

## AS PRÁTICAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO DAS OBSERVAÇÕES DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM PEDAGOGIA

THE INCLUSIVE PRACTICES IN THE CONTEXT OF OBSERVATIONS OF STAGES SUPERVISIONED IN PEDAGOGY

LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL CONTEXTO DE LAS OBSERVACIONES DE LAS ETAPAS SUPERVISADOS EN PEDAGOGÍA

Ketlis Lima da SILVA<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo apresenta dados identificados em três escolas lócus para os Estágios Supervisionados I, II e III, no curso de Pedagogia da UFAM, referentes à inclusão de educandos público-alvo da Educação Especial. Para o embasamento da investigação, torna-se necessário o levantamento bibliográfico e documental para a compreensão de conceitos, objetivos e demais concepções referentes à inclusão escolar e seus serviços, bem como a garantia dessa inclusão em documentos legais. A coleta de dados no campo da investigação aconteceu mediante a verificação do quantitativo de alunos público-alvo da Educação Especial, da existência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), da formação dos professores tanto do AEE quanto das classes comuns, das adaptações dos currículos e planejamentos e demais informações necessárias para a realização da inclusão escolar. A partir da coleta dos dados, é possível fazer a análise dos dados com base nos levantamentos teóricos realizados. Dessa forma, o estudo pretende verificar na prática a existência dos mecanismos de inclusão apontados na teoria por documentos legais e por autores referenciais dentro da temática. Portanto, compreendendo a relevância da investigação para a discussão das práticas inclusivas em escolas da rede pública, bem como as dificuldades encontradas para a inclusão seja de fato concretizada.

**Palavras-Chave:** Educação Especial. Inclusão escolar. Estágio Supervisionado.

**ABSTRACT:** The present article presents data identified in three schools locus for Supervised Internships I, II and III, in the Pedagogy course of UFAM, regarding the inclusion of students targeted by Special Education. In order to base the research, it is necessary the bibliographic and documentary survey to understand concepts, objectives and other conceptions regarding school inclusion and its services, as well as the guarantee of this inclusion in legal documents. Data collection in the field of research was carried out by checking the number of Special Education students, the existence of the Specialized Educational Assistance (ESA), the training of teachers in both ESA and common classes, adaptations of curricula and planning, and other information necessary for the achievement of school inclusion. From the data collection, it is possible to analyze the data based on the theoretical surveys performed. Thus, the study intends to verify in practice the existence of inclusion mechanisms pointed out in theory by legal documents and by reference authors within the theme. Therefore, understanding the relevance of research to the discussion of inclusive practices in schools in the public network, as well as the difficulties encountered for inclusion is actually fulfilled.

**Keywords:** Special education. School inclusion. Curricular stage.

**RESUMEN:** El presente artículo presenta datos identificados en tres escuelas locus para las Etapas Supervisadas I, II y III, en el curso de Pedagogía de la UFAM, referentes a la inclusión de educandos público objetivo de la Educación Especial. Para el fundamento de la investigación, se hace necesario el levantamiento bibliográfico y documental para la comprensión de conceptos,

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: ketlis.lima@hotmail.com

objetivos y demás concepciones referentes a la inclusión escolar y sus servicios, así como la garantía de esa inclusión en documentos legales. La recolección de datos en el campo de la investigación ocurrió mediante la verificación del cuantitativo de alumnos público objetivo de la Educación Especial, de la existencia del Atendimento Educativo Especializado (AEE), de la formación de los profesores tanto del AEE como de las clases comunes, de las adaptaciones de los currículos y planeamientos y demás informaciones necesarias para la realización de la inclusión escolar. A partir de la recolección de los datos, es posible hacer el análisis de los datos con base en los levantamientos teóricos realizados. De esta forma, el estudio pretende verificar en la práctica la existencia de los mecanismos de inclusión apuntados en la teoría por documentos legales y por autores referenciales dentro de la temática. Por lo tanto, comprendiendo la relevancia de la investigación para la discusión de las prácticas inclusivas en escuelas de la red pública, así como las dificultades encontradas para la inclusión se realice realmente.

**Palabras clave:** Educación Especial. Inclusión escolar. Etapa Supervisada.

**Recebido em:** 28/03/2018

**Reformulado em:** 07/12/2018

**Aceito:** 09/01/2019

## INTRODUÇÃO

Este artigo intitulado *As práticas inclusivas no contexto das observações dos estágios supervisionados em pedagogia* configura-se como uma investigação referente à consolidação da inclusão de educandos público-alvo da Educação Especial em três das escolas que foram realizados os estágio supervisionados, durante os de 2015 e 2016, do curso de pedagogia, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A verificação do processo de inclusão escolar nessas escolas deu-se mediante a necessidade da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que por sua vez apresenta-se como importante critério de finalização do curso. Dessa forma, pensando na aproximação entre a teoria e a realidade escolar, resolve-se retornar a três das escolas que sediaram os estágios supervisionados, realizados nas três etapas de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Médio).

A garantia do acesso à educação é um direito assegurado perante a legislação brasileira para todos, independente de suas limitações específicas. Para que isso tem sentido prático na realidade educacional é necessário que as escolas garantam bem mais que a matrícula destes educandos nestas instituições de ensino. É preciso assegurar os recursos necessários para o sucesso da aprendizagem dos educandos que requerem um atendimento especializado. Portanto, mais que o acesso, as instituições devem providenciar os meios necessários para a permanência destes educandos, considerando as adaptações dos espaços físicos da escola e de uma equipe de profissionais que atendam as especificidades dos mesmos.

Compreendendo a importância da temática no atual quadro da realidade educacional, o estudo tecerá discussões teóricas acerca da inclusão escolar e o amparo legal no que diz respeito à

inclusão destes alunos no ambiente escolar, a identificação dos mecanismos necessários para seja possível à inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial. Dessa forma, pretende-se com o estudo, identificar quais as propostas inclusivas nas três escolas mediante a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Assim, a busca de dados referentes ao acesso e ao atendimento destes educandos pode ser verificada no levantamento de informações como: existência ou não do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na sala de recursos, se há formação específica dos professores que nelas atuam e/ou outros profissionais especializados, o quantitativo de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas (desde número de matriculados, com ou sem laudo, e número de alunos que recebem o atendimento na sala de recursos), além de outros aspectos relevantes para a inclusão escolar.

Ainda que este estudo não traga parâmetros suficientes sobre uma visão total da realidade inclusiva nas escolas de Manaus, o mesmo justifica-se pela importância de aproximar as experiências e observações nos estágios curriculares do curso de pedagogia para elaboração do trabalho final de curso. Considerando que a finalidade dos estágios curriculares está na verificação prática das teorias estudadas ao longo da vida acadêmica, torna-se possível fazer um diálogo entre as observações feitas durante o estágio com temas pertinentes da educação.

Portanto, este estudo entrelaça-se a essas observações dos Estágios, dando base para discussões relevantes no âmbito acadêmico. Além disso, a delimitação destas escolas como campo de estudo, permitiu uma visão mais aprofundada sobre as escolas em suas práticas cotidianas, uma vez que as mesmas foram campo de observação por determinado período de tempo. A investigação possibilitou uma olhar sensibilizado acerca das necessidades das escolas quanto à promoção da inclusão, o que não seria possível com uma coleta de dados isolada do cotidiano escolar.

## MÉTODOS

Compreendendo a importância das investigações e discussões referentes à inclusão escolar, este estudo surge com o objetivo de investigar os mecanismos de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, em três escolas lócus dos Estágios Supervisionados I, II e III, do curso de Pedagogia da UFAM.

Dessa forma, este estudo segue uma abordagem qualitativa por apresentar nas características da investigação dos dados a objetivação e a hierarquização das ações de descrever, compreender e explicar do fenômeno (GERHADT; SILVEIRA, 2009) e por apresentar como fonte direta de coleta de dados o ambiente natural (PRODANOV; FREITAS, 2009).

Os dados coletados referentes às três escolas deram-se mediante a verificação dos espaços físicos, dos recursos, da existência do AEE e da formação dos docentes, bem como o quantitativo de alunos público-alvo da Educação Especial em cada um dos estabelecimentos.

Para a verificação prática deste estudo, fez-se necessária a colaboração dos gestores e pedagogos e/ou, quando constatada a existência, dos professores do AEE. Para coleta e divulgação dos dados neste trabalho, foi elaborado um documento que solicitava dos responsáveis (gestora ou pedagoga) as principais informações referentes à inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas instituições.

A fim de identificar nas três escolas os métodos, os recursos, a acessibilidade, a formação dos professores e demais informações referentes à inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, a coleta de dados deu-se por meio de observação dos espaços da escola, da solicitação de informações junto à secretaria, aos gestores e/ou pedagogas e ainda dos professores das salas de recursos. Após a coleta de dados, deu-se início a análise dos mesmos com base nas disposições nacionais, estaduais e municipais para o processo de inclusão.

Nesse sentido, as escolas foram referidas como (em ordem de Estágio I, II e III): escola A, escola B e escola C. É importante ressaltar que a escolha de três das escolas que foram lócus para os estágios supervisionados, no curso de Pedagogia da UFAM, trazem relevantes discussões acerca da realidade inclusiva nas três etapas da Educação Básica, em escolas da rede municipal e estadual (SEMED e SEDUC). Com o retorno às instituições escolares, foi possível fazer um levantamento de fatores positivos e negativos no que se refere ao atendimento e inclusão de alunos com deficiência, bem como a verificação das convergências e divergências no processo de inclusão.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, é válido apontar a definição do público-alvo da Educação Especial presente na Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei nº 9394/96), cuja alteração se deu por meio da Lei nº 12.796, no artigo 59 que diz:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2013, p. 3).

Os primeiros dados a serem analisados são referentes à escola de campo do estágio supervisionado I, denominada escola A. Esta é uma escola de Educação Infantil da rede municipal de ensino, oferecendo do maternal ao 2º período da pré-escola e localiza-se na zona centro-sul da cidade de Manaus. É válido ressaltar que as práticas do estágio supervisionado ocorreram no período letivo de 2015/2 e em decorrência do atraso das atividades do calendário

acadêmico da instituição, as observações do estágio ocorreram de novembro de 2015 a março de 2016. Dessa forma, os dados levantados da escola apresentaram duas realidades diferentes.

Pensar em uma escola inclusiva implica pensar uma escola e uma equipe de professores, gestores e demais funcionários preparados e, principalmente, conscientes de que um trabalho pedagógico na diversidade é indispensável para que haja sucesso nessa inclusão escolar.

No ano de 2015, a escola A não possuía sala de recursos e nem professores com alguma especialização voltada para a educação especial. Já havia a integração de crianças público-alvo da educação especial, entretanto a escola ainda não tinha se reorganizado para atender adequadamente estes educandos. Compreendendo essa necessidade de se adaptar às demandas da inclusão escolar, a escola recebeu em 2016 a sala de recursos para proporcionar atendimento especializado aos alunos que requeressem dessa atenção.

Dados gerais solicitados da secretaria da escola apontam que no ano de 2016, dos 300 alunos frequentando, apenas seis requerem algum tipo de atendimento especializado. Foi informado ainda que, alguns desses alunos não foram matriculados com laudo. Assim, ao longo do ano letivo, a professora identifica uma série de comportamentos e limitações diferenciadas e a escola encaminha para atendimentos para o Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE) André Vidal de Araújo, e caso seja fechado um laudo e a criança necessite de atendimento especializado, a mesma passa a receber este atendimento na sala de recursos, no horário contraturno do qual está matriculado.

Sobre a matrícula desses estudantes, a Resolução nº 11 do Conselho Municipal de Educação, publicada no Diário Oficial de Manaus, no dia 13 de julho de 2016, dispõe sobre a Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal do Ensino de Manaus, trata que esta deve ser realizada mediante a apresentação ou do laudo médico, de uma avaliação multiprofissional ou do relatório do professor do AEE, exceto para alunos que apresentem deficiências visíveis. É válido destacar que a Resolução aponta a importância de os estabelecimentos de ensino proporem calendário antecipado de matrícula, afim de que os mesmos se organizem quanto à acessibilidade, recursos pedagógicos adaptados, o AEE e a elaboração das turmas por professores, que segundo a Resolução orienta, não pode ter mais de dois alunos público-alvo da Educação Especial por turma, além de haver redução do número de alunos para cada aluno deste público.

A escola ainda oferece atendimento para mais seis crianças de outras escolas, assim 12 alunos frequentam a sala de recursos, dividindo-se em seis para o turno matutino e seis para turno vespertino. Entre as especificidades no diagnóstico dos educandos, aponta-se que a maioria das crianças apresenta autismo, e o restante apresenta deficiência motora.

Cada um dos dois turnos possui uma professora diferente para atuar na sala de recursos. A professora do turno matutino possui formação superior em ciências naturais e pós-graduação lato sensu em Educação Especial e atendeu no ano de 2016, seis alunos (três crianças da escola e três de outra escola), sendo: quatro alunos com autismo, um com Déficit de Atenção (sem laudo fechado) e um com Déficit de Atenção e baixa visão.

No turno vespertino, a professora possui formação em pedagogia e está curso pós-graduação lato sensu em educação especial, participa de formação continuada no CMEE André Vidal de Araújo, também atende seis crianças, sendo três da escola e três de outras escolas, todos com TEA. A professora foi designada para atuação na sala de recurso por tempo de trabalho e por possuir experiência com alunos público-alvo da educação especial, apesar de ainda não possuir formação suficiente. A mesma passou ainda por avaliações rigorosas no CMEE antes da contratação.

Em paralelo a Resolução Municipal 011/CME/2016, pode-se identificar nos dados levantados da escola A, a concretização de muitas das orientações do CME para a inclusão escolar nos sistemas municipais de ensino. Entre as práticas identificadas na escola, em consonância com a Resolução, tem-se o oferecimento do AEE por meio da sala de recursos, com duas profissionais especializadas e que recebem formação continuada pelo CMEE. Além disso, os educandos são atendidos no turno contrário ao que estão matriculados nas turmas comuns.

Para que a inclusão do público-alvo da Educação Especial seja possível, a escola deve garantir a promoção o AEE. Com base na Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) o Atendimento Educacional Especializado (AEE)

[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Dessa forma, o AEE configura-se como um serviço complementar do ensino em sala de aula, jamais os substituindo, de forma a valorizar as necessidades específicas de cada aluno.

Fora a sala de recursos não existe outros recursos pedagógicos para a promoção da inclusão, tornando a sala de recursos o único serviço oferecido pela escola para incluir estes educandos, bem como contribuir para o desenvolvimento cognitivo e autônomo dos mesmos, complementando, assim o ensino que estes recebem nas classes comuns. Entretanto, os professores das classes comuns não recebem qualquer formação para trabalhar com estes educandos, dificultando o processo educativo, uma vez que estes professores possuem conhecimento limitado referente ao tema.

Quanto à acessibilidade, a escola possui rampas de acesso na entrada da escola e demais compartimentos. Porém, nas portas das salas de aula, banheiros e demais setores, são estreitas e possuem uma pequena elevação. Estes aspectos impossibilitam alunos com deficiência física, o acesso autônomo e livre a estes determinados setores escolares, principalmente ao uso do banheiro, uma vez que este não é adaptado. Até metade do ano de 2016, a escola tinha um aluno com deficiência motora e por falta de apoio profissional e da adaptação dos espaços arquitetônicos, o pai do educando era o responsável em conduzi-lo para o refeitório, o banheiro, a biblioteca, e demais espaços da escola.

A escola B é uma escola da rede estadual de ensino e oferece o Ensino Fundamental de 1º a 5º ano. O estágio supervisionado II ocorreu nesta escola no ano de 2016, entre os meses de junho e setembro e possuía um total de 381 alunos, sendo sete alunos público-alvo da Educação Especial. Esses alunos dividem-se entre: três alunos com autismo (entre grau leve e moderado), um com deficiência visual, um com deficiência intelectual (sem laudo, declaração dada por psicólogo) e um com deficiências múltiplas. Desse total, apenas quatro alunos foram atendidos na sala de recurso e dois recebiam apoio na classe comum. É importante destacar ainda, a existência de um aluno sem laudo ou qualquer conhecimento sobre a especificidade por parte dos pais. Sobre a professora do AEE, esta é formada em Pedagogia e trabalha dez anos com a Educação Especial.

No PPP, cujo ano de elaboração foi o ano de 2015, existem ainda comentários sobre os educadores e a educação inclusiva. Embora não haja uma demonstração das práticas inclusivas da mesma e nem o AEE seja institucionalizado, o documento traz breves discussões sobre o relevante papel da família no processo de inclusão da criança, uma vez que algumas famílias não aceitam que seus filhos apresentem algum tipo de deficiência. Sobre isso, a professora da sala de recursos comentou que a mesma deveria ter atendido sete alunos, entretanto, os pais da criança recusaram-se aceitar que seu filho recebesse o atendimento, não acreditando que seu filho precisasse deste tipo de apoio.

Ainda segundo informações do PPP, a instituição inaugurou como escola de Educação Especial, em 1971, funcionando assim até 1978, quando passa a ofertar o ensino regular. Portanto, a escola apresenta espaços físicos acessíveis, com rampas de acesso em todas as suas repartições e banheiros adaptados e portas largas e sem degraus.

Entretanto, referindo-se a acessibilidade e recursos para o educando com deficiência visual, a escola apresentou carência dos dispositivos necessários para a inclusão deste aluno. Não obstante, a sala de recursos é o único espaço de centralização de recurso didáticos para o desenvolvimento de atividades com os alunos do público da Educação Especial.

Sobre a promoção da acessibilidade nas instituições públicas de ensino, o Plano Estadual de Educação (PEE/AM, 2015) afirma que se deve:

4. 6 Manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, por meio da adequação arquitetônica da oferta de transporte acessível, da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva (PEE/AM, 2015, p. 48).

Sobre a relação do trabalho da professora do AEE com o trabalho da professora da classe comum, a mesma explicou que o atendimento funciona de maneira a contribuir com a aprendizagem na sala de aula. Assim, a professora do AEE tem acesso ao planejamento das professoras, e após diálogos com as mesmas, sabe o que precisa ser trabalhado nas crianças.

Dessa forma, a professora desenvolve atividades voltadas para a aprendizagem e o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno, por meio de jogos e brinquedos. Relatou ainda que se tratando de alunos autistas, a mesma adotou essa sequência como rotina dos atendimentos. Os professores da classe comum, não possuíam qualquer formação voltada para a educação especial, logo, não eram realizadas as adequações necessárias para a inclusão dos alunos nas classes.

A escola C foi lócus para o estágio supervisionado III e oferece a comunidade o ensino médio como nível de escolaridade da Educação Básica. No ano de 2016, a escola possuía um total de 1.045 alunos frequentando regularmente o ano letivo. Dentro desse total, são 25 alunos que requerem um atendimento diferenciado. E ainda dentro desses 25, apenas seis alunos estão dentro do público da Educação Especial. No quadro abaixo, a representação percentual do quantitativo de alunos matriculados na escola: Entre os seis alunos de Educação Especial, estão: uma aluna com deficiência auditiva (orelha direita, sem informações sobre decibéis, classificação severa) um aluno com deficiência auditiva (orelha esquerda, deformidade congênita), uma aluna com deficiência visual (cegueira total do olho direito), um aluno com deficiência física (paraplegia), uma aluna com deficiência visual (baixa visão) e um aluno com transtorno do desenvolvimento intelectual (gravidade leve).

Destes alunos apenas um apresentou laudo médico. Outros laudos médicos e/ou queixas apresentadas dos demais alunos referem-se a transtorno de ansiedade, transtorno bipolar, esquizofrenia e outras.

De acordo com os dados levantados, a escola não oferece aos alunos que necessitam o AEE. Dessa forma, a mesma não possui a sala de recursos, sendo os alunos atendidos em salas de escolas próximas. É válido ressaltar que estes atendimentos não consideram os planejamentos dos professores das classes comuns, nas quais estes alunos estão inseridos, uma vez que não está estabelecida relação nenhuma entre as escolas.

A pedagoga pontuou que não há diálogo entre os professores da classe comum (escola C) com os professores do atendimento especializado das outras escolas. Não havendo de fato uma parceria entre as instituições. Pode-se destacar assim que os professores da escola C não possuem qualquer formação específica para a Educação Especial e ainda não recebem formação continuada. A escola não possui ainda profissionais de apoio, como um intérprete de Libras para casos específicos, e nem qualquer recurso didático adaptado.

Sobre a acessibilidade, a escola possui banheiros adaptados para pessoas com deficiência, porém o mesmo encontra-se em estado de deterioração e não é utilizado por estes alunos. Não possui ainda qualquer tipo de acessibilidade no que se refere a piso tátil, sinalização, rampas, elevadores, etc. Sobre rampas de acesso, a escola não possui rampa na entrada principal, há a existência apenas de um corredor feito com cimento na entrada nos fundos da escola (acesso ao estacionamento) que permite ao aluno com deficiência física (cadeirante) adentrar no estabelecimento.

A escola possui dois andares, portanto outro aspecto importante a ser destacado, é a existência de um elevador que não funciona. Dessa forma, a pedagoga relatou que se o aluno cadeirante permanecesse na escola em 2017, teriam que passar as turmas do 3º ano para o térreo. As carteiras das salas de aula são aquelas popularmente chamadas de carteiras com braço, porém a coordenação da escola conseguiu para o aluno uma mesa.

Segundo a pedagoga, a instituição não apresenta recursos necessários para que haja a inclusão desses alunos. Porém, a mesma tem consciência de que seu trabalho deveria contribuir e apoiar o trabalho do professor da classe comum. Dessa forma, a pedagoga tenta fazer o acompanhamento dos planejamentos individuais dos professores de maneira a repensarem suas práticas mais inclusivas, para que os alunos não sejam meros expectadores do processo, mas estejam de fato incluídos. Entretanto, a mesma desabafou que não consegue fazer o acompanhamento da realização deste planejamento.

Sobre isso, o PEE/AM (2015) traz ainda a questão da garantia da oferta da educação bilíngue em Libras, tendo a mesma como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda, para educandos surdos. Além disso, traz a garantia da adoção do sistema Braille para educandos com deficiência visual e surdo-cegos. Entre muitas outras estratégias, podem-se ser destacam-se as que incitam a realização de pesquisas e elaboração de recursos didáticos, metodologia e o desenvolvimento de tecnologia assistiva para este público, em parcerias com as Instituições de Ensino Superior. Bem como assegurar a inclusão nos cursos de Ensino Superior, tanto em graduação quanto pós-graduação.

A dificuldade de inclusão ainda é maior com alunos que apresentam transtornos emocionais e psicológicos. Embora a escola não possua de fato os recursos necessários para a

inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, é relevante comentar acerca das dificuldades das escolas regulares e públicas quanto à inclusão de alunos com outras especificidades.

Para estes alunos, a SEDUC disponibiliza um psicólogo que vai até a escola conversar com os alunos. Entretanto, não é permitido que este profissional faça atendimento e acompanhamento clínico com esses alunos, somente o diálogo e os possíveis encaminhamentos para outros centros de apoio.

Ainda sobre o apoio psicológico, a pedagoga comentou que apesar de serem feitos os encaminhamentos dos alunos para os centros de apoio, o processo para este atendimento enfrenta muitas problemáticas. Isto porque, trata-se de uma escola pública com acentuado grau de carência dos alunos e seus familiares, inviabilizando por diversos motivos, o acompanhamento psicológico necessário para estes alunos.

Considerando a demanda e analisando o grande e diversificado grupo de alunos com deficiência e transtornos psicológicos identificados na escola (embora este último não seja considerado público da Educação Especial), afirma-se que não há negação no pedido de matrícula de alunos, seja qual for o laudo que este apresente. É importante considerar que a inserção de um público cada vez mais diversificado e heterogêneo no âmbito educacional contribui cada vez mais para a valorização e o respeito das diferenças por meio do convívio nos espaços escolares.

Entretanto, deve-se esclarecer a diferença entre integração e inclusão para que haja compreensão da realidade dos espaços investigados. Para Mantoan (2003, p. 16) “o objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar”. Portanto, pensar um sistema educativo inclusivo para o público da Educação Especial, implica pensar uma verdadeira e profunda transformação no modelo educacional que compreenda as especificidades destes educandos, garantindo-lhes mais que o acesso, mas os meios necessários para sua permanência no contexto escolar e dessa forma, sua aprendizagem e desenvolvimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho tinha como objetivo a verificação do processo de inclusão em três escolas lócus dos Estágios Supervisionados I, II e III, no curso de Pedagogia da UFAM, bem como identificar a existência dos recursos necessários para tornar a inclusão escolar possível. A delimitação deste campo permitiu uma visão mais aprofundada sobre as escolas em suas práticas

cotidianas, uma vez que as mesmas foram campo de observação por determinado período de tempo.

Este aspecto possibilitou o olhar sensibilizado acerca das necessidades das escolas quanto à promoção da inclusão, o que não seria possível com uma coleta de dados isolada do cotidiano escolar. O retorno ao campo da pesquisa para a coleta de dados permitiu a visualização dos conflitos entre inclusão e integração no cotidiano escolar. Este conflito apresentou-se, principalmente, na centralização da inclusão nas salas de recursos, quando estas existiam. Por vezes, durante a investigação, foi notória a falta de adequação nos planejamentos do ensino nas classes comuns, uma vez que a escola possuía sala de recurso e mesma “supriria” o ensino não compreendido em sala.

Esta problemática deve-se, principalmente, a falta de capacitação dos professores, que possuindo somente a graduação em licenciatura com conhecimentos mínimos da Educação Especial, enfrentam dificuldades para a construção de um trabalho inclusivo. Além dessa carência na formação inicial, identificou-se a inexistência de uma formação continuada para professores das classes comuns, o que contribui ainda mais para práticas educativas excludentes.

Outro aspecto relevante para uma inclusão escolar é a construção de um PPP que evidencia a importância de práticas pedagógicas inclusivas, bem como institucionalizar o AEE na instituição. O PPP configura-se como documento fundamental para a compreensão da realidade escolar construída coletivamente entre a comunidade local e escolar. Sobre os PPPs verificados das escolas, percebeu-se que em duas de três escolas o documento estava datado no ano anterior. Dessa forma, não havia adequações relevantes sobre o alunado do ano letivo vigente.

A escolha desta investigação possibilitou ainda a compreensão dos aspectos legais da inclusão escolar no Brasil, permitindo ainda o conhecimento acerca das disposições legais no estado do Amazonas e no município de Manaus. A identificação das orientações legais do estado e do município permitiram os conhecimentos acerca do processo de inclusão nas redes regulares de ensino.

A luta pela construção de uma escola inclusiva, dentro dos aspectos legais, é relativamente recente na história do Brasil. Embora a implementação de políticas educativas inclusivas venha crescendo acentuadamente ao longo dos anos, o Brasil demonstra ainda não estar preparado para proporcionar a inclusão da diversidade.

No âmbito educacional, práticas excludentes trazem discussões pertinentes quanto à falta de formação adequada aos gestores e professores, bem como a carência de recursos didáticos inclusivos. Contudo, espera-se que a investigação propicie discussões quanto à necessidade de repensar espaços escolares mais inclusivos, para superarmos o conflito teórico existente entre inclusão e integração.

**REFERÊNCIAS**

- AMAZONAS. Conselho Estadual de Educação. *Plano Estadual de Educação - Lei nº 4.183 de junho de 2015*. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/PEE/AMPEE.pdf>> Acesso: Dezembro de 2017.
- BRASIL. *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 - Lei de alteração da Lei nº 9394/96*. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1)> Acesso: Novembro de 2017.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>> Acesso: Dezembro de 2018.
- GERHADT, T. E; SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- MANAUS, Conselho Municipal de Educação. *Resolução 001/2016 – A educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Disponível em: <<http://www.sinepeam.com.br/wpcontent/uploads/2016/11/resolu%C3%A7%C3%A3o-n-11-CME-2016-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial.pdf>> Acesso em: Dezembro de 2017.
- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*. São Paulo : Moderna, 2003.
- PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. 2.ed. Rio Grande do Sul: Feevale, 2013.