

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

SUELI MOREIRA ROCHA

**SITUAÇÕES DE INCLUSÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO: ESTUDO DE CASO**

CURITIBA
2016

SUELI MOREIRA ROCHA



SITUAÇÕES DE INCLUSÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação como requisito para obtenção do título de Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica da turma 2015.

Orientadora: Camila Siqueira Gouvêa Acosta Gonçalves

**CURITIBA
2016**

Dedico este trabalho à minha família, especialmente à minha mãe (*in memoriam*), aos tutores e colegas de curso.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, a Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades, a esta universidade, seu corpo docente, direção e administração por ter me dado esta oportunidade, aos tutores pela orientação, apoio e confiança, à minha família, especialmente à minha mãe (*in memoriam*), e enfim, a todos que direta ou indiretamente acompanharam ou fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

EPÍGRAFE

"Nós não devemos deixar que as incapacidades das pessoas nos impossibilitem de reconhecer as suas habilidades."

(HALLAHAN & KAUFFMAN, 1994, p. 10)

RESUMO

A Educação Inclusiva vem sendo implementada na rede regular de ensino especialmente após a promulgação da Constituição de 1988, mas, apesar da enorme quantidade de leis, decretos e portarias regulamentando a modalidade, infelizmente, ainda não está atendendo os alunos especiais de forma eficaz e satisfatória. A falta de especialização dos profissionais da educação aliado às dificuldades nas adaptações de infraestrutura e pedagógicas tem comprometido o resultado da política de inclusão adotada pelo sistema educacional brasileiro, para garantir o direito dos alunos especiais não apenas para se matricular na rede regular de ensino, mas, principalmente, para serem acolhidos e integrados à comunidade escolar de forma respeitosa e digna, garantindo a eles o direito a uma educação de qualidade para que possam, apesar de suas dificuldades e limitações, alcançar êxito em sua vida pessoal e profissional. Como profissional especializada em educação especial, escolhemos o caso de uma aluna portadora de paralisia cerebral, com consequências bastante severas, matriculada em uma turma do ensino fundamental em uma escola da rede pública de ensino em uma das cidades da Região Metropolitana de Curitiba. Com esse trabalho, desejamos chamar a atenção para o processo de acolhimento nas turmas do ensino regular, onde, além das dificuldades inerentes às suas limitações físicas e, em alguns casos, intelectuais, ainda têm de conviver com a intolerância e má vontade por parte de outros alunos e, especialmente, dos profissionais que deveriam facilitar o processo de inclusão no ambiente escolar.

Palavras-chaves: acolhimento, comunidade escolar, educação, inclusão, paralisia cerebral, profissionais da educação

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de refletir sobre inclusão em classes regulares da educação básica nos processos de socialização e aprendizagem de alunos com paralisia cerebral. Ao assegurar que tais alunos tenham a oportunidade de participar do processo ensino-aprendizagem, a educação inclusiva fortalece a busca por uma sociedade mais justa, solidária e igualitária, objetivo maior de todos os cidadãos comprometidos com o processo educacional (FUMEGALLI, 2012).

O interesse pelo tema surgiu a partir do acompanhamento de uma criança com paralisia cerebral, especialmente quanto ao atendimento pedagógico para garantir o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento dentro do ambiente escolar. Assim, foi formulada a seguinte pergunta de pesquisa para esse trabalho:

- a partir das referências acerca do Estudo do Caso e da conjuntura atual, quais seriam as atitudes pedagógicas favoráveis à inclusão que poderiam haver sido tomadas pela equipe escolar para a efetiva inclusão da aluna?

Para esse trabalho, o termo “atitudes pedagógicas” se refere às medidas aplicadas no processo de inclusão da aluna, ou seja, concretizar os ideais de uma educação para todos, onde o fundamental é tornar efetivas as políticas existentes, para que mecanismos legais possam concretizar o direito de todas as crianças conviverem e aprenderem juntas em espaços regulares de ensino. (GARCIA, 2007).

O capítulo seguinte do trabalho é a Revisão de Literatura onde foram utilizadas pesquisas bibliográficas embasadas nos pressupostos teóricos de publicações científicas de especialistas na área da educação especial e nas discussões em torno da inclusão de pessoas com necessidades especiais em classes do sistema de ensino regular. Depois é abordada a metodologia e as estratégias utilizadas no desenvolvimento deste trabalho. Após a metodologia está caracterizado o estudo de caso, desenvolvido através de pesquisa de campo, abrangendo o perfil da aluna em questão e o trabalho dos profissionais envolvidos em seu processo de inclusão. Por fim, as considerações finais com as conclusões em relação às atitudes pedagógicas aplicadas no caso estudado e as referências bibliográficas.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Com o objetivo de aprofundar o conhecimento acerca da inclusão escolar de alunos com paralisia cerebral foi realizada uma revisão de literatura acerca das temáticas e, para tanto, seguiu-se o método:

- Pesquisa de artigos científicos nas bases de dados *Scielo* e *Google Acadêmico*, usando os descritores: “educação inclusiva”, “educação especial”, “relação professor aluno”, “paralisia cerebral” e “deficiências múltiplas”;
- Livros que são referência para a área pesquisada;
- Textos disponíveis na Biblioteca do Curso de Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica;
- Legislação educacional brasileira.

2.1 INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão de alunos portadores de necessidades especiais em turmas do ensino regular vem suscitando muitas discussões entre os especialistas no assunto, especialmente quanto à imposição legal. Conforme Victor et al. (2013, p.18):

“No âmbito da Educação Especial, a inclusão aparece em ruptura com a integração, deslocando o enfoque do problema no indivíduo para a sociedade, do aluno para a escola. No entanto, alguns estudiosos não reconhecem esse movimento como ruptura e, sim, como processo, já que o princípio da educação inclusiva não se efetivará por decreto ou imposição legal, e tanto a Educação Especial quanto a Educação Regular precisarão de tempo para se adequar de modo a construir políticas públicas e práticas pedagógicas que deem conta de atender às especificidades de todos os seus sujeitos.” (VICTOR ET AL.: 2013, p.18).

No Brasil, a educação inclusiva está edificada a partir de quatro dos principais documentos nacionais que tratam do assunto: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica n.º 2 de 2001 (BRASIL, 2001) e Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008), que atuam como fontes reguladoras das políticas educacionais dirigidas aos

educandos com necessidades educacionais especiais no âmbito da rede de educação regular.

Ainda que a legislação brasileira garanta a inclusão no sistema regular de ensino, Victor et al. (2013, p. 16), lembram que

“não basta proclamar a inclusão, nem sequer estarmos convencidos da sua bondade. Precisamos de mais estudo, de mais acompanhamento das políticas e das práticas, para assegurar que as nossas intenções, generosas e voluntaristas, não se transformem no seu oposto.” (VICTOR ET AL.: 2013, p.16).

Segundo Araújo e Lima (2011),

o processo de inclusão escolar não acontece apenas por decretos, mas por ações que possibilitem a sua viabilidade, especialmente por se tratar de um processo dinâmico e dependente de constantes avaliações, reflexões e discussões das práticas e vivências entre todos os envolvidos. (ARAUJO & LIMA, 2011, P. 298)

Ainda segundo os autores, a falta de formação dos professores e do preparo das escolas para lidar com a criança portadora de necessidades especiais, além da falta de estagiário de apoio, materiais e equipamentos adaptados são os fatores que mais dificultam a inclusão da criança. Por conta dessas dificuldades, Araújo e Lima (2011, p. 284) verificaram ainda que “é preciso que escola e família compartilhem cada vez mais as informações a respeito dessas crianças”, pois a inclusão propicia a amizade, a participação e o desenvolvimento entre crianças com e sem deficiência (ARAUJO & LIMA: 2011).

Apesar de todo o empenho na implementação da educação especial / inclusiva, os autores Victor et al. (2013, p. 29), chamam a atenção para o fato de que “com essa compreensão, antes de ser adjetivada como especial, por ser educação não deve ter marcas assistencialistas e/ou médico-psicológicas e sim, caráter escolar”, pois o processo de inclusão promovido na presença de alunos com os mais variados tipos de necessidades especiais, como deficiência múltipla, surdez, cegueira, paralisia cerebral, distrofia muscular, entre outras, dificulta as ações para atender às especificidades escolares dentro de uma sala de aula. Por conta disso, a escola da rede regular de ensino necessita se adaptar para aprender a trabalhar com esses alunos, pois, segundo Silva et al. (2012, p. 2),

“para garantir o acesso e permanência na escola regular, são necessárias mudanças que possibilitem a organização das escolas para eliminação das barreiras atitudinais, pedagógicas, de comunicação, arquitetônicas, entre outras.” (SILVA ET AL.: 2012, p. 2).

E, ainda, porque, conforme Pedrinelli (2012, p. 1) para:

“participar de um processo inclusivo é preciso estar predisposto, sobretudo, a considerar e respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações”. (PEDRINELLI: 2012, p. 1)

Sobre as práticas inclusivas, Mendes (2012, p. 396), adverte para o fato de que,

“sob a bandeira da inclusão são encontrados, na atualidade, práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que podem ser extremamente divergentes”. (MENDES: 2012, p. 396).

Ainda sobre as ações voltadas à inclusão, especialmente nas adaptações ambientais, Silva et al. (2012), entendem que as:

“[...] interações sociais de uma criança poderão ser muito diferentes em um ambiente estruturado como a sala de aula, comparada com o ambiente recreio, que é menos estruturado e, que a incapacidade de um aluno realizar determinadas tarefas na escola pode estar relacionada com um ambiente com barreiras, ou sem facilitadores, que pode restringir o desempenho do indivíduo; outros ambientes mais facilitadores podem melhorar este desempenho.” (SILVA ET AL., 2012, p. 4)

Já sobre as adaptações no ambiente escolar para que a inclusão aconteça de fato, Ladeira e Amaral (2012, p.14), explicam que:

“a presença de crianças com multideficiência na escola exige uma reorganização das salas de aula de acordo com as estratégias de diferenciação e as necessidades especiais dos alunos, considerados relevantes para o trabalho de inclusão”. (LADEIRA & AMARAL: 2012, p.14).

Para Ladeira e Amaral (2012, p. 17), “o direito de estar na escola aplica-se a qualquer criança, incluindo as que têm multideficiência.” Já Pedrinelli (2012, p. 2) explica que “diferentes perfis profissionais, evidenciam diferentes características em

relação à convivência com a diferença e a diversidade” e ainda que o profissional 'não-inclusivista' teria que repensar a sua prática pedagógica, assim como da concepção que atribui à diversidade. Sobre esse assunto, Ladeira e Amaral (2012, p. 17), entendem que:

“a educação de crianças com multideficiência requer dos educadores uma mudança de paradigma relativamente ao papel da escola [...] a mudança de atitude dos professores sobre a educação dos alunos com necessidades educativas especiais é um passo para aumentar as oportunidades de inclusão”. (LADEIRA & AMARAL: 2012, p. 17).

Apesar dos esforços dos profissionais, Mendes (2006, P. 397), entende que:

“as mazelas da educação especial brasileira, entretanto, não se limitam à falta de acesso. Os poucos alunos que têm tido acesso não estão necessariamente recebendo uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados ou mesmo pela falta generalizada de recursos”. (MENDES: 2006, P. 397).

Ainda em seu trabalho, Mendes (2006) explica que:

“o movimento pela inclusão escolar requer certos cuidados e definições mais precisas, caso contrário terá o mesmo destino da “integração escolar”, ou seja, corremos o sério risco de perseverar na retórica, na eterna ponderação de que estamos apenas começando um processo, até que venha, no futuro, um novo “paradigma” redentor, do exterior provavelmente, que irá “revolucionar” nosso discurso e quiçá um dia transformar nossas escolas”. (MENDES 2006, p. 402)

Assim, diante das diversas dificuldades encontradas no processo de inclusão nas escolas da rede regular de ensino, Gomes e Rey (2007, p. 411) constatam que:

“O princípio de liberdade adotado por inúmeros profissionais frente aos alunos com necessidades especiais se traduz muito mais por um descaso e descomprometimento do que por posturas de respeito e de consideração. [...] O processo fica prejudicado levando à exclusão que se acentua ainda mais quando os alunos são eximidos de seus deveres escolares e não têm um acompanhamento que lhes garanta progresso dentro de seus limites” [...] “de modo geral, a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais é vista, pelos professores, como uma ação muito mais humanitária do que realmente educacional”. (GOMES & REY: 2007, p. 411)

Diante desta constatação, em seus estudos, Gomes e Rey (2007) ainda concluíram que:

“Enquanto os docentes não forem revistos como expressão de sentidos subjetivos individuais e sociais, como sujeitos construtores e singulares, dotados de crenças, desejos, frustrações e afetos, não poderão assumir o papel de educar todo e qualquer aluno, de modificar e redirecionar sua prática profissional para ações mais igualitárias, e a instituição escolar continuará reproduzindo o círculo cruel da diferenciação e exclusão dos alunos.” (GOMES; REY, 2007, p. 412/413).

Para que a inclusão escolar seja efetivamente implementada na rede de ensino regular, as autoras Sampaio e Sampaio (2009) destacam:

“a importância do investimento na formação de professores para a educação inclusiva e que este grande desafio envolve toda a sociedade, incluindo uma mudança cultural pró-ativa em relação à criança deficiente intelectual”. (SAMPAIO & SAMPAIO; 2009 p. 30)

Em seu trabalho as autoras concluíram que:

“a escola tem um papel significativo, não só para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, mas também para sua saúde psíquica, pois ela é o primeiro espaço social promotor de separação entre a criança e a família, estabelecendo um importante elo com a cultura”. (SAMPAIO & SAMPAIO, 2009 p. 31)

Portanto, os autores advertem a necessidade de cuidados para que o processo de inclusão não se torne novamente um processo de integração. Para entendermos melhor essa situação, é preciso lembrar que o conceito integração, muito utilizado no início dos anos 1960, de acordo com Ferreira (1989) e Jannuzzi (1992), tratava de modificar as pessoas com necessidades especiais para que pudessem se identificar com as outras a partir da convivência igualitária, enquanto que, a inclusão, necessita envolver a atuação junto à pessoa com necessidades educacionais com ações junto à sociedade, para que o respeito à diversidade torne possível o processo de desenvolvimento do sujeito.

Assim, os desafios são grandes, pois, conforme Sampaio e Sampaio (2009) a falta de preparo dos profissionais e dos investimentos nas adequações necessárias para oferecer as condições de ingresso e acesso ao cotidiano das escolas e, especialmente, na convivência das pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar, que é, segundo Sampaio e Sampaio (2009, p. 31) “o principal espaço de separação da criança com a sua família”, daí a importância da

escola como espaço inclusivo. No entanto, sem as condições mínimas necessárias, o processo inclusivo não atinge o seu objetivo principal, que é proporcionar a administração das diferenças para que as relações interpessoais garantam aos portadores de necessidades especiais o direito à plena autonomia e cidadania.

2.2 PARALISIA CEREBRAL

Sobre o nascimento de crianças que apresentam algum tipo de deficiência, as psicólogas Sampaio e Sampaio (2009), explicam que:

“O nascimento de uma criança, quando desejado, é um acontecimento celebrado e enaltecido pela família. Já o nascimento de um bebê com alterações no seu corpo que implicam limitações diversas ao seu desenvolvimento, não provoca comemoração e, sim, decepção e angústia diante desta realidade inesperada e impossível de ser modificada.” (SAMPAIO & SAMPAIO, 2009 p. 121).

Entre os diversos tipos de deficiência, a Paralisia Cerebral está entre aquelas que mais comprometem o desenvolvimento das crianças. Segundo os especialistas Leite e Prado (2004, p. 42) “as crianças com PC têm como principal característica o comprometimento motor, que influencia no seu desempenho funcional”. Em sua pesquisa eles explicam ainda que

“a criança portadora de Paralisia Cerebral exibe os resultados complexos de uma lesão do cérebro ou de um erro do desenvolvimento cerebral. À medida que a criança cresce e evolui, outros fatores se combinam com os efeitos da lesão para agravar as deficiências funcionais.” (LEITE & PRADO, 2004, p. 44).

A Paralisia Cerebral apresenta várias formas clínicas. Segundo Leite e Prado (2004, p. 42), a mais comum é a *Hemiplegia*, onde se verifica

“um maior comprometimento do membro superior; acompanhado de sinais de liberação tais como espasticidade, [...] sendo comum, ainda, é comum hipotrofia dos segmentos acometidos, sendo também possível a ocorrência de outras hemi-hipoestesia ou hemianopsia”. (LEITE & PRADO: 2004, p. 42)

No caso da *Hemiplegia bilateral*,

“ocorrem lesões difusas bilateral no sistema piramidal dando além da grave tetraparesia espástica com intensas retrações em semiflexão, síndrome pseudobulbar (hipomimia, disfagia e disartria), podendo ocorrer ainda microcefalia, deficiência mental e epilepsia” (LEITE & PRADO: 2004, p. 42).

Entre os tipos, mais raros, estão a *Diplegia*, mais encontrada nos prematuros, onde se verifica um acentuado comprometimento dos membros inferiores, a *Discinesia*, bastante rara, manifestando-se através de movimentos involuntários, a *Ataxia*, também bastante rara, verificam-se alterações do equilíbrio e, menos comumente, da coordenação (LEITE & PRADO: 2004, p. 42). No caso das *Formas mistas*, os pacientes apresentam um ou mais sintomas das demais formas. Segundo especialistas, essa forma é diagnosticada em 75% dos pacientes que apresentam quadro de paralisia cerebral (LEITE & PRADO: 2004, p. 42).

Quanto aos distúrbios, além dos motores, obrigatório para a caracterização da Paralisia Cerebral, os indivíduos podem apresentar outras manifestações como, deficiência intelectual, epilepsia, distúrbios da linguagem, distúrbios visuais, distúrbios de comportamento, além de distúrbios ortopédicos (LEITE & PRADO: 2004, p. 42). Já sobre o diagnóstico do nível de comprometimento das crianças portadoras de PC, Leite e Prado (2004) entendem que:

“Embora o desenvolvimento da criança normal seja a base sobre a qual o desenvolvimento anormal é avaliado, disto não decorre que a avaliação e o tratamento devam depender de uma aderência estrita aos estágios de desenvolvimento normal. Mesmo crianças normais mostram muitas variações das sequelas de desenvolvimento normal e dos padrões de desenvolvimento estabelecidos para a criança média. A criança com paralisia cerebral mostrará variações adicionais em virtude das dificuldades neurológicas e mecânicas”. (LEITE; PRADO, 2004, pag. 42)

Dessa maneira, a Paralisia Cerebral (PC) é caracterizada por deficiência motora acompanhada ou não de outras dificuldades, e o desenvolvimento de uma criança com PC terá suas características peculiares diferentes de um desenvolvimento típico, uma vez que apresentará muitas variações em consequência das sequelas provocadas pela paralisia cerebral, que pode variar de caso a caso. Por conta disso, entendemos que é necessário um trabalho de conscientização junto aos profissionais da atenção básica para uma avaliação cuidadosa para identificar e encaminhar crianças com atrasos ou patologias graves,

como a PC, para atendimento especializado, para, assim, garantir mais qualidade de vida no futuro.

2.3 INCLUSÃO ESCOLAR: PESSOAS COM PARALISIA CEREBRAL

A socialização das crianças que apresentam quadros de paralisia cerebral é muito importante para que eles possam se desenvolver e conquistar sua autonomia. A partir dessa constatação, as autoras, Sampaio e Sampaio (2009, p.31), entendem que:

“a escola tem um papel significativo, não só para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, mas também para sua saúde psíquica, pois ela é o primeiro espaço social promotor de separação entre a criança e a família, estabelecendo um importante elo com a cultura.” SAMPAIO & SAMPAIO: 2009, p.31).

Mais à frente, as autoras explicam que:

“Para uma efetiva implementação do modelo inclusivo na educação, faz-se necessária uma profunda reorganização escolar, que vai muito além de aceitar crianças deficientes na escola ou até mesmo realizar adaptações físicas ou curriculares de pequeno porte, que se restrinjam à sala de aula, sem, contudo, contribuir para que haja uma real transformação da dinâmica dos processos pedagógicos, nem da qualidade das relações estabelecidas na instituição escolar.” (SAMPAIO & SAMPAIO, 2009 pag. 44/45)

Ao verificar as condições das escolas, Silveira e Neves (2006, p. 84) concluíram que “a inclusão remete à urgência da transformação de toda a realidade social e escolar; à escola, preconizam-se as mudanças relacionadas ao acolhimento do sujeito como ser em constante construção e desenvolvimento” e ainda que:

“A escola deve estar aberta, em todo momento, à participação dos pais dessas crianças, inclusive no que se refere à presença em determinadas aulas, para que esteja claro, para os pais, a seriedade da proposta pedagógica específica para seu filho, bem como para que se possa instrumentalizar os pais para atividades possíveis de serem realizadas em casa.” (SILVEIRA & NEVES, 2006, p. 84)

No entendimento de Martins et al. (2008, p. 20):

“o processo educativo inclusivo traz sérias implicações para os docentes e para as escolas, que devem centrar-se na busca de rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio para

todos os alunos, a fim de que possam ter suas necessidades reconhecidas e atendidas, desenvolvendo ao máximo as suas potencialidades” (MARTINS et al: 2008, p. 20)

Já em relação às escolas, Martins et al. (2008, p. 13) explicam que ela:

“deve passar por um processo de reestruturação que requer maior encadeamento dentro do sistema comum de ensino e um reequilíbrio dos serviços educativos prestados como intervenção direta e aqueles que oferecem como função de apoio”. (MARTINS ET AL: 2008, p. 13)

É importante lembrar que a simples presença física de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar, não significa que a escola seja inclusiva. Por isso, para se tornarem realmente inclusivas, elas necessitam de uma mudança de atitude em todos os aspectos, desde os físicos e arquitetônicos até os pedagógicos:

“Para a inclusão da pessoa que apresenta necessidade especial na escola há necessidade dos atores educacionais refletirem criticamente a problemática da inclusão/exclusão para que possam desconstruir as representações e as práticas excludentes e construir representações práticas includentes e possibilitar a compreensão de que o atendimento a pessoas com necessidades especiais, na perspectiva inclusiva, é um trabalho pedagógico, que deve ser feito em conjunto e que as mudanças na organização e na prática educativa no espaço escolar são necessárias”. (MARTINS et al, 2008, p.103)

Dessa forma, a efetiva inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais, inseridos no sistema regular de ensino, com seus colegas, constitui o ponto de partida para o processo da inclusão escolar. A concretização do processo de inclusão acontece a partir do aperfeiçoamento das relações entre os alunos com e sem necessidades especiais. Para que isso aconteça de fato, há a necessidade de planejamento para o estabelecimento permanente dos vínculos de cooperação e amizade entre todos os envolvidos no processo, especialmente para que sejam capazes de respeitar e valorizar as diferenças.

3 METODOLOGIA

No estudo de caso realizado para a elaboração deste trabalho foram empregadas abordagens qualitativas, envolvendo as experiências escolares, história de vida e relatos de introspecções, produções pedagógicas e culturais para um

maior entendimento da rotina de uma aluna com paralisia cerebral que faz parte do projeto de inclusão em turmas do ensino público regular.

Sobre as pesquisas utilizadas para um estudo de caso a partir da vida real, Yin (2001, citado por CESAR, 2006, p. 6), adverte para as suas peculiaridades,

(...) uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência (...) e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados. (YIN, 2001, p. 32-33).

Portanto, como a pesquisadora foi a tutora da aluna do caso em questão, teve a oportunidade de vivenciar o seu cotidiano, uma experiência única, que a levou ao entendimento das rotinas experimentadas por todos os envolvidos no processo de inclusão da aluna em questão. A partir de suas produções pedagógicas e culturais foi possível identificar aspectos importantes na política inclusiva adotada pela escola pesquisada.

Diante do exposto, entendemos que essa pesquisa não trabalha com o princípio da neutralidade. Essa situação pode ser investigada dentro da metodologia se encaixa no caso que exposto neste trabalho, onde pretendemos analisar a história, a rotina e experiências de vida. Dessa forma, embora respeitando os procedimentos sistemáticos de uma pesquisa científica, não há como deixar de levar em conta a realidade variável e mutável vivida pela pesquisadora em relação ao acompanhamento da aluna. Conforme Miles e Hubberman essas situações:

“[...] são fontes de descrições ricas que permitem que sejam preservados fluxos cronológicos, que sejam identificados achados inesperados, que sejam revistos modelos conceituais; enfim, esses dados são vívidos, têm sabores que acabam envolvendo muito mais o público ao qual se apresentam do que o fazem os números, tal a riqueza de interpretações que propiciam” (MILES; HUBERMAN, 1994, p. 25, citados por CESAR: 2006, p. 2).

Nesse estudo de caso, serão relatadas situações em que a pesquisadora constatou que houve desafios na inclusão escolar da aluna que ela acompanhava.

Tais situações serão descritas de acordo com documentos escolares e com a memória da pesquisadora, quem as viveu.

Será também caracterizada a escola e a aluna em questão, com a alteração de nome para fins de proteção de sua identidade. Após tais relatos e caracterizações, a autora irá analisar as situações descritas buscando responder a seguinte pergunta:

A partir das referências acerca do Estudo do Caso e da conjuntura atual, quais seriam as atitudes pedagógicas favoráveis à inclusão e que poderiam haver sido tomadas pela equipe escolar?

4 ESTUDO DE CASO

O presente estudo de caso foi realizado em uma escola da rede pública localizada em uma das cidades da região metropolitana de Curitiba. Iniciando este trabalho, apresentamos as características da aluna estudada, que estava matriculada em uma turma ensino regular. Com muitos problemas motores, a aluna necessitava de acompanhamento constante para desempenhar desde as funções mais simples até as mais complexas.

Durante o estudo foram verificadas tanto as condições estruturais como as pedagógicas oferecidas pela escola para garantir qualidade no atendimento à aluna, assim como as oportunidades de participação e mediação entre a família e a comunidade escolar. Na questão pedagógica foram verificadas as adaptações curriculares aplicadas para facilitar o processo ensino-aprendizagem. Por fim, uma análise das possibilidades e dos desafios para a efetiva inclusão da aluna.

4.1 CARACTERÍSTICAS DA ALUNA

Acompanhei uma aluna, de 13 anos, a partir do mês de junho de 2015. Matriculada em uma turma de 6ª série do ensino fundamental em uma escola da rede pública estadual localizada em uma das cidades da Região Metropolitana de Curitiba. Com um quadro severo de paralisia cerebral, a aluna apresentava

comprometimento motor e intelectual, além de dificuldades de comunicação e deficiência visual, fazendo uso de óculos de grau.

A dificuldade de coordenação motora e a ocorrência de espasmos nos braços fazia com que ela estivesse sempre com as mãos totalmente fechadas, dificultando a utilização de qualquer tipo de instrumento. A aluna necessitava do uso constante de talas nas pernas, além de possuir parafusos implantados em sua bacia e fêmur, por conta de duas cirurgias a que foi submetida por estar atrofiando a musculatura, sendo que uma das pernas já estava bastante comprometida e em uma posição (para cima) que necessitava de muito cuidado.

Por conta das dificuldades na postura, a sua coluna cervical estava bastante prejudicada. O seu pescoço não conseguia sustentar a cabeça, por isso era necessário recolocá-la na posição correta, para que ela pudesse ficar na postura correta e mais confortável. Os braços ficavam dependurados, com pouca movimentação intencional, necessitava de ajuda para colocá-los no colo, especialmente durante os deslocamentos, para evitar que se prendessem nas rodas da cadeira ou se chocasse com os móveis e utensílios. Necessitava de ajuda para ingerir alimentos, sejam eles sólidos ou líquidos, além de que necessitava da utilização de fraldas. A aluna em questão recebia atendimento de uma professora de apoio (PAC).

Apesar de todas as dificuldades, a aluna apresentava um comportamento extremamente simpático e sociável e, com o seu olhar doce e expressivo, ela conseguia encantar a todos que se aproximavam dela. Por conta disso, foi muito bem aceita entre os colegas de classe e pode contar com o apoio deles para desenvolver suas atividades. Além disso, ela apresentava uma enorme força de vontade de aprender e, ainda mais, de participar de todas as atividades propostas aos demais alunos. Devidos às suas limitações físicas, foram desenvolvidas alternativas inovadoras para facilitar sua participação nas atividades tanto dentro como fora da sala de aula.

É importante salientar que a aluna nunca frequentou escolas de educação especial sendo que, antes de se matricular na rede estadual, frequentou um Centro

Municipal de Educação Infantil, onde, segundo informações de seus pais, recebeu toda a assistência necessária para o seu desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e pedagógico. Assim, contando com uma família bastante atenta e atuante, aluna vinha recebendo todo o acompanhamento necessário para que pudesse ter mais qualidade de vida, sempre cercada de muita atenção e cuidados.

4.2 CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA

Considerada uma unidade de grande porte, a escola conta com aproximadamente 1.400 alunos, distribuídos por 53 turmas de ensino fundamental, médio e profissionalizante. Entre esses alunos, estão 16 com necessidades especiais atendidos em sua Sala de Recursos e mais dois com acompanhamento por profissionais PAC e PAEE, todos recebendo apoio e cuidados essenciais para a sua efetiva inclusão na comunidade escolar. Para isso, a cada matrícula de alunos especiais, toda a equipe se reúne para analisar suas necessidades para buscar as melhores alternativas aplicáveis a cada caso. Durante as Reuniões Pedagógicas, Conselhos de Classe ou Horas-atividade, são analisados e discutidos a situação de cada aluno especial para que possam receber a atenção necessária para garantir sua inclusão, especialmente entre os colegas de classe.

A inclusão era uma preocupação que fazia parte dos objetivos da escola, objeto do estudo, tanto que está manifestada em seu Projeto Político Pedagógico-PPP (2010), onde estava escrito que:

“A escola como mecanismo primordial da educação deve estar aberta a inclusão de toda a diversidade de grupos que se encontram a margem do processo social, expropriados dos direitos que são garantidos por lei, a todos os cidadãos, independente de suas diferenças individuais. Temos um amplo leque de exclusão e, portanto, não podemos tratar da educação inclusiva como se fosse apenas de um único grupo: o das pessoas com deficiência”. (PPP, 2010, p. 44/45)

Também, sobre as adaptações necessárias, tanto arquitetônicas quanto curriculares, para possibilitar o atendimento dos alunos com necessidades especiais, os autores do PPP (2010) da escola deixaram registradas as suas preocupações:

“[...] além de adequar o espaço físico aos alunos com necessidades educacionais especiais é fundamental proporcionar condições de acesso ao ensino-aprendizagem a todos os alunos, respeitando as especificidades e necessidades de cada um.” (PPP, 2010, p. 45).

Para reforçar a postura inclusivista, os professores, diretores e equipe pedagógica que participaram da elaboração do PPP (2010) dedicaram um capítulo especial para definir os objetivos e as ações necessárias para que a instituição cumpra o seu papel no atendimento aos alunos com necessidades especiais:

“O trabalho com a inclusão em nossa escola, tem por objetivo levar o aluno com necessidades educacionais especiais a um aprendizado, utilizando-se de recursos variados para que este alcance o desenvolvimento de suas habilidades, ultrapassando assim as barreiras que o impedem de atingir sua plena aquisição do conhecimento e potencializando seus esforços para a superação de suas dificuldades, se não completamente superadas, mas ao menos diminuídas e canalizadas para seu bem, estar social e pessoal. E por termos em nosso grupo discente alguns alunos com necessidades educacionais especiais, estamos investindo em forte capacitação tanto para os funcionários da escola, bem como para os demais componentes da equipe docente” (PPP, 2010, p. 52).

Apesar de previstas no PPP, durante o trabalho de acompanhamento da aluna, verificou-se que a escola não alcançou êxito total na implementação das adaptações arquitetônicas para facilitar a movimentação dos alunos com necessidades especiais em seu espaço físico. Mesmo contando com uma sala de recursos e algumas adaptações arquitetônicas, tais ações ainda não foram suficientes para garantir o atendimento completo e a autonomia dos alunos com necessidades especiais dentro do ambiente escolar.

4.3 INCLUSÃO NA REALIDADE ESCOLAR

A escola vem buscando alternativas para que os alunos com necessidades especiais façam parte do planejamento educacional, além de oportunizar as condições necessárias para o seu desenvolvimento, para que possam, dentro de suas possibilidades e limitações, alcançar os seus objetivos dentro do processo ensino-aprendizagem em um ambiente integrado.

4.3.1 Participação

Dentro do ambiente escolar, percebeu-se que a maioria dos profissionais envolvidos no processo educacional sempre trabalhou na busca por alternativas para facilitar a participação dos alunos especiais nas atividades, tanto pedagógicas como sociais e esportivas, para, assim, promover a sua integração com os demais alunos. Dessa forma, dentro das limitações de cada um, tanto a aluna, objeto deste estudo, como os demais especiais matriculados na escola, participaram das atividades propostas dentro do ambiente escolar, sendo acolhidos de forma bastante acessível e respeitosa pelos demais alunos durante a sua realização.

Para garantir o bem estar da aluna, além de prestar a assistência necessária dentro do ambiente escolar, a professora de apoio procurou alternativas para que ela recebesse toda a assistência médica e social necessária para garantir sua saúde e bem estar. Para isso, procurou os órgãos de saúde e assistência social para fazer o encaminhamento da mesma, entre eles, o Centro de Referência da Assistência Social - CRAS (fisioterapia), e a Unidade Básica de Saúde – UBS (dentista e fonoaudiólogo). Com o atendimento adequado, percebeu-se que a aluna apresentou avanços na coordenação motora, na comunicação e especialmente na participação das atividades, especialmente em artes e educação física, demonstrando muita satisfação nessas ocasiões.

A partir dos atendimentos especializados, a aluna passou a desenvolver habilidades tanto cognitivas como físicas, como, por exemplo, um melhor aproveitamento nas atividades pedagógicas, como na observação de maquetes e outros objetos oferecidos para apreciação durante as aulas de ciências, geografia, história e artes, entre outras. Na questão física, além de uma melhor postura, pode participar de atividades esportivas, como lançar bolas, por exemplo, mesmo que com muita dificuldade, mas com muita satisfação.

4.3.2 Mediação e adaptações

Os alunos especiais têm direito ao apoio de um profissional especializado, que atua na mediação entre os todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, tudo para que ele possa participar das atividades durante as aulas. Ao estar acompanhando o cotidiano do aluno, o profissional tem condições de

adaptar tanto o conteúdo assim como as atividades propostas pelos professores de cada disciplina, tudo para que o aluno possa obter um bom aproveitamento, além de facilitar a sua integração e bem estar dentro do ambiente escolar.

Apesar das muitas dificuldades enfrentadas durante o período letivo, percebemos uma evolução significativa da aluna. Na Educação Física, com apoio do professor da disciplina, os exercícios foram adaptados para que ela pudesse participar e observamos que, com muito esforço, ela conseguiu abrir as mãos e esticar os dedos para segurar a bola e, ainda, em algumas ocasiões, impulso para jogar a bola. Na disciplina Artes, quando trabalhado com slides e Datashow foi visível a compreensão dos conteúdos. Percebeu-se que a educanda interagiu muito mais quando visualiza imagens, facilitando a realização das avaliações, tanto orais como na prancheta. Na disciplina Matemática foram desenvolvidos jogos e adaptações em quadros e tabelas na prancheta, com numerais e objetos para realização das operações matemáticas básicas. É importante salientar que, na matemática, é necessário retomar os conteúdos várias vezes devido aos problemas de memória apresentados pela educanda.

Na disciplina Geografia, foram desenvolvidas atividades com maquetes e em laboratório que contribuíram bastante para que a aluna pudesse entender os conteúdos e, especialmente, na oportunidade de trocas de experiências no laboratório. Na disciplina Ciências, foram utilizados como recursos para facilitar o entendimento dos conteúdos, os recortes do livro, sendo que, em uma ocasião, foi utilizado um dos fósseis feito em gesso no laboratório. Durante a realização da feira cultural, foram desenvolvidas maquetes para apresentação aos visitantes. Dessa forma a aluna alcançou êxito no entendimento dos conteúdos abordados durante as aulas. No entanto, é importante lembrar que as avaliações têm ser aplicadas imediatamente após os trabalhos.

Na disciplina Português, foram desenvolvidas atividades com cartazes, prancheta e recortes do livro para abordar os conteúdos trabalhados pela professora em sala de aula. As avaliações foram aplicadas logo em seguida, sempre com trabalhos elaborados com recortes e colagem. Na disciplina Ensino Religioso os conteúdos foram abordados mediante ilustrações, recortes e colagem. Na disciplina

Inglês, os conteúdos foram trabalhados mediante ilustrações, recortes e colagem. É importante salientar que foi necessário realizar adaptações em todo o material utilizado pela aluna.

4.3.3 Família

No caso em estudo, a participação da família contribuiu para o desenvolvimento da aluna. Com presença constante e ativa, especialmente da mãe, no acompanhamento dentro e fora do ambiente escolar, sempre participando de forma adequada e positiva quando solicitada, contribuiu de uma forma bastante significativa para que a aluna pudesse estar sempre presente e participando de todas as atividades propostas.

Além disso, com um irmão matriculado na mesma escola, a aluna sempre contou o seu apoio. Extremamente cuidadoso com a irmã, o menino contribuiu de forma bastante importante para a sua adaptação no ambiente escolar. Assim, com o apoio da família, dentro e fora da escola, a aluna pode desenvolver, dentro de suas limitações, de forma satisfatória as suas habilidades tanto práticas quando afetivas.

4.3.4 Professores

Segundo Fávero (2009, citado por Miranda e Galvão Filho, 2012) “um dos desafios fundamentais que emergem da proposta de escola inclusiva é a formação do professor”. Assim, para Miranda e Galvão Filho (2012):

o processo educativo consiste na criação e no desenvolvimento de “contextos” educativos que possibilitem a interação crítica e criativa entre sujeitos singulares, e não simplesmente na transmissão e na assimilação disciplinar de conceitos e comportamentos estereotipados. (MIRANDA & GALVÃO FILHO: 2012, p. 11)

Ainda segundo, Miranda e Galvão Filho(2012):

“cabe também a reflexão de que a formação docente qualificada pode muito, mas não pode tudo. Há que se pensar em outros aspectos macro que configuram os sistemas de ensino e as condições de trabalho docente”. (MIRANDA & GALVÃO FILHO: 2012, p. 21)

Na escola em estudo, a situação não é diferente, pois uma das maiores dificuldades enfrentadas é a falta de professores especializados na educação inclusiva. No caso da aluna objeto deste estudo, a professora especializada, responsável pelo seu atendimento, recebia as atividades dos professores de cada disciplina e as adaptava para que a aluna pudesse resolvê-las, pois, devido às suas limitações, especialmente de movimento, não seria possível desenvolver atividades comuns aos demais alunos. Ainda assim, pudemos verificar que a aluna apresentou progressos ao desenvolver atividades mais elaboradas em disciplinas como ciências, história e geografia.

Apesar da política inclusiva proposta pela escola, é importante lembrar que alguns professores apoiaram e facilitaram as ações, enquanto outros não tomaram conhecimento da aluna, chegando a solicitar o seu deslocamento para o fundo da sala, para não “atrapalhar” as aulas, dificultando a sua participação nas atividades propostas para os outros alunos, numa clara atitude preconceituosa e descomprometida com a política de inclusão adotada pela escola, inclusive prevista em seu Projeto Político Pedagógico-PPP (2010).

É importante registrar que, apesar da evolução da aluna, a falta de comprometimento de alguns profissionais chegou a provocar situações constrangedoras e bastante prejudiciais ao trabalho desenvolvido junto à aluna. Em uma dessas situações chegaram a retirar e destruir trabalhos manuais realizados por ela e que estavam expostos nos quadros da escola. Diante do acontecido, solicitamos o registro do ocorrido em ata, pois essa situação demonstrou a falta de sensibilidade e comprometimento de alguns profissionais da escola que acabou por prejudicar todo o processo, pois a aluna encontrava-se em pleno desenvolvimento e tais fatos provocaram um grande retrocesso em seu processo de inclusão e aprendizado.

4.3.5 Adaptações curriculares e de material

No caso em estudo, foi possível verificar que a aluna deixou de participar de várias atividades por conta da falta de articulação entre as práticas pedagógicas e metodológicas para o ensino regular e a educação inclusiva. A falta de

conhecimento e informações incorretas são os maiores obstáculos às adaptações curriculares necessárias para o atendimento aos alunos especiais. A professora de apoio, dentro do possível, procurava adaptar as atividades propostas pelos professores, mas tal ação nem sempre era possível devido ao tipo de conteúdo e atividades desenvolvidas para os demais alunos.

4.4 ANÁLISE

Diante da análise desse caso, encontramos as seguintes possibilidades e os desafios em relação à inclusão dos alunos especiais:

Possibilidades:

1. O respeito e o incentivo à diversidade são fundamentais e devem ser amplamente debatidos dentro do ambiente escolar com o objetivo de eliminar o preconceito desde os primeiros anos da educação infantil. A escola, ao promover a inclusão, pode trabalhar essas questões dentro de sala de aula ao propiciar um ambiente de respeito e que estimule o respeito à diversidade, contribuindo para a formação de cidadãos mais educados e preocupados com os outros, especialmente quanto ao espírito de solidariedade e o espírito de coletividade. Assim, conforme Fumegalli (2012):

“a Educação Inclusiva tem por objetivo entender as diferenças, mantendo-as ativas, encorajando o seu aparecimento e expressão, enfim tornando-as presentes e utilizáveis para o processo educativo de todos os alunos. Incluir uma criança na escola regular significa proporcionar a todos os alunos o aprendizado de conviver com a diversidade, sem anulá-la. Embora todos sabemos que a inclusão como imaginamos e idealizamos não é a mesma que vemos na prática” (FUMEGALLI, 2012, p. 32/33).

A articulação de diferentes saberes e a criação de alternativas que diminuam a segregação escolar é outra possibilidade a partir das práticas inclusivas. Ao promover a formação de profissionais especializados no atendimento aos alunos especiais para auxiliá-los em suas atividades dentro e fora da sala de aula, especialmente porque, para obter qualidade na educação, a escola tem de se adequar aos alunos e não o contrário. Por isso, além da estrutura física

é necessária a participação dos profissionais para auxiliar no atendimento dos alunos com necessidades especiais. É importante salientar que novos saberes podem ser estimulados através das vivências dos docentes e não apenas dos conhecimentos teóricos.

2. Fortalecimento dos vínculos entre os diversos atores envolvidos no processo educacional, especialmente na questão do atendimento aos alunos com necessidades especiais, sempre buscando o desenvolvimento das potencialidades e possibilidades de cada um. Além disso, ao proporcionar a troca de experiências culturais e vivências, é possível promover a adoção de atitudes e valores que fortaleçam padrões sociais mais sociáveis e cooperativos. Sobre o assunto, Fumegalli (2012) explica que:

“o papel da Educação Especial é de grande importância dentro da perspectiva de atender as crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação e de busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas tiverem acesso à informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania” (FUMEGALLI, 2012, p. 10)

Desafios:

1. O grande desafio, além de cumprir a legislação, ao garantir o acesso dos alunos com necessidades especiais, é proporcionar as condições mais adequadas para a permanência e a aprendizagem desses alunos e, ainda, para possibilitar a sua socialização com a turma, pois antes de qualquer coisa, segundo Jesus e Effgen (2012, p. 18) mesmo que “a escola presentificando muitas tensões e desafios, ela pode se constituir em um espaço de conhecimento capaz de criar alternativas para a garantia de uma proposta de aprendizagem para todos os alunos”.
2. Entre os principais aspectos limitadores da Educação Inclusiva está a questão da formação dos profissionais especializados. Para Jesus e Effgen (2012, p. 18)

“a formação continuada em processo tem se configurado como uma possibilidade de pensar as demandas escolares e os processos de escolarização dos sujeitos que também são público-alvo da educação especial [...] Tal formação continuada em contexto deve ter como foco

as diferentes situações que constituem o ato educativo, a análise das práticas docentes e a criação de espaços para a reflexão coletiva, esforçando-se, sempre, para criar na escola a crença de que é possível pensar soluções para as questões que se apresentam.” (JESUS & EFFGEN: 2012, p. 18)

Daí a necessidade de investimentos na formação e qualificação de professores para auxiliar os alunos especiais a romper as barreiras físicas e pedagógicas, pois, ainda segundo Jesus e Effgen (2012),

“[...] a escolarização dos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, uma vez que, até aquele momento, esses alunos muitas vezes eram inviabilizados a partir da fala do professor: “não sei trabalhar” com esses sujeitos na sala de aula” (JESUS & EFFGEN: 2012, p. 21)

Por isso, enquanto esses profissionais não chegam e diante de situações como a do caso estudado, entendemos que cabe ao Coordenador Pedagógico o acompanhamento das atividades das turmas sob sua responsabilidade, principalmente, quanto aos alunos com necessidades especiais. É importante que o coordenador não assuma apenas o papel de “tomador de conta” dos professores e sim a função de mediador e articulador entre os diversos segmentos envolvidos nas relações pedagógicas e interpessoais, não só dentro da sala de aula, mas em toda a escola, pois conforme Jesus e Effgen (2012, p. 21), “para a ação docente no contexto da diversidade, necessário se faz trabalhar com redes de encontros”.

3. A adaptação do currículo é um dos maiores empecilhos para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, pois seria necessário que todos os professores envolvidos no processo desenvolvessem práticas pedagógicas que valorizassem as diferenças e a diversidade presentes na sala de aula, sempre de acordo com as competências e limitações de cada aluno especial. No entanto, isto não acontece. Os currículos das escolas são construídos para o atendimento do ensino regular, não levando em conta os alunos que necessitam de atendimento diferenciado. Para Jesus e Effgen (2012, p. 29):

“Trabalhar com a diferença é compreender que o ensino, o apoio, os recursos didático/pedagógicos, a metodologia, a proposta curricular e a avaliação da aprendizagem devem beneficiar a todos em sala de aula e não apenas a alguns, por serem categorizados como “inclusos” tornando-se assim “privilegiados”. (JESUS & EFFGEN: 2012, p. 29).

Assim, aos alunos especiais acabam excluídos da maior parte das atividades. Para que as adaptações curriculares e de material não represente perdas dos elementos estruturantes, básicos e específicos estabelecidos nos parâmetros previstos na legislação cabem aos Coordenadores Pedagógicos o papel de operacionalizar as propostas de adaptações, ou rejeitar aquelas consideradas inadequadas, apresentadas pelos professores para que atendam às necessidades dos alunos especiais. Jesus e Effgen (2012) entendem que:

“ao adaptar currículos, selecionar atividades formular provas diferentes, o professor interfere de fora, submetendo os alunos ao que supõe que eles sejam capazes de aprender, esquecendo com isso que, o aluno com deficiência deve ter oportunidade de crescer junto com o grupo para que realmente haja neste contexto uma inclusão. É importante lembrarmos que, o currículo inclusivo possui um caráter social que deve ser organizado com a participação do aluno levando em consideração o interesse de cada um.” (JESUS & EFFGEN: 2012, p. 35).

Assim, como articulador, o Coordenador Pedagógico, deve oferecer as condições necessárias para que os profissionais trabalhem, de forma coletiva e interdisciplinar, as propostas curriculares, de acordo com a realidade de cada aluno com necessidades especiais, em sua diversidade, sempre com objetivo de garantir a sua formação educacional em todos os aspectos.

A seguir, faremos a análise dos desafios e possibilidades de acordo com a revisão de literatura e com o papel da equipe escolar, nessa reflexão levamos em conta, além do acompanhamento da rotina diária da aluna em questão, o trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica da escola na qual ela está matriculada. É importante salientar que a escola está sempre buscando as melhores alternativas para garantir uma atenção especial às pessoas com algum tipo de deficiência, inclusive desenvolvendo ações para um trabalho pedagógico realmente inclusivo, respeitando as diferenças de cada um dos seus alunos.

Ainda assim, apesar de todos os esforços, e dos resultados obtidos, o trabalho continua, pois a equipe escolar tem consciência de que ainda há muito que avançar para que a escola se torne realmente inclusiva. Um dos aspectos a serem considerados ao propor metodologias diferenciadas para os alunos especiais, segundo os autores Cunha et al (2012) é garantir que:

“[...] o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência incluído em turma comum deve ser de alguma forma condizente com o do restante da classe a qual faz parte, porém com flexibilizações no currículo e individualização do ensino. Sendo assim, o conteúdo deve ser adaptado para possibilitar sua melhor compreensão, mas nunca completamente modificado e desassociado das atividades do restante da turma.” (CUNHA et al, 2012, p. 9)

Diante de situações como essa, entendemos que cabe ao Coordenador Pedagógico o acompanhamento das atividades das turmas sob sua responsabilidade, principalmente, quanto aos alunos com necessidades especiais. É importante que o coordenador não assuma apenas o papel de “tomador de conta” dos professores e sim a função de mediador e articulador entre os diversos segmentos envolvidos nas relações pedagógicas e interpessoais, não só dentro da sala de aula, mas em toda a escola, pois, apesar das dificuldades, ações para ajustar as necessidades dos profissionais da educação às necessidades dos alunos especiais vêm acontecendo e o processo inclusivo já é uma realidade na rede de ensino regular, tanto pública quanto particular.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas voltadas à inclusão escolar de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino vêm sendo implementadas nas últimas décadas, especialmente a partir da Constituição de 1988 e da Declaração de Salamanca. No entanto, apenas a legislação não basta. Vários estudiosos tem pesquisado o assunto e muitos deles apresentam alternativas para que o processo realmente aconteça. Entre eles, Leonardo (2008), ao explicar que o princípio da educação inclusiva:

“[...] consiste em que as escolas devem reconhecer e responder às diversas necessidades dos alunos, assegurando-lhes uma educação de qualidade que lhes proporcione aprendizagem por meio de

currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos especiais.” (LEONARDO, 2008, p. 432).

Para melhor entender a educação inclusiva, acompanhamos a rotina de uma aluna com paralisia cerebral, matriculada na rede estadual de ensino, além do estudo das obras de vários especialistas no assunto, quando, então, foi possível entender como o processo de inclusão escolar vem sendo conduzido e, a partir desta visão da educação inclusiva na prática, concordamos com Cunha et al (2012) quando afirmam que:

“Para uma real inclusão é necessário que a escola tenha acessibilidade, formação dos profissionais, atendimento educacional especializado (AEE), flexibilidade curricular, trabalho colaborativo entre os docentes das turmas comuns e os da Educação Especial. Não basta garantir a socialização do aluno. Portanto, é importante garantir a presença, participação e construção de conhecimento”. (CUNHA et al, 2012, p. 11)

Dessa forma, ainda que a legislação garanta o acesso aos alunos com necessidades especiais ao sistema regular de ensino, são necessárias ações para que a inclusão se efetive. No caso estudado, ao acompanhar a rotina da aluna em questão, pudemos verificar a aplicação das políticas inclusivas propostas pela comunidade escolar, tanto na questão pedagógica como da socialização.

Com o atendimento individualizado (PAEE/PAC) e o encaminhamento pedagógico adaptado para as condições da aluna, verificou-se progresso, ainda que pequeno, nos processos de aprendizagem e socialização, alcançados a partir de atividades pedagógicas e contato pessoal diário com os demais alunos da escola. Ainda assim, durante o período de acompanhamento da aluna, pudemos observar que ela deixou de participar de várias atividades por conta da falta de articulação entre as práticas pedagógicas e metodológicas para o ensino regular e a educação inclusiva, dificultando a compreensão dos conteúdos.

No entanto, respeitadas suas limitações, a aluna pode participar não só das atividades pedagógicas como também das atividades recreativas fora da sala de aula, oportunizando a ela as condições necessárias para desenvolver suas capacidades e potencialidades, muitas delas essenciais para alcançar mais autonomia e qualidade de vida. A convivência no ambiente escolar proporcionada

pelo acompanhamento da aluna contribuiu, de forma substancial, para o entendimento não só das políticas de inclusão escolar, mas, principalmente, para o desenvolvimento de metodologias e ações pedagógicas para a aplicação no processo de inclusão da aluna em questão.

Assim, as práticas pedagógicas e as pesquisas sobre o assunto nos proporcionaram condições de propor alternativas para um melhor atendimento aos alunos especiais. Como, por exemplo, além de atividades pedagógicas adaptadas, a implantação de programas de fisioterapia para melhorar as condições físicas dos alunos. Dessa forma, abrem-se perspectivas para novas pesquisas, sempre com o objetivo de proporcionar mais qualidade de vida e para garantir a sua permanência no ambiente escolar.

Diante de tudo o que foi exposto, o mais importante é que, para a inclusão realmente acontecer, será necessário que as escolas se preparem em todos os aspectos para receber os alunos especiais, sob o risco de, ao invés de facilitar a sua integração à comunidade escolar, acabar promovendo a sua exclusão. Na parte estrutural, adaptações para mobilidade são essenciais para que o aluno especial possa ter autonomia e independência para se deslocar dentro do ambiente escolar, já na questão metodológica e pedagógica, adaptações curriculares e comunicações alternativas podem contribuir para que o aluno especial possa acompanhar e aproveitar os conteúdos passados aos outros alunos, mas, a principal mudança tem de ser nas atitudes da comunidade escolar para acolher o aluno especial não como um “deficiente mental”, mas como um ser humano, que apesar das limitações e dificuldades, está pronto para enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem.

A inclusão escolar é um processo bastante complexo. Por isso, para a implantação de uma educação de qualidade e que atenda a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação são necessárias, além das ações do setor público, o comprometimento de todos os envolvidos no processo. É importante salientar que a socialização dos alunos especiais em salas do ensino regular acaba por estimular os vínculos de amizade e respeito às diferenças, além de proporcionar a oportunidade de uns aprenderem com os outros.

Assim, ainda que a preocupação e o esforço dos profissionais envolvidos no processo e o empenho da instituição garanta o atendimento das necessidades imediatas aos alunos especiais, a verdadeira inclusão só ocorre a partir do momento em que a política educacional assegure a igualdade de direitos e a qualidade na educação para todos.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, H. P.; ANDRADE, E. P.; PEREIRA, M. R. **A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso**. Revista Brasileira de Educação; v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a10.pdf>. Acesso em: 10/05/2016
- ARAUJO, D. A.; LIMA, E. D. R. P. **Dificuldades enfrentadas pelo cuidador na Inclusão Escolar de crianças com paralisia cerebral**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n.03, p.281-304, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n3/v27n3a14>. Acesso em 10/05 /2016.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08/06/2016.
- BRASIL, **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 08/06/2016.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 08/06/2016.
- CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**. Psicologia & Sociedade. São Paulo SP. Vol. 21, n. 1 (jan./abr. 2009), p.65-74. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20834/000718941.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10/05/2016.
- CESAR, A. M. R. V.C. **Método do Estudo de Caso (Case Studies) ou Método do Caso (Teaching Cases)? Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração**. 2006, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. Disponível em: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCSA/remac/juldez_05/06.pdf. Acesso em 28/05/2016
- CUNHA, N. M. da C.; REDIG, A. G.; SILVA, S. E. da; SIQUEIRA, C.F.O; **Estudo de caso: inclusão de aluna com deficiência intelectual na prática cotidiana de uma escola regular**. Disponível em: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Nathalia.Ufscar.2012.pdf&gws_rd=cr&ei=EERsV6X0KMStwAS8iJ2ACg. Acessado em 23/06/2016.
- FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. **Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais**. Gestão & Produção, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>. Acesso em: 20/05/2016.
- FLORENCE, F. M. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um modo de olhar para as políticas públicas e a prática pedagógica**. Piracicaba: 2006. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/OOJHVPPBRYJC.pdf>. Acesso em 10/05/2016.

FUMEGALLI, R.C.A. **Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?** UNIJUÍ: 2012. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1>. Acesso em 08/06/2016.

GARCIA, R. M. C. **O Conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional.** In: Jesus, D. M. e col. (Org.). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa.* (p.11-20). Porto Alegre: Mediação, 2007.

GOMES, C.; REY, F. L. G. **Inclusão Escolar: Representações compartilhadas de profissionais da Educação acerca da Inclusão Escolar.** *Psicologia Ciência e Profissão*, 2007, 27 (3), 406-417. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v27n3/v27n3a04>. Acesso em 10/05/2016.

JESUS, D.M.; EFFGEN, A.P.S. **Formação docente e práticas pedagógicas: Conexões, possibilidades e tensões.** In: *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.* EDUFBA, Salvador: 2012. Disponível em: http://www.planetaeducacao.com.br/porta/conteudo_referencia/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf. Acesso em 08/06/2016

LADEIRA, F.; AMARAL, I. **A educação de alunos com multideficiência nas escolas do ensino regular.** Coleção de Apoios Educativos do Ministério da Educação. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=+A+educa%C3%A7%C3%A3o+de+alunos+com+multidefici%C3%Aancia+nas+escolas+de+Ensino+Regular&author=LADEIRA+F.&author=AMARAL+I.&publication_year=1999. Acesso em 10/05/2016

LEITE, J. M. R. S.; PRADO, G.F. **Paralisia cerebral: Aspectos Fisioterapêuticos e Clínicos.** *Revista Neurociências*, nº 12, 2004. Disponível em <http://www.revistaneurociencias.com.br/edicoes/2004/RN%2012%2001/Pages%20from%20RN%2012%2001-7.pdf>. Acessado em 22/05/2016.

LEONARDO, N. S. T. **Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas públicas.** *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) • Volume 12 Número 2 Julho/Dezembro de 2008.* Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n2/v12n2a14>. Acesso em 10/05/2016.

MARTINS, L. A. R.; PIRES, J.; PIRES, G. N. L.; MELO, F. R. L. V. **Inclusão: compartilhando saberes.** 3ª ed. Petrópolis: Vozes. 2008.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 33 set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em 10/05/2016

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. **O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares.** EDUFBA, Salvador: 2012. 497 págs. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 08/05/2016.

PEDRINELLI, V. J. **Possibilidades na diferença: o processo de 'inclusão', de todos nós.** Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/possibilidades.pdf>. Acesso em 10/05/2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Colégio Estadual Dr. Décio Dossi – EFMP.** Disponível em: <http://www.fzrdeciodossi.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/3/764/67/arquivos/File/ppp2011.pdf> Acesso em: 27/05/2016.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M.T.C.T.; MACHADO, R. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.** Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/25849/1/A_Escola_Comum_Inclusiva.pdf. Acesso em: 10/05/2016.

ROTH, B. W. (Org.) **Experiências Educacionais Inclusivas.** Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ideal, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experienciaseducacionaisinclusivas.pdf>. Acesso em 20/05/2016.

SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S. M.; **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida.** EDUFBA: 2009. 162 págs. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/3hs/pdf/sampaio-9788523209155.pdf>. Acesso em 10/05/2016.

SANTOS, L. H. C.; GRISOTTO, K. P.; RODRIGUES, D. C. B.; BRUCK, I. **Inclusão escolar de crianças e adolescentes com paralisia cerebral: esta é uma realidade possível para todas elas em nossos dias?** Revista Paulista de Pediatria 2011; n°29(3): 314-9. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Lucia_Coutinho_dos_Santos/publication/262588551_School_inclusion_of_children_and_adolescents_with_cerebral_palsy_is_this_possible_for_all_of_them_in_our_days/links/0f31753b29a77514c5000000.pdf. Acesso em 10/05 /2016.

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. J. **Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: Concepções de pais e professores.** Psicologia: Teoria e Pesquisa Jan-Abr 2006, Vol. 22 n. 1, pp. 079-088. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n1/29847.pdf>. Acessado em 10/05/2016.

SILVA, D. B. R.; MARTINEZ, C. M. S.; SANTOS, J. L. F. **Participação de crianças com paralisia cerebral nos ambientes da escola.** Revista Brasileira Educação Especial. vol.18 n°1 Marília Jan./Mar. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100004. Acesso em 10/05/2016.

SILVA, L. J. A. L.; MAZZOTTA, M. J. S. **Importância da inclusão escolar na Reabilitação Fisioterapêutica de crianças com paralisia cerebral.** Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, São Paulo, v.9, n°1, p.9-32, 2009. Disponível em: http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Pos-Graduacao/Docs/Cadernos/Caderno_vol_8/Artigo_1_IMPORTANCIA_DA_INCLUSAO_ESCOLAR_NA_REABILITACAO_FISIOTERAPEUTICA_DE_CRIANCAS_COM_PARALISIA_CEREBRAL.pdf. Acesso em 10/05/ 2016.

TESSARO, N. S., BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. **Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico.** Revista brasileira educação especial. vol.15 n°2 Marília May/Aug. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382009000200008. Acesso em 10/05/2016.

UNESCO, **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em 08/06/2016.