deficiência partindo desse contato diário buscas e descobertas de conhecimentos levando para a vida profissional.

F., opina “não, não interfere”. J., diz que interfere mais que ao mesmo tempo é importante que desenvolve a criança.

Analisando as entrevistas é possível perceber uma coerência e repetições nas respostas, principalmente nas questões onde não é possível um aprofundamento, pois quando perguntados sobre a interação com o profissional em sala, como não há a existência desse profissional, a interação não acontece. Sendo assim, as respostas ficaram semelhantes. Mas é importante observar como acontece a ação deste estudante em sala e a partir disto, levar a um entendimento de como se dá a relação entre professor-aluno e entre colegas. Por fim, ambas entrevistas revelaram as opiniões, as dificuldades e os avanços dos professores sobre o processo de inclusão e interação do aluno com necessidades educacionais especiais.

4.2 Análise dos dados coletados a partir do roteiro de observação

A interação entre o professor e aluno e entre alunos, em algumas turmas observadas, ocorre de maneiras diversificadas, tendo divergência na compreensão do seu significado. Contudo, o que se percebe é a pouca utilização deste elemento educativo, a interação, por meio do diálogo. Em contra partida, no momento em que foi utilizado o diálogo entre alunos e educador houve a constituição de um grupo na sala de aula empenhados no compromisso de ensinar e aprender. Por fim, percebe-se que este processo de interação que ocasiona aprendizagem e significação é um tanto complexo, exige posicionamento por parte do docente e sem a devida participação dos estudantes ela torna-se difícil de ocorrer. Uma vez que nos constituímos a partir

de relações entre sujeitos e com o mundo que nos cerca, a interação vem a ser um agente facilitador do processo educativo.

O roteiro das observações está no Apêndice C, foram necessários um mês, para a realização da observação, esse tempo longo se deu pelas faltas constantes do aluno observado na instituição, geralmente as observações acontecia as terças, mas aconteceu de encontrar em outros dias da semana. O relatório da observação foi dividida de acordo com os espaços e itens observados detalhados no roteiro encontrados no apêndice C.

- **No pátio**

Na chegada à escola, o aluno cumprimenta o porteiro, faz saudações amigáveis gesticulando com a cabeça e perguntas como “pode entrar?”, vai ter aula?”. Uma característica muito notada no A foi a ausência de uma troca de diálogo com outras pessoas. Ao chegar na escola antes de entrar, ele pergunta ao porteiro se pode entrar, esboça uma reação de alegria pela resposta positiva e vai para a fila da turma que forma antes de entrar na sala, joga mochila no chão, encaminha até a sala que estuda e logo começa a brincar de correr pelo corredor com os colegas que logo cansa, nos intermédios das brincadeiras tem comportamentos inadequados com os colegas que chamam atenção dele rapidamente por tais ações. Quando acontece de vir a escola chega no horário sendo o primeiro da fila, interage bastante com os colegas, com os colegas de sala cumprimenta um a um, é o primeiro da fila para entrar na sala, antes da entrada em sala fazem oração, ele movimenta a boca para simular uma oração, mas se percebe que fala nada com nada. Inquieto o tempo todo, se balança de um lado a outro.

Com os colegas ele brinca normalmente, tanto com os da sala quanto de outras turmas, não interferindo nas relações por serem colegas que mantem pouco contato, mas ainda assim, não dialoga chegando cumprimentando com contato físico.

Neste local, quase nenhum se tem uma relação direta do aluno com os professores, pode se perceber um olhar de receio da punição, quando presta atenção em algum comando dado por eles.

Como já dito, quando surge uma necessidade pessoal a relação entre funcionários e estudante acontece, partindo dele o primeiro contato, as vezes com olhares, gestos, conversas e diálogos não acontecem.

- **Na sala de aula**

Na sala, A senta na frente juntamente com a professora, que depois de um desentendimento com a professora por comportamento inadequado e não atendê-la, (levantando da sala o tempo todo e se dirigindo até a mesa de um colega na tentativa de querer ajudar o que ele nem conseguia fazer, mas tinha se motivado a colaborar), sendo convidado a se retirar da sala, solicitando a presença dos pais, que já foi solicitado pela docente várias vezes e sem nenhum retorno. O aluno ficou uma semana sem comparecer as aulas em que a professora administraria, só comparecia as terças-feiras o dia em que regente não estava no ambiente escolar, pois era o dia de folga, e acontecia as aulas das disciplinas complementares.

Na exposição do assunto em sala, o aluno não interage quando a professora explica os assuntos, mesmo com toda a dinamização da aula e todos os colegas interagindo não o motiva.

De maneira breve se dá a interação com os colegas em sala, geralmente se vira fala com um e outro, quando sentado ao lado de alguém fica disperso e cria conflito com o colega do lado.

Com os professores, o aluno A., é bastante atencioso quando é esclarecedor, sobre um comunicado da explicação da atividade proposta no momento, para se retirar da sala fazendo um pedido de consentimento.

Apesar de ter uma comunicação verbal fluente, o estudante não desenvolve um diálogo, administra as falas com frases curtas, muitas vezes com palavras inadequadas que são referidas a outros colegas frequentemente.

- **No intervalo**

Com os jogos e a liberdade que a professora oferece, eles brincam entre si, sem confusões aparentes, mas quando acontece o conflito A é direcionado para a direção.

Como o intervalo acontece em sala, nesse momento o professor deixa os alunos a vontade, oferece alguns jogos para interagirem entre eles dando uma interação tranquila.

Normalmente, quando precisa de algo, A se dirige a algum funcionário perguntando sobre o cardápio do lanche, horário, há cumprimentos, diálogos simples e sem desrespeito.

Sim, brinca, corre, cansa, se chateia quando tem que acabar a brincadeira ficando irritado, não aceita comando dos colegas e quer sempre ganhar.

A conduta do aluno A sugere dificuldade em compreender o desejo do outro e em lidar com frustração.

- **Atividades lúdicas**

Quando necessário há uma alteração para que se adeque as demandas do estudante para que aconteça a motivação e assim inseri-lo nas realizações das atividades.

Já mencionado, não há uma adaptação nas brincadeiras, mas havendo a demanda os professores adequam as necessidades do aluno, um dos docentes procura separar em grupo por tamanho e idade já que a turma é bastante mesclada nessas questões.

Nem sempre as atividades estimulam ou motivam A., mas os colegas tentam animá-los, mas nem sempre esta ação é com sucesso.

As frequências acontecem assiduamente as terças pois é o dia em que tem aula das disciplinas complementares (música, artes, educação física, ciências), onde o aluno sente-se mais à vontade, não há exigência (há sim, pois atenção, memória, percepção, tudo isso é necessário nessas atividades e são funções cognitivas), somente atividades lúdicas. Em outros dias e por falta de apoio familiar não tem comparecido à escola. A explicação da instituição é de que a alteração do uso de medicamentos, o estudante não tem disposição para sair a escola.

- **Práticas pedagógicas**

Não existe planejamento e nem atividades adaptadas, pois os professores alegam não precisar pelo fato de o estudante não apresentar dificuldades na execução das tarefas aplicadas, por isso, não há necessidades da mudança ou alteração.

O desenvolvimento social e pessoal acontece a partir do momento em que o aluno em questão, já se insere em algumas brincadeiras, é menos agressivo com os colegas e aceita aos comandos dos professores, deixando claro que a ida a clínica terapêutica periodicamente fará com que torne as relações mais internalizadas.

A aprendizagem acontece, se percebe quando compreende os enunciados simples, responde as atividades simples sem auxílio do professor.

A regente inicia sua aula transcrevendo o diário no quadro, em seguida tem a correção da atividade anterior, como o aluno não estava frequentando as aulas, não acompanhou a correção.

A docente passou uma nova atividade, A., cumpriu o solicitado escrevendo o cabeçalho, o título do para casa, o enunciado que foi pequeno e entregando o caderno para a professora colar o texto, como estava próximo não foi preciso levantar da cadeira, e continuou com o restante da atividade que acompanhou na íntegra.

O aluno mostra inquietação na realização das atividades, após o termino da transição da atividade, se tranquiliza ficando pensativo. O aluno não é de conversa, não se comunica muito com palavras que tenha conexão com a atividade, com a escola, com os colegas ou até mesmo com o seu dia a dia.

- **Interação com os colegas**

A., tem brincadeiras inadequadas, batendo na colega que ficou ao lado dele; sendo chamado atenção, baixou a cabeça, esperou o olhar do professor ter outra direção sem ser ele e voltou a se comportar do mesmo modo, a docente continuou falando sobre tais atitudes e nem dá atenção.

Arremessou o estojo da colega longe, mirou o lápis na direção do olho porque ela (a colega da sala, que estava sentado ao lado de A, no dia em que fui observá-lo), derrubou o apontador dele, jogando materiais em outra colega que estava mais ao lado provocando um tumulto entre eles, a docente nesse momento estava em uma conversa na porta da sala e de costas para a turma que dispersaram em conjunto. A professora reagiu a atitude de A., comentando “só houve quando a pessoa é grosseira”, “está vendo que não é marcação minha, depois dizem que sou eu que implico” (M). A., deu um tapa forte na lombar da colega porque a colega se referiu a ele com palavras que não o agradou.

É uma preocupação relativa a falta de harmonia entre docente e discente em sala, levando a um distanciamento na comunicação que são ferramentas mediadoras importantes no processo da interação.

- **Comunicação**

O estudante A não possui um diálogo consistente com o porteiro, com os colegas, nem professores e nem com os funcionários. Percebo essa limitação no aluno. Como revela Mortimer (2002):

O processo de aprendizagem não é visto como a substituição das velhas concepções, que o indivíduo já possui antes do processo de ensino, pelos novos conceitos científicos, mas como a negociação de novos significados num espaço comunicativo no qual há o encontro entre diferentes perspectivas culturais, num processo de crescimento mútuo. As interações discursivas são consideradas como constituintes do processo de construção de significados (p. 284).

Nesta mesma linha de pensamento, as interações são de suma importância, pois elas permitem aos alunos construir significados aos conceitos em aula, contribuindo nos processos de ensino e de aprendizagem, auxiliando na formação do senso crítico e na capacidade de argumentar (ETCHEVERRIA, 2008).

Etcheverria (2008) ressalta também o grande valor que deve se atribuir ao educador, pois este é responsável por proporcionar um espaço para que as interações ocorram. O autor aponta a relevância do docente, quando sua mediação estreita relação.

Através das observações foi possível constatar que o estudante de fato apresenta comportamentos agressivos, dificuldades em atender aos comandos, ausência de diálogos consistentes. A próxima seção traz as considerações finais a respeito da pesquisa realizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva que vem ganhando fôlego e força com vários estudos que vem sendo desenvolvidos, com debates profundos no contexto da legislação educacional, passa a ser entendida como uma possibilidade de reconhecer o sujeito com necessidades educacionais especiais como ser social, com direitos e deveres comuns a qualquer outro cidadão, com particularidades que precisam ser observadas para que este sujeito se aproprie dos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade e, assim, também possa deixar sua marca como sujeito histórico e social.

Como pode ser observado neste trabalho, os professores têm receio de lidar com características que eles desconhecem, tem muitas dúvidas em relação às possibilidades de desenvolvimento desses estudantes e ao trabalho a ser realizado para e com eles.

O movimento de educação inclusiva desafia os profissionais da escola a trabalharem com sujeitos que, até então, ficavam à margem da escola comum. Diante disso, há a necessidade de conhecer e de planejar para incluir. A partir desses pontos, estão as relações facilitadoras de um convívio diário de uma sala de aula e uma aprendizagem efetiva, que se constata a consciência da alteridade que vem como uma condição fundante do trabalho educativo, reconhecer o outro nas suas diferenças e considerar suas singularidades.

Outra barreira que também ganha destaque é a falta de preparação dos professores para atender às necessidades específicas dos estudantes. Esse tende a ser mais um dos fatores que dificultam a aceitação de alunos com deficiência em escolas regulares. Infelizmente! Mudar as práticas pedagógicas também é um dos critérios importantes para educação inclusiva. Uma das professoras durante a entrevista fala que seria importante a presença de um especialista para lhe orientar. Mas, qual será a orientação que ela deseja? Talvez essa orientação lhe ajudaria na elaboração das suas práticas pedagógicas. Melhorando o seu trabalho e a aprendizagem dos alunos. Os professores destacam no sujeito diferente, apesar de não possuir limitações físicas, este educando apresenta comportamentos agressivos que dificultam a interação entre o professor e o aluno e entre os colegas, sendo que esta última, são mais compreensivos uns com os outros. A falta de preparação causa medo e insegurança aos professores.

A relação professor aluno, ao saberem ou notarem da diferença que o educando apresenta não se sensibilizam no olhar mais cuidadoso, particular e singular, ao desconsiderar a necessidade de um planejamento individual e de atividades adaptadas, mesmo relatando a possibilidade de uma alteração caso houvesse necessidade. A necessidade é a palavra que deveria estar em evidencia nos planejamentos, já que segundo as falas dos docentes, o educando apresenta comportamentos inadequados, agressivos, em que em função de uma atitude do aluno que faz parte da condição do próprio, este é retirado da sala pela docente, é chamado de pirracento, percebendo expressões de desentendimento no aluno, resultando em ausências regulares à escola.

Nessas ocasiões é imprescindível um trabalho de apoio com um profissional que dê um suporte voltado para esclarecer a condição apresentada pelo aluno, para refletir sobre estratégias metodológicas diversificadas, e sobre os diferentes estilos de aprendizagem apresentados pelos alunos. Também é enfático destacar a importância de colocar em prática a cooperação durante a realização das atividades propostas, dar a esse aluno poder de tomada de decisões, organizar rotina de classe, estabelecer regras a serem aplicadas de maneira firme, regular e consistente. A partir dessas sugestões é possível ensinar aos alunos com ou sem deficiência comportamentos apropriados e desejáveis num ambiente escolar.

A partir desses estudos é relevante destacar esta pesquisa como material em que possibilita interesses num breve aprofundamento nos processos de socialização de estudantes, a fim de, buscar resultados satisfatórios e assim poder contribuir com todo o corpo docente na sua formação e em suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Ao encerrar esta pesquisa, não significa que o tema tenha se esgotado, pois a educação inclusiva é um processo em desenvolvimento e depende de muita reflexão e ação para chegar a práticas concretas eficientes numa perspectiva inclusiva que se pretende alcançar.

Na realização do presente estudo, ficou claro o estabelecimento de interações entre o professor\aluno e entre alunos, que essas interações facilitam a compreensão de conceitos escolares, conforme a análise das respostas dos entrevistados.

Há relatos, ainda, de que a interação ocorreu entre os estudantes em atividades de grupos, favorecendo a argumentação. Relatos demonstram a importância do professor em propiciar estes espaços interativos em sala, demonstrando que o mesmo estimula a interação na sala em questão.

As situações e dados analisados levam-nos a concluir que na sala de aula observada houve o estabelecimento de relação de afetividade entre os estudantes e entre eles e o professor. Os entrevistados salientaram como é importante uma relação de confiança com o professor, o que pode deixar a aula mais dinâmica, facilitar entendimentos, assim como a relação entre os alunos, pois deste modo teriam mais possibilidades de aprendizagem, pois cada um expõe o que conseguiu assimilar de forma que uns auxiliam os outros na explicação de conteúdos bem como na realização de trabalhos propostos pelo professor.

Diante deste estudo foi possível concluir que para haver aprendizagem em uma sala de aula deve existir interação. Esta interação é fundamental nas relações com os envolvidos em sala, sendo os principais responsáveis por proporcionar no espaço escolar que as interações ocorram. A afetividade mostrou ser fundamental para a melhor construção de aprendizagem a partir das interações, pois com ela o estudante sente-se mais seguro para participar da aula, expor suas opiniões e questionar suas dúvidas.

A partir dessa pesquisa foi possível também perceber que a interação é um momento fecundo também para o professor, que pode através dos questionamentos de seus estudantes, adequar sua prática pedagógica, para desenvolver a capacidade crítica e de argumentação de seus educandos.

Por fim, percebe-se que este processo de interação que ocasiona aprendizagem e significação é um tanto complexo, exige posicionamento por parte do docente e torna-se impossível sem a participação dos estudantes. No caso do estudante analisado, a frequência irregular às aulas – ausências constantes - e a conduta agressiva comprometiam a sistematização de uma rotina e a qualidade da interação estabelecida em sala de aula.

Através da pesquisa foi possível reconhecer que mesmo dentro de toda complexidade das relações humanas, o papel da educação é inigualável e insubstituível. Para que

este papel tão importante da educação aconteça na prática é preciso qualidade, eficiência, competência, diálogo e afetividade para transformar sonhos em alegrias concretas.

Por isso é essencial que o poder público ofereça aos professores que já estão trabalhando, cursos, palestras, apostilas e outros meios de informação para melhorar a qualificação desses profissionais na área da educação inclusiva, permitindo que mais uma barreira seja removida. Matérias como Educação e Diversidade?) Libras entre outras são indispensáveis nas grades nos cursos de graduação de formação de professores.

Esse estudo pretendeu fomentar as discussões que circundam a problemática em torno do processo inclusivo e de como se dava a interação social de crianças com deficiência em uma escola da rede pública de Salvador-BA. Portanto, pretende-se que sirva de subsídio para reflexões e transformações educacionais, no que tange à compreensão da importância da interação social para efetiva inclusão da criança com deficiência no espaço escolar.

Diante das discussões apresentadas, é possível uma breve compreensão da educação especial, inclusão escolar e interação social como fator importante para a inclusão efetiva de alunos com deficiência. Os educadores precisam estar preparados para reavaliar a sua prática profissional, atuando de forma a valorizar os potenciais dos alunos, identificar suas necessidades, desenvolver estratégias para atender esses alunos e assim contribuir na tomada de decisões dos educandos.

A interação social vai depender das habilidades da criança e da disposição que o outro vai ter em se doar, mas não se pode esquecer, a atuação do docente de modo responsável, competente e comprometido com as ideias de uma escola democrática. Podemos, enquanto professores, fazer a diferença e desse modo, passar a enxergar o potencial de todo estudante e compreender que todos têm o direito de conviver plenamente em sociedade.

REFERENCIAS

ARANHA, M.S.F. **Inclusão social e municipalização**. In: Novas Diretrizes da Educação Especial. São Paulo: Secretaria Estadual de Educação, p. 12-17, 2001.

_____. Educação inclusiva: Transformação social ou retórica? In: Omote, S.(Org.). **Inclusão: interação e realidade**. Marília: Fundepe, 2004.

_____. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n.º 21, março, 2001

BATALHA, D. V. Um breve passeio pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, IX, 2009, Curitiba: **III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**, 2009. p. 1065-1077. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1915_1032.pdf>. Acesso em: 16 maio 2012.

BEYER, H. O. Integração e Inclusão Escolar: reflexões em torno da experiência Alemã. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 8, n. 2, p. 157-168, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20993/000411351.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 23 out 2012.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centro Nacional de Educação Especial**. Portaria n. 69, de 28 de agosto de 1986. Brasília, DF. Brasília: MEC, 1986.

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Brasília, DF, set. 2007.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, princípios e programas.** Brasília: MEC, 2007

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei n.º 9.394/96. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

_____. **Decreto n. 3298, de 20 de dezembro de 1999.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: 25 fev. 2010.

_____. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> acesso em: 24 Abril 2017.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.** São Paulo: Educ, 1993.

CAMPOS, S. M. G.; MARTINS, R. M. L. **Educação Especial: aspectos históricos e evolução conceptual.** Revista do ISPV, Viseu, n. 34, p. 223-331, abr. 2008. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millennium/Millennium34/17.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2012.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: do que estamos falando?** Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 26, p. 15-26, 2005.

COLL, César S. **Psicologia da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

DEMO, P. **Política social, educação e cidadania.** Campinas: Papyrus, 1994.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 3a Ed. São Paulo, Atlas, 1995.

DECHICHI, C. *et al.* Alguns aspectos históricos no atendimento a pessoa com deficiência. **Apresentação - Curso de Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado.** 2009. Cap. 1, p. 6-16. Disponível em: <<http://www.ead.ufu.br/file.php>>. Acesso em: 22 out 2009.

DIEHL, Astor A; TATIM, Denise C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas.** São Paulo: Pearson - Prentice Hall, 2004. p. 52-61.

ETCHEVERRIA, Teresa Cristina. A Problematização no Processo de Construção de Conhecimento. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; AUTH, Milton; MORAES, Roque;

MANCUSO, Ronaldo (Org). **Aprender em Rede na Educação em Ciências**. Ed. Unijuí, 2008.

GHADIE, Aida M.; BARUFFI, Helder. **Educação especial e as políticas públicas: garantias de acessibilidade como requisito à inclusão escolar**. Revista Jurídica UNIGRAN. v. 5, nº. 10, p. 149-64, jul./dez. 2003.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**. Duque de Caxias, v. 1, n.1, p. 35-39, 2005.

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Histórico**. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br/page/historico.asp>>. Acesso em: 1º mar. 2010.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? **Revista da Educação Especial**, 2005, p. 40-46

FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política nacional: notas brasileiras. In: Rodrigues, D. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, M. & ALQUERÉS, H. **Educação inclusiva: o que o professor tem a ver com isso?** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em:<http://www.ampid.org.br/Artigos/PD_História.php>. Acesso em: 14 de fev. de 2014.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

KARAGIANNIS, A. STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. **Inclusão - Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a Educação Infantil. In: **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001. VIGOTSKI, L. S. Obras escogidas. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: COLL, C. et al. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. P. 7-28.

MARCONI, M. LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010

_____. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012. p. 43-44.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E. G. **A formação do professor e a política nacional de educação especial**. In: **encontro Nacional de Pesquisa em Educação Especial**: formação de Professores em foco, 5, 2009. Anais. São Paulo, 2009.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MIRANDA, A. A. B. **História, Deficiência e Educação Especial**. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A Prática do Professor de Alunos com Deficiência Mental, UNIMEP, 2003. Disponível em: <<http://livrosdamara.pbworks.com/f/historiadeficiencia.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2012.

MORAES, C. S. V. A normatização da pobreza: crianças abandonadas e crianças infratoras. **Revista Brasileira de Educação**, n.15, p. 70-96, 2000.

MORTIMER, E. F.; SCOTT, P. H. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. **Investigações em Ensino de Ciências**. v. 7, n. 3, p. 283-306, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento - Processo Sócio Histórico**. São Paulo: Scipione, 2005.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro (Org). **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006

PESSOTTI, I. (1984). **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiroz.

PIRES, J. Por uma ética na inclusão. In: Martins, L. A. R.; PIRES, G. N. L.; MELO, F. R. L. V. (Org.). **Inclusão**: compartilhando saberes. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

PLAISANCE, E. **Sobre inclusão**: do moralismo abstrato à ética real. 2005. Disponível em: <http://cenp.edunet.sp.gov/cape_new/textos/textos/6.doc>. Acesso em: 26 fev. 2010.

SANCHES, I.; TEODORO, A. Inclusão Escolar: Conceitos, Perspectivas e Contributos. **Revista Lusófona de Educação**, v.8, pp. 63-83, 2006.

SILVA, A. M. Inclusão escolar: definição, caracterização e bases legais. In: SILVA, A. M. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Intersaberes, 2012. Disponível em: <<http://bagozzi.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788582121689>>. Acesso em: 13/10/2016. p. 91 – 130.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e produção escrita**: a mediação do professor em sala de aula. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP, 2000.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro:WVA,1997.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Vygotsky**: uma síntese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. PETROVSKI, A. V. Antologia de la psicología pedagógica y de las edades: el colectivo, la comunicación y pedagógica desarrollo de la personalidad. Moscou: Editorial Pueblo y Educación, 1986.

VALENTE, José Armando. (Org.). **Liberando a mente**: computadores na educação especial. Campinas, UNICAMP, 1991.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Yin, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Título da Pesquisa:

Pesquisadora Responsável: Profa. Dra. SHEILA UZEDA DE QUADROS,
sheilauzeda@ufba.br.

Pesquisadora/ Orientanda: EVA MARIA SOLEDADE DOS SANTOS,
EVADANK@GMAIL.COM.

1. **Natureza da pesquisa:** o Sr. (Sra.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar COMO ACONTECE O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SALVADOR-BA.
2. **MUNICIPAL DE SALVADOR-BA.**
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a Sra. (Sr.) permitirá que o (a) pesquisadora, EVA MARIA SOLEDADE DOS SANTOS, colete dados a partir de entrevista semiestruturada E DA OBSERVAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR PARA INVESTIGAR O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL DE ESTUDANTES PUBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. A Sra. (sr.) tem liberdade de se recusar a participar desta pesquisa em qualquer fase, sem prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto.
4. **Sobre as entrevistas:** A coleta de dados se dará através de Entrevista semiestruturada, que pode ser concluída em apenas um encontro. Caso o tempo disponível não seja suficiente, pode-se agendar outro encontro para finalizar a entrevista.
5. **Riscos:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas e, portanto, não há riscos nem benefícios diretos a você. Os procedimentos adotados

nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a Sra. (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga contribuições importantes sobre o processo de inclusão de estudantes com deficiência no ensino REGULAR, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, em eventos de cunho científico e acadêmico, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
7. **Sigilo:** Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
8. **Pagamento:** a Sra. (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Eu, _____ confirmo que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA FACULDADE DE EDUCAÇÃO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

IDENTIFICAÇÃO:

IDADE:

SEXO:

CARGO/FUNÇÃO:

NÍVEL ESCOLARIDADE:

1. Como você concebe a inclusão escolar?
2. Você tem alguma formação na área de Educação Especial? Qual?
3. Você tem quantos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) em sua sala? Quais os diagnósticos?
4. De que forma o estudante com NEE interage com os colegas?
5. De que forma o estudante com deficiência se comunica?
6. Ele utiliza algum recurso de comunicação alternativa?
7. Como se dá a sua interação com este aluno?
8. Existem atividades pedagógicas adaptadas para o estudante com NEE na sala de aula?
9. É realizado um planejamento pedagógico individualizado para esse aluno?
10. Ele participa ativamente das atividades lúdicas em sala de aula?
11. Como você percebe a evolução na aprendizagem dos alunos que não apresentam comunicação oral?
12. O estudante com NEE tem suporte de algum profissional em sala?
13. Quais os momentos em que esse profissional mais interage com essa criança?
14. No intervalo como se dá a interação da criança com NEE com as outras crianças?
15. O estudante frequenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em que turno e com que periodicidade?

16. Em sua opinião o fato do estudante frequentar os atendimentos especializados no mesmo turno da escolarização interfere no processo de interação da criança em sala? Por que?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

IDENTIFICAÇÃO:

IDADE:

SEXO:

CARGO/FUNÇÃO:

NÍVEL ESCOLARIDADE:

1. Chegada à Escola

1.1. Interação com o porteiro SIM NÃO

1.2. Interação com os colegas

1.3. Interação com os professores

1.4. Interação com os funcionários

2. Sala de Aula

2.1. Interação com o porteiro SIM NÃO

2.2. Interação com os colegas

2.3. Interação com os professores

2.4. Interação com comunicação

3. Intervalo

3.1. Interação com os colegas SIM NÃO

3.2. Interação com os professores

3.3. Interação com os funcionários

3.4. Interação nas brincadeiras

4. Atividades Lúdicas

4.1. Existe planejamento SIM NÃO

4.2. Jogos e brincadeiras adaptadas

4.3. Interação com os colegas

4.4. Frequência nas aulas

5. Práticas Pedagógicas

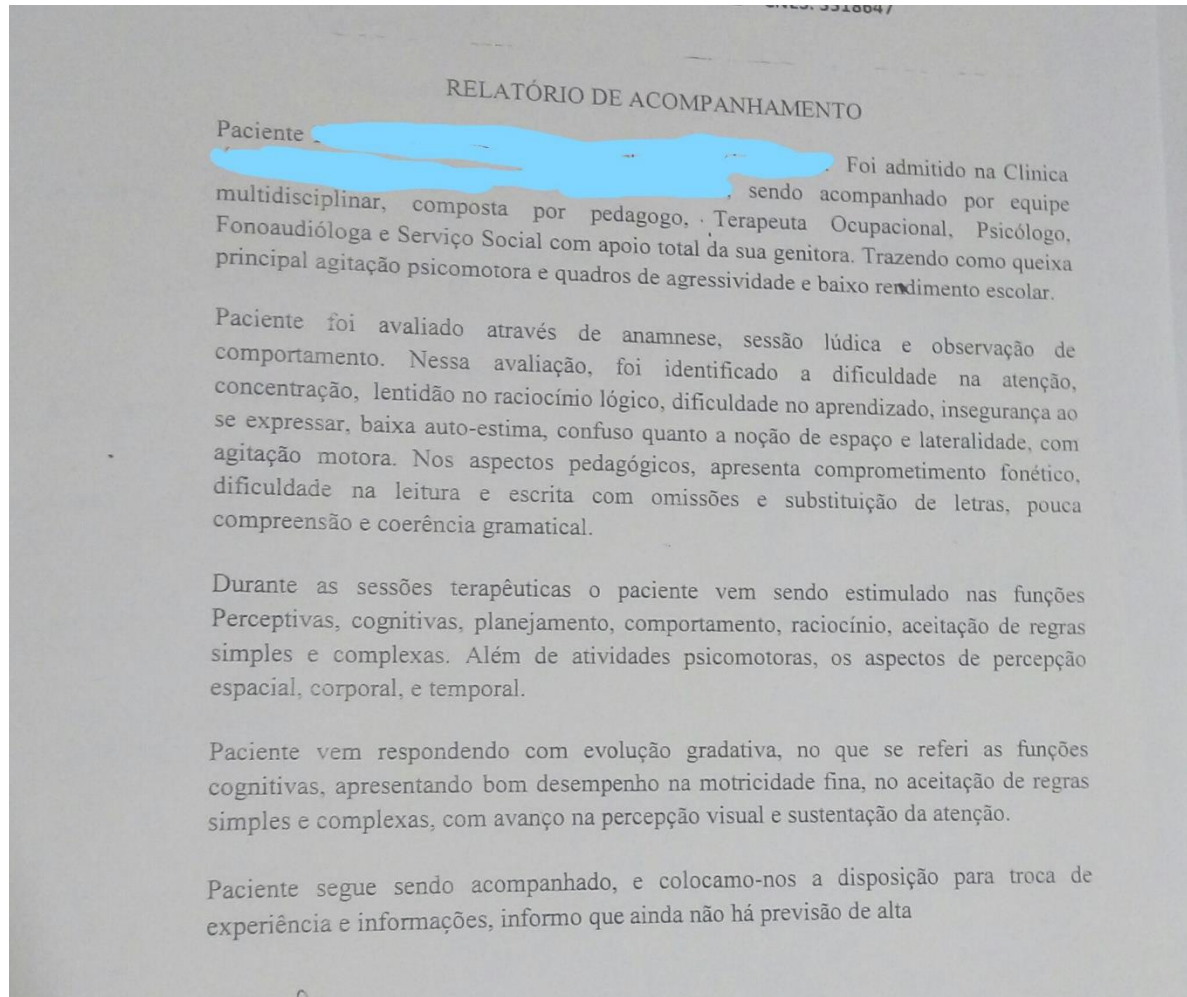
5.1. Existe planejamento SIM NÃO

5.2. Atividades adaptadas

5.3. Desenvolvimento social e pessoal

5.4. Aprendizagem evolutiva

ANEXO A – RELATÓRIO



ANEXO B

Salvador, 14 de Fevereiro 2017.

À Coordenação Pedagógica Colégio [REDACTED]

Declaro para os devidos fins, a pedido do interessado que [REDACTED]
[REDACTED] encontra-se em Projeto Terapêutico nesta Unidade de Saúde Mental acompanhado nos setores de Psicologia, Psiquiatria, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Serviço Social. Saliento que o atendimento efetiva-se semanal (Terça-feira) no turno matutino das 08h às 11h.

Atenciosamente,



UFBA



ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos cinco dias do mês de dezembro de 2019 às 14 horas, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, foi realizada a apresentação do Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação do(a) graduando(a) Era Maria Salete dos Santos perante a Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as):

Profa Dra. Regiane da Silva Barbosa e Prof. Dr. Felix Manoel Diaz Rodrigues e _____ por _____
Profa Dra. Sheila de Quadros Vieira professor(a)-orientador(a) do Trabalho de Conclusão do Curso intitulado

Inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais: o processo de inclusão social.

Após a apresentação a Banca Examinadora divulgou os seus pareceres avaliando o referido trabalho monográfico, concluindo que o mesmo foi aprovado com média 9,0 (nove). E nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada e eu lavrei a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos presentes:

Salvador, 05 de dezembro de 2019



Endereço: Av. Reitor Miguel Calmon, s/n – Canela – CEP 40110-060 – Salvador / Bahia

PARECER

Nome do (a) aluno (a): EVA MARIA SOLEDADE DOS SANTOS

Título: INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTE COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL

Condições Gerais da Dissertação	Sim	Não	Parecer
1. Questões referentes à forma: os aspectos gramaticais e estilísticos:			
1.1. Há coerência entre o título e a escrita da dissertação?	X		
1.2. Apresenta com clareza o(s) objetivo(s)?	X		
1.3. O resumo dá uma boa informação sobre o tema?			X
1.4. As palavras-chave são adequadas?	X		
1.5. A escrita está adequada aos padrões da Língua Portuguesa?			X
1.6. As referências estão redigidas de acordo com as Normas da ABNT?			X
1.7. Os autores referenciados no corpo do artigo estão citados na bibliografia?			X
2. Questões referentes ao conteúdo: a lógica e a coerência da argumentação:			
2.1. Existe uma discussão pertinente e suficiente (lógica e coerência)?			X
2.2. Cumpre com o(s) objetivo(s) proposto(s)?	X		
2.3. Apresenta alguma conclusão?	X		
3. Questões referentes às etapas do trabalho:			
3.1. A organização do TCC (resumo, sumário, capítulos etc.) está coerente?			X

Conclusão do parecer:

(X) Aprovar

() Encaminhar para reformulação e submissão à nova avaliação.

Nota:

9,0

Parecer:

O TCC intitulado "INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTE COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: O PROCESSO DE INTERAÇÃO SOCIAL" apresenta todos os itens requisitados em uma pesquisa. Trata de um tema atual e que precisa ser investigado de forma a contribuir com a prática inclusiva conforme pontua a pesquisadora.

A pesquisadora selecionou autores que embasam suficientemente o tema inclusão escolar e interação social, no entanto é preciso organizar melhor as ideias, de maneira que não pareçam temas distintos, desconectados entre si.

O texto precisa de revisão ortográfica, de revisão semântica e de formatação condizente com as normas vigentes da ABNT.

Parabenizo a autora pelo trabalho e sugiro que este seja divulgado em eventos da área de educação especial.

Salvador, 05 de dezembro de 2019.



Prof.^a Dr.^a Regiane da Silva Barbosa