

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: UMA REFLEXÃO DO TRABALHO DO PEDAGOGO NA ESCOLA¹

THE CHALLENGES OF INCLUSION IN CONTEMPORARY EDUCATION: A
REFLECTION OF THE PEDAGOGUE'S WORK AT SCHOOL

Magda Reis de Amorim da SILVA² | Fábio BRUM³

RESUMO: A problemática levantada neste artigo evidencia que mesmo com a formulação de estratégias plausíveis para se receber alunos com necessidades educativas especiais, a inclusão escolar vem sendo feita de forma inadequada, revelando-se o pouco interesse e investimento na área. Destarte, este trabalho teve por objetivo discorrer sobre a inclusão no contexto escolar, articulando os saberes apreendidos através dos teóricos selecionados com o cotidiano da autora como professora de dois alunos com necessidades educativas especiais do Ensino Fundamental I. Serviram de base teórico-reflexiva para esta pesquisa de revisão narrativa, os estudos de Delou *et al.* (2009), Jannuzzi (2004), Mazzota (2005), Pessotti (1984) e Tessaro (2005). Atualmente, ainda observamos que os alunos com necessidades educativas especiais sofrem com as mais diversas barreiras, que muitas vezes os impedem de iniciar e até de permanecer no processo educativo. Essas barreiras não são apenas físicas (acessibilidade para ir e vir, materiais adaptados, etc.), mas também, invisíveis como negligências, esquecimento, isolamento e falta de voz para esses alunos, as quais são um grande desafio. Ressaltamos, assim, a importância do trabalho do pedagogo, que deve criar possibilidades e estratégias que de fato contribuam para uma educação inclusiva de qualidade.

Palavras-Chave: Educação inclusiva; Necessidades educativas especiais; Pedagogia.

ABSTRACT: The issue raised in this paper shows that even with the formulation of plausible strategies to receive students with special educational needs, school inclusion has been done inappropriately, revealing little interest and investment in the area. Thus, this study aimed to discuss inclusion in the school context, articulating the knowledge learned through the selected theorists with the author's daily life as a teacher of two students with special educational needs in Elementary School I. The studies of Delou *et al.* (2009), Jannuzzi (2004), Mazzota (2005), Pessotti (1984) and Tessaro (2005) served as a theoretical-reflective basis for this narrative review research. Currently, we also observed that students with special educational needs suffer from the most diverse barriers, which often prevent them from starting and to remain in the educational process. These barriers are not only physical (accessibility to come and go, adapted materials, etc.), but also invisible as neglects, forgetfulness, isolation and lack of voice for these students, which are a great challenge. We stress, therefore, the importance of the pedagogue's work, which should create possibilities and strategies that in fact contribute to an inclusive quality education.

Keywords: Inclusive education; Special educational needs; Pedagogy.

¹ Recebido em: junho de 2020 | Aceito em: dezembro de 2022

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). E-mail: magdinha40@hotmail.com

³ Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade da Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Licenciado em Educação Física pela UFRRJ e Bacharel em Ciências do Desporto e Educação Física pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - Universidade de Coimbra (UC). E-mail: fabiobrumt@gmail.com

INTRODUÇÃO

A inclusão é um assunto que vem ganhando notoriedade nos espaços escolares e nas discussões dentro da Educação, da Pedagogia e até da Política (PLETSCH, 2009; PLETSCH; MENDES, 2015; KASSAR; REBELO, 2018). No âmago de nossa estrutura social, existem pessoas de várias raças, culturas, etnias, crenças, e uma dessas minorias, os deficientes, sofrem constantemente com a invisibilidade de suas necessidades dentro de diversas esferas de seu meio social. Os deficientes sofrem ainda com falta de apoio nas áreas educacionais, acadêmicas, profissionais, esportivas, de lazer, dentre outras.

Diferentes especialistas deste assunto vêm tentando “abrir espaços” para que as barreiras, desafios e preconceitos relacionados a essa classe diminuam, especialmente, através da conscientização e da luta por direitos (MELETTI; RIBEIRO, 2014; LACERDA, 2006; KASSAR; REBELO, 2018).

Kassar e Rebelo (2018) apresentaram gráficos e tabelas sobre a distribuição das classes de Educação Especial entre municípios dos estados brasileiros nos períodos entre 1970 e 2014. Como reflexão do estudo, as autoras lançaram mão das seguintes perguntas: “Em qual espaço deve estar o aluno? Em espaços especiais ou espaços comuns? Essa escolha de fato refere-se a uma opção entre segregação e inclusão? Para onde os recursos públicos devem ser direcionados?” (*ibidem*, p. 9).

Através dos dados coletados, as pesquisadoras mostraram que o debate sobre a Educação Especial sempre teve base em conquistas de direitos sociais através de pequenas mudanças nos documentos legais, os quais estão permeados pelos discursos de integração, exclusão, diversidade, assistência, direitos humanos, entre outros, e não à educação de fato. Elas salientam que:

Como alerta a própria Declaração de Salamanca, educação especializada envolve altos custos [...] e os estudos desenvolvidos no Brasil e a existência de diferentes modalidades de atendimento em curso em países europeus [...] indicam que propostas educacionais adequadas podem demandar, em muitos casos, grandes esforços e não apenas pequenas adaptações (*ibidem*, p. 10).

O desafio da inclusão está presente também no dia a dia da autora, já que é professora do Ensino Fundamental (EF) I em uma escola particular da Cidade de Rio Bonito, do Estado do Rio de Janeiro, e trabalha especificadamente com dois alunos “especiais” (um com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH e outro com Transtorno do Espectro Autista - TEA), os quais perpassam por todas essas barreiras diariamente.

Paulatinamente, a autora percebe as dificuldades e os obstáculos encontrados no alcance de uma significativa aprendizagem por parte dos seus alunos, certa invisibilidade deles dentro de

sala e na escola por parte de alguns dos seus colegas de turma, a falta de um olhar empático com a situação deles por parte de alguns dos outros agentes sociais da escola, além de uma série de preconceitos que ainda precisam ser desconstruídos.

Dessa forma, este trabalho teve por objetivo discorrer sobre a inclusão, que ao decorrer da graduação da autora como acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia conduziu-a cada vez mais ao interesse pela temática; e através das disciplinas pôde aprender mais sobre o assunto, conhecer importantes teóricos que ampliaram seu entendimento e sua vontade de aprender mais sobre a história, a realidade e os desafios da Educação Inclusiva.

Antes de seguirmos adiante para os próximos tópicos, convém explicitar que em determinados momentos no decorrer da escrita deste artigo, as impressões pessoais da autora serão expostas em primeira pessoa, retiradas do cerne do lócus investigativo. Essa visão *in loco* faz parte especificadamente da experiência pessoal desta, de modo que o coautor ainda não obteve tais vivências com alunos portadores de necessidades educativas especiais.

MÉTODO

A pesquisa é uma revisão bibliográfica do tipo narrativa. Esta constitui um levantamento mais amplo da literatura, em que o principal objetivo é analisar a bibliografia de forma a interpretá-la de maneira crítica e pessoal (DIXON-WOODS *et al.*, 2005).

Estes estudos são caracterizados pela análise e síntese da informação disponibilizada em estudos relevantes sobre tema comum, tendo ao final da mesma possibilidade de concluir ou considerar sobre o objeto de interesse (MANCINE; SAMPAIO, 2006). Os autores selecionados e que serviram de base para este trabalho foram: Delou *et al.* (2009), Jannuzzi (2004), Mazzota (2005), Pessotti (1984) e Tessaro (2005).

Na primeira seção deste artigo, será abordada a história da educação inclusiva e as mudanças ocorridas através do “olhar” de educadores e instituições sobre os indivíduos com necessidades especiais dentro da temática da inclusão, os quais buscaram interpretar a forma de aprendizagem e em quais as épocas tiveram maior importância para a educação inclusiva desses alunos e, na conquista por direitos. Na segunda seção, serão relatadas algumas experiências da autora como acadêmica e professora de alunos com necessidades especiais com apoio nos referenciais teóricos dos autores supracitados. E a terceira seção aborda as reflexões da autora sobre o trabalho do pedagogo na escola dentro do assunto em pauta.

HISTÓRIA E DESAFIOS DA INCLUSÃO

A inclusão e sua história se iniciam na Antiguidade, onde os deficientes eram vistos como pessoas inválidas, que não se encaixavam na sociedade. Por isso, grandes governos como Atenas, Esparta e Grécia Antiga tinham hábitos de abandono em relação às pessoas que nasciam com deficiência.

Em Esparta e Atenas, as pessoas que nasciam com alguma deficiência não só eram excluídas como abandonadas para que morressem assim que a deficiência fosse identificada ao nascer, ou os pais escolhiam se mereciam viver ou não. Segundo Pessotti (1984), as crianças com deficiências físicas ou mentais nascidas em Esparta eram eliminadas ou abandonadas, já que eram consideradas sub-humanas.

Na Idade Média o cenário muda, e a forma como as pessoas deficientes eram vistas também. O quadro de abandono diminuiu muito, conforme explica Emmel (2002), com a popularização do cristianismo, incutiu na população o pensamento de que o homem era uma criatura divina e, portanto, todos deveriam ser amados e aceitos como tal. O deficiente passou a ser alvo de caridade e era acolhido em igrejas, porém, também houve consequências.

De acordo com Pessotti (1984), com o cristianismo a pessoa com deficiência deixou de ser abandonada e passou a receber abrigo e alimentação nos asilos e conventos, mas por outro lado, passaram a ser culpadas pela própria deficiência que era entendida como um castigo de Deus pelos pecados cometidos.

Já na Idade Moderna começam a despontar importantes instituições e profissionais que são considerados precursores da história da inclusão, os quais sustentaram a necessidade de modificações no olhar da sociedade em relação às pessoas deficientes e para a educação especial.

Entre os importantes precursores estão Pedro Ponce de León (1520-1584), reconhecido como primeiro educador de surdos da história, Tomas Willis autor do livro *Cerebri Anatomia*, que explicava cientificamente a deficiência mental e John Locke e sua obra *An Essay Concerning Human Understanding*, a qual é uma possível raiz da teoria organicista. De acordo com essa teoria, dificilmente esses problemas poderiam ser modificados, pois ocorriam no início do desenvolvimento.

Entre os precursores da segunda metade do século XVII estão Charles-Michel de l'Épée, que fundou a primeira escola de surdos em Paris e Valentin Haüy, que fundou o Instituto Nacional de Jovens Cegos também em Paris, no ano de 1784.

Na Contemporaneidade também surgem nomes importantes como Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), que segundo Pessotti (1984) foi um médico francês que recebeu a tarefa de

educar o menino Aveyron, que havia sido capturado de uma floresta, por volta de 1800. Segundo relato do Itard em sua obra *Memóire sur les Premiers Péveloppments de Victor de l'Averyon*, o menino apresentava enorme déficit perceptivo e intelectual.

De acordo com Mazzota (2005), a médica italiana Maria Montessori (1870-1956) foi também uma grande contribuinte para a educação especial, já que ela desenvolveu um programa de treinamento para crianças com deficiência mental nos internatos de Roma. O objetivo do treinamento era a autoaprendizagem através de materiais didáticos como blocos, recortes, letras em relevo, objetos coloridos, etc.

Jannuzzi (2004) aponta o final da década de 1980 e início da década de 1990 como um marco em que a educação e a qualidade de ensino para os deficientes foram defendidas e representadas. Mesmo que ainda não correspondessem com o ideal pensado para esses alunos e que ainda houvesse muito caminhado a se percorrer para chegar a uma equidade no ensino, este desafio inicial foi importante para a formulação de leis e documentos que viriam a ser aperfeiçoados em anos posteriores.

No Brasil, entre as décadas de 1980 e 1990 ocorreram grandes avanços para a educação inclusiva. Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal Brasileira, as pessoas com deficiência conquistaram a garantia de diversos direitos, e na década de 90, com o apoio de movimentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), as discussões e as políticas sobre o acesso à escola foram impulsionadas.

De acordo com Meletti e Ribeiro (2014), a educação especial passa a receber destaque e importância e assim, ser reconhecida como uma modalidade de ensino, que deve ser ofertada preferencialmente na rede regular. Porém, mesmo com toda a estratégia para receber esses alunos, não existiram coerência e clareza na política educacional direcionada à pessoa com deficiência, estando em desacordo com as pesquisas e posições teóricas defendidas, as quais distanciavam ainda mais a educação vivenciada da almejada.

A partir dessas informações podemos notar como os profissionais e instituições escolares veem o aluno deficiente e como existem preconceitos que os rodeiam e os estereotipam desde os primórdios da civilização humana, sendo caracterizados muitas vezes como anormais, coitados ou doentes; e como a partir dessas concepções se criou um sentimento de não responsabilização com uma minoria, o que fez com que se fugisse do principal motivo de estarem ali, que é o acesso à educação de qualidade.

Pesquisas confirmam que a inclusão escolar vem sendo feita de forma inadequada, longe do que se espera, revelando o pouco interesse e investimento neste processo (KASSAR;

REBELO, 2018; LACERDA, 2006). Mesmo assim, não se deve simplificar o complexo, ou seja, achar que incluir signifique apenas mudar o aluno de endereço. Sair da escola especial e ir para a classe comum do ensino regular ainda não é o suficiente. É preciso muito mais que empatia, leis e normas, torna-se necessário conhecimento aprofundado sobre os tidos “especiais”.

Uma das formas de se alcançar isso é através de vivências reais e concretas com a realidade desses sujeitos, toda a comunidade escolar deveria passar um tempo em escolas especializadas para deficientes mentais, surdos, cegos, frequentar Associações de Pais e Amigos (APAE), para que possam de fato conhecer as necessidades e a essência do que é ser deficiente, pessoas igual a nós, que tem sentimentos, desejos, anseios, choram, riem, se alegram, ficam tristes, que amam e desejam ser amadas, enfim, pessoas normais de “carne e osso” como todas são. Compreendemos que são muitos os fatores envolvidos, os quais sem dúvida estão sendo desconsiderados ao se efetivar a inclusão.

DEFICIÊNCIAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Propomos tratar aqui sobre alguns tipos de deficiências e sobre documentos importantes que buscaram caracterizar a Educação Especial e Inclusiva. Assim, é muito relevante que se esclareça quem são os alunos com necessidades educacionais especiais.

Segundo o Parecer nº 17/2001 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2001), Delou *et al.* (2009, p. 10) traz que os alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que apresentam: “dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:” vinculados ou não a uma causa orgânica específica. Os vinculados a uma causa orgânica específica dizem respeito a deficiências, disfunções ou limitações. Já os não vinculados referem-se à transtornos e síndromes como a dislexia, a disgrafia, a discalculia, entre outros.

Alguns indivíduos do grupo de causas orgânicas específicas são aqueles que necessitam de sinais e códigos pertinentes às suas necessidades comunicacionais para leitura e escrita, como a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o *Braille*. Além disso, há o grupo que possui uma grande facilidade no processo de ensino e aprendizagem: os alunos com altas habilidades/superdotação.

Delou *et al.* (2009) chama nossa atenção para os rótulos na subjetividade do aluno/indivíduo que vem junto da classificação das necessidades educacionais especiais, afirmando que: “o indivíduo passa a se ver e a ser visto a partir de um rótulo, perdendo-se de vista tudo o que se relacione ao seu referencial sociocultural, à riqueza de sua subjetividade, de seus valores” (*idem*, p. 11).

Por conta disso, e por causa de outras questões, é que o papel da Educação Inclusiva torna-se ainda mais relevante e complexo na escola e na sociedade, exigindo de nós, educadores, o cuidado da não reprodução e manutenção de estereótipos e rótulos: “a utilização de denominações particulares do alunado na Educação Especial, regra geral, tem servido para marcar espaços teóricos, mas ao mesmo tempo de exclusão” (*idem*, p. 11).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASI, 1996) garante a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação pública de forma gratuita, preferencialmente na rede regular de ensino. Porém, antes que essa lei garantisse tal atendimento, os alunos que hoje são considerados com necessidades educacionais especiais tiveram em sua história a marca do abandono, da defasagem de ensino, da descrença de seu aprendizado e de muitas outras crenças que enfatizavam suas incapacidades. Os superdotados recebiam apelidos, como “CDF” ou “nerds”, e a escola nunca atuou para que tais estereótipos e descrenças fossem desconstruídos (DELOU *et al.*, 2009).

Foi através de muito esforço em pesquisas com alunos especiais, que figuras importantes da Educação Especial, como Emília Ferreiro e Maria Teresa Mantoan, e muitos outros pesquisadores, romperam com muitas dessas ideias preconceituosas a respeito das capacidades desses alunos.

Dois movimentos foram importantes para que a inclusão mundial nascesse: um foi o movimento social em prol da educação de qualidade e o acesso a escolas de qualidade pelos alunos com necessidades educacionais especiais nos EUA (DELOU *et al.*, 2009), que fizeram com que a Lei Pública 94.142/1975 fosse promulgada; o outro, foi o movimento de reconhecimento da diversidade e do multiculturalismo na Europa, que teve por consequência o “Congresso de Educação para Todos”, em 1990, na Tailândia.

Esses dois movimentos foram naturalmente aceitos pelos educadores do mundo e fizeram com que os profissionais se mobilizassem para uma educação inclusiva. Com isso, em 1994, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, foi redigida a Declaração de Salamanca, documento de muita importância para garantia de acesso e qualidade do ensino para alunos do mundo todo.

No Brasil, a educação inclusiva ainda é permeada por diversas controvérsias e exige cada vez mais das escolas e dos profissionais da educação, desde a sua formação e preparo, até o conhecimento sobre a diversidade humana. No entanto, as condições para isso são precárias, não há instalações e materiais adequados para se trabalhar atividades para essa população, além do que, existe uma falta de investimento na formação continuada dos professores da educação

especial e certo absentismo dos órgãos regulamentadores para cumprimento das leis e normas no que tange a aplicação de recursos.

Ao tratar sobre as deficiências, Oliveira (2009) afirma que a inclusão também depende do quão preparada está a sociedade para lidar com a diversidade dos seres humanos. Por isso, no trabalho do professor, além de se encontrar disposto a conhecer os tipos de deficiências, deve também zelar em prol da minimização das dificuldades na aprendizagem desse grupo de alunos e promover o aumento da participação desses na escola e como cidadãos na sociedade.

Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (1994) *apud* Oliveira (2009, p. 33), essa deficiência é caracterizada:

Por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e na comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho.

Conforme Rosa (2009), os primeiros anos da vida do deficiente mental são cruciais para que a criança se sinta suprida em suas necessidades de afeto e aceitação. A autora expõe que o trabalho pedagógico com o deficiente deve ser feito em conjunto com a família, num ambiente adequado e com profissionais que lhe passem segurança na realização das atividades que serão desenvolvidas. “A importância do papel do professor é fundamental para que se estabeleça confiança e a autoestima que o levará a desenvolver a proposta de ensino com satisfação” (*idem*, p. 71).

O professor deve sempre buscar o trabalho conjunto com todos os atuantes da escola para superação dos estereótipos e crenças a respeito do aluno deficiente mental, mostrando que esses alunos são potencialmente ativos, capazes e criativos. “Sabemos que nossas crianças com deficiência mental necessitarão caminhar com passos diferentes dos que nos acostumamos a ver, porém nada nos permite afirmar que elas nunca aprenderão” (ROSA, 2009, p. 73).

Ao abordar as deficiências físicas, verifica-se estas podem ser divididas de duas formas: sensoriais e motoras. As deficiências físicas sensoriais podem ser subdivididas em: a auditiva, que compõe o grupo de deficientes auditivos em seus diversos níveis (perda total ou parcial da audição e da surdez leve/moderada à surdez severa e profunda); e visual: que abrange dois grupos principais, os portadores da cegueira e os portadores de visão subnormal ou reduzida.

Já as deficiências físico-motoras, segundo Oliveira (2009, p. 28) são constituídas por uma diversidade de “condições que afetam as pessoas comprometendo-lhes a mobilidade, a

coordenação motora geral ou a fala, em virtude de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou malformações congênitas ou adquiridas”.

Na escola o trabalho pedagógico com os alunos deficientes físicos deve também envolver o desenvolvimento de sua autoestima, já que sua limitação física pode em muito afetar seu emocional; além de também necessitar envolver adaptações das mais diversas (carteiras, material escolar, estruturais - como rampas -, etc.) para a acessibilidade desse aluno às dependências da escola e à realização das atividades letivas.

Outro trabalho importante diz respeito à implementação da LIBRAS, para o aluno surdo, e do *Braille*, sistema de leitura e escrita do aluno cego. Isso também exige o conhecimento de toda a equipe pedagógica para que os alunos se sintam bem e incluídos na escola.

Dentre as condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos podemos citar a hiperatividade e o autismo. Conforme Oliveira (2009, p. 79), aqueles que “parecem sempre estar em movimento, não conseguem ficar paradas, ainda que as outras pessoas as pressionem neste sentido” são os indivíduos/crianças que tem o TDAH.

A pesquisadora nos atenta para o fato de que são as famílias que mais vivem em situação de *stress* ao lidar com crianças com TDAH, tendendo inclusive a se isolarem, o que torna a situação ainda pior. Além disso, elas passam a vida inteira ouvindo que são mal-educadas, preguiçosas, loucas... quando na verdade carregam consigo uma síndrome.

Destaca-se, assim, a importância do trabalho conjunto entre escola, família e terapeuta. Oliveira (2009, p. 82) inclui ainda o “suporte social e a informação, minimizando o preconceito existente”. Em 1960, várias pesquisas e investigações a respeito dessa síndrome foram feitas devido às “dificuldades para objetivar a existência dessa lesão provocaram uma mudança importante na conceituação” (*idem*, p. 79).

Foi só então que em 1980 “são ressaltados todos os aspectos cognitivos na definição da síndrome, principalmente o déficit de atenção e a falta de autocontrole ou impulsividade” (*idem*, p. 79). Sensibilidade e ação conjunta de toda comunidade, como já mencionado, ajudam e muito nos transtornos psicológicos e com os estereótipos pelos quais as pessoas com TDAH passam.

Já o TEA pode ser classificado como um transtorno global do desenvolvimento e possui algumas características específicas, como o “desenvolvimento anormal ou alterado” em determinadas dimensões do organismo, que pode se manifestar até os 3 (três) anos de idade, e perturbações em três domínios: “interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo” (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2000 *apud* OLIVEIRA, 2009, p. 82).

Surgindo o TEA no início da infância, fica difícil estabelecer a comunicação com a criança, já que este provoca isolamento social e modificações na comunicação. Além disso, o

autista tem “insistência estereotipada na mesmice ou rotina” (OLIVEIRA, 2009, p. 83). O tratamento do TEA é mais complicado do que o do TDAH, pois envolve medicações, psicoterapias e também a ação conjunta entre escola, família e os outros profissionais.

Ao conhecer as peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais, podemos ver que o principal impeditivo na vida desses indivíduos é em grande parte, o contexto social. Na verdade, essas limitações estão no próprio olhar da sociedade, que não está preparada para receber a todos, dado os preconceitos - gerados muitas vezes pela falta de conhecimento sobre a deficiência - e às barreiras que o próprio meio social constrói, impedindo a participação e ação efetiva desses indivíduos.

É neste cenário que aquele que possui um olhar mais sensível se sobressai em meio a tantas visões negativas, ao mesmo tempo em que lhe é exigido ainda mais responsabilidade e competência. Esse deve ser o olhar do professor e de todos aqueles que estão envolvidos e comprometidos com uma educação verdadeiramente inclusiva e igualitária.

VIVÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E AS BARREIRAS DO COTIDIANO

No decorrer da minha vida como aluna e acadêmica do curso de Pedagogia, diversas vezes me deparei com o tema da inclusão, fosse através da minha profissão, um curso extra, estágios e até mesmo de alguma disciplina da graduação que envolvesse diretamente o assunto ou que tivesse com ele relação.

Acredito fortemente que uma das experiências que mais contribuíram e contribuem para o meu conhecimento sobre a inclusão é a oportunidade de poder trabalhar como professora de dois alunos com necessidades especiais no EF I, e vivenciar de perto os desafios que eles perpassam.

Uma disciplina que me identifiquei muito durante a graduação foi a Educação Especial, a qual abordava diretamente as problemáticas dessa modalidade educacional, e que a partir dela pude aprender a relação do seu conteúdo com as experiências que vivencio dentro do meu cotidiano.

A disciplina foi iniciada com uma aula que abordou conceitos e preconceitos dentro e fora da educação especial. Pude fazer vários *links* do que estava sendo falado no texto com a vivência que tenho com meus alunos. Pude refletir que estes preconceitos ainda tem muita força dentro do ambiente escolar, seja por parte da direção, de outros professores e até dos colegas de classe.

Uma problemática que sempre percebi foi à invisibilidade que esses alunos sofrem dentro da escola, e de como suas necessidades são negligenciadas por uma parte da comunidade escolar. Pude notar que alguns profissionais da escola não os veem como alunos, mas sim como pessoas improdutivas.

Um professor que não se importa em modificar as atividades para que o aluno tenha acesso ao conteúdo e que coaduna com determinados comportamentos de colegas de classe que agem como se o aluno com deficiência não fizesse realmente parte ou nem estivesse ali, ampliam ainda mais meu senso de que como a inclusão na prática ainda é um enorme desafio.

Plaisance (2004, p. 50) sustenta essa observação ao salientar que:

Muitas pessoas ainda hoje acreditam que a presença de alunos com deficiência pode atrapalhar o ritmo da sala, prejudicando o rendimento acadêmico de todos os alunos. As escolas acomodam-se em suas rotinas e por isso têm dificuldade com qualquer mudança ou inovação que impliquem em reestruturação de um sistema já estabelecido.

Dentre os estágios que realizei o Estágio Supervisionado para Educação de Jovens e Adultos (EJA) me oportunizou frequentar uma sala onde havia um aluno com TEA. Consegui perceber, em algumas oportunidades, como a realidade dele tem mais barreiras e desafios do que a dos alunos tido como “normais”. Nem sempre havia uma adaptação do ambiente da aula para ele, as atividades nem sempre eram modificadas para que ele tivesse acesso e havia uma falta de preparo dos profissionais para lidar com certas situações que aconteciam. São barreiras cotidianas como essas que fazem com que muitos alunos como ele não permaneçam no processo de escolarização.

Quando algumas iniciativas consideradas até simples são tomadas, esse quadro pode ser modificado de alguma forma. Não existem ações que solucionem todos os casos, dada à particularidade de cada aluno, mas, há caminhos que podem ser percorridos para facilitar a identificação e a sensação de pertencimento desses alunos à escola.

Segundo Tessaro (2005), existe todo um discurso pró à inclusão em vários segmentos da sociedade, dentre os quais no ambiente escolar e acadêmico. Estes vêm gerando questões em diversos cursos, como de Psicologia, Pedagogia, Sociologia e Filosofia sobre o que é a inclusão? Porque incluir? Qual a opinião dos deficientes e dos professores sobre a inclusão? Mas, apesar de ter todo um discurso supostamente bem preparado e possíveis estratégias para a concretização da educação inclusiva, estas vêm se efetivando de forma inadequada e longe do ideal, havendo pouco interesse e investimento neste processo.

Entre as barreiras que atrapalham a efetivação da inclusão, Silva (2010, p. 127) *apud* Silva, Gurgel e nascimento (2017, p. 52) cita uma extensa lista:

Prédios escolares pouco ou nada adaptados, como, por exemplo, prédios sem rampa, barra de apoio, banheiro adaptado e portas alargadas para permitir a passagem da cadeira de rodas, extintores localizados muito baixos de modo que o aluno com deficiência visual possa esbarrar; Adaptação insuficiente no mobiliário de escola (falta de mesas e cadeiras adaptadas de acordo com as características dos alunos, por exemplo); Número elevado de alunos por salas de aula; Falta de recursos materiais, como material didático (livros em Braille, livros falados, softwares educativos específicos) e equipamentos específicos (computadores com sintetizador de voz, dispositivos para acesso ao computador); Falta de recursos humanos, já que a inclusão escolar requer a contratação de profissionais especializados, tais como intérprete de Libras, professor especializado em educação especial, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, entre outros.

Outro fator que, por razão da nomenclatura, pode atrapalhar o progresso educacional desses alunos, é apresentado pelas autoras Delou *et al.* (2009) que chamam a atenção sobre a polêmica utilização do termo “necessidades educativas”. Elas destacam que autores como Mazzota (2005) recomenda a troca do termo por “necessidades educativas especiais”. Quando o fazemos, consideramos uma gama muito maior de alunos que necessitam das “respostas educacionais que eles demandam” (DELOU *et al.*, 2009, p. 27).

Os processos de inclusão e escolarização de qualquer deficiente, ainda são muito difíceis, são muitas barreiras que esses alunos precisam enfrentar para terem o mínimo dentro do processo educacional, o que faz com que muitos abandonem ou nem consigam continuar na escola.

O TRABALHO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Quando ingressei no curso de Pedagogia fui muito questionada por pessoas mais próximas sobre qual seria o objeto de estudo do pedagogo, sobre qual seria de fato a função do pedagogo, em quais lugares eu poderia trabalhar e sobre várias outras questões que me faziam refletir sobre a graduação, pois até eu mesma não sabia com muita clareza as respostas para essas perguntas. E é muito gratificante perceber o quanto amadureci dentro desta caminhada acadêmica e de como hoje tenho um conhecimento mais amplo sobre o real papel do pedagogo e da Pedagogia na sociedade.

Segundo Libâneo (2001, p. 6), a Pedagogia pode ser definida como:

O campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Não há sociedade sem práticas educativas. Pedagogia diz respeito a uma reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância orientadora do trabalho educativo. Ou seja, ela não se refere apenas às práticas escolares, mas a um imenso conjunto de outras práticas.

A pedagogia tem um papel fundamental dentro da sociedade que não se limita apenas aos ambientes escolares. O pedagogo tem uma função ampla que o possibilita atuar em diversas áreas como: a Pedagogia Social (PINEL; PAIVA; COLODETE, 2012), a Pedagogia Empresarial (ALMEIDA; COSTA, 2012) e a Pedagogia Hospitalar (PAULA, 2010).

A partir dos anos passados na graduação e com o conhecimento apreendido em cada disciplina, fui aprendendo e adquirindo mais ciência sobre o que é a Pedagogia e sobre o que é ser pedagogo. Cada vez que fui me aprofundando nos assuntos e me dedicando a cada nova disciplina, fui também me interessando mais pela área, pelo curso que escolhi e tendo certeza de que era esse caminho que decidi trilhar na minha vida profissional.

Através das minhas primeiras confirmações, comecei a me questionar sobre outros pontos, como as especializações e áreas que eu mais me identificava. Quando comecei a refletir sobre isso me vi ainda com muitas dúvidas e incertezas sobre o que mais me gerava identificação dentro da pedagogia.

Com o percorrer dos anos dentro do curso fui ampliando o olhar sobre a pedagogia e sobre a sua atuação, e hoje percebo o quão vasta ela é, como ela tem sido importante em hospitais, empresas, escolas e outros ambientes. Como afirmam Almeida e Costa (2012, p. 3): “[...] temos uma ação pedagógica ampliada na sociedade, onde o pedagógico ultrapassa todas as barreiras e começa a agir em todo o contexto social, extrapolando o ambiente escolar formal, abrangendo com mais amplitude a educação informal e não formal”.

Ao defenderem as práticas da pedagogia social, Pinel, Paiva e Colodete (2012, p. 13-14) salientam que: “o pedagogo deve estar onde demanda Educação/Pedagogia assim como uma parte dela, que é a Pedagogia Social, cabendo também ao profissional muita luta pela respeitabilidade do seu ofício”.

Trabalhando em conjunto com a Pedagogia Social, a Pedagogia Hospitalar deve também receber nossa atenção, pois, conforme Paula (2010, p. 15), ambas nasceram “em função de contextos sociais excludentes e de uma consciência de responsabilidade social com as populações marginalizadas” da qual também fazem parte os deficientes. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), garante atendimento educacional aos alunos hospitalizados ou em regime de cuidados relacionados à saúde em domicílio, a qual foi incluída recentemente pela Lei 13.716 de 2018.

Essa importância do pedagogo dentro da sociedade é o que quero construir dentro da minha caminhada profissional. Ser uma profissional presente, útil e que gera mudança no ambiente onde atua, sempre com um olhar atento para uma das pautas que mais me identifico dentro da Pedagogia – a Diversidade e a Educação Inclusiva –, a qual têm me inspirado a lutar

por uma educação igualitária, que busca garantias de políticas públicas de qualidade, possibilitando uma equidade de ensino para todos os alunos, seja qual for sua raça, gênero, classe social, religião, etc.

É de extrema importância ver quais são as reais necessidades dos estudantes com deficiência e se temos alunos que precisam ser incluídos a partir de suas respectivas diferenças, e em qual nível precisam de mais auxílio para ter acesso à educação. Como futura pedagoga buscarei assegurar esses direitos e aspirar por um sistema de ensino cada vez mais inclusivo de verdade no nosso país, e que essas barreiras cotidianas aqui discutidas possam ser aos poucos desconstituídas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que esse trabalho seja importante primeiramente para os professores atuantes na frente educacional de um dos segmentos mais excluídos do sistema escolar, ou seja, para a prática profissional daqueles que ministram aulas na educação especial ou que tenham alunos com necessidades educativas especiais incluídos em turmas regulares em diversas escolas do Brasil. Esperamos ter tido a capacidade de transmitir aqui, aquilo que a experiência da autora como professora de alunos com necessidades especiais e com 11 anos de magistério proporcionou ao unir com a teoria o que ela experienciava diariamente acerca da educação inclusiva em seu local de trabalho.

Creemos que um tema tão importante na escola deve ser colocado em pauta não só para discutirmos a inclusão escolar, mas também, para dar visibilidade aos alunos com necessidades educacionais especiais que ainda precisam de tanta atenção e cuidado no processo de ensino-aprendizagem na escola, pelos quais devemos lutar para promover uma educação igualitária e equitativa.

Conviver com um aluno (a) com deficiência, transtorno ou síndrome dentro da escola não é tarefa fácil, pois existe um longo caminho a ser percorrido para se fomentar uma educação de qualidade para esses escolares. Existe ainda muita falta de informação por parte de toda a população sobre a vivência dessas pessoas dentro da escola, já que é uma minoria que ainda sofre preconceitos diariamente. Percebemos também que todos nós, docentes, pesquisadores e cidadãos podemos e devemos nos sensibilizar e ajudar da melhor forma essas pessoas na corrida por seus direitos à educação e respeito.

Com esse trabalho esperamos que pedagogos e estudiosos possam ampliar de forma diferente sua visão sobre o tema da inclusão educacional, relacionando o conhecimento das teorias advindo dos artigos aqui levantados com as diversas experiências e práticas decorrentes da

sua atuação profissional. Esperamos que o assunto que abordamos e tudo o que ele envolve, possa fazer com que pedagogos repensem sua prática pedagógica, suscitando reflexões sobre o que se pode de fato fazer dentro do seu espaço profissional para melhorar a educação dos alunos com necessidade educativas especiais.

Por fim, almejamos que o conhecimento adquirido através da leitura crítica e construtiva desse estudo, possa ficar arraizado na jornada profissional daqueles que assim como nós, também desejam transformar a realidade da educação especial do sistema educacional brasileiro, auxiliando a lidar da melhor maneira com os desafios encontrados pelos alunos desse segmento, com fim de criar possibilidades e estratégias que de fato contribuam para uma educação inclusiva de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. I. S.; COSTA, G. M. T. da. Pedagogia empresarial: a importância da valorização humana na empresa. *Revista de Educação do IDEAU*, v. 7, n. 15, jan./jun. 2012.

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. *Mental retardation: definition, classification, and systems of supports*. Washington, DC, USA: AAMR, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, v. 134, n. 248, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 17 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica*. Resolução n.º 2 de 11 de setembro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>>. Acesso em: 28 mai. 2020.

DELOU, C. M. C. *et al. Educação Inclusiva*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

DIXON-WOODS, M. *et al.* Synthesising qualitative and quantitative evidence: a review of possible methods. *J. Health Serv. Res. Policy*, v. 10, n. 1, p. 45-53, 2005.

EMMEL, M. L. G. Deficiência mental. In: PALHARES, M. S; MARINS, S. CF (Orgs.). *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 141-153.

JANNUZZI, G. S. de M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

KASSAR, M. de C. M.; REBELO, A. S. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 24, n. especial, n. spe, p. 51-68, 2018.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre a esta experiência. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar em Revista*, n. 17, p. 153-176, 2001.

MANCINE, M. C.; SAMPAIO, R. F. Quando o objeto de estudo é a literatura: Estudos de revisão. *Rev. Bras. Fisioterapia*, v. 10, n. 4, p. 361-472, out./dez. 2006.

MAZZOTA, M. J. da S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELETTI, S. M. F.; RIBEIRO, K. Indicadores educacionais sobre a educação especial no Brasil. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 34, n. 93, p. 175-189, mai. 2014.

OLIVEIRA, E. da S. G. de. Necessidades educativas especiais: ainda um dilema para o professor? In: DELOU, C. M. C. *et al.* (Orgs.). *Educação inclusiva*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

OLIVEIRA, E. da S. G. Distúrbios de conduta. In: DELOU, C. M. C. *et al.* (Orgs.). *Educação inclusiva*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Classificação Internacional de Doenças CID-10*. Revisão. 8ª ed. (Tradução do Centro Colaborador da OMS para Classificação de Doenças em Português). São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2000.

PAULA, E. M. A. T. de. Pedagogia hospitalar na pedagogia social: reflexões teóricas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 3., 2010, São Paulo. *Proceedings online...* São Paulo: Associação Brasileira de Educadores Sociais (ABES), 2010. p. 1-15. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092010000100008&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PESSOTTI, I. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: TA Queiroz, 1984.

PINEL, H.; PAIVA, J. S.; COLODETE, P. R. Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes & epistemologias. *Revista Eletrônica Conhecimento em Destaque*, FABRA – Faculdade Brasileira, Serra/ES, v. 1, n. 2, p. 1-30, 2012.

PLAISANCE, E. Sobre a inclusão: do moralismo abstrato à ética real. In: SILVA, A. M. da. *Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos*. Curitiba: Intersaberes, 2004.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar em Revista*, n. 33, p. 143-156, 2009.

PLETSCH, M. D.; MENDES, G. M. L. Entre políticas e práticas: os desafios da educação inclusiva no Brasil. *Education Policy Analysis Archives*, v. 23, n. 27, p. 1-12, 2015.

ROSA, S. P. da S. Trabalhando com o aluno surdo portador de deficiência mental. In: DELOU, C. M. C. *et al.* (Orgs.). *Educação inclusiva*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

SILVA, E. D. da; GURGEL, I. V.; NASCIMENTO, J. F. do. O Professor crítico-reflexivo na implementação da educação inclusiva. *Revista FORPROLL*, Diamantina/MG, v. 1, n. 2, p. 42-59, 2017.

TESSARO, N. S. *Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.