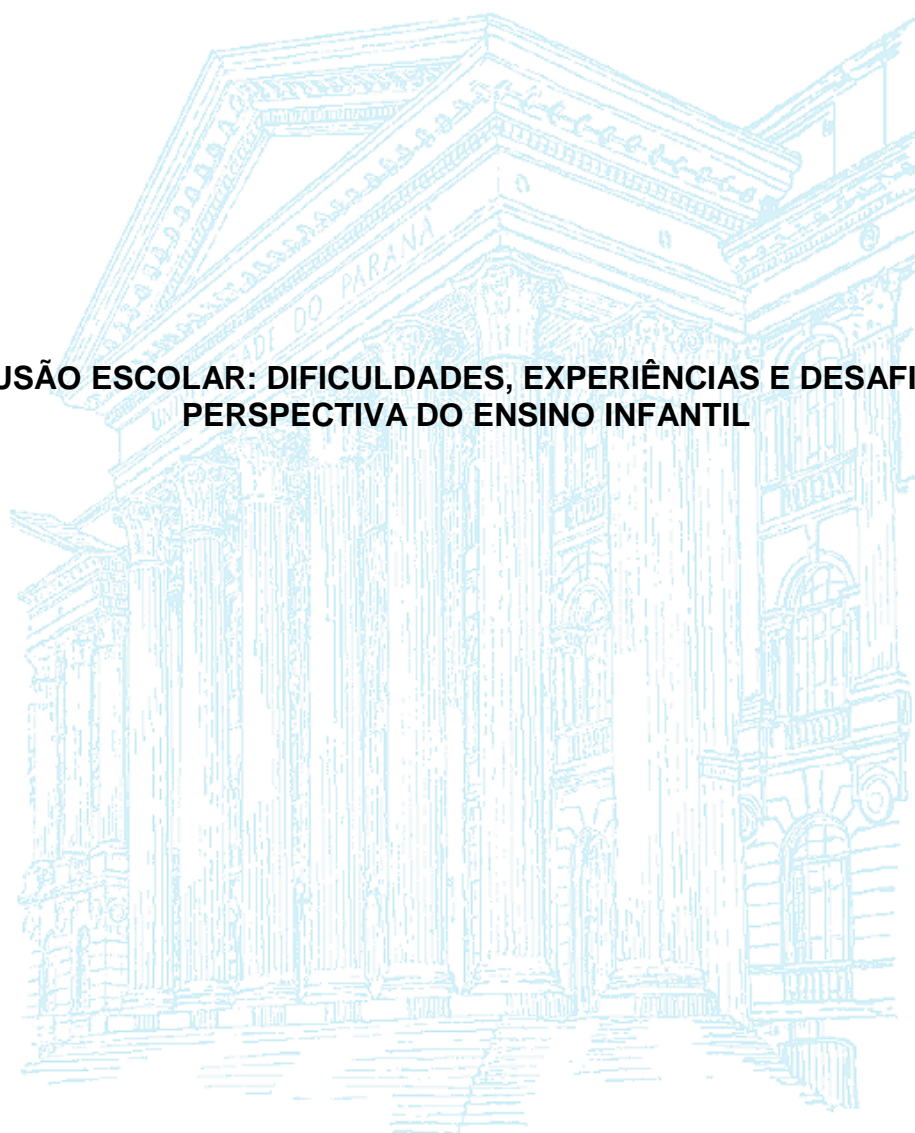


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIANA CAMAROTTO RODRIGUES

**INCLUSÃO ESCOLAR: DIFICULDADES, EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS NA  
PERSPECTIVA DO ENSINO INFANTIL**



ITAMBÉ  
2016

MARIANA CAMAROTTO RODRIGUES

**INCLUSÃO ESCOLAR: DIFICULDADES, EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS NA  
PERSPECTIVA DO ENSINO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação em nível de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, do Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola.

Orientador: Prof. Mauricio Polidoro

ITAMBÉ  
2016

# INCLUSÃO ESCOLAR: DIFICULDADES, EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS NA PERSPECTIVA DO ENSINO INFANTIL

**Mariana Camarotto Rodrigues<sup>1</sup>; Mauricio Polidoro<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Pedagoga, aluna no curso de especialização em Gênero e Diversidade na escola (UFPR);  
E-mail: maricamarotto@hotmail.com

<sup>2</sup> Geógrafo, professor do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre);  
E-mail: mauricio.polidoro@gmail.com

**RESUMO:** O trabalho com a inclusão escolar não é uma tarefa fácil, os/as professores/as têm apresentado algumas dificuldades nesse sentido. Este trabalho aborda algumas destas dificuldades e contribui para a reflexão sobre a importância de buscar meios para sanar estes obstáculos, sem deixar de dar a devida relevância aos processos de ensino e de aprendizagem. Apresentamos o estudo de caso de uma professora de apoio em sala de aula e seu trabalho com uma aluna diagnosticada com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, associado ao Transtorno do Espectro Autista, em seguida, discutimos os resultados de uma pesquisa com os/as professores/as da escola da aluna em questão, sobre a importância da inclusão e as dificuldades encontradas neste trabalho. Por fim, discutiremos acerca da ludicidade e da mediação como estratégias fundamentais a serem utilizadas pelos/as professores/as para despertar o interesse dos/as estudantes e provocar a aprendizagem e o desenvolvimento destes, sobretudo, dos inclusos.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação; formação de professores; inclusão escolar

**ABSTRACT:** Working with school inclusion is not an easy task, teachers have presented some difficulties about it. This paper will approach some of these difficulties and will reflect on the importance of seeking ways to solve these obstacles, without leaving the relevancy to the teaching and learning processes. We will present the case study of a teacher support in the classroom and her work with an enclosed student then we will discuss the results of a research with teachers of this student, about the importance of inclusion and the difficulties encountered in this work. We will discuss about playfulness and mediation as fundamental strategies to be used by teachers to arouse students' interest and incite learning and the development of students, especially those included.

**KEYWORDS:** education; teacher training; school inclusion

## INTRODUÇÃO

A pesquisa volta-se para o estudo e a investigação sobre a inclusão no ambiente escolar, no intuito de entender quais as dificuldades encontradas por professores/as e equipe pedagógica, para tornar real este desafio que é a inclusão dos/as alunos/as com necessidades educacionais especiais nas escolas, livres de preconceitos e discriminações, bem como estudar maneiras ou caminhos a serem seguidos, a fim de amenizar tais desafios.

Encontramos na escola um local de formação, de mudanças; uma esperança no sentido de formar cidadãos capazes de entender e respeitar a diversidade, podendo criar uma parcela de sujeitos críticos e reflexivos capazes de viver em meio ao diferente, sem usar de qualquer forma de preconceito e discriminação.

[...] a escola é instituição-parte da sociedade e por isso não poderia se isentar dos benefícios ou das mazelas produzidos por essa mesma sociedade. A escola é, portanto, influenciada pelos modos de pensar e de se relacionar da/na sociedade, ao mesmo tempo em que os influencia, contribuindo para suas transformações. Ao identificarmos o cenário de discriminações e preconceitos, vemos no espaço da escola as possibilidades de particular contribuição para alteração desse processo. A escola, por seus propósitos, pela obrigatoriedade legal e por abrigar distintas diversidades (de origem, de gênero, sexual, étnico-racial, cultural etc), torna-se responsável – juntamente com estudantes, familiares, comunidade, organizações governamentais e não governamentais – por construir caminhos para a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias. Educar para a valorização da diversidade não é, portanto, tarefa apenas daqueles/as que fazem parte do cotidiano da escola; é responsabilidade de toda a sociedade e do Estado (BARRETO; ARAÚJO; PEREIRA, 2009, p.31).

Uma das leis que ampara as pessoas com necessidades educacionais especiais é a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (UNESCO, 1990), a qual defende em seu artigo 3º, que:

[...] As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do processo educativo (UNESCO, 1990).

Mas para que isto aconteça, os responsáveis pelas ações educativas precisam mudar alguns pensamentos e conceitos. De acordo com Suplino (2009, p. 5) a escola brasileira precisa de alguns pré-requisitos para que possa promover uma educação inclusiva; necessita, antes de tudo, romper com valores considerados “normais” e

repensar seus paradigmas, “seria necessário rever categorias como normalidade, comportamento socialmente aceito, ensino e aprendizagem, entre outras”.

As instituições escolares precisam ter clareza a respeito da diferença entre integração e inclusão, pois apesar de serem fáceis de confundir, elas têm uma diferença importante em relação à educação especial. Camargo e Bosa (2009, p. 69) apresentam tal diferenciação:

Enquanto na integração investe-se na possibilidade de indivíduos com deficiência frequentarem escolas comuns de ensino, cujos currículos e métodos pedagógicos estão voltados para crianças consideradas “normais”, na inclusão muda-se o foco do indivíduo para a escola. Neste caso, é o sistema educacional e social que deve adaptar-se para receber a criança deficiente (CAMARGO E BOSA, 2009, p. 69).

Os/as professores/as, em sua maioria, necessitam repensar algumas ações, no sentido de cumprir com o objetivo da inclusão em detrimento da integração, deve-se conscientizar esses profissionais de que seus conteúdos e métodos devem estar ao alcance primeiro de seus/suas alunos/as inclusos/as. A esse respeito, Salend (2008 *apud* SILVA, 2010) defende que os/as professores/as precisam refletir sobre seus valores e crenças de modo crítico; para que todos os/as estudantes participem e se desenvolvam; este profissional deve reavaliar suas práticas e observar a pertinência do que está sendo realizado em sala de aula.

O/A docente é essencial para que a aprendizagem dos/das discentes aconteça, ele/a precisa estar preparado para assumir este papel, bem como, disposto a enfrentar os desafios da inclusão escolar. “O professor em sala de aula é peça fundamental para que a ação educativa direcionada aos alunos com necessidades educacionais especiais tenha margem razoável de sucesso”. (RINALDI; REALI; COSTA, 2009, p. 153).

Porém, devemos conhecer as adversidades enfrentadas por esses profissionais, saber quais as dificuldades em trabalhar um currículo levando em conta a inclusão e qual o nível de conhecimento desse profissional a respeito da especificidade de seu educando.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Entender as dificuldades dos/as professores/as em trabalhar com a diversidade e a inclusão, a fim de refletir sobre caminhos que visem reduzir o preconceito nas instituições escolares e na sociedade.

### **Objetivos Específicos**

- Elencar as dificuldades dos/as professores/as em lidar com a diversidade em sala de aula;
- Realizar um estudo de caso sobre a inclusão de uma estudante com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), associado ao Transtorno do Espectro Autista;
- Identificar práticas que vão além da integração, promovendo a real inclusão;
- Propor intervenções que visem a diminuição do preconceito e da discriminação no ambiente escolar.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho aborda sobre um relato de experiência de uma professora de apoio em sala, que acompanha diariamente uma aluna com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), associado ao Transtorno do Espectro Autista, que trata dos desafios encontrados para trabalhar o desenvolvimento cognitivo desta criança, sua inclusão no meio escolar e as práticas realizadas para estes fins.

Após a realização do estudo de caso, foi realizada uma pesquisa, por meio de questionário, entre os/as professores/as e a equipe pedagógica do primeiro ciclo do Ensino Fundamental de uma escola do município de Maringá, na qual a aluna atendida frequenta.

Foram elaborados questionamentos acerca das dificuldades gerais da inclusão em sala de aula, de como adaptar o planejamento para que a aprendizagem do estudante incluso esteja em primeiro lugar, saber como os/as professores/as lidariam com alguns episódios de preconceito que necessitam de intervenção, dentre outras que não são relacionadas à aluna especificamente. Um levantamento das respostas foi realizado, no intuito de entender a inclusão nas escolas de acordo com o trabalho que se realiza.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA

Em uma escola municipal no norte do Paraná, estuda uma aluna de nove anos, que cursa o terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma sala de aula com outros 29 alunos. Seu diagnóstico é de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade associado a Síndrome de Asperger, um Transtorno do Espectro Autista. Ela faz uso de óculos por ter diagnóstico de Astigmatismo e Hipermetropia (OD + 5,50 – 2,75 / OE + 6,00 – 2,75). Recebe atendimento especializado com neuropediatra e psicólogo, faz uso dos medicamentos Risperidona® e Ritalina®, além de frequenta a Sala de Recurso Multifuncional como atendimento oferecido na escola.

Em sua rotina escolar tem direito ao acompanhamento de uma professora de apoio permanente em sala de aula. A definição das atribuições deste profissional encontra-se na Deliberação nº. 02/03 expedida pelo Estado do Paraná por meio do Conselho Estadual de Educação que fixa normas para a Educação Especial na Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais presentes no sistema de Ensino. Neste documento, em seu artigo 13º, item IV, encontramos a definição:

Professor de apoio permanente em sala de aula: professor habilitado ou especializado em educação especial que presta atendimento educacional ao aluno que necessite de apoios intensos e contínuos, no contexto de ensino regular, auxiliando o professor regente e a equipe técnico pedagógica da escola. Com este profissional pressupõe-se um atendimento mais individualizado, subsidiado com recursos técnicos, tecnológicos e/ou materiais, além de códigos e linguagens mais adequadas às diferentes situações de aprendizagem (PARANÁ, 2003).

O profissional, descrito acima, acompanha a aluna durante todos os dias, exceto em aulas extras (Artes, Educação Física, entre outras). Sem este apoio, ela não realiza a maioria das atividades, perde todo o seu material, tem seus pertences em desordem, anda pela sala, se joga no chão e conversa sozinha. Quando os/as professores/as precisam ficar na sala com a aluna, sem a professora de apoio, sentem muita dificuldade, pois ela se recusa a realizar as atividades, fica irritada, chora constantemente e na maioria das vezes os docentes ficam sem saber o que fazer e como lidar com a situação.

Com o acompanhamento da professora de apoio, a aluna apresenta bom desempenho nas aulas de língua portuguesa, em momentos que requerem a leitura, a escrita e a interpretação de textos. Nas aulas de Matemática o trabalho com ela exige mais dos professores, por apresentar dificuldades na interpretação de situações problemas, no raciocínio lógico, na conservação de quantidades e na contagem do material concreto, precisando contar novamente.

Outro fator de seu desenvolvimento que merece destaque é sua coordenação motora fina, o traçado de sua letra é desuniforme, trêmulo, seus desenhos são ricos em detalhes, porém, com traços muito tortos e pintura irregular. Estes fatores a impossibilitam de ter o desempenho semelhante ao de seus colegas nas aulas de Arte e Educação Física, por exemplo.

Sendo assim, durante as aulas de Matemática e nos momentos em que precisa copiar muito conteúdo do quadro, os outros estudantes da sala acatam os comandos da professora e ficam em silêncio, copiando e resolvendo suas atividades, por outro lado, a aluna se mostra irritada, chora, na maioria das vezes a professora de apoio consegue acalmá-la e fazer com que participe, tentando efetuar os exercícios e copiando com a ajuda da professora, porém, existem momentos em que tentar tranquilizá-la piora seu comportamento, a aluna se exalta e se recusa a realizar as atividades, sendo necessário tirá-la da sala para que se recomponha. Com o tempo de convivência, a professora de apoio percebeu que o melhor é deixá-la quieta e esperar que se acalme, mas alguns profissionais da escola repreendem essa postura e dizem que ela deve fazer tudo, como os demais alunos.

Em meio a estes embates, realizou-se uma reunião entre a equipe pedagógica e a professora de apoio, foi discutido que neste ano as exigências estavam maiores e que a aluna não estava conseguindo acompanhar a turma no que remete a cópia e resolução de atividades em tempo hábil, desta forma, para amenizar os episódios de choro e ansiedade dela, as atividades de cópia seriam digitadas previamente e entregues a ela para que as realize a seu tempo, enquanto os outros alunos copiam.

Outro fator em destaque é que a discente não se relaciona diretamente com os colegas, apesar de gostar de atividades em grupo, está sempre se dirigindo aos adultos, na hora do recreio gosta de andar por todos os lados, de brincar e de falar sozinha. No momento do intervalo os estudantes ficam todos juntos brincando livremente sob a supervisão de algumas auxiliares operacionais, não acontecendo



mediação nas brincadeiras. Os colegas demonstram carinho e cuidado com a aluna supracitada, porém, raramente procuram sua companhia, quando a chamam para brincar, não o fazem novamente, pois a mesma se recusa e sai para continuar brincando sozinha.

Sendo a escola um local com rotinas pré-estabelecidas e com pouco tempo para brincadeiras livres, os profissionais acreditam que o melhor é deixá-la brincar como quiser, afinal, a brincadeira é livre e deve ser de sua preferência.

No decorrer deste trabalho apresentaremos estudos que buscam amenizar alguns destes fatores que dificultam a aprendizagem, o desenvolvimento e a interação desta aluna neste meio, podendo trazer informações aos profissionais que trabalham com estudantes inclusos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A pesquisa foi realizada com 30 professores/as da escola em que a aluna estuda. O questionário (apêndice A) continha quatro questões fechadas a respeito da inclusão escolar de pessoas com deficiência, da formação de professores/as e de como o/a docente deveria agir para trabalhar com esta minoria. Havia, por fim, uma questão aberta sobre as maiores dificuldades destes profissionais no trabalho com a inclusão no ensino regular.

Na primeira questão indagamos os/as professores/as se são a favor ou contra a inclusão de crianças com deficiência na rede regular de ensino. Todos os/as docentes se mostraram a favor da inclusão escolar, 20% acreditam ser um direito que deve ser cumprido, porém, 80% defendem que estes educandos tenham o acompanhamento de um/a professor/a de apoio. Afinal, este suporte ao/a professor/a regente já faz parte da rotina escolar há mais de três anos e está presente em documentos oficiais.

A esse respeito, em 1994, a Declaração de Salamanca, por ocasião da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, reafirma ser um direito de todas as crianças o acesso a educação regular independentemente de toda e qualquer diferença e cobra um esforço maior dos governos para a melhoria do acesso ao ensino:

Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles: Atribuem a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais (UNESCO, 1994).

Esta Declaração foi o que desencadeou a contratação dos docentes de apoio. De acordo com Farnocchi (2012, p. 2) este documento “pressupõe a utilização de serviços de apoio e suporte proporcionais às necessidades educacionais especiais dentro da escola”. A autora complementa:

[...] o professor de apoio atua a fim de promover uma educação inclusiva, deve-se considerar que esta atuação não somente deve remeter a alunos portadores de deficiências, mas aos com necessidades educacionais especiais, cuja terminologia pode abarcar alunos com dificuldades de aprendizagem originárias de diferentes condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais linguísticas e outras, conforme preconiza a Declaração de Salamanca (FARNOCCHI, 2012, p. 2).

Ao questionarmos, na segunda pergunta, como nosso sistema educacional pode se tornar mais inclusivo, 40% acreditam que é necessário um/uma professor/a de apoio para acompanhar o estudante, tornando-o participante das atividades e recebendo reforço positivo a sua autoestima; 35% enfatizam a elaboração do currículo partindo das necessidades do/a aluno/a incluso/a; 20% são a favor da integração da minoria nas atividades elaboradas para os estudantes em geral e 5% acreditam que faltam políticas públicas para viabilizar o espaço inclusivo.

Para ser um ambiente inclusivo, a escola deve pautar-se nas seguintes crenças ou princípios, escritos por Brunswick (1994 *apud* PACHECO, 2007, p. 14):

Todas as crianças conseguem aprender; todas as crianças frequentam classes regulares adequadas à sua idade em suas escolas locais, [...] recebem um currículo relevante às suas necessidades, [...] participam de atividades co-curriculares e extracurriculares, [e] beneficiam-se da cooperação e da colaboração entre seus lares, sua escola e sua comunidade (BRUNSWICK, 1994 *apud* PACHECO, 2007, p. 14).

A terceira questão foi a respeito da preparação dos/as professores/as para receberem estudantes de inclusão, 60% dos/as professores/as acreditam que falta formação adequada no campo da educação especial e escola inclusiva; 35% defendem que falta conhecimento a respeito das especificidades dos educandos inclusos e 5% diz receber formação continuada para o trabalho com a inclusão. Desta forma, vemos a carência de formação de professores/as na área da educação especial como fator importante a se considerar na busca por

uma educação inclusiva, o que os/as professores/as sabem sobre seu aluno/a é o que vivencia com o/a próprio/a aprendiz, aprendendo no dia a dia. Furini (2006, p. 2) enfatiza que,

[...] entre os aspectos que dificultam o processo de inclusão, percebeu-se que, indiferente se a escola é pública ou privada, os professores sentem carência de formação para o trabalho com a inclusão, sendo pouco subsidiado esse preparo pelas instituições. Apesar de cursos e encontros a respeito, a formação dos professores ainda se dá em serviço, isto é, no dia a dia de sala de aula. Essa carência de formação resulta em resistência à proposta de trabalho com a inclusão (FURINI, 2006, p. 2).

Apesar de não percebermos resistência por parte dos/as professores/as entrevistados/as, sabemos que esta realidade está presente em nosso sistema de ensino; muitos profissionais sentem-se despreparados e acabam por frustrar-se frente ao trabalho com o/a estudante incluso/a, afinal, a aprendizagem e o desenvolvimento desses sujeitos ocorre de acordo com suas potencialidades e não seguem um padrão estabelecido pelas normas de sociabilidade no ambiente escolar.

Questionamos, na pergunta quatro, sobre o papel do/a professor/a como contribuinte para o processo inclusivo durante a elaboração de seu planejamento, a esse respeito, 55% dos/das docentes acreditam que deva elaborar seu planejamento normalmente para os demais estudantes e fazer adaptações de atividades para que fiquem adequadas às necessidades do/da estudante incluso/a e, também, que este deve sentar perto do/a professor/a para que suas atividades sejam mediadas; 35% reconhecem que devem elaborar seu planejamento partindo da realidade do/da educando/da incluso/a, realizando atividades coletivas que proporcionem ao/a aluno/a interagir com os demais, sabendo mediar episódios de preconceito e discriminação e 10% acreditam que devem deixar que o/a educando/a realize as atividades propostas a sua maneira, avaliando-o/a de acordo com suas especificidades, sem comparações.

A elaboração do currículo partindo das necessidades do estudante incluso é primordial para se cumprir o verdadeiro sentido da inclusão, que é mencionado na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994):

[...] parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centrada na criança é positiva

para todos os alunos e conseqüentemente para toda a sociedade (UNESCO, 1994).

Ao pedirmos que relatassem, na questão cinco, suas maiores dificuldades no trabalho com a inclusão escolar, 40% dos/as professores/as relatam a falta de conhecimento para adequar seu planejamento e adaptar as atividades para que fiquem coerentes com a aprendizagem do/da estudante incluso/a; 20% consideram que sua maior dificuldade é lidar com alunos/as que apresentam muita dificuldade ou mau comportamento; 20% acreditam que o atendimento individual requerido pelo estudante dificulta seu trabalho; 5% relata que não conhecer a especificidade do educando limita seu trabalho; outros 5% encontram problemas ao mediar a socialização destes e 10% nunca trabalharam com alunos/as de inclusão. Segundo Carvalho (2000, p. 120):

De modo geral, os educadores do ensino regular [...] reagem à ideia de terem alunos com deficiência em suas turmas, alegando não se sentirem preparados para o trabalho com tais alunos, além dos sentimentos de rejeição e revolta decorrentes das imposições por “ordens superiores”, para inseri-los nas suas turmas (CARVALHO, 2000, p. 120).

Porém, sabemos da importância de manter estes estudantes dentro da sala de aula, fazendo parte do mesmo contexto escolar, participando das mesmas atividades, tendo o/a professor/a como referência, como alguém capaz de adaptar conteúdos para atender as diferenças individuais, de cada criança. Salientamos a importância de os estudantes inclusos se manterem dentro da sala de aula, esquecendo-se de vez das classes especiais. De acordo com Sanches e Teodoro (2007, p. 113),

Uma educação inclusiva não pode processar-se fora da sala de aula a que o aluno pertence, mas sim no interior da sala de aula e com o grupo. Por vezes, são os próprios responsáveis por uma educação inclusiva (professores de apoio educativo) que vão ajudar a sua estigmatização (SANCHES E TEODORO, 2007, p. 113).

A prática da inclusão mostrou aos/as docentes que eles/elas precisavam rever seus métodos, até mesmo para a aprendizagem das crianças sem necessidades especiais, ou seja, “a inclusão escolar evidenciou que a prática pedagógica tradicional, baseada apenas na transmissão de conhecimentos, é ineficaz para ensinar grande parte dos alunos” (SILVA, 2010, p. 101).

Uma ferramenta a ser usada é a ludicidade, envolver os estudantes em atividades diferenciadas, que provoquem seu interesse e que os traga prazer em realiza-las. “A

ludicidade pode surgir como uma possibilidade, como força pedagógica motivadora, para auxiliar na promoção da aprendizagem e da inclusão” (MOTA, 2010, p. 24).

O uso de jogos e materiais manipuláveis é outra ação que tem retorno positivo, as crianças de maneira geral gostam de jogos, de envolver-se com o outro e de manipular materiais. Essa aprendizagem por meio do concreto surte efeitos positivos na aprendizagem, porém, é preciso atenção para que a sua utilização não fique reduzida a um passatempo, “afinal, sua importância advém das possibilidades, acerca do desenvolvimento de competências e conteúdos, que podem ser exploradas nos níveis conceitual, cognitivo, social e, dentre outros, comportamental” (MOTA, 2010, p. 26).

Por fim, trazemos a mediação como importante instrumento em sala de aula, tanto a mediação do/da professor/a com o/a aluno/a, quanto àquela que acontece entre os próprios alunos. Segundo Vigotski (1999, p. 118):

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas e seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente de crianças (VIGOTSKI, 1999, p. 118).

Mediar implica em conhecer seus educandos, saber de suas capacidades e necessidades e, ainda, em perceber as habilidades que deverão ser desenvolvidas. É preciso estar atento ao que o/a aluno/a ainda precisa aprimorar e estar presente, não para fazer por ele/ela, mas para mostrar caminhos e estratégias para que consiga sanar suas dificuldades. O/A mediador/a se encarrega de organizar, de selecionar e de estabelecer prioridades a certos estímulos mediados (MOTA, 2010), para não sobrecarregar a criança e atingir seu fim que é a aprendizagem, o desenvolvimento.

A ludicidade e a mediação, portanto, são fundamentais para a aprendizagem das crianças em geral, mas em especial àquelas com deficiência, afinal, para que a real aprendizagem aconteça é necessário que o estudante queira aprender, queira realizar a atividade e sinta prazer em fazê-lo, para isso, nada melhor do que atividades instigantes e o apoio do mediador.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Até alguns anos atrás os/as estudantes com deficiência eram atendidos/as em instituições próprias, convivendo com outras crianças que apresentavam algum tipo de necessidade educacional especial. Hoje, a inclusão escolar está posta em nossa sociedade, para cumprir a legislação que garante acesso à escola regular por todo e qualquer cidadão.

O intuito da inclusão escolar não é apenas matricular estas crianças na escola regular para que se adapte à nova realidade, como vemos hoje em muitas instituições. A finalidade desta prática é adequar as escolas para receberem estes/as alunos/as, tornar os prédios, o currículo e, principalmente, os/as profissionais da Educação, elementos facilitadores da aprendizagem, não no sentido de que a aprendizagem será fácil, mas, será mediada, conduzida e acessível.

Para que isto aconteça, elencamos alguns fatores importantes como a ludicidade e a mediação. A ludicidade por sua capacidade de despertar interesse por parte do/da educando/da, este prazer em executar uma atividade acarreta em um aprendizado. Para que este aprendizado seja eficiente e coerente com o que se espera, precisa haver mediação, a criança precisa do contato com o outro para aprender, este outro (o/a professor/a), precisa propor caminhos para solucionar problemas, mostrar formas e estratégias nas quais os/as estudantes consigam enfrentar seus obstáculos sozinhos/as, com o sentimento de ser capaz.

Sendo assim, nosso sistema de ensino precisa de muitas adequações e mudanças, precisa, principalmente, investir em formação de professores para a prática inclusiva, estes profissionais precisam de apoio, conhecimento e segurança para realizar este trabalho, é preciso aprimorar neles e na sociedade em geral este olhar para além das normas socialmente impostas, buscando a igualdade.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elizabete (Org.). Módulo I: Diversidade. In: \_\_\_\_\_. **Gênero e diversidade na escola**: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, DF: SPM, 2009. p. 17-36.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 65-74, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2015.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FARNOCCHI, Nathalia Galo. O professor de apoio e as decorrências para a organização do trabalho na escola: análise de orientações legais em diferentes redes de ensino. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Zaragoza. **Anais ANPAE**. Zaragoza: RBPAE, 2012, p. 1-16. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/NathaliaGaloFarnocchi\\_res\\_int\\_GT8.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/NathaliaGaloFarnocchi_res_int_GT8.pdf)>. Acesso em: 27 out. 2015.

FURINI, Anselmo Barce. Processo de inclusão na escola regular: panorama de percepções. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 28, p. 1-5, 2006. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/4318/2539>>. Acesso em: 23 set. 2015.

MOTA, Eliane Fonseca Campos. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade Infantil (TDAH)**: trabalho com jogos e materiais manuseáveis. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010. Disponível em: <[https://mestrado.prgp.ufg.br/up/97/o/Diss\\_042.pdf](https://mestrado.prgp.ufg.br/up/97/o/Diss_042.pdf)>. Acesso em: 3 out. 2015

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

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **DELIBERAÇÃO N. 02/03**. Curitiba: CEE, 2003. Disponível em: <[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/93946370948cd82903256d5700606b9e/\\$FILE/\\_p8himoqb2clp631u6dsg30chd68o30co\\_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/93946370948cd82903256d5700606b9e/$FILE/_p8himoqb2clp631u6dsg30chd68o30co_.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2015.

RINALDI, Renata Portela; REALI, Aline M. de Medeiros Rodrigues; COSTA, Maria da Piedade Resende. Formação de professores e Educação Especial Análise de um processo. In: COSTA, Maria da Piedade Resende (Org.). **Educação Especial**: aspectos conceituais e emergentes. São Carlos: EduFSCar, 2009.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. **Revista Portuguesa de**

**Educação**, Braga, v. 20, n. 2, p. 105-149, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v20n2/v20n2a05.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2015.

SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Ibpex, 2010.

SUPLINO, Maryse. Inclusão de alunos com autismo. In: Fórum Internacional de Inclusão: discutindo autismo e deficiência mental, 1., 2009, Rio de Janeiro. **Anais Fórum Internacional de Inclusão**. Rio de Janeiro: Editora Diferenças, 2009. p. 1-8. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:bgccYg74zSoJ:files.inclusaoescolar.webnode.com.br/200000010-8d32a8e2d2/Inclusao-de-alunos-com-autismo.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 20 set. 2015.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2015.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovith. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.



APENDICE A QUESTIONÁRIO ELABORADO COMO PRÉ-REQUISITO PARA A  
PRODUÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**ASSINALE APENAS UMA DAS ALTERNATIVAS:**

1. Sobre a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nas classes regulares:

**(a)** Sou a favor, eles devem estar em contato com a educação regular como qualquer outro cidadão.

**(b)** Sou a favor, desde que tenham o acompanhamento de um professor de apoio.

**(c)** Sou contra, eles devem frequentar uma instituição própria para alunos especiais.

**(d)** Sou contra, estes alunos não precisam frequentar a escola.

**(e)** Outra resposta: \_\_\_\_\_

2. Como as escolas do nosso sistema educacional podem se tornar espaços inclusivos?

**(a)** Elaborando seu currículo partindo das necessidades do aluno incluído.

**(b)** Integrando o aluno incluído nas atividades elaboradas para todos os alunos.

**(c)** Realizando trabalho individual com os alunos especiais.

**(d)** Disponibilizando um professor para acompanhar este aluno em seu cotidiano escolar.

**(e)** Outra resposta: \_\_\_\_\_

3. Os educadores estão preparados para receber alunos de inclusão?

**(a)** Sim, recebem na graduação preparação para trabalhar com a Educação Especial.

**(b)** Sim, recebem formação continuada a respeito dessa temática.

**(c)** Não, na maioria das vezes não sabem como lidar com a especialidade do aluno.

**(d)** Não, pois falta formação, as salas são numerosas e já têm muitas exigências a serem cumpridas.

**(e)** Outra resposta: \_\_\_\_\_

4. Como o educador pode contribuir para o processo inclusivo das crianças com necessidades educacionais especiais?

**(a)** Elaborando seu planejamento partindo da realidade do aluno incluído, realizando atividades coletivas que proporcionem ao aluno interagir com os demais, sabendo mediar episódios de preconceito e discriminação.

**(b)** Elaborar seu planejamento normalmente para os demais alunos e fazer adaptações de atividades para que fiquem adequadas às necessidades do aluno incluído e sentar este aluno perto de si para poder mediar suas atividades.

**(c)** Deixar que realize as atividades propostas a sua maneira e avaliá-lo de acordo com sua especificidade, avaliar este aluno por ele mesmo sem compará-lo com os demais.

**(d)** Deixar o aluno livre, deixar que faça as atividades que desejar e as que não desejar poderão ficar por fazer, pois se contrariado o aluno pode ficar nervoso.

**(e)** Outra resposta: \_\_\_\_\_

5. Se você já trabalhou com um aluno de inclusão, quais foram suas maiores dificuldades?