



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL  
CAMPUS DO SERTÃO  
PEDAGOGIA LICENCIATURA**

**MARIA IVIANE GRAÇA DA SILVA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
VIVÊNCIAS NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UFAL/CAMPUS DO SERTÃO**

**DELMIRO GOUVEIA– AL  
2021**

**MARIA IVIANE GRAÇA DA SILVA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
VIVÊNCIAS NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UFAL/CAMPUS DO SERTÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Noélia Rodrigues dos Santos.

**DELMIRO GOUVEIA– AL  
2021**

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca do Campus Sertão**  
**Sede Delmiro Gouveia**

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

S586f Silva, Maria Iviane Graça da

Formação de professores e educação inclusiva: vivências na  
residência pedagógica do curso de Pedagogia da UFAL / Campus do  
sertão / Maria Iviane Graça da Silva. – 2021.

73 f. : il.

Orientação: Noélia Rodrigues dos Santos.

Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.  
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2021.

1. Formação docente. 2. Programa Residência Pedagógica.  
3. Universidade Federal de Alagoas – UFAL. 4. Campus do  
sertão. 5. Licenciatura em Pedagogia. 6. Educação inclusiva.  
I. Santos, Noélia Rodrigues dos. II. Título.

CDU: 378.146:376

MARIA IVIANE GRAÇA DA SILVA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
VIVÊNCIAS NA RESIDENCIA PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA  
DA UFAL/CAMPUS DO SERTÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Msc. Noélia Rodrigues dos Santos.

Aprovada em 25 / 05 /2021

BANCA EXAMINADORA

*Noelia Rodrigues dos Santos*

Orientadora: Profa Ms Noélia Rodrigues dos Santos  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL *Campus* do Sertão

*Marcos Paulo de Oliveira Sobral*

Prof. Me. Marcos Paulo de Oliveira Sobral  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/*Campus* Arapiraca

*Rodrigo Pereira*

Prof. Dr. Rodrigo Pereira  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/*Campus* do Sertão

Dedico aos meus pais, com eles tudo se tornou possível de se realizar em mim.

E as crianças, que são a razão desta escolha, de colaborar com a construção de uma Educação Inclusiva.

## AGRADECIMENTOS

Minha eterna gratidão a Santíssima Trindade, Deus Pai, Filho e Espírito Santo, por me conceder a vida e estar sempre comigo, reanimando as forças e dando a coragem para continuar, a Nossa Senhora Rosa Mística pelo seu cuidado amor e intercessão, a São José pela intercessão. Presenças que sem a quais nada seria conseguiria.

A Gilvânia e Geovania minhas irmãs e pedagogas que em vários momentos mostraram que é possível conquistar os sonhos quando se busca. Desde o início da minha vida acadêmica estando juntas comigo, me impulsionando a dar meus próprios passos. A vida de vocês ensina muitos, e assim, como Gil disse-me certo dia repetindo as palavras “*just do it*” (Apenas faça!) e Geo como irmã amiga crendo na minha capacidade. Pelas orações e irmandade.

Aos meus pais, Ivan e Josefa, por todo amor, e por acreditarem em mim, por toda doação deles, minha mãe como consolo e coragem, me encorajando com todo carinho, meu pai, firmeza e força, sempre dando o melhor de si, são as pessoas que mais admiro.

Todos meus irmãos, Ivania, Gilvânia, Geovane, Geovania, Lucas, Ivia, Gustavo e Juan, por poder com eles partilhar meus momentos, por entenderem ou não por vezes o meu silêncio e recolhimento, mas sei que de uma forma ou outra estavam juntos, sempre estiveram aqui, e me ensinam sempre o valor de ser família.

Ao meu sobrinho Arthur que me ensina muito em sua vida, e assim como eu, já esperava por este momento de conclusão de curso, pois às vezes chegava e perguntava quando eu iria terminar, pois ele sempre me chamava para brincar, cantar, sempre nos divertimos muito, mas ele também entendia quando eu precisava estudar.

Aos meus irmãos em Cristo que conheci na universidade e nos grupos paróquias, e tantos outros encontros, gratidão pelas orações e amizade, pela força de também.

À paróquia Nossa Senhora da Conceição, que de fato foi como uma segunda casa para mim, durante a escrita deste trabalho. Aos meus irmãos de cada movimento o qual faço parte.

Aos irmãos Luquinhas do Ministério Universidades Renovadas (MUR), de forma especial o Grupo de Oração Universitário-Quem Como Deus?! E todo o MUR da Diocese Palmeiras dos Índios, do estado de Alagoas, que me levaram a entender de forma muito concreta na vida que “tem que abraçar para acontecer” e sonhando juntos na construção da “Civilização do Amor” impulsionados pela força do Espírito Santo, permitindo que acontecesse este sonho de Amor de Deus na universidade, que chegou para mim como um novo, um cuidado, renovando na universidade minha vontade de perseverar com mais sentido em minha vida.

À Isabela, que como minha coordenadora de ministério, tornou-se muito mais minha amiga irmã em Cristo, e uma frase que ela me recorda muito é uma passagem bíblica: “*Ser forte, e corajoso*” (Josué 1,2 ).

Ao Gustavo José, meu irmão na fé, que muito me ajudou com suas orações e força e muitas risadas, momentos compartilhados, mesmo em meio as lutas, por certo, sempre vinha trazendo paz.

À Mirlane que foi minha professora de espanhol no PLEI, tornou-se também uma amiga sempre me incentivando, e como sempre dizemos uma a outra: “*¡Adelante!*” que significa avante! Sempre mirando a frente.

À Diretora e as professoras que me acolheram na escola que estive em quanto residente, e demais funcionários da escola sempre muito acolhedores.

À cada criança que pude conviver na escola durante este período, nelas encontrei o real motivo de estar no curso, e de continuar abraçando a profissão. Pensado e acreditando. É por elas e por tantas outras que ainda não conheço.

À preceptora da Residência Pedagógica professora Rubia, sempre com uma forma inspiradora de trabalhar, com tanta dedicação.

Ao coordenador da Residência, prof. Dr. Rodrigo, por todo seu desempenho para nos fazer perceber que somos capazes, e muitas vezes para além que do pensamos. A firmeza com que falava, sempre nos impulsionando a ser e dar o melhor de nós(estudantes, residentes), desde as aulas nas disciplinas, bem como na residência. Pude aprender que se posso conseguir dar sempre um pouco mais do meu melhor, que por vezes já cheguei a desconhecer.

Aos meus colegas, amigos da turma de Pedagogia, como costumamos dizer, amigos que a Pedagogia me deu, partilhando não somente aulas e estudos trabalhos, mas uma turma que se formou uma grande família, conquistas e benção para todos.

Aos meus colegas da residência, pela amizade desenvolvida durante o programa, as partilhas, idas e vindas na escola, na UFAL.

Agradeço a minha orientadora, professora Noélia Rodrigues, que tive a graça de poder aprender muito durante as aulas e mais ainda nas orientações do TCC, por me mostrar caminhos e ajudando a caminhar, nesta direção em rumo a uma Educação Inclusiva de verdade, pela paciência e sabedoria em orientar.

Estendo ainda minha gratidão, a toda instituição da UFAL, meus professores, aos funcionários, que sempre encontrava nos corredores, sempre saudando com bom dia muito cheio de alegria, do pessoal do café da manhã, que foram se formando aos poucos e saindo. E agora pessoal, chegou minha vez!

Reconheço que sozinha nada conseguiria, a formação se faz também em comunhão, e foi necessário decisão, precisei decidir várias vezes e decidindo de novo para não abrir mão, precisei usar de paciência comigo mesma a “me conhecer, para aceitar e superar” como diria Santo Agostinho, e assim para que nada passasse em vão.

Por fim, a todos que de uma forma ou de outra, contribuem no meu processo de formação, mas especialmente por serem quem são.

*“Gratidão é a voz do coração [...]” (Fraternidade o caminho).*

“A prova de sucesso da nossa ação educativa  
é a felicidade da criança.”

Maria Montessori

## RESUMO

A formação de professores para uma Educação Inclusiva, neste tempo em que estamos, tem se tornado cada vez mais necessária, as demandas têm sido exigentes e os professores necessitam de formações específicas para promover a inclusão na sala de aula. Comumente, encontra-se ao longo da história muitos estudos referentes a Educação Inclusiva, leis assegurando-a, decretos, e as Escolas por um lado chegam até a compreender sua necessidade, é um avanço mesmo que ainda não seja o suficiente, pois, por outro lado, é também na prática onde está o maior desafio, ainda que haja a integração das crianças com necessidades educacionais especiais, as atividades e recursos humanos e materiais que promovem o desenvolvimento necessário, é um ponto importante e frágil por sua carência nas Escolas, levando as atividades muitas vezes estarem carentes de significados pedagógicos. Sendo assim, partimos do seguinte questionamento: De que maneira a atuação dos professores pode promover uma autêntica Educação Inclusiva, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes? E temos como objetivo central nessa pesquisa relatar a experiência vivida com base na trajetória vivida no Programa Residência Pedagógica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) /Campus do sertão a partir da vivência em uma escola pública, refletindo acerca da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais em turma da sala regular de ensino. Para tanto, realizamos uma pesquisa empírica de caráter exploratória, por meio da experiência promovida através do Programa Residência Pedagógica. A coleta de dados foi realizada através do diálogo com a gestão da escola e com as professoras da turma, da ambientalização, das observações e intervenções nas aulas. Propondo, assim, apresentar contribuições do programa a partir das intervenções inclusivas, dialogando com alguns teóricos, concluindo com as atribuições ao que foi de extrema relevância nessa perspectiva foram as participações de crianças com transtorno do espectro autista nas aulas. Sob essa ótica, a Inclusão Escolar pode ser considerada como uma necessidade e um desafio, em constante oposição a uma educação que exclui.

**Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação de Professores. Programa Residência Pedagógica. Transtorno do Espectro Autista.**

## ABSTRACT

The training of teachers for Inclusive Education, at this time, has become increasingly necessary, the demands have been demanding, and teachers need specific training to promote inclusion in the classroom. Throughout history, there have been many studies on Inclusive Education, laws ensuring it, decrees, and schools have even come to understand the need for it. On the other hand, it is also in practice where the biggest challenge lies. Even though there is the integration of children with special educational needs, the activities and human and material resources that promote the necessary development are an important and fragile point due to the lack of resources in schools, which often leads to activities lacking pedagogical meaning. Therefore, we started from the following question: In what way can the performance of teachers promote an authentic Inclusive Education, favoring the integral development of students? And our main goal in this research is to report the experience based on the trajectory lived in the Pedagogical Residency Program of the Pedagogy Undergraduate Course at the Federal University of Alagoas (UFAL)/Campus of the Sertão, from the experience in a public school, reflecting on the inclusion of children with special educational needs in a regular classroom. To do so, we conducted exploratory empirical research, through the experience promoted by the Pedagogical Residency Program. Data collection was carried out through dialogue with the school management and with the teachers of the class, the environmentalization, observations, and interventions in the classes. Thus, we propose to present the contributions of the program based on the inclusive interventions, dialoguing with some theorists, concluding with the attributions to what was extremely relevant in this perspective was the participation of children with autistic spectrum disorder in the classes. From this point of view, School Inclusion can be considered a necessity and a challenge, in constant opposition to an education that excludes.

**Keywords: Inclusive Education. Teacher training. Pedagogical Residence Program. Autistic Spectrum Disorder.**

## **LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CADEME – Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CESB – Campanha para Educação do Surdo Brasileiro

CNERDV – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PRP – Programa Residência Pedagógica

PPP – Projeto Político Pedagógico

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>12</b> |
| <b>2 INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO HISTÓRICO E LEGISLATIVO.....</b>   | <b>15</b> |
| 2.1 Breve Histórico da Educação no Brasil: traçando caminhos para uma Educação Inclusiva.....                      | 15        |
| 2.2 Legislação para Educação Inclusiva .....   | 24        |
| <b>3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....</b>  | <b>30</b> |
| 3.1 O professor inclusivo que queremos para a sociedade que formamos.....  | 30        |
| 3.2 Conhecendo o Programa Residência Pedagógica.....   | 32        |
| <b>4 A ATUAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b> | <b>38</b> |
| 4.1 Percurso metodológico.....   | 38        |
| 4.2 Conhecendo a escola: ambientalização.....  | 40        |
| 4.3 Intervenção Pedagógica na sala de aula.....  | 44        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>62</b> |
| <b>6 REFERENCIAS.....</b>  | <b>64</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A necessidade de escrever sobre o tema surgiu a partir do contato com a disciplina *Desenvolvimento e Aprendizagem* no curso de Pedagogia da UFAL/*Campus* do Sertão, que nos deu os primeiros elementos para pensar a educação considerando a diversidade. Ao longo do percurso da formação foi desencadeado o desejo de ir além nas pesquisas e adentrar no desafio da educação inclusiva, de não somente ter conhecimento sobre, mas de contribuir ainda mais para a formação das pessoas, o que de certa forma também contribuiria para a formação desta pesquisadora. Assim, o curso da disciplina deu início a um longo caminho.

Com a consciência de que muitos outros desafios viriam, e de fato vieram, pois além das demandas das leituras dos livros e artigos proferidos e indicados pelos professores, dos filmes reproduzidos nas aulas, havia a inquietação e o desejo do “algo a mais”, o que nos conduziu a assistir mais filmes, ver mais documentários, fazer mais leituras. Assim, ao adentrar no estágio supervisionado e ao mesmo tempo a participação no Programa Residência Pedagógica foi um momento oportuno de entrelaçar a teoria e prática sobre Educação Especial e Inclusiva.

Nos projetos do Programa de Residência Pedagógica a principal problemática sempre foi analisar como se dava na prática a Inclusão Escolar e o que fazer para tornar real as possibilidades de melhoria. E por fim, agora como trabalho de conclusão de curso, por ser um assunto que, apesar de existir vários debates e muitos teóricos que tratem sobre, atualmente ainda não se discutiu o suficiente sobre inclusão na prática, e nos unir a essa luta de promover a Educação Inclusiva é o motivo maior.

A Educação Escolar em si já deveria ser inclusiva, desta forma a delimitação do tema vem apresentando características peculiares de experiência de estágio dentro do Programa de Residência Pedagógica, alguns aspectos e desafios específicos do assunto em questão, do que vem a ser a Educação Especial e Inclusiva, que chega por sua vez provocando diversas formas de pensar em suas modalidades, e uma delas é quando se trata da forma de como esta deve ser ofertada ao público da modalidade da Educação Especial, o que geralmente para as escolas tem sido algo desafiador, não necessariamente no que diz respeito a acolhida deste público, que necessita ser visto como pessoas iguais a todas as outras, mas por sua vez tem suas particularidades.

O que tem sido desafiador é a maneira de fazer acontecer a inclusão. Compreendida como uma educação que busca garantir a permanência e o acesso de todas as crianças à escola regular, a lei afirma que a educação deve ser para todos. Dessa forma, a inclusão de alunos com

necessidades educacionais especiais na escola regular é uma ação muito importante e extremamente necessária.

O fato de que a inclusão nem sempre acontece de maneira adequada, implica uma série de problemas que podem ter impacto para a família e para os estudantes com necessidades educacionais especiais. O que faz o repensar as atividades pedagógicas para estas crianças uma questão a ser resolvida, seja para os professores, em seu fazer pedagógico, pois será um auxílio muito enriquecedor na preparação no planejamento e na ação do mesmo, seja para a escola como um todo, pois muitas vezes não sabem o que fazer ao receber as crianças com necessidades educacionais especiais.

Na maioria das vezes o que se vê são essas crianças inseridas numa sala de aula regular, mas as práticas pedagógicas não são adequadas, e aí se encontra a necessidade de o professor repensar seu fazer pedagógico, ainda durante sua formação, que é outro ponto que trataremos aqui.

Desta forma, é importante compreendermos melhor o que é de fato inclusão escolar, como estão sendo feitos os planejamentos das atividades e como estão sendo aplicadas na sala de aula regular. Pois bem, o ponto principal desta pesquisa é poder fazer com que a gestão da escola, junto com os professores reflitam sobre o que precisa e pode ser mudado na realidade em que se encontram e assim criar possibilidade a partir de atividades educativas, considerando o desenvolvimento psicológico, cognitivo, linguístico das crianças, especialmente as que precisam superar as barreiras que sua deficiência ou transtorno lhes impõem, é tornar atuantes as crianças nas aulas.

Não basta que os estudantes com necessidades educacionais estejam dentro da escola, se faz necessário que dentro deste ambiente estes encontrem sentido em estar ali. Nesta pesquisa, também observamos os comportamentos destas crianças junto aos outros estudantes, como as outras crianças as recebem, percebem-nas, e como se dá a interação.

Nesta perspectiva, essa pesquisa proporciona uma análise sobre a formação dos professores que visa refletir no seu fazer pedagógico diante das necessidades educacionais apresentadas pelas crianças, com base na nossa trajetória da nossa formação enquanto estudante do curso de pedagogia dialogando com a Educação Especial e a experiência vivida dentro do Programa Residência Pedagógica.

Partimos da problemática que nos possibilita refletir sobre quais os êxitos nas práticas pedagógicas que são realizadas no processo educativo para alunos da educação especial numa sala regular, de forma que aconteça a Inclusão Escolar. Cabe então, o questionamento: de que

maneira a atuação dos professores pode promover uma autêntica educação inclusiva, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes?

Assim, temos como objetivo nesse trabalho relatar a experiência vivida no Programa Residência Pedagógica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAL/Campus do sertão a partir da vivência em uma escola pública, refletindo acerca da inclusão de crianças com necessidades educativas especiais em turma regular.

Buscando alcançar os objetivos relatamos nossa vivência numa escola pública a partir da participação no Programa Residência Pedagógica. Essa participação nos permitiu ver na prática e participar desta desde primeiro dia na escola, começando pela observação e análise de como se dava as práticas pedagógicas da professora regente e auxiliar na sala de aula, na perspectiva de analisar a execução das atividades e compreender até que ponto as crianças correspondiam ou não aos chamados das professoras, para que no momento certo de intervenção soubesse como melhor lidar com as situações, e fazer destas uma oportunidade de construir mais conhecimento.

Este trabalho está dividido em quatro sessões. A primeira composta pela introdução. Na segunda sessão fazemos um resgate histórico da Educação no Brasil, traçando o caminho para a Educação Inclusiva e tratamos da legislação para Educação Inclusiva. Na terceira sessão abordamos a formação de professores, enfatizando sobre o professor inclusivo que queremos para a sociedade que formamos, e apresentamos o Programa Residência Pedagógica. Na quarta sessão falamos sobre o relato de experiência vivida na Residência Pedagógica, mostramos o percurso metodológico, apresentamos a escola e relatamos as vivências de três momentos.

Demostramos como ao longo da história a Educação Inclusiva foi ganhando forma e como foi sendo aderida nas escolas brasileiras, em especial na escola do alto sertão alagoano, considerando como as professoras planejam as atividades, ao participamos dessa ativamente. Fazendo referência a legislação dialogando com vários autores que ao longo da história foram dando suas contribuições.

E durante a trajetória observamos também como as crianças com necessidade educacionais especiais interagem com as atividades, com professora regente e auxiliar e também com as outras crianças, percebendo como a escola dar suporte para as professoras na elaboração e execução das atividades.

Pois, a uma das formas mais adequada de agir antes de intervir em uma realidade, é fazer análises, viver o momento adentrando nela, para poder perceber a melhor forma de interferir e dar suas contribuições.

## 2 INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO HISTÓRICO E LEGISLATIVO

Nesta primeira sessão buscamos enfatizar como se deu parte do processo histórico da Educação Inclusiva, com ênfase na modalidade da Educação Especial em nosso país. Buscamos refletir sobre o papel do profissional da educação com influência da educação tradicional, e também pensar sobre as práticas que rompem os pensamentos de que as pessoas com deficiência não capazes de estar numa sala regular e se desenvolverem intelectualmente. Apresentaremos alguns caminhos traçados e vividos no Brasil, refletindo sobre a Educação Especial e seu público-alvo, dialogando com as legislações referentes a educação como seus avanços e retrocessos.

### 2.1 Breve Histórico da Educação no Brasil: traçando caminhos para uma Educação Inclusiva

Os caminhos da educação partem de fatos históricos que são atravessados por muitas dificuldades e lutas, e nos preocupa pensar quão poucos os avanços que foram conquistados e como pode haver pessoas que, estando inseridas na educação, não são compreendidas enquanto seres históricos como parte do processo que envolve o sistema educacional, ou que não lutem ainda hoje para preservar o que foi conquistado e para dar suas contribuições para melhores resultados. As lutas e conquistas para melhoria da educação em nosso país não podem se perder no tempo, pois nós fazemos história, e fazemos parte de um processo histórico.

E apesar de muitas coisas terem acontecido no decorrer do tempo, as quais podemos fazer memória, assim,

Tendo em vista que a realidade humana de cada indivíduo se constrói na relação com os outros e se desenvolve no tempo, a memória se configura como uma faculdade específica e essencialmente humana e atinge sua máxima expressão quando se manifesta como memória histórica (SAVIANI, 2008, p.151).

Para compreendermos a história da educação até que venha a ser inclusiva, precisamos iniciar com diligência fazendo *jus* a vida daqueles que não tiveram as oportunidades presentes, mas que fizeram história a ponto de causar indignações, críticas, o que também fez com que teóricos, famílias, médicos, psicólogos, filósofos, entre outros profissionais, pensassem em novos horizontes, em novas experiências e estudos, o que mais tarde gerou uma direção diferente, para desenvolver formas de tornar pessoas com deficiência mais atuantes nas sociedades.

Seguimos nesta linha de pensamento, sobre como estas pessoas deixaram suas marcas. Para tanto, resgatamos a história e Saviani (2008, p.152) nos ajuda a refletir ao afirmar que:

Cabe-nos lembrar aos educadores e a toda a sociedade do país aquilo que, embora presente em sua prática cotidiana, tende a ser sistematicamente esquecido: que a situação na qual o trabalho educativo se processa, os avanços e recuos, os problemas que os educadores enfrentam são produtos de construções históricas. Nessa condição, sofrem, por um lado, as determinações do passado; mas, por outro lado, assim como a educação anterior foi produto da ação dos que nos precederam, nós, educadores atuais, também temos a prerrogativa de agir sobre o presente e mudar-lhe os rumos.

E fazer um resgate histórico implica abordar muitas situações que por vezes não nos causaria boas impressões, mas apesar de uma longa jornada de superação, temos também muitas perdas, em relação a vida não valorizada, a indiferença, a exclusão. É uma história que segue conquistando aos poucos o respeito e o reconhecimento com novos rumos pois, como afirma Batista Jr (2016, p.33), “historicamente, as pessoas com deficiência viviam marginalizadas, visto que até a primeira metade do século XX, os atendimentos, de caráter clínico, eram feitos em ambientes segregados, distantes dos ambientes de ensino”.

Ao longo desta história houve um tempo que se pensava de forma distorcida em relação às pessoas que tinham alguma deficiência. Um dos períodos marcados por este pensamento foi a Idade Média (476-1453 d.C.) em que as pessoas com deficiência eram consideradas impuras e eram assim porque traziam em si o pecado, visão esta que distorce até mesmo os textos das sagradas escrituras, uma vez que em uma passagem bíblica mostra o seguinte relato:

Caminhando, viu Jesus um cego de nascença. Os seus discípulos indagaram dele: Mestre, quem pecou, este homem ou seus pais, para que nascesse cego? Jesus respondeu: Nem este pecou nem seus pais, mas é necessário que nele se manifestem as obras de Deus” (BÍBLIA, João 9, 1-3).

Podemos considerar que a deficiência não tem relação direta com o pecado. Importa que não leiamos estes fatos como algo ideológico, mas que possamos refletir, pois não podemos negar o que esteve presente na vida das pessoas e as influências que sofreram, mas para que hoje, de forma mais esclarecida, somos capazes de compreender que se na época fosse buscado uma explicação mais sólida a respeito do que o livro sagrado diz em relação a este assunto, muitos equívocos poderiam ter sido evitados. Certamente a pessoas de nosso tempo precisam aprender com os erros do passado, para tornar o presente com uma vida digna acessível a todos. A todos no sentido literal e real da palavra, sem exclusão.

Na Idade Média ainda houve muitos sofrimentos que marcaram a vida das pessoas com deficiência, que eram além de excluídas, perseguidas e muitas vezes abandonadas, e em alguns

casos eram mortas. Outras ainda superavam, mas dificilmente eram aceitas na sociedade, começando com a família que não expunha por medo ou vergonha. Como ainda hoje existem casos semelhantes. Nesse sentido, Goffman (1988, p.07) nos esclarece acerca dos estigmas criados:

Podem-se mencionar três tipos de estigma nitidamente diferente. Em primeiro lugar, há as abominações do corpo - as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família. Em todos esses exemplos de estigma, entretanto, inclusive aqueles que os gregos tinham em mente, encontram-se as mesmas características sociológicas: um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social quotidiana possui um traço que pode-se impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus.

Compreendendo assim, que por vezes a sociedade busca impor um padrão de como deve ser as características para ser aceitas, o que é preocupante pois, além de excluir as pessoas do meio social, pode destruir suas possibilidades de se realizarem como pessoa.

Porém, o que poderíamos considerar ainda como um avanço dentro deste período é a criação de hospitais e abrigos para as pessoas doentes ou com deficiência, o tratamento de ambos estava bem entrelaçados na realidade do tempo.

No leste da Europa, por exemplo, hospitais e abrigos para doentes e pessoas portadoras de deficiências mais pobres eram criados por vezes por senhores feudais e por governantes de aglomerados urbanos mais fortes ou de Burgos mais significativos, sempre ajudados pela cooperação de esforços provenientes da Igreja. Além disso tivemos no século VII a criação de uma instituição para cegos perto de Pontlieu, na França, iniciativa do bispo Le Mans, São Bertão. Foi um projeto diferente daqueles usualmente encontrados na mesma época (SILVA, 1987, p.146).

Importante ressaltar que, mesmo que nestes hospitais que foram surgindo e principalmente os abrigos que eram em mosteiros, não tinham na sua totalidade o conhecimento científico. Como explica Silva (1987) estes tinham como preocupação mais o cuidado do que a cura, mas também recebiam visitas dos médicos universitários, proporcionando tratamento profissional.

Mas até então não havia um espaço escolar para as pessoas com deficiência. Depois da Idade Média outros períodos passaram e cada um foi trazendo novos desafios e avanços como por exemplo, no *Renascimento*, que segundo Silva (1987, p. 162) foi a

Época dos primeiros direitos dos homens postos à margem da sociedade, dos passos decisivo da medicina na área da cirurgia ortopédica e outras, do estabelecimento da filosofia humanista e mais voltada para o homem, e também da sedimentação de atendimento mais científico ao ser humano geral.

No Brasil, acompanhando vagarosamente o progresso até alcançar uma nova visão da sociedade, ainda houve na história este momento de desconsideração e exclusão das pessoas com deficiência, fazendo referência a não compreensão de sua dignidade humana,

No entanto, assim como na velha Europa, a quase totalidade das informações sobre pessoas defeituosas está diluída em comentários relacionados aos doentes e aos pobres de modo geral, como era usual em todas as demais partes do mundo. Na verdade, também no Brasil a pessoa deficiente foi considerada por vários séculos dentro da categoria mais ampla dos "miseráveis" talvez mais pobres dos pobres (SILVA, 1987, p. 197).

Segundo Silva (1987) também foram sendo criadas as primeiras entidades hospitalares no Brasil, com seguimento ao modelo português, sendo criadas as Casas de Misericórdia, ainda que não seja nosso objeto de estudo falar do atendimento hospitalar, mas são momentos indispensáveis para se compreender o hoje.

Quando os jesuítas chegaram no Brasil, além de buscar catequizar o povo também criaram as primeiras instituições escolares. Saviani (2008, p.149) nos explica que “no Brasil, a origem das instituições escolares pode ser localizada em 1549 com a chegada dos jesuítas que criaram, na então colônia portuguesa”. Assim, deles foram herdadas as primeiras influências. Dessa forma, temos a seguinte divisão da escolarização no país:

O primeiro período (1549-1759) é dominado pelos colégios jesuítas; o segundo (1759-1827) está representado pelas “aulas régias” instituídas pela reforma pombalina como uma primeira tentativa de instaurar uma escola pública estatal inspirada nas ideias iluministas segundo a estratégia do despotismo esclarecido; o terceiro período (1827-1890) consiste nas primeiras tentativas, descontínuas e intermitentes, de organizar a educação como responsabilidade do poder público representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias; o quarto (1890-1931) é marcado pela criação das escolas primárias nos estados, na forma de grupos escolares, impulsionada pelo ideário do iluminismo republicano; o quinto (1931-1961) se define pela regulamentação, em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias, incorporando crescentemente o ideário pedagógico renovador; finalmente, no sexto período, que se estende de 1961 aos nossos dias, dá-se a unificação da regulamentação da educação nacional, abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada, as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola (SAVIANI, 2005, p. 12).

Complementando, Gadotti (2000, p.25) assegura que “a partir de 1985, com a democratização do país, esperava-se maior avanço na solução do atraso educacional. Mas isso não ocorreu”. Não imediatamente, mas aos poucos se fazia necessário romper com o ensino

tradicionalista, e um ano depois o autor ainda relata que houve a Constituinte convocada em 1986:

[...] que conseguiu reunir a contribuição da maioria dos setores organizados da sociedade, quer públicos, quer privados, para debaterem os problemas educacionais e encaminharem os princípios básicos de um novo plano de educação para o País, que pudesse pôr fim ao analfabetismo, universalizar o ensino fundamental e melhorar a qualidade de educação como um todo. Esses princípios estão na Constituição promulgada no dia 5 de outubro de 1988, mas ainda não foram inteiramente traduzidos na prática (GADOTTI, 2000, p.25).

Podemos ver que a Educação não avança tanto, mas dar alguns passos importantes:

Na verdade, o caminho histórico foi percorrido em sentido inverso, pois as universidades se organizaram em primeiro lugar, já a partir da Idade Média, desde o século XI. Posteriormente, foram organizadas, a partir da segunda metade do século XVI e ao longo dos séculos XVII e XVIII, as escolas secundárias, das quais são exemplos característicos os colégios jesuítas. E foi somente no decorrer do século XIX que se pôs o problema da organização da escola primária que se procurou resolver mediante a implantação dos sistemas nacionais de ensino (SAVIANI, 2008, p. 164).

A partir daí quando se pensa na situação das escolas primárias, como afirmou Saviani (2008), se fazia necessário implantar um sistema nacional de ensino.

Posteriormente, a educação de pessoas com deficiência no Brasil foi influenciada pelas reformas nos sistemas educacionais sob o ideário do movimento escola novista, como explica Mendes (2010, p.96):

Embasados no movimento escola-novista vários estados empreenderam reformas pedagógicas, sendo que o ideário da escola nova permitiu ainda a penetração da psicologia na educação, e o uso dos testes de inteligência para identificar deficientes intelectuais passou a ser difundido neste período.

Enquanto isso, as crianças com deficiência ainda não estavam nas escolas regulares, senão apenas sendo levadas às clínicas para serem acompanhadas pelos médicos, que por sua vez também deram suas contribuições como afirma Mendes (2010, p.95):

Os médicos foram os primeiros a estudar os casos de crianças com prejuízos mais graves e criaram instituições para crianças junto a sanatórios psiquiátricos. [...]Este interesse dos médicos pelas pessoas com deficiências teria maior repercussão após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública, que em alguns estados deu origem ao serviço de Inspeção médico-escolar e à preocupação com a identificação e educação dos estados anormais de inteligência

Pois, somente “no final da década de setenta são implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial ao nível do terceiro grau e os primeiros

programas de pós-graduação a se dedicarem à área de educação especial” (MENDES, 2010 p.101).

Mazzota (2003) dividiu a história da educação para crianças com deficiências em três fases: *Fase assistencialista*, na qual se julgava necessário proteger os jovens com deficiência do mundo, colocando-os em instituições privadas de forte caráter assistencialista; *Fase da educação especial*, de caráter médico-terapêutico: na qual surgiram as primeiras obras sobre as deficiências e as primeiras instituições especializadas de caráter médico-terapêutico e *Fase da integração*, que compreendeu dois momentos: Intervenção centrada no aluno; Intervenção centrada na escola.

Depois, as crianças com necessidades especiais passam a ser integradas na escola. E segundo 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. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Porém, ainda sem a compreensão do que é incluir. Nesse sentido, Batista Jr (2008, p. 39) explica que “na prática da integração, baseada no princípio de normalização, entendia-se que à escola caberia ‘abrir as portas’ para alunos/as com deficiência, oferecendo situações individualizadas de aprendizagem, e ao/à aluno/a adaptar-se à estrutura existente”.

Ainda que seja recente, a perspectiva de Inclusão Escolar no Brasil tem avançado aos poucos, com a ideia de inclusão que significa não apenas ter a criança na escola, mas que ela esteja na escola e seja conduzida a participação ativa nas atividades, mas com a criação de novas tecnologias e das grandes evoluções na medicina descobriu-se que é possível o desenvolvimento das crianças, e que elas podiam estar na escola. Mas, mesmo assim, o que existia era uma segregação, pois estas crianças ficavam separadas umas das outras.

E gradualmente foram sendo inseridas no meio escolar, como explica Batista Jr (2008, p.41):

Os/as surdos/as foram os primeiros a passarem por este processo, pelo fato de a Diretoria de Ensino Especial compreender que eles/elas apresentarem o cognitivo preservado. E, assim, as outras deficiências foram incluídas também, no processo, tais como deficiência física, visual e, por fim, deficientes mentais e com Síndrome de Down.

E ao fazer um breve histórico da Educação Especial no país, Kassar (2011, p. 62) complementa que,

No Brasil, o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiências foi construído separadamente da educação oferecida à população que não apresentava diferenças ou características explícitas que a caracterizasse como “anormal”. Dessa forma, a educação especial constituiu-se como um campo de atuação específico, muitas vezes sem interlocução com a educação comum. Esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos.

Como podemos perceber, no início da história da Educação Especial no Brasil não se compreendia bem qual seria o real motivo de se ter uma Educação Inclusiva para pessoas com deficiência e por esta razão se tinha essa separação. Também não havia formação de professores para saber como tornar as práticas pedagógicas inclusivas, apesar da educação ser ainda restrita para o público, o fato de ser ter deficiência ou algum tipo de transtorno dificultava mais, envolvendo muito fatores como a resistência da família, da escola, do estado e da sociedade como um todo.

Apesar dos problemas e entraves que cercam a educação brasileira, Batista Jr (2016, p. 33) aponta que,

No Brasil, nos últimos 20 anos, diferentes mudanças no ensino ocorreram, principalmente em relação a estudantes de baixa renda, negros, alunos/as oriundos/as de escola pública para o ingresso no Ensino Superior e, especificamente, sobre a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares.

Não era possível pois, continuar com os métodos educacionais tradicionalista, era e é necessária uma escola que abarque um público diversificado da sociedade, sejam homens, mulheres, crianças, jovens, entre outros.

Além disso, ressalta Kassar (2011), a Educação Especial no Brasil se deu dentro de um cenário em que não se tinha muita atenção para a educação pública, era vista ainda com desprezo por alguns. Porém, mesmo que existisse resistência por um lado, por outro havia uma luta por melhorias.

A partir de 1958 o Ministério de Educação começou a prestar assistência técnica-financeira às secretarias de educação e instituições especializadas, lançando as campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), em 1958; Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME), em 1960. Enquanto isso se intensificava o debate sobre a educação popular, a

reforma universitária e os movimentos de educação popular (MENDES, 2010). Também cabe ressaltar que,

Em 1954, é criada a primeira escola especial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, sob influência do casal de norte-americanos Beatrice Bemis e George Bemis, membros da National Association for Retarded Children e a atual National Association for Retarded Citizens (NARCH), que em visita ao Brasil tentavam estimular a criação de associações deste tipo (MENDES, 2010, p.99).

Devido ao número de textos legislativos, das associações, dos estabelecimentos, do financiamento e do envolvimento das instâncias públicas na questão, os historiadores fixam na década de setenta a institucionalização da educação especial. Segundo Mendes (2010, p. 99):

Antes mesmo da década de setenta já se observava certa constituição do campo da assistência, com o aparecimento das primeiras organizações não-governamentais, provavelmente apoiadas pelo setor público da assistência social, cujo campo de ação governamental no Brasil tem suas ações inaugurais na década de quarenta com a criação do Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS) e da Legião Brasileira de Assistência (LBA), que posteriormente assumiram papel decisivo no financiamento das intuições privadas de assistência à deficiência.

Houve também a expressão “educação de excepcionais” contida na Lei 4.024 de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro de 1961, que criou o Conselho Federal de Educação. Mazzotta (1990 apud MENDES, 2010, p. 99) “aponta a promulgação desta lei como o marco inicial das ações oficiais do poder público na área de Educação Especial, que antes se restringiam a iniciativas regionalizadas e isoladas no contexto da política educacional nacional”

Por sua vez, a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, em seu Artigo 9 definiu a clientela da Educação Especial, como os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, além dos superdotados.

Vale ressaltar que vivemos em um mundo que está em constante transformação, a todo momento algo novo surge. Dessa forma, em meados do século XX o cenário começa a mudar um pouco. Um passo importante foi a promulgação da Constituição Federal em 1988 ao trazer importantes aspectos relacionados a educação, afirmando que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.  
Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1988, on-line).

É curioso pensar que ainda hoje esses princípios não sejam inteiramente traduzidos na prática, considerando que já se passaram mais de três décadas após este acontecimento. Na sequência, outras leis foram elaboradas e aprovadas. Temos a Lei de Diretrizes e Base Nacional nº 9.394/94 que completou os princípios estabelecidos na Constituição 1988. Enfatizamos aqui o capítulo V da referida lei, que fala especificamente da Educação Especial, em que afirma em seu artigo 59 que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com necessidade especiais:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, on-line).

Já podemos observar em um único artigo da lei, o que ela deixar claro, que há direitos que devem ser assegurados aos educandos com necessidades especiais, um avanço. O que se espera é que esse avanço alcance a realidade.

## **2.2 Legislação para Educação Inclusiva**

O estudo sobre a legislação da Educação Especial e Inclusiva nos leva a compreender que, mais do que ter um direito conquistado, é preciso que este seja preservado, só assim poderemos construir uma sociedade mais humana, com pessoas que consigam viver em comum e que respeitem as diferenças. Isso tornar possível a realização de cada pessoa, sem que seja menosprezada, pois a exclusão ainda é uma forte realidade a ser superada e como afirma Mantoan (2003, p.20) “o direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença”.

Apesar do Brasil ter dado e vir de certa forma dando sua contribuição para a Educação Especial, ela nasce dentro de um contexto internacional, ressaltamos a contribuição da Declaração de Salamanca, que dar uma forte influência para este processo ela que veio como,

Reafirmando o direito à educação de todos os indivíduos, tal como está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, e renovando a garantia dada pela comunidade mundial na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990 de assegurar esse direito, independentemente das diferenças individuais, Relembrando as diversas declarações das Nações Unidas que culminaram, em 1993, nas Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, as quais exortam os Estados a assegurar que a educação das pessoas com deficiência faça parte integrante do sistema educativo, Notando com satisfação o envolvimento crescente dos governos, dos grupos de pressão, dos grupos comunitários e de pais, e, em particular, das organizações de pessoas com deficiência, na procura da promoção do acesso à educação para a maioria dos que apresentam necessidades especiais e que ainda não foram por ela abrangidos; e reconhecendo, como prova deste envolvimento, a participação activa dos representantes de alto nível de numerosos governos, de agências especializadas e de organizações intergovernamentais nesta Conferência Mundial (Declaração de Salamanca 1994 p.6).

Sendo ela uma Conferência Mundial, contou a com a representação de noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, com este compromisso sobre a Educação Inclusiva, uma Educação para todos, e ao que menciona sobre a política e organização em um de seus pontos precisamente no artigo 15 afirma que:

A educação integrada e a reabilitação de base comunitária representam formas complementares e de apoio mútuo destinadas a servir os indivíduos com necessidades especiais. Ambas se baseam nos princípios de inclusão, integração e participação e representam processos já experimentados e de uma relação válida custo benefício, tendo por fim a promoção da igualdade de acesso de todos os que apresentam necessidades educativas especiais, como parte integrante duma estratégia de nível nacional que visa a educação para todos. Convidamos os países a considerar as seguintes ações referentes à política e à organização dos seus sistemas educativos (Declaração de Salamanca 1994 p.17)

E ainda no artigo 11, “O planeamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas, em todas as regiões do país e em todas as condições económicas, através das escolas públicas e privadas”.

Podemos perceber então, que o caminho da educação escolar pública não começou junto da Educação Inclusiva para pessoas que necessitam de atendimento educacional especializado, porém estes caminhos se entrelaçaram e se separarem seria um grande retrocesso na história da educação. Como apontamos, a Constituição Federal foi importante em indicar o caminho para a educação especial em nosso país e dessa forma afirma em seu artigo 208, parágrafo 3º que é dever do estado que a educação se efetive mediante a garantia: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”

(BRASIL, 1988, on-line). Vemos ainda no art. 206 os princípios que precisam ser contemplados no ensino:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1988, on-line).

Alguns anos depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEM nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996 assegura em seu artigo 3º, parágrafo I a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, p.07). E se falamos igualdade de condições, as crianças com deficiência ou não precisam ter as mesmas oportunidades. Além disso, é a Lei nº 9.394 que traz as especificidades de como a educação especial deve ser ofertada a seu público-alvo.

Em 2007 foram assinados alguns decretos que asseguram a Educação Especial, pontuando a direta responsabilidade que o Estado deve ter sobre ela. O Decreto Legislativo Nº 186, de 09 de julho de 2008 ao tratar sobre acessibilidade em seu artigo 09 afirma que:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros, a: a) Edifícios, rodovias, meios de transporte e outras instalações internas e externas, inclusive escolas, residências, instalações médicas e local de trabalho; b) Informações, comunicações e outros serviços, inclusive serviços eletrônicos e serviços de emergência (BRASIL, 2008, p. 06).

Por sua vez, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) implementada em 2008, consiste em um instrumento de avanços conceituais, políticos e sociais no âmbito da educação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tem como objetivo,

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior (BRASIL, 2008, on-line).

Além disso, prevê:

Oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, on-line).

No ano seguinte houve também as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (2009) que logo no artigo 3º nos traz a ideia de que “A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional”, e diante disso reforça quem é seu público-alvo:

**Art. 4º** Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I - Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II - Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, on-line).

Mais adiante, no que se refere ao projeto pedagógico da escola de ensino regular, que é um direito também da pessoa, afirma:

**Art. 10.** O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I - sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II - matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III - cronograma de atendimento aos alunos;

IV - plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V - professores para o exercício da docência do AEE;

VI - outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII - redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009, on-line).

Nesse sentido, a falta destes pontos pode facilmente causar a precariedade na Educação especializada na escola regular, pois são pontos essenciais para atuação do profissional responsável, e para os educandos que estiverem inserido no ambiente escolar.

Já em 2011, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a oferta de Educação Especial, afirmando que:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
- II - aprendizado ao longo de toda a vida;
- III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação (BRASIL, 2011, on-line).

Para as escolas ser, de fato inclusivas, deve envolver mudanças de práticas educacionais, rompimento com pensamentos no que diz respeito a ter professores especialistas na área, prover recursos humanos e material, e para isso é importante ressaltar a necessidade de ter os conhecimentos baseados naquilo que forma o diferencial inclusivo para a Educação. A lei é indispensável, mas ela por si só não bastaria. Como afirmam Torres e Mendes (2019, p.767):

A legislação nacional prevê o acesso ao ensino regular de estudantes do PAEE; entretanto, não se pode garantir também atitudes favoráveis a essa política por parte dos professores, como a aceitação e a adoção de práticas inclusivas que efetivem a permanência e o sucesso escolar desses estudantes

Pois, a inclusão não busca somente garantir o acesso a instituição, mas a permanência, a aprendizagem e a socialização dos estudantes, assim como está assegurado na Lei 13.146/15 da Educação Inclusiva,

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;  
 III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; (BRASIL, 2015, on-line).

Muitas vezes nos deparamos com situações que não são fáceis de ser resolvidas nem mesmo perante a lei já vigentes, que porventura, chega a ser desconhecida, e às vezes distorcida na prática, como é o exemplo da lei que assegura que a educação é para todos, mas o Estado não disponibiliza escola que seja de fato acessíveis a todos, e quando se tem a escola por vezes não é adequada à realidade de quem está frequentando. Como afirma Mantoan (2003, p. 18):

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e da social - alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos

E diante de toda esta trajetória com leis, decretos, resoluções, entre outros, se esperava melhoria e avanços. E dentro de contexto de pandemia por motivos da COVID-19<sup>1</sup>, que não adentraremos em questões diretas sobre esta, mas tem afetado o sistema de ensino, o que acontece para a surpresa, e até mesmo espanto de professores e estudantes, surge em pleno ano de 2020 no dia 30 de setembro o Decreto nº 10.502, onde podemos destacar a seguinte parte:

Art. 6º São diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:  
 I - oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida;  
 II - garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas; (BRASIL, 2020).  
 III - garantir, nas escolas ou classes bilíngues de surdos, a Libras como parte do currículo formal em todos os níveis e etapas de ensino e a organização do trabalho pedagógico para o ensino da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua; e  
 IV - priorizar a participação do educando e de sua família no processo de decisão sobre os serviços e os recursos do atendimento educacional especializado, considerados o impedimento de longo prazo e as barreiras a serem eliminadas ou minimizadas para que ele tenha as melhores condições de participação na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2020, on-line).

---

<sup>1</sup> Em 11 março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou o surto de COVID-19 como pandemia.

Um novo decreto com uma nova ideia e com um modelo de segregação, apresentando escolas especiais e classes especiais. Com essa ideia ficaria longe a Inclusão Escolar e os alunos deixariam de ter a oportunidade de estar na sala de ensino regular e de ter atendimento especializado. Dessa forma, podemos nos perguntar: por que é tão importante a participação de crianças com necessidades especiais numa escola regular junto a diversas crianças? Mantoan (2003, p. 20) nos ajuda a compreender e responder ao questionamento, considerando que as “ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacionai, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula”.

Por certo, o Decreto nº 10.502 não ganhou sustento por muito tempo, e no dia 01 de dezembro do mesmo ano foi suspenso pelo Supremo Tribunal Federal (STF).

Podemos considerar um alívio neste ponto. Mas, o cenário não deixa de ser preocupante, sempre foi, mas agora passa a ser ainda mais, quando o normal seria que se promovesse de fato e na prática algo mais significativo e inclusivo. É verdade que existe bons resultados, mas ainda são poucos. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 18) afirma que

As soluções sugeridas para se reverter esse quadro parecem reprimir as mesmas medidas que o criaram. Em outras palavras, pretende-se resolver a situação a partir de ações que não recorrem a outros meios, que não buscam novas saídas e que não vão a fundo nas causas geradoras do fracasso escolar. Esse fracasso continua sendo do aluno, pois a escola reluta em admiti-lo como sendo seu.

Para esclarecer ainda mais a ideia de uma escola inclusiva, Batista Jr (2016, p.33) esclarece que:

Escola regular é a instituição que tradicionalmente acolhe alunos/as que não apresentam deficiência e a prática pauta-se na seriação (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) com a divisão didática de disciplinas das quatro áreas do conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências Exatas e Matemática)

Pois, não basta ser regular, deve ser também inclusiva. Se pensarmos assim, a sociedade não pode excluir ninguém de sua participação, entendendo cada um enquanto ser, com sua cultura, suas crenças e suas particularidades. Qual seria a lógica do indivíduo passar seu processo formativo sem saber viver em sociedade, se ele tiver uma educação segregada? Nem teria sentido, por isso em contrapartida Batista Jr (2016, p.33) ainda afirma que:

As escolas especiais são instituições onde as pessoas com deficiência são atendidas com a finalidade de obter escolarização e atendimento às suas necessidades

biopsicossociais, separadas do processo educacional regular, de forma que as atividades realizadas envolvem, além do trabalho com os materiais didáticos, o lúdico, a recreação e, em alguns casos, a formação para realização de um ofício.

E considerando as palavras “para todos”, “como um todo” se fazem presente na LDBEN, dando este sentido de se ter uma educação para uma formação completa, integral. Cabe então, destacar as palavras de Libâneo (2008, p. 17).

Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente; neste sentido, a prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana. Em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais.

A criança é um ser individual que se forma socialmente, sofre influências do meio que vive, tendo suas tendências, capacidades, habilidades a serem desenvolvidas para que viva socialmente, bem consigo e com os demais, como uma cidadã. É importante que conviva não apenas com suas particularidades, mas no meio com outras pessoas também, segura que cada um tem sua diferença, mas todos são seres humanos, pessoas com seus direitos e deveres.

### 3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Nesta sessão refletimos sobre o que é primordial na formação de um profissional inclusivo, seja em sua formação inicial ou formação continuada, para exercer bem sua função na educação escolar no contexto atual. O professor precisa constantemente questionar e buscar soluções dentro da realidade em que estiver inserido, e como esperar bons resultados por exemplo, sem um bom planejamento? E como ser inclusivo, sem devida formação? Assim, ter uma formação específica é primordial, e uma vez iniciada importa que seja também contínua. E para compreender isso, abordaremos sobre o professor inclusivo que tanto se faz necessário, sobre a formação do profissional, dialogando com a proposta da Residência Pedagógica no curso de Pedagogia, ressignificando os conceitos de ensinar e educar na prática pedagógica, no cotidiano escolar de um professor pedagogo inclusivo.

#### 3.1 O Professor Inclusivo que precisamos, para a sociedade que formamos

Primeiro, cabe nos questionarmos quem é o professor de hoje? Cobrar-se tanto de um professor que ao mesmo tempo desvalorizam-no, mas o preocupante é que muitas vezes ele mesmo é esta pessoa. Uma parte dos professores não se sentem estimulados na sua profissão, e isto é preocupante. Apesar de tantas outras formas de desvalorização, umas das mais preocupantes se refere a das instituições governamentais, pois falta empenho para qualificar os professores, a remuneração ainda é baixa, faltam recursos materiais, físico e humano, gerando a precarização e desgaste.

Na maioria das vezes, o que acontece é que este profissional recebe o livro didático como único recurso, e se ele correndo o risco dele ficar dependente disso, o que é muito preocupante pois, segundo Freitas (2012, p. 394) “o apostilamento das redes contribui para que o professor fique dependente de materiais didáticos estruturados, retirando dele a qualificação necessária para fazer a adequação metodológica, segundo requer cada aluno”, ou seja, quando o professor recebe os livros da escola, sente-se na obrigação de usar, com uma realidade muitas vezes longe da dos educandos, prejudicando sua autonomia.

Porém, dependendo da metodologia de ensino utilizada os livros podem ser um bom recurso didático, mas não pode ser o único.

[...] o livro didático é também um depositário dos conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares: é por seu intermédio que são passados conhecimentos e técnicas consideradas

fundamentais de uma sociedade em determinada época. O livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular. Nesse processo, ele cria padrões linguísticos e formas de comunicação específica ao elaborar textos com vocabulário próprio, ordenando capítulos e conceitos selecionando ilustrações, fazendo resumos, etc. (BITTENCOURT, 1996, p. 72).

Sendo assim, cabe ao professor mediar o conhecimento presente no livro como suporte para que o estudante possa encontrar sentidos naquilo que o livro apresenta para ele, aqui cabe ressaltar:

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele estrutura e orienta (TARDIF, 2007, p.23).

Dessa forma, vai criando também um diálogo na sala de aula, tornando o ambiente mais agradável para ele e para turma, porque com o andamento das aulas não necessita somente de recursos materiais, mas de um profissional que saiba mediar o conhecimento, utilizando de cada momento para aprender e ensinar.

Os professores também têm suas competências, a serem desenvolvidas,

[...] isso tem o potencial de impulsionar o trabalho com outras e variadas competências relacionadas; por exemplo, a construção de projetos de vida baseados em discussões sobre a condição humana em uma sociedade de classes. Ou seja, trata-se de um processo de ensino e aprendizagem realizado em conexão com as demandas vigentes na sociedade contemporânea (CERICATO, 2018, p. 142).

Investir na formação de um professor inclusivo, é investir numa sociedade inclusiva, o professor que no século XXI que não seja inclusivo que não se permite, não se arrisca se expondo ao novo a explorar suas capacidades e a dos educandos, como poderá abrir novos horizontes para eles? É preciso que o educador reconheça seu papel perante a sociedade o quanto antes, ele é um influenciador para seus alunos, seus colegas de trabalhos, para os estudantes estágios ou residentes que são acolhidos na sua turma. Onde o professor estiver, sua pessoa é importante, ainda que a sociedade não reconheça por vezes, mas se espera muito desse profissional.

O caminho da interdisciplinaridade mostra-se promissor porque, se a formação docente é processo contínuo, constituído pela amálgama entre a trajetória de vida e os referentes culturais e sociais, ela é, também, um processo de formação humana. Logo, no decorrer do percurso de formação e exercício profissional, ao professor devem ser oferecidas oportunidades para a mobilização de experiências que promovam o desenvolvimento das competências requeridas pela BNCC. Inúmeros podem ser os caminhos para isso e o acesso aos bens culturais e artísticos parece ser um deles. Explicando melhor: o professor leva para a sala de aula sua maneira de ser como pessoa, o que leu, o que estudou, suas crenças e contradições (CERICATO, 2018, p.141)

Havendo um processo contínuo requer que haja também continuação na formação para que qualifiquem sua identidade docente, também com autonomia. Como afirma Imbernón, (2010 p.11):

A formação continuada de professores passa pela condição de que estes vão assumindo uma identidade docente, o que supõe a assunção do fato de seres sujeitos da formação, e não objetos dela, como meros instrumentos maleáveis e manipuladores nas mãos dos outros.

Mantoan (2013, p.9) apresenta alguns pontos claros,

Em meio às diferenças de concepção, penso que a escola de hoje, do século XXI, deve ser aquela instituição que cumpre efetivamente seu papel de educar, incluindo a todos, respeitando diferença e promovendo o conhecimento para a vida – e não para fragmentos dela – a partir de práticas pedagógicas, que aliem teoria e prática e se valham dos mais variados recursos e linguagens para o cumprimento de seus papéis.

Para entender ser papel, a formação docente é indispensável, pois é o que lhe dar conhecimento dos seus direitos e deveres e o conhecimento destas verdades, não tem como desmentir, um professor formado é uma pessoa consciente e segura em suas ações.

E quando se trata da inclusão na sala de aula, será possível com mais eficácia quando se houver um especialista na área, alguém que faz de sua formação um contínuo progresso. A formação é a ponte, sem ela não se alcança os devidos resultados.

Sobre as características do professor inclusivo, Fabricio, Gomes e Souza (2007, on-line) falam o seguinte:

O professor precisa ter conhecimento bem construído em sua área de atuação, além de manter-se em permanente atualização, considerando o ritmo acelerado do conhecimento humano em geral. Buscar informações e aprender a selecioná-las são novas habilidades que o professor não pode deixar de desenvolver[...]Um professor que faz um planejamento maravilhoso, mas não se mantém em permanente estado de observação em relação aos seus alunos, corre o risco de não ter sucesso no seu trabalho.

Seguindo esta lógica, um professor da atualidade é um professor inclusivo, se ainda não é, cabe refletir por que não? E se tornar um professor inclusivo, e dentro então do processo de inclusão que é amplo e complexo, e deve estar presente em todas as escolas, pois cada educando tem suas necessidades educacionais específicas, que requerem que sejam trabalhadas em forma integral junto a todos os estudantes. Nesse mesmo ponto de vista, Mantoan (2004, p. 40) afirma que:

(...) A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas envolve os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas todos sabemos que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas possivelmente acabarão nele.

Sanches e Teodoro (2006. p. 74) acrescentam que

Para que a educação inclusiva seja uma realidade, para além de uma mudança de mentalidades, no que diz respeito ao acesso e ao sucesso da educação para todos, é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação.

O professor marca a vida das crianças, quer ele queira ou não. Assim, pode decidir de que forma vai marcar seus alunos, positivamente ou o contrário. E como mediador, considerando a individualidade de cada criança, o professor pode criar situações para que estas possam se expressarem, e na vivência com todos seus colegas aprendam os valores sociais, o respeito (RAMOS, 2014).

Estando inserido dentro de um campo de atuação desafiador, a inclusão faz parte deste desafio pois, “a escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tem desafiado os espaços escolares a construir novas/outras lógicas de ensino” (JESUS; EFFGEN, 2012, p. 17), e apontam que a formação continuada como “uma possibilidade de pensar as demandas escolares e os processos de escolarização dos sujeitos que também são público-alvo da educação especial” (JESUS; EFFGEN, 2012, p. 17).

Dessen e Polonia (2007, p.25) confirmam a tarefa da escola como um espaço de formação social do indivíduo, em que

Uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser implementada, é preparar tanto alunos como professores e pais para viverem e superarem as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo.

E o desafio que se coloca para os educadores, afirmam Jesus e Effgen (2012, p. 20), “é construir um espaço escolar onde a diferença, de qualquer natureza, possa ‘existir’”.

Para a ação docente no contexto da diversidade, necessário se faz trabalhar com redes de encontros. Encontros de saberes, fazeres, reflexões, metodologias, estratégias de ensino, recursos, perspectivas avaliativas, pois, dessa forma, estaremos nos constituindo sujeitos coletivos (JESUS; EFFGEN, 2012, p.21).

Pois bem, este é um resultado verificado a longo prazo, é para vida, e este não se resume em testes finais, feitos no fim de um bimestre, semestre ou em outros momentos em que são aplicadas provas na escola. A avaliação também é um processo observado a cada momento. Portanto, a educação escolar é importante para o desenvolvimento do aluno, e como base, é essencial que seja bem estruturada.

O professor necessita conhecer as crianças para saber reconhecer suas linguagens, para que haja comunicação, confiança, pois, para elas a realidade da escola pode ser ainda nova ainda e custe um pouco para se ambientalizar neste espaço. Nesse sentido, Sabóia e Barbosa (2020, p.6), relatam que: “com um bom planejamento seremos capazes de resolver situações inéditas, portanto, é imprescindível termos conhecimentos que validem ações a curto e longo prazo. Pois planejar é: orientar, programar, organizar, agir continuamente”.

O professor é aquele que forma para o presente aqueles que futuramente serão os construtores da sociedade, se ele é inclusivo, que envolve todos nas aulas, respeitando o tempo de cada um, mas não subestimando as capacidades a ser desenvolvidas e habilidades, ele estará assumindo bem o seu papel e colaborando para uma sociedade mais humana, mas justa e com pessoas respeitadas igualmente nas suas diferenças, tratadas com equidade, com suas singularidades. Assim, para romper os preconceitos, Opuszka e Hartmann (2013, p.22) fazem a seguinte consideração:

A principal maneira de aniquilar com preconceito que envolve as pessoas com deficiência é conscientizar a sociedade que esses cidadãos, assim como quaisquer outros, possuem direitos e deveres, a fim de que essas pessoas sejam libertadas dos preconceitos que as cercam.

Se a escola intimida a criança, se nas aulas não se trabalham suas potencialidades, será mais difícil para ela se desenvolver, para se encontrar, se reconhecer e tomar decisões futuramente. É certo que a presença do professor na vida da criança tem forte influência, como já abordamos aqui, sendo a escola um lugar de transformação e formação de pessoas, para a humanidade e para o convívio social.

### 3.2 Conhecendo o Programa Residência Pedagógica

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciaturas, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da metade de seu curso.

Com base no Artigo 5º da Portaria nº 259, de 17 de Dezembro de 2019 os objetivos do Programa de Residência Pedagógica são:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;
  - II – promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
  - III – fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e
  - IV – fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores.
- (BRASIL, 2019 on-line)

Ao permitir a prática, o PRP é uma oportunidade de extrema importância ao estudante de licenciatura e este necessita ser ampliado para que mais estudantes tenham essa oportunidade, tendo a sugestão de participação voluntária e com bolsa.

O Programa foi lançado pelo Edital nº 06/2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, fundação vinculada ao Ministério da Educação, com uma carga horária total de 440 horas de atividades, assim distribuídas: 60 horas para ambientação do licenciando na escola-campo; 320 horas de imersão que envolve a regência (60h), o planejamento e execução, e mais 60 h para elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades (CAPES/Edital 06/2018), a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) aderiu ao PRP no ano de 2018, inclusive o curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus Sertão*, polo Delmiro Gouveia. Sob a orientação do prof. Dr. Rodrigo Pereira, com a participação de 24 estudantes acadêmicos e quatro professoras preceptoras da rede municipal de ensino, que estavam responsáveis pelos residentes nas escolas.

Dentro do contexto atual, para entendermos finalidade do Programa Residência Pedagógica e preciso termos em mente as considerações de Marques (2006, p. 130) de que “defronta-se a universidade contemporânea, em especial a brasileira, com imensas responsabilidades sociais a que não pode atender senão na unidade de sua atuação, indecomponível unidade das dimensões da extensão, da pesquisa e do ensino”, ou seja, as

universidades brasileiras recebem muitas demandas da sociedade e está espera uma resposta.

Desta forma, além de aulas com as disciplinas obrigatórias do currículo da universidade, algo mais precisa ser ofertado aos estudantes, e como vem sendo ofertados programas, e PRP é um deles, para que sejam formados e possam atuar da melhor forma possível, por isso começamos aqui enfatizando também a extensão no ensino desde a formação inicial.

A extensão no ensino sentido da inserção da universidade e da permanente atenção ao contexto, na busca, pela reflexão crítica e prática teórica, de maior amplitude de visão apropriada às situações particulares, concretas. Sentido da inserção da universidade e da permanente atenção ao contexto, na busca, pela reflexão crítica e prática teórica, de maior amplitude de visão apropriada às situações particulares, concretas (MARQUES, 2006, p 130).

Esta é a função do PRP, promover reflexão crítica e através da prática-teórica por meio do estudo e leituras que são realizadas antes do residente ir à escola, para já ir adquirindo maior amplitude de visão apropriada às situações concretas e particulares. No art. 4º da portaria Capes Nº 175 De 7 de agosto de 2018 conhecemos quais as são modalidades de bolsa do Programa de Residência Pedagógica:

- I – Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período;
- II – Coordenador institucional: para docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica;
- III – Docente orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática;
- IV – Preceptor: para o professor da escola de educação básica que acompanhará os residentes na escola-campo (BRASIL, 2018 on-line).

E como sistema de cooperação, o PRP debruça-se em aprimorar nos estudantes o seu desempenho acadêmico e profissional, permitindo o diálogo entre teoria e prática. Quanto as escolas que o programa for inserido, a seleção destas são feitas a partir da colaboração do Governo Federal e através da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Vejamos o que determina a portaria nº 175 de 7 de agosto de 2018 do art. 2º:

O Programa de Residência Pedagógica e o Pibid serão desenvolvidos em regime de regime de colaboração entre o Governo Federal, por meio da Capes; os estados, o Distrito federal e os municípios.

§ 1º O regime de colaboração será efetivado por meio da formalização de Acordo de Cooperação Técnica (ACT) firmado entre o Governo Federal, por meio da Capes; o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

§ 2º A participação dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e das instituições federais de ensino que ofertam educação básica será efetivada por meio de Termo de Adesão, firmado por suas secretarias de educação ou órgão equivalente.

§ 3º A participação das unidades escolares que aderirem ao ACT deverá ser precedida de Termo de Aceite pelas secretarias de educação à qual estiverem vinculados e, de Termo de Participação firmado pelos dirigentes dessas unidades (BRASIL, 2018 on-line).

Sendo assim, ao que se referente a adesão do programa na escola, o mesmo documento na Seção III, Art. 45, estabelece as atribuições da escola que aceitar sediar subprojetos:

- I – Apoiar os professores participantes dos programas;
- II – Disponibilizar o ambiente escolar para o desenvolvimento das atividades práticas e pedagógicas previstas no subprojeto;
- III – Firmar Termo de Aceite e de Participação (BRASIL, 2018 on-line).

Há muito que se esperar ainda, em termos de colaborar com a formação dos indivíduos. Porém, abrir-se ao novo já é um grande passo, e não obstante o estudante que decide em adentrar no PRP, que é aprovado na seleção, atendendo ao edital, também assume uma responsabilidade imensa.

Pois bem, promovendo o desempenho dos estudantes juntos aos professores os estudantes residentes poderão construir e trilhar novos caminhos de inovação para a Educação. É importante a ampliação do PRP, pois ao participar do programa o estudante tem mais acesso ao real, ainda que prática e teoria estejam juntas, mas se busca ao máximo evitar a distância entre elas.

Cabe ao educador, por meio da intervenção pedagógica, promover a realização de aprendizagens com o maior grau de significado possível, uma vez que esta nunca é absoluta — sempre é possível estabelecer alguma relação entre o que se pretende conhecer e as possibilidades de observação, reflexão e informação que o sujeito já possui (BRASIL, 1997 p. 38).

O PRP vem dando certo, pois auxilia na formação dos acadêmicos, dos professores que já atuam na escola, promovendo cursos para estes também, com o foco na formação de qualidade das crianças, enriquecendo seu conhecimento e favorecendo o desenvolvimento de capacidades e habilidades, incluindo os momentos de socialização, seja numa roda de conversa com o coordenador do PRP, com os professores, apresentação de trabalho em eventos e escrita de artigos. E por que não uma monografia? Como é o caso neste momento.

O campo de conhecimentos, investigações e de propostas teóricas e práticas que, dentro da Pedagogia e da Didática, estuda os processos mediante os quais os professores – em formação e em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, destrezas e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da

escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que recebem os alunos (GARCIA, 1995, p. 183 apud GUEDES 2019 p. 9).

Neste processo formativo, a pessoa pode se descobrir apto ou não para seguir carreira, portanto, este momento de vida passa a ser de descobrimento também.

## **4 A ATUAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Com base nos pressupostos que definem a Educação Inclusiva de modo abrangente e que buscam incluir o público-alvo da Educação Especial bem como todo os discentes da escola, sem exclusão, compreendendo cada pessoa na sua integridade e particularidade, houve muitas inquietações para poder perceber como se dava na prática a inclusão e como pode contribuir de forma significativa na realidade da sala de aula. Neste último capítulo, vamos conhecer a instituição escolar, com a descrição e análise feita no processo de ambientalização, bem como no que refere a ação pedagógica da escola, pensar como acontece a inclusão na prática em sala de aula, juntamente com o professor auxiliar, entender como as crianças autistas se relaciona com professores e colegas, e esclarecer como se deu as aulas de intervenção pedagógica enquanto residente. A partir daí, compreende-se a necessidade de se pesquisar na área da Educação Inclusiva, de ir mais a fundo nesta questão enfatizando a realidade vivenciada, para propor e demonstrar que é possível e preciso uma Educação Escolar Inclusiva, consciente das particularidades de cada estudante, sendo capaz de ressignificá-las, ainda que sejam geradas incertezas, mas estarmos seguros do que se espera alcançar.

Na pesquisa, como em toda obra de arte, a segurança se produz na incerteza dos caminhos. Aqui também muito tempo se perde e muitas angústias se acumulam à procura de um método adequado e seguro. (...) se os caminhos se ‘fazem andando, também o método não é senão o discurso dos passos andados (MARQUES, 2006, p. 116).

“As incertezas do caminho” foi uma das certezas, mas não o impedimento de acreditar nos passos pensados e que foram concretizados e firmes. Para isso, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, caracterizada como pesquisa de campo, em ênfase nas intervenções pedagógicas com base no projeto elaborado no Programa Residência Pedagógica.

### **4.1 Percurso metodológico**

O primeiro passo dentro do ambiente escolar foi passar pelo processo de ambientalização, observando e descrevendo as características da escola, com referência no que está presente nos documentos oficiais da instituição, ou seja, no Regimento Escolar e no Projeto Político Pedagógico (PPP), e também por meio de diálogo com a direção e coordenação pedagógica, o que foi primordial para tirar dúvidas e coletar outras informações. Cada momento

foi apreciado com muito valor porque em tudo é possível adquirir aprendizado. Concordamos com Marques (2006, p. 114) quando afirma que:

O valor de nossas pesquisas depende do valor de nossas leituras. Não só dos livros, também das do mundo, das da vida, de nossas conversas de uns com os outros, de nossas prévias experiências, isto é, de nossa capacidade de dizer a outrem o que aprendemos.

E considerando esta capacidade de poder dizer ao outro o que adquirimos com a formação acadêmica, mas também o que construímos na vida, que serve para atuar dentro da profissão de forma positiva, foram enfatizados alguns verbos, que para além do verbo falar, significando o que foi dito com o uso da palavra, que aconteceu no momento da chegada na escola também com as apresentações à direção e coordenadora pedagógica, e se dispor a contribuir, com o desenvolvimento do projeto para atender as demandas, pois chegamos na escola como um grupo de residentes, falamos e a equipe da escola nos escutou. Outro verbo essencial foi ouvir, este foi primordial para cada momento, falamos, mas também escutamos, na verdade o falar se tornou um meio para ouvimos, ouvir dos professores, da gestão, das crianças antes de tomar uma decisão. E para compreender a realidade foi preciso olhar para o já está inserido naquela realidade com suas experiências, o olhar foi trabalhado com o processo de ambientalização na observação. E por fim o verbo fazer, que foi possível nas intervenções realizadas numa turma do primeiro ano do ensino fundamental, reconhecendo todas as particularidades presentes na sala de aula, desde as crianças até as professoras.

Desta forma, estando inserida na categoria de uma pesquisa empírica de caráter exploratória, foi por meio da experiência no Programa Residência Pedagógica, realizando um diálogo entre a realidade vivida e as pesquisas bibliográficas sobre o que alguns teóricos pensam e defendem a respeito da educação inclusiva e formação de professores, que construímos nossa pesquisa. A coleta de dados foi realizada através do diálogo com a gestão da escola e com as professoras da turma, das observações e intervenções nas aulas.

O Programa de Residência Pedagógica estava sob a orientação do prof. Dr. Rodrigo Pereira, professor do Curso de Pedagogia da UFAL/*Campus* do Sertão, e funcionava com a participação dos estudantes acadêmicos atuando nas escolas, nos projetos. Na escola passa por três etapas: Gestão, Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

No *campus*, nos reuníamos para momentos de formação sobre os temas que seriam tratados nas escolas, estudos de livros e artigos, debates e socializações. Havia momentos de apresentações de planejamentos anuais por escola, eventos promovidos com a coordenação pedagógica em parceria com o programa e a culminância de todo o programa.

E aqui apresentaremos como se deu a atuação numa turma do 1º ano do Ensino Fundamental, que foi a última turma em que estivemos como residentes na escola. Durante todo o período atuamos com intervenções com a Gestão e em três turmas, uma de Educação Infantil, e uma do 4º ano do Fundamental e por fim na turma de 1º ano também do fundamental.

As observações e intervenções na turma do 1º, aconteceram durante o período de 22 de outubro a 12 de dezembro de 2019. Durante esse período assistimos e participamos das aulas do início ao fim, anotando os pareceres no diário de campo, indicando pontos negativos e positivos, formulando ideias e trançando novas possibilidades para uma educação para todos, indo à escola ao menos duas vezes por semana, um dia com participação ativa e outro com caráter mais observador. Com isso, o campo de pesquisa foi se tornando mais abrangente e explorador do que se imaginava antes, “[...] ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45). Transformando cada dificuldade em nova oportunidade como afirma Gadotti (2000, p.37).

Ainda que haja dificuldades desafios também muitas limitações. Supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, acreção período de instabilidade em buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. Assume que está nos vizinhos Campos de ação possíveis comprometendo seus atores e autores.”

E assim com cada tópico trabalhado na sua densidade desejável no interior de cada sessão se harmonizam entre si, interligadas na composição do inteiro sistema de citações dentro do contexto da pesquisa em sua globalização (MARQUES, 2006).

#### **4.2 Conhecendo a escola: ambientalização**

A instituição contemplada pelo Programa foi uma escola de educação básica localizada no município de Delmiro Gouveia, localizado no alto sertão do Estado de Alagoas. Nas observações foi possível perceber muitos pontos positivos e tantos outros negativos. Começando com os positivos, uma coisa de extrema relevância é que a escola compreende a necessidade e a importância de todos os alunos, independente de deficiência, transtornos e outras necessidade especial, estar na escola e serem acolhidos por todos na instituição.

Ressaltamos que quando falamos sobre a escola, não é somente o espaço da instituição, indo além do corpo docente que atua nela, abrangendo a todos que dele fazem parte da escola, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, podemos observar:

Ao selecionar e organizar o conhecimento específico que o habilite para atuar em uma ou mais etapas da Educação Básica, é fundamental que se considere que o egresso dos cursos de formação de professores deverá ter a oportunidade de reconhecer o conhecimento (conceitos, teorias, habilidades, procedimentos, valores) como base para a formação integral do estudante, uma vez que está exige capacidade para análise, síntese, comprovação, comparação, valoração, explicação, resolução de problemas, formulação de hipóteses, elaboração, execução e avaliação de projetos, entre outras, destinadas à organização e realização das atividades de aprendizagens (BRASIL, 2013, p.59).

Constatamos que a escola atende a demandas estudantis de três comunidades vizinhas, dentro de uma realidade complexa e problemática, pois o bairro é considerado violento, inclusive já houve incidentes dentro da própria escola com interferência policial.

E um aspecto negativo observado foi a falta de salas específicas para realização das atividades desenvolvidas no campo escolar. Há a ausência de salas para os alunos que participam de projetos, ou seja, existem espaços que são compartilhados para várias funções, como por exemplo, a sala dos professores, que é utilizada para guardar materiais didáticos, como biblioteca, também na realização de atividades decorridas das aulas de reforço e do projeto Mais Educação e outras atividades.

Tem aparelhos tecnológicos digitais na escola, porém são pouco utilizados. Havia um aparelho de som e dois *data-shows* para toda escola. Esses recursos também foram disponibilizados para nós residentes, os quais solicitávamos nas aulas como um meio para facilitar a adaptações das aulas para que as crianças autistas, junto com todas as outras interagissem mais.

A escola atende pessoas da zona urbana bem como da zona rural, sendo que a maioria dos estudantes moram no mesmo bairro que a escola está localizada, um lugar ainda tido como violento, alguns alunos presenciam realidades muito fortes e difíceis de encarar. A instituição atende um grupo, em sua maioria com as características socioeconômicas não sendo umas das melhores. A instituição preserva dentro do seu ambiente algumas árvores e plantações.

Em relação aos recursos financeiros a unidade de ensino é contemplada com recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, Programa Mais Educação e Atleta na Escola, isto porque esta tem sua unidade executora própria, através de um mecanismo de promoção e integração entre o poder público, comunidade, escola e família chamada caixa escolar, que gerencia e presta conta dos recursos que chegam anualmente.

No que se refere ao material didático, a escola é favorecida pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, e recebe a contribuição do Ministério da Educação através do

Programa Biblioteca na Escola. Mas considerando que na escola há muitas crianças deficientes e poucos recursos para elas, a justificativa se volta para a falta de fundos para as atividades.

Faltam recursos para educação. Há unanimidade: faltam recursos para educação. O financeiro da educação brasileira é o seu principal problema:” é sempre questão do financeiro. Isto porquê, se você não tem recursos suficientes para poder financiar a educação, feita da Educação no ato, você afeta a infraestrutura da escola, os salários dos professores (GADOTTI, 2000, p. 131).

Em termos de recursos humanos, segundo o Projeto Político da Pedagógico (PPP) da escola, o quadro de funcionários é formado por 37 profissionais concursados e 35 profissionais contratados. A maior parte dos provém da área e “alguns deles trabalham no comércio informal (engraxate, vendedores de picolé, etc.) e na agricultura de subsistência com seus pais” (PPP, 2018, p.7)

Cabe ressaltar que, atualmente os profissionais da gestão e administração da escola são escolhidos democraticamente.

A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na capacitação dos recursos humanos, etc. (GADOTTI, 2000, p. 36).

Há o Conselho Escolar que é outro elemento da gestão democrática e participativa, que tem como objetivo decidir e/ou opinar sobre aspectos da vida pedagógica, administrativa e financeira da escola e é quem toma a decisão final sobre determinado assunto ou problema.

Quanto ao nível de aprendizagem dos alunos, ainda deixam muito a desejar, porque grande parte apresenta distorção de idade/série-ano, devido às famílias se mostrarem problemática não tendo nenhum interesse de acompanhar a aprendizagem dos filhos (PPP, 2018, p.7).

Analisando o que mais se aproxima da base curricular é que, assim como a BNCC tem uma ideia de ajudar a superar a fragmentação das políticas educacionais, a escola também tem, mesmo que não tenha muitos recursos financeiros, a instituição visa, através de projetos e eventos realizados, superar e atender as demandas da sociedade, como por exemplo: a valorização da cultura local, celebrando algumas datas comemorativas do calendário civil, como o dia do folclore, da Consciência Negra, entre outros.

As metodologias e ações avaliativas desenvolvidas no Ensino Fundamental são diferentes da Educação Infantil. Como por exemplo os estudantes do primeiro ano do Ensino

Fundamental, apesar de fazerem provas de cada disciplina, estas provas não são de caráter classificatório.

Os planos de aula são feitos semanalmente para as turmas do ensino fundamental. Mas, anualmente os professores se reúnem para um plano de ação anual, semanalmente eles fazem seus planos, mas seguindo o calendário das disciplinas sugeridas pela gestão.

Sabemos que o currículo não diz respeito apenas as disciplinas, estar além disso, existem outros elementos e neles podemos encontrar valores, princípios morais, valorização das experiências para além na sala de aula, entre outros. Percebemos o currículo como um conjunto de experiências formativas em que a escola organiza intencionalmente para seus alunos e profissionais e entre essas experiências têm também as vivências na sala de aula. Sacristán (2003) aponta algumas aproximações das definições do currículo,

A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida através, de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc., atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores, etc. (SACRISTÁN, 2003, p.13).

E ao analisar o que escola tem para si como currículo, no PPP da instituição é perceptível que a noção de ensinar, considerando a inclusão estar além dos conteúdos nas disciplinas. O que a escola oferece não estar tão distante do que o BNCC, que propõe, como estar presente no próprio PPP (2018) que em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Com base nos propósitos do sistema de ensino para os estudantes do Ensino Fundamental, tendo como objetivo geral “utilizar diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica, corporal – como meio para expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções da cultura” (BRASIL, 1997, p. 48).

É importante ressaltar que as crianças com necessidades educativas especiais matriculadas na escola, também estão matriculadas no Atendimento Educacional Especializado – AEE.

A criança com deficiência realiza dupla matrícula: a primeira no Ensino Regular e a segunda no AEE. Contudo, o acesso ao AEE só é permitido às crianças matriculadas no regular. Tal vinculação tem a finalidade de estimular a família a matricular as crianças com deficiência na escola regular, bem como para estimular a aceitação dessas crianças pelos/as gestores/as da escola, uma vez que o governo estipulou para as escolas a dupla contagem, com o respectivo recebimento em dobro dos recursos do FUNDEB – PDDE (BATISTA JUNIOR, 2016, p.70).

Por conseguinte, no tempo de ambientalização, conhecemos a escola e podemos concluir que esta, em nível de documentação, no que se refere o PPP está trilhando um caminho favorável chegando próximos aos princípios de inclusão, também cabe ressaltar que tem uma gestão democrática. O que deixa a desejar ainda é a questão dos espaços apropriados, como a falta de sala de recursos para estudantes com necessidades educativas especiais e dos recursos materiais para auxiliar nas aulas.

### **4.3 Intervenção pedagógica na sala de aula**

Conforme os dias presente na escola, foi organizado um cronograma com os dias letivos de aulas, para as observações, planejamentos e intervenções. Todo o Programa durou um ano e meio, de setembro de 2018 a fevereiro de 2020. Neste tempo foram realizadas atividades junto à Gestão e às turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Portanto, contemplamos aqui a última etapa da Residência Pedagógica na escola. Nessa etapa os períodos observação, planejamento e intervenção durou oito dias cada. Tínhamos a seguinte dinâmica: a cada semana era um dia de observação, outro de planejamento e por fim um de intervenção na sala de aula.

Para não nos estender muito, e considerando o nosso foco, relatamos aqui três desses dias, buscando com todo afino contribuir com a desenvolvimento das crianças. Como estar assegurado na Lei, é um dos seus direitos das pessoas com deficiência obter a aprendizagem em todos os níveis para alcançar ao máximo o seu desenvolvimento:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Assim, o fazer pedagógico precisa ser um meio de tornar possível que as crianças alcancem o máximo de desenvolvimento de suas capacidades e habilidades. Um outro ponto importante é buscar entender as linguagens dos alunos, eles têm muitas formas de se expressarem, que nem sempre é oralmente, principalmente se a criança é autista, que dependendo do nível do autismo e da falta de estímulos, podem demorar um pouco mais a desenvolver a fala, então buscaram outras formas de comunicação. O professor deve estar atento a isso, pois a princípio a própria língua portuguesa pode parecer difícil na aprendizagem.

Para fazer se compreender algo são necessários meios de aproximação. Assim, aquilo que se deseja entender, a melhor forma é estando mais próximo da realidade, tendo o contato. Desta forma, se abrirá portas para novos conhecimentos e então poder darmos contribuições de forma mais eficaz e coerente.

Adentrado agora na vivência da prática de intervenção na sala de aula, serão narrados aqui pelo menos três desses dias, sendo possível assim compreender esta realidade. Nas aulas, a professora segue uma rotina, ainda que na BNCC não seja mais utilizada esta nomenclatura.

Vale ressaltar aqui que a BNCC traz sobre o processo de transição do Educação Infantil e o Ensino Fundamental, tendo em vista as experiências que aqui abordamos,

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BRASIL, 2017, p.49).

As intervenções foram realizadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, que possuía 25 alunos, com idade entre 6, 7 e 8 anos, pois já estavam no quase no fim do semestre, dentre eles três possuíam necessidades educacionais especiais, os três tem diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Aqui usaremos nomes fictícios para manter a identidade de cada um, e os chamaremos de João, José e Paulo. O processo avaliativo foi acontecendo nas intervenções de forma contínua durante todo o período da Residência Pedagógica, durante o percurso registramos os trabalhos desenvolvidos por meio de fotos, vídeos e fazendo anotações.

Luckesi (1995) diz que o processo de avaliar tem especificamente três passos: *conhecer* o nível de desempenho do aluno (constatação da realidade); *comparar* essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo (qualificação) e; *tomar decisões* que possibilitem atingir os resultados esperados.

Com o andamento das atividades, ficamos atentos ao desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, percebendo seus limites, verificando possibilidades, adaptando quando necessário as atividades, não apenas para facilitar, às vezes era preciso fazer desafios para que cada um pudesse desenvolver suas habilidades e para isso precisaria estimular o desejo de vencer as dificuldades.

As avaliações da preceptora na escola eram feitas constantemente, dando suporte quando necessário ou quando solicitada, seja através das reuniões nos dias de planejamento ou

em dias comuns de aulas. As avaliações do docente orientador também ocorreram em alguns momentos, quando ele foi visitar a escola, bem como nas reuniões periódicas na universidade.

## 1º RELATO

No primeiro momento a professora nos deixou à vontade para ministrar a aula, sentou-se numa cadeira na fila entre as crianças, afirmando que estaria disponível ao que precisasse. Percebemos assim, uma certa confiança, o que foi um sinal positivo e colaborou bastante no tempo que estivemos lá na condição de residente.

As aulas foram planejadas com base na rotina disponibilizada pela professora, principalmente porque na sala com os estudantes autistas não era viável mudar a rotina totalmente, para isso seria necessário mais tempo para que eles pudessem se acostumar.

Observamos todos acolhiam as crianças com TEA em sala de aula. Porém, quanto ao fazer pedagógico, a inclusão nas atividades era algo pouco trabalhado pois, não é somente para a socialização que essas crianças estão neste ambiente, mas para a prender, desenvolver melhor suas habilidades e capacidades. O professor é o promotor destes momentos, tendo em vista que “o autismo não afeta somente a criança; afeta todas as pessoas que interagem com a criança” (ROGERS; DAWSONS, 2014 p. 13). Então, não se pode pensar que basta ter a criança na sala de aula.

A sala, era notável que os meninos autistas eram apegados com a professora auxiliar. Todos os dias ela trazia uma atividade para eles pitarem. Porém, nem todo dia eles queriam, às vezes um ficava sentado e fazia as atividades que a professora regente passava, mas não terminava, o outro ficava andando pela sala, e terceiro geralmente faltava, e quando ia era comum dormir durante a aula. Na sala tinha um colchonete próprio para ele.

Essas situações já não nos incomodavam, era certo que pelo pouco tempo que tínhamos, e considerando que quem poderia dar a continuidade ao que estávamos abordando era mesmo as professoras junto com a escola. Por isso, na prática buscamos aulas interativas que envolvesse todos, pois nas intervenções não estávamos assumindo somente o papel da professora regente. Foi um olhar para todos, buscando atentar para cada um com suas particularidades com o apoio da segunda professora.

O que não parecia comum eram as tarefas diferentes para as crianças autistas. Buscamos realizar atividades que incluía todos. E além de cada um apresentar dificuldades, as crianças autistas demonstram um tanto mais, “para crianças com dificuldades de aprendizagem, a rigidez

na sala de aula é fatal. Para progredirem, tais estudantes devem ser encorajados a trabalhar ao seu próprio modo” (SMITH; STRICK, 2007, p. 34).

Foi importante conhecermos como são as características de cada criança com autismo, para então intervirmos, compreender melhor como era o comportamento, como na turma tinham três, cada um com seu comportamento diferente. É importante ressaltar que “os primeiros sintomas do autismo sugerem que os sistemas cerebrais que suportam o Desenvolvimento Social e da linguagem são afetados (ROGERS; DAWSON, 2014 p.1).

Mas podemos nos perguntar como as crianças aprendem? Concordamos com que as crianças têm várias formas e níveis de “saber” (ROGERS; DAWSON, 2014). As crianças têm as competências para compreenderem como o objeto funciona no ambiente físico, reconhecendo as semelhanças das suas ações e as dos outros, com capacidade para recordar informações, mas cada um a seu tempo, e ao seu modo, algumas precisa de mais estímulos que outras. “Além disso as crianças são aprendizes ativos que estão interessados em formar e testar hipóteses sobre o mundo. O seu conhecimento aumenta quando interagem com objetos e pessoas” (ROGERS; DAWSON, 2014, p.3).

E no primeiro momento que encontram com algo novo são impactadas com isso,

O sujeito, ao entrar em contato com um objeto desconhecido, pode entrar em conflito com esse objeto, ou seja, no processo de assimilação, o que é novo, às vezes, oferece certas resistências ao conhecimento e para conhecer esse objeto o sujeito precisa modificar suas estruturas mentais e acomodá-las. E é a esse processo de busca do equilíbrio dessas modificações que Piaget denominou *equilíbrio* (PADÚA, 2009, p.25).

Rogers e Dawson (2014, p. 3) explica que “as crianças são “estatísticos intuitivos”, fazendo deduções e previsões baseadas em dados em que estão constantemente a reunir sobre o mundo”, podemos considerar que a mente da criança recebe informações, independente do lugar em que ela esteja.

E na escola como parte da sociedade que ela estar presente, “propriedades estruturais de sistemas sociais são, ao mesmo tempo, meio e fim das práticas que elas recursivamente organizam” (O'DWYER; MATTOS, 2003, p.30). Assim, são capazes de associar a informação que recebem no ambiente com o conhecimento que há nelas, resignificando-as.

Assim aconteceu uma vez em que perguntamos ao José quantos dedos tem nas suas mãos e ele só ficou observando e não respondeu. Então o que fizemos? Segurando na mão dele e contado com ele, e este repetia. Da primeira vez pedimos para repetir e da segunda para falar sozinho, neste momento ele respondeu, apontando para seus dedos: “*outro, outro e outro*”. Não respondendo com os números só falou “*outro com outro e outro*”, ou seja, associando um dedo

ao outro, não ao número, quantidade e sequência. Então, repetimos a contagem junto com a criança número por número. Porém, quando era para fazer a sequências sozinho ele ainda não conseguiu. Vimos a necessidade de continuar insistindo em outras aulas em relação à quantidade e à associação de números, observando quais suas dificuldades. É necessário consideramos a afirmação de Mantoan (2003, p.64).

Se um aluno não vai bem, seja ele uma pessoa com ou sem deficiência, o problema precisa ser analisado com relação ao ensino que está sendo ministrado para todos os demais da turma. Ele é um indicador importante da qualidade do trabalho pedagógico, porque o fato de a maioria dos alunos estar se saindo bem não significa que o ensino ministrado atenda às necessidades e possibilidades de todos.

Assim “de fato, em estatística, isto é, capacidade para detectar a forma como a informação é distribuída e fazer deduções sobre a mesma parece ter um papel em vários aspectos do desenvolvimento da linguagem, cognitivo e social” (ROGERS; DAWSON, 2014 p.3).

Por isso, no início das aulas em que fazíamos a contagem das crianças presentes, sempre convidávamos pelo menos quatro crianças para contar, indo na mesa dos colegas e contando, um contava os meninos, outras as meninas, e mais duas contava todos, para confirmar. As crianças autistas também participavam e a turma toda ajudava a contar, por fim, escreviam no quadro o número de presentes. Então a criança precisa não somente está no meio social, mas com os materiais físicos, ter um contato com os dois, com a imagem e o objeto.

Essa interação com o mundo ao seu redor é de suma importância, por este motivo, promovemos trabalhos em grupos, que foi o primeiro com o dominó geométrico, através desta atividade as crianças puderam participar ativamente da aula,

Finalmente algumas décadas de investigação sobre crianças mostram que embora estas sejam “aprendizes estatísticos”, não são como pequenos computadores que aceitam qualquer informação que esteja ao seu redor. Em vez disso, para que as deduções possam ser feitas e a aprendizagem possa ocorrer, a criança deve estar ativa e afetivamente envolvida com o ambiente (ROGERS; DAWSON, 2014, p.4)

Isso envolve toda a estrutura da escolar, como a escola recebe esses alunos para que possam percebê-la como um lugar de acolhimento, e de aprendizagem, que esteja ela atenta as diferenças, compreendendo e trabalhando também com base nela para melhor promover a inclusão, e no caso das crianças autista, identificando o transtorno, para saber como lidar com ele, pois

Os seus comportamentos são paradoxais. Parece que sabem fazer determinadas coisas em determinados ambientes, e, pelo contrário, têm grandes desfasamentos em áreas que deveriam dominar. Não se ajustam às normas habituais de aplicação de testes e questionários estandardizados, pelo que é preciso arranjar outras formas adaptadas à sua compreensão. Suportam mal a frustração (JORDAN, 1990, p. 55).

As crianças autistas não se comunicavam verbalmente, mais por gestos. Alguns cientistas acreditam que o “autismo afeta principalmente os custos cerebrais sociocomunicativos, que outras importantes regiões do cérebro são relativamente poupadas”. (ROGERS; DAWSON, 2014, p.5)

Além disso, acredita-se que o autismo afeta partes do cérebro responsável pela aprendizagem. Rogers e Dawson (2014, p.5) explicam que,

Apesar de o autismo ter variadas causas que envolvem fatores genéticos e ambientais, cada um deles acaba por afetar regiões principais do cérebro que estão envolvidas no Desenvolvimento Social e comunicativo. Não existe atualmente um padrão no cérebro devido ao autismo não existe uma diferença universalmente presente nas pessoas com autismo e só nelas.

Sendo assim, adentrando nas aulas especificamente e começamos com a oração, que já fazia parte da rotina. Perguntamos se as crianças gostavam de rezar e a maioria respondeu que sim, com muita firmeza. Questionados sobre o que era rezar, alguns estudantes responderam que era a “hora sagrada” e outros que era a hora de “falar com Deus”, teve ainda quem respondeu ser a hora do “pai nosso”. Nesse momento uma das crianças com autismo respondeu balançando a cabeça de forma horizontal, como se dissesse que não, ou não estivesse entendendo, e a outra criança ficou apenas olhando fixamente no momento enquanto estávamos fazendo a pergunta.

As crianças foram convidadas para o centro da sala e darem as mãos. Todos foram, exceto uma criança com autismo que preferiu ficar sentada no chão sem dar a mão a ninguém. Os colegas insistiram um pouco que ele desse a mão, mas recusou, porém, continuou na roda ainda que sentado no chão. Foi pedido para que as crianças comessem a oração como já sabiam, e de uma forma que se sentissem à vontade, então começaram a rezar o Pai Nosso. Alguns fecharam os olhos, outros ficaram nos olhando e João o tempo todo sorria e dava uns pulinhos, Paulo estava de mãos dadas aos demais. Para que se unissem mais na hora da oração, quando começaram a oração do santo anjo o momento foi propício também para que um rezasse pelo anjo da guarda do outro, e colocando a mão no ombro um dos outros oraram juntos.

### **Figura 1- Momento inicial da aula**



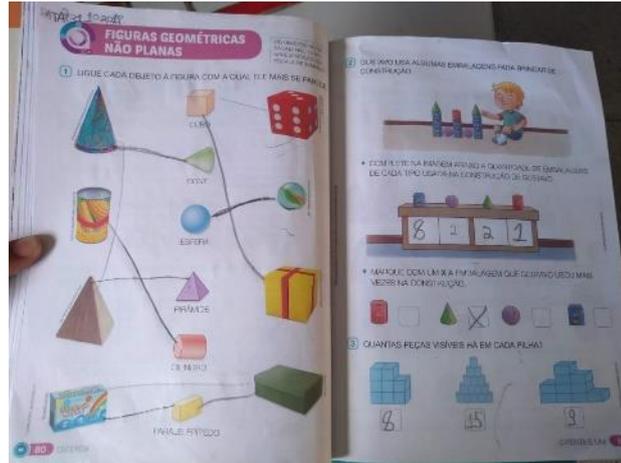
Depois continuamos cantando várias músicas. As crianças ficaram eufóricas. As crianças com autismo brincaram juntos com os outros, mas às vezes saíam e faziam suas próprias brincadeiras, como por exemplo, na ocasião em que fizemos um trem com todas as crianças, estes ora iam para o meio, ora saíam.

Após as músicas fizemos a chamada, e para isso foi chamada cada criança para procurar o nome entre as fichas e escrever numa frequência. Destas, apenas cinco não olharam para a ficha para fazer o próprio nome. A maioria não sabia escrever o nome sem olhar para ficha. João, José e Paulo não quiseram escrever, mesmo depois de insistir um pouco, ainda assim não quiseram. De início, esta foi uma das coisas que nos causou preocupação, pois eles não participavam muito das atividades.

Depois deste início com a turma, as crianças foram para a aula de educação física no pátio da escola. Neste momento brincaram livremente, as meninas brincavam de casinha e com as bonecas, e os meninos jogaram futebol e outros brincaram com bolinhas de gude, aqui conhecidas como “ximbra”. Os brinquedos disponibilizados são da escola, e a maioria foi adquirida a partir de doações, certificamos esta informação com a direção. Dificilmente os meninos brincaram junto com as meninas. Aparentemente parecia haver a ideia de que os meninos não podiam brincar com as coisas de meninas e vice-versa. Porém, João e Paulo brincavam com todos, ora com os meninos, ora com as meninas, depois paravam e ficavam olhando. Sobre José, não conseguimos avaliar, pois geralmente faltava às aulas.

As crianças voltaram para a sala e na aula de matemática começamos com o uso do livro didático. Paulo conseguia utilizar o livro, mas João não.

**Figura - Livro didático de Matemática, atividade respondida por Paulo**



Em seguida, utilizamos o jogo de dominó das formas geométricas feito de papelão. Para este jogo do dominó dividimos a turma em dois grupos. Logo as meninas não quiseram ficar no grupo dos meninos, mas na hora da divisão as crianças ficaram misturadas, como era a intenção. João e Paulo ficaram indecisos em qual grupo ficar, ficou um em cada grupo. Algumas meninas não gostaram da mistura, mas continuaram na brincadeira ao entender a explicação de como seria a dinâmica e que cada grupo iria se ajudar como amigos, por fim aceitaram, e como já era objetivo aconteceu que durante o jogo houve interação entre as crianças.

**Figura 2 – Divisão dos grupos para o jogo/Criança montando o dominó**



As crianças fizeram muitas perguntas sobre as formas geométricas, e algumas conseguiram relacionar com objetos da sala, como a porta, a mesa, o quadro pois, “brincando e jogando a criança pode exercitar processos mentais significativos para o desenvolvimento da linguagem e de hábitos sociais” (RAMOS, 2014, p. 19).

Não existem dúvidas, entretanto, de que as dificuldades de aprendizagem de algumas crianças realmente surgem a partir de lesões ao cérebro. Entre os tipos de lesões associados a dificuldades de aprendizagem estão acidentes, hemorragias cerebrais e tumores, doenças como encefalite e meningite, transtornos glandulares não-tratados na primeira infância e hipoglicemia na primeira infância (SMITH, STRICK 2005 p. 21)

Pois, é bem verdade que não se nasce com preconceitos, nem com resistência às pessoas, tudo isso faz parte da formação que se adquire ao longo da vida e quanto antes for desconstruído melhor. Como afirma Correia (2016, p.18).

Não se nasce com preconceito, este não é uma característica pessoal inata. Há um processo de internalização constituído pelo meio sociocultural em que estão inseridas as pessoas, que irá direcionar o preconceito a determinados grupos e seus membros, pelo simples fato de terem características que os distinguem do padrão estabelecido como “normal” neste meio.

Cabe ao educador buscar promover momentos com atividades em grupo, envolvendo a turma, para que estando junto se reconheçam e reconheça o outro, respeitando suas particularidades, e percebendo que juntos podem realizar muitas coisas, um com o apoio do outro e desenvolver melhor sua convivência.

**Figura 3- Crianças fazendo atividade em grupo**



Aqui, João estava com os colegas escrevendo com tinta guache numa cartolina as pontuações do seu grupo no jogo de memória, uma criança escrevia o número por extenso, outro o signo, e um outro ia e jogava, e assim ia reversando e se ajudavam. E assim todos aprendiam juntos.

## 2º RELATO

Neste dia, ao chegarmos na sala esta já estava organizada em círculo, geralmente nós que organizamos assim, para envolver melhor as crianças. Era véspera de uma apresentação e as crianças estavam eufóricas com isso.

Começamos a aula com a acolhida, depois com o momento de agradecimento e com as músicas na sequência, esse é um momento que as crianças se lançam, gostam de estar em movimento. José, Paulo e João também participam, cada um a seu modo.

Dando procedimento com a chamada, neste dia José, Paulo e João participaram mais ativamente, inclusive, escreveram no quadro os seus nomes, fizemos assim para observar a escrita deles, e depois registramos com fotos.

**Figura 4 – José, Paulo e João escrevendo seus nomes**



José, não consegue escrever seu nome sem ver a ficha. Paulo e João escreveram com as letras legíveis e sem olhar pela ficha. João escrevia o seu nome tal qual, mas José ainda trocava a posição de algumas letras.

Essa troca é comum pela idade deles e pela especificidade do autismo, coube a nós, trabalhar mais a questão da escrita, dos seus nomes e também a escrita dos números, de objetos,, das coisas ao redor. E como e como eles verbalizavam pouco, dentre eles, o que mais se comunicava verbalmente era João, inclusive as professoras diziam que ele era o que mais participava, mas nosso objetivo era incluir todos, os três e toda turma, e assim aos poucos iam participando.

**Figura 5- João e José contando quantas crianças tinham na turma**



Convidamos Paulo e João para ajudar na contagem do “Quantos Somos?”. Eles tiveram dificuldade em começar o primeiro número. Como de outra vez a turma os ajudou, mas depois os dois foram se ajudando.

Neste dia, a proposta foi de criarem uma história dos bichos, usando os animais que conheciam, desenhar numa folha e contar a história para a turma. Em outra folha desenhavam o pato como parte da temática da apresentação deles. No dia seguinte, cada um falou de um animal que tinha em casa ou que gostaria de ter, as crianças falavam e nós escrevíamos no quadro o nome, liamos e elas copiavam na folha que receberam individualmente.

**Figura 6- Fotos da turma mostrando seus desenhos**



Todos se envolveram, muitos animados, perguntamos diretamente a José, João e Paulo se tinham animais em casa. Um em animal comum foi o gato, e eles desenharam o seu animal. Esta foi uma aula muito frutífera.

Depois do intervalo a turma foi ensaiar a peça com a professora regente. A apresentação era uma peça teatral da história do patinho feio, mas só alguns alunos tinham sido escolhidos pela professora para a apresentação. Demos a ideia de que todos se apresentassem e a professora aceitou.

Observamos que enquanto os alunos que iam participar ensaiavam, os outros ficavam assistindo, e era perceptível que os demais desejavam participar, demos a ideia de todos participarem, principalmente João, José e Paulo que não estavam incluídos antes. Assim, contando com todas as crianças que não haviam ensaiado a peça, confeccionamos as máscaras de patinhos que foram entregues no dia da apresentação.

Para que todos participassem cada um ganhou o papel na peça de patinho, mas não tinham falas para aprender. Mas era só estar, que já valeu muito para eles, o que os levou a prestarem mais atenção no momento do ensaio, pois agora faziam parte. Já os meninos com TEA, ora um parava e ouvia, ora ficava dando voltas na sala, enquanto o outro estava sempre sentado. No dia da apresentação nenhum deles estavam presentes.

A escola é um dos principais meios de convívio e interação para se promover a inclusão, pois nela estar presente diversas pessoas de variáveis realidade e com suas diferenças e particularidades.

A fim de obterem progresso intelectual, as crianças devem não apenas estarem prontas e serem capazes de aprender, mas também devem ter oportunidades apropriadas de aprendizagem. Se o sistema educacional não oferece isso, os alunos talvez nunca possam desenvolver sua faixa plena de capacidades, tornando-se efetivamente “deficientes”, embora não haja nada de fisicamente errado com eles. Infelizmente, muitos alunos devem dar o melhor de si sob condições menos que ótimas nas escolas de nosso país (SMITH, STRICK, 2007, p. 33).

Na escola, todo momento é uma oportunidade de levar os educandos a desenvolver seu potencial, como ser individuais e sociais, cada um seu tempo, e para isso criamos estratégias, como foi o caso do trabalho em grupo que realizamos. Ao mesmo tempo cada um teve seu momento individual, e através desta experiência percebemos a participação deles, a interação, dando novo significado, sendo uma nova experiência para eles se mostram ativos nas atividades realizadas.

### **3º RELATO**

Neste último dia de regência no período de intervenção, já estávamos em clima de despedida e algumas crianças se expressavam dizendo estar com saudades, perguntando quando

voltaríamos. Realmente criou-se um afeto em pouco tempo nesta turma, mas cada dia uma nova experiência para nós e para as crianças. Fazíamos as avaliações a todo momento, com atenção nas crianças, na participação e envolvimento delas.

É imprescindível que, a todo momento, o professor avalie o aluno e seu próprio trabalho, para avaliar se o conhecimento está sendo construído, se o aluno está construindo os conceitos que estão sendo trabalhados. É preciso que analise as avaliações dos alunos com um olhar diferente, além de classificar o desempenho do aluno em certo ou errado, procure “desvendar” o erro. Por “desvendar” entendemos descobrir a gênese do erro e, então, apontar o equívoco cometido e obter dados para o seu replanejar, facilitando a reorganização do pensamento do aprendente e, portanto, a aprendizagem (FABRICIO; GOMES; SOUZA, 2007, on-line).

No decorrer da aula as crianças mais uma vez conduziram o momento de agradecimento no início da aula, e cada uma foi agradecendo por seu colega do lado e por suas professoras. Foi interessante perceber que quando falávamos o nome de um deles abriam um sorriso como quem diz: “*estão me percebendo aqui, que bom*”. No momento da música também ficaram livres para escolher as músicas. Nos dançamos com música “desengonçada”, que foi repetida quatro vezes. Isso porque foi uma música que gostaram muito. De início, João e Paulo não demonstravam interesse em acompanhar a música, só depois dançaram juntos aos colegas, à sua maneira. Nesse sentido, cabe a afirmação de Ramos (2014, p.33) de que “o corpo do indivíduo possui uma linguagem muito singular, ou seja, cada um desenvolve uma forma muito particular de comunicar com o mundo externo e de expressar suas relações, emoções e conflitos interiores”. Por isso a importância de desenvolver atividades motoras nas aulas.

Continuamos com aula prática matemática. Levamos os ingredientes de como fazer massinha do modelar, escrevemos no quadro os ingredientes, as quantidades e o modo de fazer, na prática com a participação das crianças fizemos a massa.

Todos os alunos ficaram animados para participar e cada um ajudou um pouco. As crianças que participar foram escolhidas através de um sorteio, usamos o sorteio para que tivesse uma ordem na participação e todas participassem, então cada uma ficou com um número, algumas se ainda recusaram, mesmo assim buscamos inclui-los fazendo perguntas, por exemplo, perguntando se concordava com as respostas de seus colegas.

A cada número sorteado, era feita uma pergunta de matemática para a criança. Depois, convidamos João para contar quantos e quais ingredientes na mesa, que eram: óleo, sal, farinha de trigo e água. Também era preciso identificar os recipientes que foram utilizados: uma bacia, uma colher e um xicara de chá. João falou o nome dos ingredientes, mas não de forma clara,

pedimos para ele repetir. José, por sua vez, ficou na frente junto conosco. Na hora de fazer a mistura, cada porção era posta por uma criança diferente.

Após o intervalo cada um recebeu uma porção da massa e a atividade era para modelar desenhos que representassem coisas que considerassem importantes, como pessoas, objetos, desenhos, entre outras coisas. Foi interessante perceber o uso da criatividade, além disso também deveriam representar os números.

Para Joao e José confeccionamos números de papelão, considerando a dificuldades que eles têm apresentado em relação a compreensão dos números.

**Figura 7 – João e José cobrindo os números feitos de papelão com a massinha de modelar**



Consideramos que essa é uma das formas que faz a aprendizagem acontecer, quando a pessoa se sente parte daquilo que está fazendo, como afirma Gadotti (2000, p.36):

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. E, para que ele se torne sujeito da sua aprendizagem, precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida.

Depois, cada criança recebeu um pedaço da massinha e foram criando suas artes, conforme criatividade de cada um. Ao fundo, músicas eram reproduzidas na caixinha de som, canções que eram cantadas durante as aulas para ajudar na concentração e produção das artes.

Foi interessante perceber que aqueles alunos que geralmente não ficavam muito tempo sentado e escrevendo, estavam ali modelando, cantando e acompanhando a música. Percebemos a alegria de cada criança.

Compreendemos que o objetivo chave da intervenção é, como afirmam Rogers e Dawson (2010 p. 3):

Ajudar a criança a prestar atenção a informação chave tal como o discurso, os rostos das pessoas e as suas ações, e “impulsionar” ou salientar certos padrões ou tipo de informação, para que a criança seja capaz de entender facilmente o sentido da informação que é essencial para o desenvolvimento social e da linguagem.

Para isso, utilizamos a leitura e a releitura, não somente lendo, mas usando expressões. Quando contamos a história mostrávamos as imagens contidas no livro (é importante um livro com imagens para facilitar o entendimento de todas as crianças) principalmente para as crianças autistas se fazia necessário uma linguagem clara e dinâmica, pois a principal disfunção sensorial apresentada no TEA é com relação ao processamento auditivo segundo Bensi (2019 p.7) “Aproximadamente 40% das crianças com autismo foram relatadas por terem sintomas por sensibilidade a sons.” Considerando também sobre a visão,

A resposta visual também é relatada, a evasão do contato visual e o uso ineficiente da fixação do olhar foram descritos como características iniciais do autismo. A hiper-resposta ao estímulo tátil, disfunções de atenção e excitação, sendo explicadas com relação às deficiências no estímulo de modulação sensorial (BENSI, 2019 p.7).

E fazendo os gestos na contação da história para chamar atenção de todas as crianças, mostrando também a capa do livro e em seguida interrogando sobre o que seria a história. Iniciamos a leitura e as crianças foram interagindo, questionando também e querendo estar bem perto para ver melhor e tocar no livro, cada um teve a oportunidade de tocar e ver de perto.

Para entender por que não é somente ler o que estava escrito, mas interpretar usando a linguagem corporal para chamar a atenção das crianças, assim elas compreendem melhor o que estava sendo dito e expressado, por fim, convidamos as crianças a fazer o reconto da leitura. José, quando pegou o livro, quis somente ficar passando as folhas, não mostrava para os colegas. Depois, duas crianças fizeram o reconto do livro conforme o que tinha compreendido, elas não sabiam ler, mas pelo que escutaram e interpretaram, contaram a história novamente.

**Figura 8- Contação da historia/Reconto da historia feito pelas crianças**



Cada criança contou como entendeu e como lia as imagens no livro, desenvolvendo um processo de leitura que se dava não somente em decodificar as letras, mas em compreender também a partir das imagens e a leitura de mundo com a compreensão individual da criança.

A esse respeito Ramos (2016) cita que os processos leitura e escrita dependem da capacidade de reconhecer sinais gráficos e este que é assegurada pelo fortalecimento da produção de conexões retinianas (olhos) e proprioceptivas (movimento). O exemplo demonstra que os processos de leitura e escrita envolvem de forma integrada essas três dimensões: motora, cognitiva e emocional.

Finalizamos a aula com um mini cinema. Perguntamos se alguém já tinha ido ao cinema e todos responderam que não. Arrumamos a sala com um clima de cinema, usamos o data show da escola, foi reproduzido um vídeo com alguns registros fotográficos durante o período que estávamos juntos, como nas intervenções e observações. A participação deles foi de se admirar, por ser uma turma ativa, mantiveram a atenção por este momento, inclusive João, nos ajudou a repassar as fotos pelo data show.

**Figura 9- João ajudando a passar os slides na aula**



Enquanto as fotos eram exibidas, os alunos foram lembrando dos momentos, riam e se divertiam, e lembravam também de outros que não estavam no dia, e isso era interessante perceber pois, perguntávamos se lembravam do dia, como foi e quem estava na foto. Quando João, Paulo e José apareciam nas fotos ficam muito animados. Vygotski (2007, 29) explica que “a mudança na estrutura do comportamento da criança relaciona-se as alterações básicas de suas necessidades e motivações”.

Por fim, encenaram a música “Terra do Amor” do Trem da Alegria, pois já tínhamos ensaiado antes com o intuito de finalizar com a encenação da música as ações na sala de aula. José, João e Paulo também participaram, sempre muito animados, no meio dos colegas, eles ficaram muito livre dançavam junto com todos.

Como diz a letra da canção:

*“Voa, voa  
Meu coração  
Me leva, me leva  
Na tua mão  
Pra terra do amor  
Pro mundo dos sonhos  
Nas asas da imaginação”*

Assim, necessita ser o professor aquele que ensina a voar. As asas as crianças já têm, que são suas capacidades e suas habilidades, e o professor ensina a voar, não voa por eles. Não é romantizar, mas mostrar que é possível sim, e o céu, que são suas realizações, que parece longe, vai se aproximando mais, como, por exemplo, em um dos dias na sala de aula uma criança chegou e disse que não conseguia fazer uma atividade, e pelo simples fato de dizermos que ela conseguiria, pois precisava acreditar em si e insistindo naquilo, ela foi fazendo várias vezes e respeitamos o tempo dela, não desistindo, mas acreditamos, e ela tentou até que no fim conseguiu.

E assim como Caiado (2003, p. 134) afirma “O professor precisa conhecer as raízes da diversidade humana e, assim, aprender a desenvolver e criar uma práxis pedagógica que impulse o desenvolvimento de todos”.

Mas também não bastaria ter somente todos os recursos, se não tiver a formação necessária para aplicar e para utilizá-los, pois, as crianças não eram impulsionadas a aprender, elas apenas estavam na sala

Antes pelo contrário, a linguagem precisa de ser experienciada pela criança uma intervenção estudada para uma criança que mostra a pouco interesse em um ambiente

social deve abordar esse requisito fundamental para a aprendizagem como um dos meus passos da estratégia de intervenção (ROGERS; DAWSON, 2010, p.4).

E disso se faz uma escola inclusiva, com professores que abram novos horizontes com novas expectativas para seus alunos, mostrando que são capazes pois, foram muitos os desafios, eles fazem parte e devem nos levar a desenvolver habilidades, a superar dificuldades. Todos os alunos têm direitos de estar na escola, não só estar, mas de ter uma educação de qualidade. Uma deficiência ou transtorno não diminui quem são, só os tornam diferentes, com suas particularidades, cada um tem sua importância, e todos são especiais.

**Figura 10- Última foto com as crianças depois da última aula, no pátio defronte a cantina**



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste caminho percorrido, a partir das vivências proporcionadas pelo Programa Residência Pedagógica, reconhecemos parte do processo da história que a Educação Inclusiva vem trilhando, e que agora trilhando juntos foram apresentados alguns pontos acentuados, entretanto importa ressaltar que muitas foram as experiências, o aprendizado, ardo e gratificante cada momento.

Damos uma ênfase na importância da formação de professores para um profissional inclusivo, adentramos nas experiências vividas no PRP, pensando no professor que precisamos para a sociedade que queremos, que sem dúvidas é uma sociedade mais inclusiva, e a escola precisa o quanto antes dar sua resposta concreta sendo autêntica e no que se refere a principalmente inclusão, sendo ela um reflexo. Notamos que há o reconhecimento da Escola se tornar de fato inclusiva, ainda que aja a carência de recursos, humanos e materiais.

E de fato, a participação no PRP, contribuiu para nossa formação, e mais que isso foi um grande contribuinte para o discernimento de qual área atuar na Educação e como prosseguiríamos, foi com a porta de entrada para a realização do que almejávamos para qualificar nossa formação com a experiência que ela nos proporcionou de dialogar a teoria com a prática, em relação a Educação Escolar e de forma especial para a promoção da Educação Inclusiva, e ao mesmo tempo que contribuiu também ao reconhecimento da necessidade de que sejam promovidos momentos de formação sobre a inclusão para os professores que já estão atuando na escola, bem como para os estudantes que se formam para esta atuação.

Compreendemos desta forma elementos indispensáveis para a formação de um professor inclusivo, como adaptar aulas para crianças autistas, suas particularidades, buscar meios eficazes, para intervir com significância, e promover a participação ativa de cada um, evitando subestimar as capacidades e habilidades crianças, sem rótulos, o que sucede a luta pela educação de qualidade para todos.

Um ponto que envolve toda a escola, não só os professores e educandos, mas a gestão, os funcionários, os planejamentos, o currículo, e tudo que envolve dentro do ambiente escolar, pois pensar em inclusão é pensar em todos e com todos.

A Educação e Inclusão se realizam dentro de um processo, e como fazemos parte deste processo, precisamos nos formar continuamente se colocar de prontidão para dar nossas contribuições, com ações e escritos, tornar cada vez mais possível e mostrando que é algo necessário, não uma sugestão, mas é precisão que as Escolas seja inclusivas, os professores

sejam formados, e os estudantes. As dificuldades encontradas durante o período de regência na escola.

Ver a participação das crianças autistas nas aulas, interagindo, se envolvendo, foi o ponto crucial de toda a experiência.

Chegamos aqui com as seguintes conclusões, a Educação Inclusiva além de necessária e possível, e só é possível se houver profissionais formados e dispostos para fazer e acontecer, e acontece com eficácia quando as leis são postas em prática, em tese as leis e os decretos mostram como deve ser realizada, mas necessita de recursos também, de meios que facilitem e promovam inclusão e neste momento o Programa Residência Pedagógica entra fazendo uma ponte entre a teoria e prática, como um contribuinte, que nos leva a contribuir, pois ainda como estudantes acadêmicos nos coloca dentro da realidade escolar, nos formar para atuar, e não atuação também nos formamos, reconhecemos que toda formação, toda legislação, planejamentos de aulas, ganham sentido quando estão presentes e voltadas para prática na realidade vivida na escola porque neste lugar é onde encontramos aqueles que são o maior motivo e razão destas causas, que são as crianças, sim as todas as crianças.

E assim como nós fomos incomodados com a realidade diante de nós, nos estudos e ainda mais quando chegamos na escola, impulsionados a fazer algo significativo, nos dispomos adentrar neste caminho, se expanda entre os estudantes que almejam atuar nesta área com profissionais, aos que já exercem sua função, nas escolas, também se impulsionados a serem profissionais comprometidos e promotores da Educação Inclusiva.

## 6 REFERÊNCIAS

BATISTA JÚNIOR, J. R. L. **Pesquisas em Educação Inclusiva: Questões Teóricas e Metodológicas**. Recife: Pipa Comunicação, 2016.

\_\_\_\_\_. **Os discursos docentes sobre inclusão de alunas e alunos surdos no Ensino Regular: identidades e letramentos**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília. Brasília, 2008. 151 p.

BENSI, Thamara. **Autismo: uma perspectiva sensorial**. O segredo do Chá: Curso online. 2019. Disponível em: <https://www.rumoanovahumanidade.com.br/wp-content/uploads/2019/03/03-AUTISMO-UMA-PERSPECTIVA-SENSORIAL.pdf>. Acesso em: 19 de abril de 2021.

BÍBLIA, N. T. Provérbios. In BÍBLIA. Português. **Sagrada Bíblia Católica: Antigo e Novo Testamentos**. Tradução de José Simão. São Paulo: Sociedade Bíblica de Aparecida, 2008. P. 202-203.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Curricular: educação é a base**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em 05 de maio de 2021.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 09 de novembro 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto Legislativo Nº 186, de 09 de julho de 2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf>. Acesso em 21 de agosto de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, sobre a oferta de Educação Especial**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm). Acesso em 27 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 10.502, de 30 de Setembro de 2020** - Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm). Acesso em 21 de agosto de 2020.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. 2009. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=112035>. Acesso em 27 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394/96 – Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf). Acesso em 27 de abril 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146 de 6 de julho de 2015.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 08 de junho 2018.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**, Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 09 de novembro 2019.

\_\_\_\_\_. **Portaria Nº 175**, de 7 de agosto de 2018. Altera o Anexo I da Portaria nº 45, de 12 de março de 2018, que regulamenta a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). **DOU Diário Oficial da União** de 08 de agosto de 2018. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=92#anchor>. Acesso em: 08 de fev. 2021.

BRASIL. **Portaria nº 259**, de 17 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). **DOU Diário Oficial da União** de 19 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=3023> Acesso em: 08 de fev. 2021.

CAIADO, Katia Regina Moreno. **Aluno deficiente visual na escola: Lembranças e depoimentos**. Campinas: Autores Associados, 2003.

CERICATO, Lauri. A formação de professores e as novas competências gerais propostas pela BNCC. **Revista Veras**, São Paulo, v.8, julho/dezembro, 2018. p.137-149. Disponível em: <http://www.lauricericato.com.br/wp-content/uploads/2019/02/LauriCericato.pdf>. Acesso em: 25 de janeiro de 2021.

CORREIA, Maria Aparecida de Carvalho. **Os processos de significação presentes nas interações professor-aluno e a inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual**. Brasília, DF, fevereiro de 2016.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.17, n.36, Jan./Apr. 2007. 21-32. Disponível em: <https://scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>. Acesso em: 22 de abril de 2021.

Dicionário disponível em <<https://www.linguee.com.br/inglesportugues/traducao/meltdown.html>> Acesso em: 08 de junho do ano 2018.

FABRÍCIO, Nívea Maria de Carvalho; SOUZA, Vânia Carvalho Bueno de; GOMES, Elma Elizabeth A. de Souza. Perfil do professor inclusivo. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 24, n.74, 2007. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v24n74a03.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2021.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun., 2012. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302012000200004&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200004&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 19 de março de 2021.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara. 1988.

GUEDES, Marildes Queiroz. **A Nova Política de Formação de Professores no Brasil: Enquadramentos da Base Nacional Comum Curricular e do Programa de Residência Pedagógica**. Invest. Práticas vol.9 no.1 Lisboa mar 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed. 2010.

JESUS, D. M; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: Conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. O professor e a educação inclusiva, formação, práticas e lugares. Salvador. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 17 – 24.

JORDAN, Rita. **As Necessidades Curriculares Especiais das Crianças Autistas: Capacidade de Aprendizagem e Raciocínio**. Edições Springhallow. Lisboa. 1990.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

LIBÂNEO, J.C. **Tendências Pedagógicas na Prática Escolar: Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 2008.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação do Aluno**: a favor ou contra a democratização do ensino? In: **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudo e proposições**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 68-80.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. **Revista CEJ**, Brasília, n. 26, p. 36-44, jul./set. 2004. Disponível em:

<https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622/802>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Para uma escola inclusiva do século XXI**. Campinas, SP: UNICAMP/BCC, 2013.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 5. ed. rev. - Ijuí : Ed. Unijuí, 2006. 154 p.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, p. 93-109, maio/ago. 2010.

O'DWYER, Gisele; MATTOS, Ruben Araujo de. Teoria da Estruturação de Giddens e os estudos de práticas avaliativas. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n.2, p. 609-623, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/physis/v20n2/a15v20n2.pdf>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2021.

OPUSZKA, Paulo Ricardo; HARTMANN, Manuela Godoi de Lima. **A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho à luz dos princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana**. JURIS, Rio Grande, n.18, p. 9-29, 2013.

PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan de. **A epistemologia genética de Jean Piaget**. Revista FACEVV, n. 2, p. 22-35. 1º Semestre de 2009. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4627078/mod\\_resource/content/1/Artigo\\_A%20epistemologia%20gen%C3%A9tica%20de%20Jean%20Piaget.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4627078/mod_resource/content/1/Artigo_A%20epistemologia%20gen%C3%A9tica%20de%20Jean%20Piaget.pdf). Acesso em: 05 de abril de 2021.

Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Noêmia Bandeira da Silva. Delmiro Gouveia/AL, 2018.

RAMOS, Sandra Lima de Vasconcelos. **Jogos e brinquedos na escola**: orientação psicopedagógica. Manaus: Respel, 2014.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo: Penso, 2003.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação. **Revista Lusófona de Educação**, v. 8, n. 8., 2006. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>. Acesso em 03 de novembro de 2019.

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. **EccoS Revista Científica**, vol. 10, julho, 2008, p. 147-167. Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Campinas, UNICAMP, Projeto 20 anos do HISTEDBR, 2005.

SABÓIA, V.; BARBOSA, R. Base nacional comum curricular: competências, habilidades e o planejamento escolar. **Práticas educativas memórias e oralidades**, v.2, n.1, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3663/4185> Acesso em: 04 de abril de 2021.

SILVA, Otto Marques. **A Epopéia Ignorada** (A Pessoa Deficiente Na História Do Mundo De Ontem E De Hoje). São Paulo. CEDAS, 1987. Disponível em: <https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->. Acesso dia 03 de março de 2021.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre, Artmed, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ROGERS, Sally J.; DAWSON, Geraldine. **Intervenção precoce em crianças com Autismo**: Modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização. Lisboa: Lidel. 2014.

TORRES, Josiane Pereira; MENDES, Enicéia Gonçalves. Atitudes Sociais e Formação Inicial de Professores para a Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v.25, n.4, p.765-780, Out.-Dez., 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v25n4/1413-6538-rbee-25-04-0765.pdf>. Acesso dia 03 de março de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Seleção de Residentes - Programa de Residência Pedagógica. Dicionário disponível em: <https://editais.ufal.br/graduacao/selecao-de-residentes-programa-de-residencia-pedagogica/selecao-de-residentes-programa-de-residencia-pedagogica/view>

VYGOTSKY, LS. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

**ANEXOS – ATIVIDADES NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA****Figura 12- Reunião na UFAL com o residentes e o Coordenador da Residência****Foto 13- Momento formativo na UFAL-Equipe de Residência da Escola Noemia****Figura 14- Curso ofertado pela UFAL para professores do município de Delmiro Gouveia**

**Figura 16- Apresentação dos artigos e trabalhos feitos através da Residência Pedagógica, no III Encontro Regional das Licenciaturas no IFAL-MACEIO**



**Figura 17- Última reunião da Residência Pedagógica despedida e confraternização**

