

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA**

MARILOURDES RUGERE JORGE

**A LEITURA COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:  
UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO EFETIVA DOS ALUNOS ESPECIAIS NA REDE  
ESCOLAR COMUM**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA  
2015

MARILOURDES RUGERE JORGE

**A LEITURA COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:  
UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO EFETIVA DOS ALUNOS ESPECIAIS NA REDE  
ESCOLAR COMUM**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, pelo Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Joscely Maria Bassetto Galera

CURITIBA  
2015



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

**ALUNO: Marilourdes Rugere Jorge**

**Polo: Polo Treze Tílias**

### TÍTULO DA MONOGRAFIA:

**Novas práticas de leitura para os alunos de Inclusão Escolar: uma proposta de inserção efetiva dos alunos especiais na rede escolar comum**

Esta monografia foi apresentada às **11:00:00 AM h** do dia **11/14/2015** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no curso de Especialização em **Ensino de Língua Portuguesa e Literatura** da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, **Campus Curitiba**. O candidato foi argüido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho:

<b>1</b>		Aprovado
<b>2</b>	<b>x</b>	Aprovado condicionado às correções Pós-banca, postagem da tarefa e liberação do Orientador.
<b>3</b>		Reprovado

Professora Joscely Maria Bassetto Galera

UTFPR – PR

(orientador)

Professora Maurini de Souza

UTFPR – PR

Professora Alice Atsuko Matsuda

UTFPR – PR

**OBS: O DOCUMENTO ORIGINAL ENCONTRA-SE ARQUIVADO NA SECRETARIA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA.**

## RESUMO

JORGE, Marilourdes Rugere. **A leitura como instrumento do processo de inclusão escolar:** uma proposta de inserção efetiva dos alunos especiais na rede escolar comum. Curitiba, 2015. 23 fls. Monografia. (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Curitiba, 2015.

Para a realização deste estudo, objetivou-se averiguar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores na sala de aula e quais práticas de leitura podem ser aplicadas no processo pedagógico a fim de facilitar e consolidar o aprendizado desses educandos. Como forma de enriquecer o presente trabalho, foi realizado um estudo com educadores e alunos da Escola de Educação Básica São José, situada no município de Treze Tílias/SC. Para a coleta de dados, foram utilizadas estratégias da metodologia de abordagem qualitativa, técnicas de observação e entrevista, além da pesquisa de campo fundamentada na pesquisa bibliográfica. Constatou-se, ao final deste estudo, que a escola carece de estrutura física adequada; carece, também, de profissionais com capacitação para atender os alunos especiais, bem como a falta de ações pedagógicas que tirem esses alunos da condição de meros observadores das atividades de seus colegas, para que consigam aprender e participar de todo o processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Alunos. Leitura.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 A LEITURA COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO EFETIVA DOS ALUNOS ESPECIAIS NA REDE ESCOLAR COMUM .....</b>	<b>7</b>
2.1 DOS CONCEITOS APLICADOS AOS ALUNOS DE INCLUSÃO .....	7
2.2 DAS ESPÉCIES DE DEFICIÊNCIAS IDENTIFICADAS .....	9
2.2.1 Deficiência mental .....	10
2.2.2 Transtorno do Déficit de Atenção/hiperatividade (TDAH) .....	11
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>12</b>
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>13</b>
4.1 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA .....	13
4.2 PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS .....	14
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>21</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>22</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva tem como princípio básico a inclusão dos alunos com necessidades especiais ou com distúrbio de aprendizagem na rede regular de ensino, propiciando uma educação igualitária.

Sabe-se que as pessoas com deficiências têm direitos fundamentais reconhecidos e protegidos pela Constituição Federal (1988). A Organização das Nações Unidas, em defesa de uma sociedade para todos, promove a paz, a justiça mundial, a fé na dignidade da pessoa humana e luta pelos direitos e pela inclusão social das pessoas com deficiência.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) exige adequação de currículos, métodos e recursos para que as pessoas com necessidades educacionais especiais tenham seus direitos assegurados.

Em 1994, diversos países assinaram um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social: a “Declaração de Salamanca” (1994). Este documento discorre sobre a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e determina que as instituições educacionais sejam transformadas em Escolas para Todos, com a aplicação de estratégias pedagógicas que atendam às especificidades de cada aluno.

Leis, decretos, declarações são aperfeiçoados para que a inclusão aconteça de fato. Seminários, congressos e convenções são realizados com frequência buscando traçar caminhos e criar estratégias pedagógicas diferenciadas para que os alunos especiais sejam realmente atendidos na sociedade e na escola.

Por exigência expressa em lei, os alunos com necessidades especiais precisam estar matriculados e frequentar a escola regular, seja ela pública ou particular. Contudo, a escola precisa aprender a conviver com as diferenças e proporcionar atendimento educacional especializado, promovendo condições para uma educação de qualidade, além de oferecer suporte para atender às necessidades específicas do aluno especial. Diante de tais obstáculos, o que fazer para que as necessidades desses educandos sejam atendidas, especialmente, no que diz respeito à leitura?

A Escola de Educação Básica São José, situada no município de Treze Tílias, possui alunos com dificuldades especiais matriculados no ensino fundamental e no ensino médio. Porém, não basta apenas que essas crianças e jovens estejam matriculados e

frequentem a escola; é preciso verificar se a escola oferece suporte necessário em todos os aspectos para que eles estejam realmente aprendendo e desenvolvendo suas habilidades, sobretudo na leitura.

Oferecer uma educação inclusiva de qualidade é um grande desafio para a educação. A falta de estrutura física das escolas para receber alunos com alguma deficiência, a falta de professores preparados e profissionais especializados para lidar com essas diferenças, além da ausência de materiais adequados e um currículo adaptado que atenda às necessidades desses alunos de inclusão, são alguns dos fatores que dificultam o desenvolvimento e fazem com que esses estudantes especiais estejam simplesmente presentes na sala de aula; não há um trabalho direcionado para que eles produzam algo ou se integrem aos demais colegas.

Percebendo estas falhas, justifica-se a importância desse trabalho em desenvolver estratégias para que o aluno especial não seja um mero observador das atividades de seus colegas, mas que, através do incentivo às práticas de leitura, respeitando suas limitações e valorizando suas potencialidades, consiga evoluir e realmente integrar-se na escola.

Diante disso, o presente artigo busca promover o aprendizado e desenvolvimento da leitura entre os alunos de inclusão, vislumbrando os seguintes objetivos: identificar as espécies de deficiências dos alunos, bem como as dificuldades que o educando com necessidades especiais apresenta, especialmente no processo da leitura; verificar quais são as maiores dificuldades que a escola, funcionários e professores encontram ao trabalhar com alunos de inclusão; e apresentar, ao final, o resultado deste estudo, buscando valorizar as potencialidades dos estudantes especiais, respeitando suas limitações e promovendo a sua interação com a escola e os demais colegas.

## **2. A LEITURA COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO EFETIVA DOS ALUNOS ESPECIAIS NA REDE ESCOLAR COMUM**

É de suma importância que as escolas abram as possibilidades de parcerias para que o direito de todos ao estudo não se constitua em uma dificuldade ou tarefa difícil de ser executada, mas que se caracterize como uma oportunidade de aprendizagem para todos.

A inclusão decorre de sistemas educativos que promovam a capacidade de aprender, de acordo com as características pessoais do aluno especial, de maneira a romper o domínio dos conteúdos, para que a sua inserção não fique condicionada somente à matrícula.

Nesse contexto, a leitura é uma ferramenta essencial de aprendizagem e deve fazer parte do processo de inclusão, pois é através dela que se dá o desenvolvimento e a integração do cidadão na sociedade e na vida.

### **2.1 DOS CONCEITOS APLICADOS AOS ALUNOS DE INCLUSÃO**

A inclusão de estudantes com deficiência no sistema regular de ensino está baseada nesta perspectiva de educação para todos, pois, ao serem feitas adaptações pedagógicas para um aluno que tenha algum tipo de deficiência, leva-se em conta distintas formas de aprender e de ensinar, buscando a qualidade do ensino para todos os estudantes.

Sabe-se que há muito tempo todos os alunos têm direito a serem inseridos nas escolas, seja com ou sem deficiência, já que muitas vezes foram e ainda são excluídos do ensino regular. Os pais, professores e dirigentes educacionais não tinham o conhecimento do direito de todos à educação comum, por isso, há hoje documentos e uma massa corajosa do movimento escolar inclusivo que estão cumprindo o seu dever de alertar os educadores e os pais dessa responsabilidade. (MANTOAN, 2006, p. 25).

De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan (2006, p.18), o modelo escolar existente busca que os alunos sejam iguais diante de todas as condições oferecidas. A negação das diferenças é algo recorrente, uma vez que a busca por uma solução que neutralize estas diferenças no âmbito escolar torna-se onerosa e pode atrasar o processo educacional da instituição. Contudo, só será possível criar condições de igualdade a partir do momento que forem consideradas as desigualdades naturais e sociais de cada aluno.



A autora Mantoan (2006, p. 29) também frisa que deve haver mudança nas escolas comuns e especiais e que esse processo de transformação é lento, pois inúmeros argumentos rondam pais, professores, estudantes, escola e poder público.

Dessa forma, Ferreira (2006, p. 6) entende que:

O processo de mudança da pedagogia tradicional (leitura, cópia, exercícios no caderno ou livro, etc.) para uma pedagogia inclusiva, pouco a pouco transforma o docente em pesquisador de sua prática pedagógica, pois a nova dinâmica de ensino faz com que adquira habilidades para refletir sobre sua docência e aperfeiçoá-la continuamente. O docente aprende a reconhecer o valor e a importância do trabalho colaborativo e da troca de experiências com seus colegas professores, os quais podem contribuir de forma sistemática sobre novas formas de ensinar, de lidar com velhos problemas e de se desenvolver profissionalmente.

Amanda Xavier (2012), em seu artigo *A Inclusão da Pessoa com Deficiência na Escola Regular*, faz uma crítica ao cumprimento de direitos e deveres por parte dos cidadãos, no sentido de que há a previsão do direito de todos à educação, igualdade, respeito, qualidade dos direitos, mas cabe a cada um de nós cumpri-la ou cobrar o seu cumprimento para que os alunos com deficiência sejam igualmente atendidos na sociedade e na escola, com respeito às suas diferenças.

Segundo a concepção de Chicon e Soares (2011), em seu artigo *Compreendendo os Conceitos de Integração e Inclusão*, a inclusão almeja uma mudança em todo o cenário educacional, pois deve atingir professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral, da qual fazem parte os alunos especiais.

Mantoan (2006, p. 29) é incisiva quando afirma que a inclusão não pode mais ser ignorada e que cada brasileiro deve dar à escola inclusiva o tratamento que querem para si, com o reconhecimento de valores e a valorização das diferenças.

Assim, Mazzotta (2003) atenta para a necessidade de não serem feitas generalizações quanto às necessidades especiais de alunos com deficiência, pois todo aluno e toda escola são especiais em sua singularidade. Por isso, somente nas situações concretas em que se encontram os alunos nas escolas pode-se interpretar as necessidades educacionais escolares como comuns ou especiais.

Nesse contexto, embora seja um desafio para as escolas fazer com que a inclusão torne-se uma ação concreta e não se esgote apenas no cumprimento de uma exigência legal de que o aluno com necessidades educacionais especiais deva estar matriculado e permanecer nas classes comuns, vale considerar as intervenções e ações da sociedade como um todo, propiciando ao educando um ambiente de aprendizado e de igualdade para todos. Mantoan (2006, p.26) complementa que “isso exigirá novas elaborações no

âmbito dos projetos escolares, visando ao aprimoramento de sua proposta pedagógica, dos procedimentos avaliativos institucionais e da aprendizagem dos alunos.”

A perspectiva que se vislumbra é a de que as lutas pelo ideal de inclusão continuarão intensas, pois é muito longo o caminho entre o discurso e a prática. Porém, a educação inclusiva é movimentada pela ideia do novo na entrada de outro ciclo histórico na sociedade atual, prescrevendo valores que vêm de encontro aos direitos humanos, equiparação de oportunidades, as relações de acolhimento da diversidade humana, aceitação das diferenças individuais, integração e inclusão, enfim, a construção de uma sociedade inclusiva que traduza um verdadeiro Estado democrático. (MARTINS, 2006).

Todas estas considerações impõem a necessidade de se pensar em estratégias para o desenvolvimento das políticas públicas de inclusão social que, ao mesmo tempo, considerem os avanços produzidos até aqui, e não se limitem a eles.

## **2.2 DAS ESPÉCIES DE DEFICIÊNCIAS IDENTIFICADAS**

Primeiramente, faz-se necessário identificar as espécies de deficiências existentes no âmbito da Escola de Educação Básica São José, considerando que o objeto do presente estudo é propor estratégias para que o aluno especial não seja apenas um ouvinte na sala de aula, mas que a escola tenha condições de oferecer o suporte necessário para que ele esteja realmente aprendendo e desenvolvendo suas habilidades, principalmente na leitura.

De acordo com os levantamentos realizados na referida escola, foram identificados seis alunos com necessidades educacionais especiais: quatro alunos com Transtorno do Déficit de Atenção/hiperatividade (TDAH) e dois alunos com deficiência mental, de acordo com os laudos médicos existentes nos registros escolares.

Antes de se chegar à proposta das práticas de leitura aos alunos especiais, com o intuito de inseri-los no ensino comum, cabe um estudo acerca das espécies de deficiências identificadas.

### 2.2.1 DEFICIÊNCIA MENTAL

De acordo com o Ministério da Educação, no artigo publicado do Atendimento Educacional Especializado, a deficiência mental constitui um impasse para o ensino na escola comum, em razão da complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens.

O diagnóstico da deficiência mental não se esclarece por supostas categorias e tipos de inteligência. A deficiência mental ainda é considerada uma indagação e é objeto de investigação de diversas áreas do conhecimento, pois a grande dificuldade de conceituar essa deficiência afeta diretamente na maneira de lidarmos tanto com ela como com os alunos especiais, que acabam sendo discriminados em razão do medo da diferença e o desconhecimento sobre o assunto.

O aluno com deficiência mental tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de ensino, aguçando a deficiência, aumentando a inibição e agravando as suas dificuldades. (Ministério da Educação, *Atendimento Educacional Especializado – Deficiência mental*).

Ainda de acordo com o artigo *Atendimento Educacional Especializado – Deficiência mental*, do Ministério da Educação, é importante frisar que:

O aluno com deficiência mental, como qualquer outro aluno, precisa desenvolver a sua criatividade, a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo, não apenas superficialmente ou por meio do que o outro pensa. O nosso maior engano é generalizar a dotação mental das pessoas com deficiência mental em um nível sempre muito baixo, carregado de preconceitos sobre a capacidade de, como alunos, progredirem na escola, acompanhando os demais colegas. Desse engano derivam todas as ações educativas que desconsideram o fato de que cada pessoa é uma pessoa, que tem antecedentes diferentes de formação, experiências de vida e que sempre é capaz de aprender e de exprimir um conhecimento.

Além disso, o número de alunos categorizados como deficientes mentais foi ampliado, abrangendo todos aqueles que não demonstram bom aproveitamento escolar e com dificuldades de seguir as normas disciplinares da escola. Essas novas terminologias acabam aumentando a confusão entre casos de deficiência mental e outros que apenas apresentam simples problemas na aprendizagem.

### **2.2.2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH)**

O chamado TDAH (transtorno do déficit de atenção/hiperatividade), de acordo com Drauzio Varella (2013) “é um distúrbio neurobiológico crônico que se caracteriza por desatenção, desassossego e impulsividade”. Drauzio afirma que os sinais devem obrigatoriamente manifestar-se na infância, mas caso não sejam identificados, podem perdurar por toda a vida.

De acordo com a classificação das doenças mentais, a síndrome pode ser dividida em três tipos: 1) TDAH com predomínio de sintomas de desatenção; 2) TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade e 3) TDAH combinado.

Os elementos que o TDAH apresenta, resultam na dificuldade para manter o foco nas atividades propostas e a agitação motora, podendo prejudicar o aproveitamento escolar e interromper o desenvolvimento psicopedagógico dessas crianças. (VARELLA, 2013).

Sabe-se que o TDAH vem sendo considerado pelos educadores como um fator preocupante, principalmente na fase escolar, pois é quando a criança inicia seu contato com a leitura e escrita, precisando, muitas vezes, de reforço nas disciplinas, em razão de já apresentarem lacunas no aprendizado no momento do diagnóstico.

Na idade escolar, crianças com TDAH apresentam maior probabilidade de repetência, evasão, baixo rendimento acadêmico e dificuldades emocionais e de relacionamento social, e pessoas que apresentam sintomas de TDAH na infância têm uma maior probabilidade de desenvolver problemas relacionados com comportamento.

### 3. METODOLOGIA

Muitos estudos têm sido feitos na área de inclusão, mas poucas mudanças são percebidas na prática. Incorporar a diversidade na escola é um desafio, pois a inclusão é um processo cheio de imprevistos e que exige constantes adaptações.

A realidade se depara com a falta de estrutura das escolas e de professores preparados para lidar com essas diferenças, isso faz com que o aluno de inclusão não receba um ensino que contribua de fato para o seu desenvolvimento dentro de suas limitações.

Este estudo visa fazer um levantamento do número de alunos com necessidades especiais matriculados na Escola de Educação Básica São José de Treze Tílias/SC, identificar suas dificuldades, analisar e propor práticas de leitura de acordo com as suas potencialidades.

A pesquisa é de natureza qualitativa, sendo que foram realizadas observações diretas na escola; entrevista com professores, orientadores e diretora, além de pesquisa bibliográfica.

A pesquisa de campo foi realizada na escola da rede pública estadual e regular de ensino acima citada, considerada inclusiva. O primeiro passo foi levantar a quantidade de alunos com necessidades educacionais que a escola possui e realizar um estudo acerca das espécies de deficiências identificadas, bem como entrar em contato com os professores, buscando saber as dificuldades encontradas dentro de sala de aula.

A estrutura do presente artigo foi dividida da seguinte forma: Introdução, Referencial Teórico, Metodologia, Levantamento de Dados e, finalmente, a Análise dos Resultados e Considerações Finais.

O intuito deste artigo é buscar a inclusão dos alunos especiais em ambiente social adequado, havendo a aceitação, receptividade e competência profissional por parte dos docentes e de todos que compõem a escola.

## **4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

### **4.1 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA**

Como já mencionado anteriormente, a pesquisa realizada envolve os alunos especiais da Escola de Educação Básica São José de Treze Tílias/SC.

Durante a conversa informal com professores, orientadores pedagógicos e diretora da escola pôde-se notar a carência da instituição de reformas em sua estrutura física e profissional. De acordo com a diretora, recentemente foram efetuadas pequenas adaptações como corrimões e guarda corpo central nas escadas, um banheiro adaptado, dois bebedouros acoplados para deficientes e adequação na calçada externa, porém a escola não tem condições de receber um aluno cadeirante devido às inúmeras escadas existentes no prédio, dificultando ou tornando impossível o seu acesso às salas de aula. Ainda, segundo a diretora, a unidade escolar recebeu materiais para a sala de recursos multifuncionais, porém não dispõe de um profissional capacitado para operar e depende ainda da autorização do Ministério da Educação para iniciar seu funcionamento.

A escola possui cerca de duzentos e cinquenta alunos, do sexto ano do ensino fundamental à terceira série do ensino médio, dentre os quais seis deles apresentam necessidades educacionais especiais: quatro alunos com transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH), sendo três do ensino médio e um do ensino fundamental; e dois alunos com deficiência mental, do ensino médio.

O aluno Pedro (nome fictício), tem quatorze anos, está no oitavo ano do ensino fundamental e seu laudo atesta dificuldade escolar devido a TDAH, forma desatenta, com necessidades de frequentar a sala de apoio, mediações e avaliações individualizadas. No que se refere à leitura, o aluno lê com fluência e, com incentivo, responde positivamente aos trabalhos propostos.

O aluno José (nome fictício), tem dezesseis anos, está na primeira série do ensino médio e possui laudo de transtorno de déficit de atenção, com recomendação do neurologista da necessidade de ter um professor auxiliar. O diagnóstico tardio comprometeu seriamente seu desempenho escolar, tanto na leitura, quanto na escrita.

O aluno Leandro (nome fictício), de dezesseis anos, está no segundo ano do ensino médio, com laudo de TDAH e conta com o auxílio do segundo professor. É tímido e tem dificuldades de relacionamento e interação com o grupo. Lê e interpreta corretamente, mas precisa de estímulo dos professores para a realização das atividades.

O aluno Carlos (nome fictício), tem dezessete anos, está na terceira série do ensino médio, apresenta laudo de distúrbios da atividade da atenção e tem dificuldade em concentrar-se. É um aluno tranquilo e necessita de reforço pedagógico e adaptações curriculares para suprir suas necessidades. Lê e escreve razoavelmente.

O aluno Moisés (nome fictício), de dezessete anos, frequenta o segundo ano do ensino médio, foi diagnosticado com deficiência mental moderada, lê e escreve com dificuldade.

Maria (nome fictício) tem dezesseis anos, está no segundo ano do ensino médio, apresenta diagnóstico de deficiência mental moderada, tem uma boa socialização com colegas e professores. A aluna não lê e não escreve; vem sendo aprovada por força da Lei Federal nº 7.853/89 e pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, Cap. V, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua interação social. A referida aluna tem uma família com problemas estruturais, inclusive a mãe também apresenta deficiência mental. Maria deixou de frequentar as aulas desde maio de 2015, sendo que a escola encaminhou o Aviso por Infrequência de Aluno (Apoia) ao Conselho Tutelar e o caso está a cargo deste órgão para as devidas providências.

Vale ressaltar que somente o aluno Leandro (nome fictício) tem segundo professor, porém a direção e a equipe pedagógica acharam por bem inserir o aluno Moisés (nome fictício) e a aluna Maria (nome fictício) na mesma sala, pois estão na mesma série e podem contar também com o auxílio do professor de apoio.

## **4.2 PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS**

A coleta dos dados realizados na escola pública com professores foi adquirida através da aplicação de questionário que apresentava sete questões, todas direcionadas aos objetivos propostos nesse estudo.

A primeira entrevistada, que nesse trabalho terá o nome fictício de “Professora 1”, possui área de formação/atuação em língua portuguesa e literatura, atua no ensino médio e no Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem na Educação Básica (Penoa). A entrevistada “Professora 2”, possui formação/atuação na área de informática e atua nos ensinos fundamental e médio como professora orientadora da sala de tecnologias educacionais. A terceira entrevistada foi a “Orientadora Educacional” da escola, cuja área de formação/atuação é a pedagogia com orientação educacional. Por último, foi entrevistada a “Diretora da escola” que possui a formação em ciências humanas – geografia.

Quando foi perguntado às entrevistadas qual a opinião a respeito dos alunos com necessidades especiais serem inseridos na sala de aula regular, destaca-se as seguintes respostas:

**Professora 1:** “No atual modelo de inclusão, o aluno com necessidades especiais acaba sendo afastado dos demais, tratado com diferença.” **Professora 2:** “Eu acho importante oferecer aos alunos com necessidades especiais além de um espaço físico em sala de aula, o respeito e a compreensão aos seus talentos e habilidades.”

**Orientadora educacional:** “Acredito que, deveriam ser mais valorizados através do ensinamento de conteúdos escolares (mesmo que os básicos: leitura, escrita, cálculos simples...); não deixar de tentar ensiná-los pelo fato de apresentarem certas dificuldades; são tidos como meros ouvintes em sala de aula (até mesmo pelo segundo professor), limitando-se a conversas, cópias e trabalhos artísticos”.

**Diretora:** “Considero importante para a convivência estas crianças e adolescentes estarem nas salas regulares, porém, na maioria das vezes os profissionais da educação não estão preparados ou habilitados para o atendimento desses alunos. E, em alguns casos os próprios alunos se sentem fora do contexto quando não conseguem acompanhar os demais alunos da turma. De forma geral, observa-se uma boa aceitação dos mesmos pelas turmas, mesmo muitas vezes impotentes diante das dificuldades deles”.

A importância dos alunos especiais frequentarem as salas de aula do ensino regular, serem valorizados, compreendidos e bem aceitos por todos é considerada nas respostas das entrevistadas. Porém, assumem que, na prática, essa educação não se materializa, pois estar matriculado e frequentar as aulas, sem atender as suas necessidades, não significa que estejam incluídos. Freitas (2008 p.25) complementa que “é necessário que os professores e as escolas estejam convencidos da necessidade e da viabilidade de transformação da sua prática, para que busquem construir condições adequadas ao trabalho de inclusão de todos os alunos”.

Em seguida, foi perguntado se a escola onde a entrevistada trabalha está preparada para receber os alunos com necessidades especiais. As respostas foram:

**Professora 1:** “Não, nem em quesitos materiais e nem profissionais.” **Professora 2:** “Acredito que não. A escola que eu trabalho conta com um segundo professor para atender esses alunos especiais, mas só isso não é o suficiente. É preciso uma equipe de profissionais atendendo esse aluno da melhor forma possível, estar em sala de aula regular é importante sim, mas somente para socialização. Dependendo da deficiência o aluno não vai aprender o conteúdo de sua turma, ele está lá incluído, mas ao mesmo tempo excluído dos demais. A estrutura também é fundamental, por exemplo, nossa escola não tem a estrutura para receber um aluno cadeirante.”

**Orientadora educacional:** “De acordo com as leis atuais, não podemos negar matrículas aos alunos considerados com necessidades especiais, mas isto não garante a preparação para recebê-los. Até foram feitas algumas adaptações físicas neste sentido, temos professor pós-graduado na área deste atendimento, algum material mas não estamos preparados à altura para receber estes alunos.”

**Diretora:** “Em parte sim. Pois alguns aspectos físicos foram adaptados para receber estes educandos. Quanto aos recursos humanos, não nos sentimos qualificados para um bom atendimento a esses alunos”.



As entrevistadas estão cientes de que a escola não está preparada para atender os alunos de inclusão, mesmo depois de serem feitas pequenas adaptações no espaço físico. A carência de profissionais especializados e de uma formação acadêmica adequada dos professores também é reconhecida por elas.

Como terceira pergunta, foi solicitado às entrevistadas que relatassem quais as maiores dificuldades enfrentadas no dia-a-dia para atender esses alunos de inclusão, a saber:

**Professora 1:** “Desconhecimento das dificuldades dos alunos, assim como da capacidade deles, ou seja, falta de informações específicas de cada caso”.

**Professora 2:** “Como eu atendo a sala de tecnologias educacionais da escola o contato que tenho com esses alunos é pouco. Quando estão aqui com a turma percebo que alguns não sabem ler, nem escrever, têm dificuldades para usar o computador, fazer uma pesquisa.”

**Orientadora educacional:** “O envolvimento afetivo e profissional com estes alunos. Embora apresentem estas necessidades especiais, têm o direito de serem bem recebidos e atendidos, valorizados, e levados à aprendizagem fazendo uso de variadas metodologias de ensino (respeitando cada tipo de necessidade). Não deixar de ensinar e exigir pelo fato de apresentarem necessidades especiais; eles têm diferentes capacidades de aprendizagem e construção de vínculos afetivos.”

**Diretora:** “As dificuldades são as mais variadas possíveis. Pois temos alunos frequentando o ensino médio que não reconhecem as letras do alfabeto, nem os números e as cores. Não têm noção da própria idade. Então, o que oferecer para este educando? Outros têm limitações que dificultam acompanhar o conteúdo, que não pode ser freado. Em todo caso, vejo que sempre alguém sai no prejuízo. Ou o professor atende a turma normal ou dá mais atenção aos especiais. Não tem como, dentro do horário normal, atender de forma adequada a todos”.

As professoras relatam dificuldades das mais diversas, desde o desconhecimento das deficiências e das capacidades dos alunos, das falhas no atendimento e ausência de práticas pedagógicas adequadas, até o reconhecimento das perdas que, tanto o aluno de inclusão, quanto os demais sofrem com o despreparo da escola.

Perguntou-se também se a entrevistada recebeu capacitação para trabalhar com alunos de inclusão:

**Professora 1:** “Não.”

**Professora 2:** “Para o cargo que eu tenho hoje não, embora já trabalhei com alunos de inclusão em outras situações as quais tive capacitação.”

**Orientadora educacional:** “Superficialmente, através de algumas palestras. De acordo com cada necessidade especial não (também não busquei).” **Diretora:** “Não. Poucas são as oportunidades de qualificação nesta área.”

O despreparo profissional, recorrente nos depoimentos das entrevistadas, torna-se um fator agravante no processo da inclusão, pois como afirma Mantoan:

É preciso, pois, tratar dessa questão desde a formação mínima do magistério até o curso de pedagogia, para que estas classes ofereçam uma vivência que reforce o caráter democrático da escola e da sociedade que o abriga. O professor deve estar apto a desenvolver um trabalho que iguale as oportunidades educacionais entre normais e deficientes, sem prejuízo para ambos. (MANTOAN, 1997, p.148).

Também foi importante saber como os alunos da sala de aula recebem os alunos com necessidades especiais:

**Professora 1:** “Em algumas turmas os acolhem carinhosamente bem, em outras o excluem dos grupos.”

**Professora 2:** “Os alunos respeitam até certo ponto, mas não interagem muito com esses alunos. Já vi muitos debochando dos colegas em diversas situações.”

**Orientadora educacional:** “Os recebem bem enquanto colegas de sala. Quanto à realização de trabalhos e atividades em dupla ou em grupo, apenas são considerados um número; pelo fato de “não saberem” do conteúdo estudado, apenas ouvem.”

**Diretora:** “Em sua grande maioria, de forma bem tranquila. Eles são bem aceitos.”

As professoras percebem que os alunos especiais são bem aceitos pela maioria de seus colegas e essa convivência com as diferenças corroboram com o que diz Werneck (1997, p.58) ao destacar que "Incluir não é favor, mas troca. Quem sai ganhando nesta troca somos todos nós em igual medida. Conviver com as diferenças humanas é direito do pequeno cidadão, deficiente ou não".

Sendo assim, a participação e a troca de experiências entre os alunos com necessidades educacionais especiais, o professor e os demais colegas tornarão o processo de aprendizagem mais eficaz, prazeroso e todos adquirem, além de conhecimento, lições de vida e um novo olhar perante as diferenças.

A sexta pergunta, relaciona-se diretamente com este trabalho e procura saber quais dificuldades o aluno com necessidades especiais apresenta especialmente no processo da leitura:

**Professora 1:** “A socialização é um grande empecilho aos alunos com necessidades especiais.”

**Professora 2:** “O que eu percebo é que alguns não sabem ler, outros apresentam bastante dificuldade. Eles não se sentem bem ao realizar apresentações de trabalhos para o restante da turma.”

**Orientadora educacional:** “Em nossa escola, temos uma aluna com deficiência mental moderada que ainda não conhece as letras do seu próprio nome, então o processo da leitura por parte dela torna-se impossível (leitura da forma tradicional). Ao outro, estudante do ensino médio, que aprendeu a ler no ano passado, não é dada a oportunidade e nem o incentivo à leitura.

Professores, e também o segundo professor, não estão preparados para o trabalho com estes alunos; precisaria se ter o conhecimento de cada caso de necessidade especial da escola, busca de novas informações a respeito e dedicação na elaboração e aplicação do trabalho junto ao aluno. Conteúdos ditos como normais para a série, dependendo da necessidade especial, tornam-se insignificantes ao aluno; então, a adaptação deste conteúdo de forma que o aluno entenda ou, ao mesmo, o relacione a fatos cotidianos”. **Diretora:** “Considero a leitura o principal elemento para o processo ensino- aprendizagem. Quando este é falho, todo o processo tem prejuízo”.

Diante das respostas das docentes, percebe-se sérios problemas com relação à leitura, o que interfere também na socialização desses alunos, haja vista a importância da leitura como prática social na formação do cidadão. Segundo Martins (2006), o processo de inclusão implica na adaptação da instituição escolar para atender às necessidades especiais dos alunos na sala regular. Então, é função da escola conciliar o ensino com esse trabalho de inclusão. Assim, o profissional da educação pode perceber o ensino de leitura como prática necessária aos alunos que possuem necessidades educacionais especiais.

Por fim, pergunta-se quais são as potencialidades apresentadas pelos estudantes especiais:

**Professora 1:** “Cada caso é um caso, mas quando recebem o auxílio devido, tendem a apresentar um bom nível de desenvolvimento.”

**Professora 2:** “Na sala de informática eu percebo que eles gostam de jogar. Games educativos é uma ótima forma de enriquecer um aprendizado e estimular diversas áreas, como coordenação motora.”

**Orientadora educacional:** “São potencialmente capazes de criar laços afetivos com colegas e funcionários da escola; são sensíveis e de fácil acesso; apresentam condições, mesmo que restritas, de aprendizagem”.

**Diretora:** “Tudo depende do caso. Depende da dificuldade que o estudante apresenta. Alguns quando bem trabalhados desenvolvem habilidades manuais, outros artísticos, e, quando recebem os cuidados desde cedo, com acompanhamento adequado, levam uma vida considerada normal”.

As colocações das professoras, no sentido de que se as potencialidades desses alunos forem percebidas e trabalhadas surtem efeitos positivos, remetem ao que diz Mantoan:

A inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta essa condição e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. (MANTOAN, 2003, p.67).

Importante salientar que a escola oferece o Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem na Educação Básica (Penoa), criado pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, que atende alunos do terceiro ao oitavo ano do ensino fundamental e da primeira série do ensino médio que apresentam lacunas de conhecimento no processo de leitura, de produção textual oral e escrita e de cálculo.

O referido projeto tem por objetivo garantir que o aluno consiga superar a defasagem de conteúdo apresentado em língua portuguesa e matemática. As aulas são oferecidas no contraturno, duas vezes por semana.

Os alunos de inclusão estão inseridos nesse projeto, haja vista que o reforço escolar é um dos aspectos da aprendizagem no qual o aluno com aproveitamento insuficiente dispõe de condições que lhe possibilitem aprender conteúdos básicos, permitindo maior êxito na aprendizagem. Porém, foi constatado no decorrer deste estudo, que esses alunos apresentam baixa frequência, deixando de se beneficiar de um programa oferecido pelo Estado, justamente para proporcionar-lhes uma oportunidade de melhorar o seu aprendizado.

Com o objetivo de incentivar as práticas de leitura, foi proposto, em parceria com a professora de língua portuguesa do projeto Penoa, atividades de leitura fora da sala de aula. Constatou-se que a biblioteca da escola era utilizada somente para trocas esporádicas de livros; sugeriu-se então, que a atividade fosse desenvolvida nesse espaço, composto por um bom acervo e ambiente próprio para a leitura. Como a escola recebe diariamente dois jornais de circulação estadual e dois de circulação regional, trabalhar com esse veículo de comunicação poderá atender ao gosto de todos em razão da diversidade de assuntos que esses periódicos apresentam.

Nessa atividade os alunos poderão aprender a história do jornal, suas características, conteúdo editorial, periodicidade, finalidade, e cada aluno poderá escolher a notícia ou assunto que lhe agrada para contar ou ler para os colegas, exercitando também a leitura oral. Posteriormente, os alunos poderão ser conduzidos até a sala de tecnologias para conhecerem o mesmo jornal *on-line* e comparar as diferenças entre o jornal impresso e o jornal digital.

Acredita-se que com uma atividade simples, em um espaço apropriado, o professor poderá descobrir as especificidades desses alunos e conduzir as atividades de leitura de acordo com a capacidade de cada um deles.

Como o aluno Moisés, que apresenta deficiência mental moderada, não participa do projeto Penoa, pois trabalha meio período, ele frequentou voluntariamente a biblioteca, onde foi aplicada a atividade com o jornal. Devido às suas dificuldades com a leitura (como mencionado pela orientadora educacional, aprendeu a ler no ano passado) foi-lhe mostrada a página que trazia informativos agropecuários, assunto pelo qual já havia demonstrado interesse. O aluno soube ler o preço dos produtos como arroz, milho, soja, bem como o nome das cidades produtoras. Em momentos posteriores, já localizava a página do jornal que trazia as informações e, mediado pela bibliotecária, comparava os

preços atuais com os dias anteriores. Constatou-se sua felicidade em saber ler esses indicativos, pois para ele ler um texto mais extenso ainda é difícil e até mesmo constrangedor.

Diante dessa experiência, foi possível associar ao que diz Carneiro:

Os portadores de deficiência precisam ser considerados a partir de suas potencialidades de aprendizagem. Sobre esse aspecto é facilmente compreensível que a escola não tenha de consertar o defeito, valorizando as habilidades que o deficiente não possui, mas, ao contrário, trabalhar sua potencialidade, com vistas ao seu desenvolvimento. (CARNEIRO, 1997, p. 33).

Conhecendo a potencialidade do educando, considerando suas limitações, selecionando métodos e recursos que favoreçam o seu aprendizado, certamente trarão avanços no seu desenvolvimento e farão com que esse aluno realmente vivencie a inclusão.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse estudo, pode-se concluir que a escola em questão ainda não está pronta para receber alunos de inclusão. O poder público tem dado suporte, oferecendo equipamentos para a sala de recursos multifuncionais, verba para acessibilidade, professor de apoio e programas de reforço para proporcionar aos alunos com necessidades especiais um melhor aproveitamento no processo de sua aprendizagem.

Contudo, as transformações na escola são bem tímidas, com pequenas adaptações físicas, pouca ou nenhuma qualificação de professores na área de educação inclusiva, bem como a falta de tratar a inclusão como prioridade por parte da direção e equipe pedagógica, no sentido de atender adequadamente esse público estudantil. Outro fator agravante é o descaso dos pais que não acompanham seus filhos nas atividades escolares, muitas vezes ignorando suas deficiências e transferindo para a escola toda a responsabilidade de sua educação.

De acordo com a entrevista realizada com as docentes da escola, ficou claro que, para elas, é importante que esses alunos especiais frequentem as salas de aula do ensino regular, que convivam com os demais alunos e que recebam a educação que lhes é assegurada por direito, porém, consideram-se inaptas para trabalhar em salas inclusivas. Assumem que não receberam formação adequada para atuar com alunos que necessitam de atenção especial e que nem mesmo o professor de apoio consegue atender a contento esses educandos.

A posição da escola em limitar-se apenas à efetivação da matrícula e ao controle da frequência, submetem esses jovens tão somente ao convívio social no ambiente escolar. A ausência de uma pedagogia que se baseie nas habilidades e não nas deficiências, comprometem seriamente o aprendizado dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O sucesso da aprendizagem e aceitação desses alunos de inclusão dependerá da adequação das práticas pedagógicas às suas potencialidades e singularidades e nesse sentido, a leitura, como fonte de inspiração, sabedoria e conhecimento, merece especial atenção.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL.\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portal do MEC: Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Mental**. Brasília. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee\\_dm.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf)>. Acesso em: 06 jun 2015

CARNEIRO, R. Sobre a integração de alunos portadores de deficiência no ensino regular. In: **Revista Integração**. Secretaria de Educação especial do MEC, 1997.

CHICON, José Francisco; SOARES, Jane Alves Soares. **Compreendendo os Conceitos de Integração e Inclusão**. Publicado em 2011. Disponível em: <<http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos/compreendendo-os-conceitos-de-integracao-e-inclusao>>. Acesso em: 02 fev 2015.

**DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 02 nov 2014.

FERREIRA, Windyz B. Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular. In: **Ensaios Pedagógicos - Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

FREITAS, Soraia Napoleão et.al. (orgs) **Tendências Contemporâneas de Inclusão**. Santa Maria: UFSM, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. et. al. (Orgs). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. – São Paulo: Summus, 2006 (pontos e contrapontos)

MARTINS, Lúcia A. R. **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Deficiência, Educação Escolar e Necessidades Especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional**, 2003. Disponível em: [http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=79:deficiencia-educacao-escolar-e-necessidades-especiais-reflexoes-sobre-inclusao-socioeducacional&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=79:deficiencia-educacao-escolar-e-necessidades-especiais-reflexoes-sobre-inclusao-socioeducacional&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17). Acesso em: 02 fev 2015..

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: ED. W.V.A, 1997.

XAVIER, Amanda Vanessa de Oliveira. **A Inclusão da Pessoa com Deficiência na Escola Regular**. Disponível em: <<http://www.arcos.org.br/artigos/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-na-escola-regular/>>. Publicado em 05 nov 2012. Acesso em: 03 nov 2014.

VARELLA, Dr. Drauzio. **TDAH – Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade**. Publicado em 14 mar 2013. Disponível em: <<http://drauziovarella.com.br/crianca-2/tdah-transtorno-do-deficit-de-atencaohiperatividade/>>. Acesso em: 20 mai 2015.