

# A educação através da multiplicidade de olhares: saberes, desafios e reflexões

ISBN: 978-65-88884-18-8

## Capítulo 15

---

### A inclusão de alunos especiais em atividades regulares

Juliana Fantato Hayakawa

Departamento de Letras. Unifesp.

**\*Autor correspondente:** Juliana Fantato Hayakawa, Departamento de Letras. Unifesp. Mestra em Letras- Linguagem e Cognição. Email: fantatojuliana@gmail.com

Data de submissão: 23-01-2023

Data de aceite: 09-05-2023

Data de publicação: 01-06-2023



10.51189/editoraime/59/131



# RESUMO

**Introdução:** Um dos grandes desafios das escolas, é compreender como as atividades desenvolvidas para alunos regulares podem ser adaptadas para os alunos eletivos para o atendimento especializado, este texto, portanto, aborda a importância da conscientização do educador em proporcionar um ensino inclusivo ao aluno especial. Para tal, o artigo oferece um modelo de adaptação de atividade a fim de esclarecer, de forma efetiva, a prática pedagógica.

**Objetivo:** Como objetivo, o artigo visa apontar as necessidades de adaptações curriculares do aluno especial compreender o papel do professor de sala regular, no desenvolvimento pedagógico e cognitivo do aluno, por meio da interação social.

**Metodologia:** A metodologia do estudo é a bibliográfica que, por meio de estudos já publicados, busca fomentar a discussão sobre o tema proposto. A partir dos achados bibliográficos, a pesquisa apresenta um modelo de adaptação curricular, em que propõe uma atividade flexibilizada, de língua portuguesa, em sala regular, para alunos especiais do sexto ano.

**Resultados e discussão:** Na análise dos dados é possível observar a evolução acadêmica e social dos alunos, por meio da avaliação por rubrica. Baseada na teoria sociointeracionista de Vygotsky (2010) e nos estudos de caso de Stainback (1999), a fundamentação para elaboração da pesquisa aponta que a relação aluno/professor, é fundamental para o desenvolvimento pedagógico do aluno especial em sala de aula regular.

**Conclusões:** Ao final deste texto, espera-se os docentes consigam refletir sobre a importância de suas práticas docente na vida pedagógica dos alunos especiais.

**Palavra- chaves:** Inclusão; práticas docentes; adaptação curricular.

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto foi idealizado a partir do problema central em responder, dentro do sistema educacional, qual é o papel do educador na inclusão de alunos especiais em sala de aula regular. Empiricamente, sabe-se que, embora existam leis que garantem acesso gratuito e profissional a esses alunos (LEI 13.146, 6 de julho de 2015), poucos são os que realmente vivenciam essa realidade em sala de aula. O que observa são alunos silenciados, esquecidos e excluídos, não apenas pelo educador, mas por colegas de sala, pela coordenação escolar, pelos pais e por quem deveria zelar por seus direitos: o estado (MENDES, 2010).

A falta estrutural governamental, abrange não apenas a grade curricular que deve ser flexibilizada a esse aluno, mas a estrutura física e emocional que também necessita ser acessíveis a todos. Esta situação não é exclusividade da rede pública de ensino, a rede privada também se mostra omissa e excludente quanto ao aluno especial, sendo esta a principal justificativa para o desenvolvimento do presente artigo.

Com base nas informações empíricas levantadas pela autora por meio de pesquisa bibliográfica, este texto tem como tema esclarecer e apontar, a fronteira tênue onde o educador pode (e deve), ser capaz de incluir esse aluno em suas aulas.

Assim, este estudo tem como objetivos: a) compreender qual é o papel do professor regular na vida escolar dos alunos especiais; b) discutir qual a importância das práticas docentes adaptadas no desenvolvimento pedagógicos dos alunos especiais; c) apontar como pode ser elaborada, por meio de exemplo prático, a adaptação curricular de acordo com as especificações dos alunos especiais, como o intuito de responder a problemática central para a elaboração deste artigo: Como adaptar de forma eficiente e incluyente o material didático para a aluno eletivo para atendimento especial em sala de aula regular?

Como justificativa para elaboração da pesquisa, temos os trabalhos publicados por Lima e Martins (2022); Bezerra e Fonseca-Janes (2015), que a apontam a importância da adaptação curricular para alunos especiais como o apoio do professor mediador.

## 2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do artigo, foi realizada a pesquisa bibliográfica, pois segundo Souza, Oliveira e Alves (2021, p. 65), o pesquisador busca pelo tema em pesquisas já realizadas e publicadas, colaborando para o aprofundamento da problemática discutidas pelas hipóteses iniciais.

Assim, para a elaboração destes textos foram considerados estudos provenientes da língua portuguesa, com no máximo dez anos de publicação, em plataformas de divulgação científicas tais como: SciELO, Google Acadêmico e bibliotecas universitárias.

Como fundamentação teórica para a elaboração da proposta adaptativa pedagógica, o estudo abordou a teoria psicogenética de Lev Vygotsky (2010), que vincula aprendizagem com a interação social para o pleno desenvolvimento cognitivo.

Como forma de sugestão de atividade de flexibilização para alunos especiais, elaborou-se um exercício de língua portuguesa, sendo os discentes matriculados em sala regular do 6º ano do ensino fundamental. O conteúdo trabalhado é da aprendizagem de adjetivos, de acordo com o que rege a Base Comum Curricular (EF06LP04) para a série. Sendo assim, o quadro abaixo define a tarefa para alunos regulares e a flexibilização do exercício para os alunos especiais para fins práticos de comparação (Quadro 1).

A atividade foi aplicada em escola de meio período estadual do estado de São Paulo, em sala regular. A sala selecionada contava com 11 alunos elegíveis para o atendimento especializado. Suas especificações contemplavam desde TDAH leve a autismo. Entretanto, apenas dois alunos apresentavam laudo médico.

Três alunos estavam matriculados no sétimo ano, porém, como estavam adaptados a professora do ano anterior, foi permitida sua permanência no sexto ano. Quatro alunos não eram alfabetizados e os demais, encontravam-se abaixo do esperado para o nível pedagógico da série de matrícula.

Em relação a convivência com os demais alunos regulares e com os professores, todos os alunos demonstraram plena integração, participando de atividades em grupo e durante os momentos de convivência tais como almoço, educação física e atividades extracurriculares.

Com exceção do aluno autista, todos comunicavam-se plenamente, não apresentando nenhum tipo de impedimento de comunicação, tanto com professores e colegas. A atividade foi apresentada à sala pela pesquisadora, em seguida explicado quais eram os objetivos da intervenção. A atividade foi entregue aos alunos de forma impressa e os alunos especiais tiveram o apoio da pesquisadora e da professora regular para desenvolver a tarefa.

#### Quadro 1: Atividade para alunos regulares do 6º ano

**Com base no que estudamos em sala de aula, localize e destaque no texto a seguir, os adjetivos:**

##### ***Bruxas não existem***

(Moacyr Scliar)

Quando eu era garoto, acreditava em bruxas, mulheres malvadas que passavam o tempo todo maquinando coisas perversas. Os meus amigos também acreditavam nisso. A prova para nós era uma mulher muito velha, uma solteirona que morava numa casinha caindo aos pedaços no fim de nossa rua. Seu nome era Ana Custódio, mas nós só a chamávamos de “bruxa”.

Era muito feia, ela; gorda, enorme, os cabelos pareciam palha, o nariz era comprido, ela tinha uma enorme verruga no queixo. E estava sempre falando sozinha. Nunca tínhamos entrado na casa, mas tínhamos a certeza de que, se fizéssemos isso, nós a encontraríamos preparando venenos num grande caldeirão.

Nossa diversão predileta era incomodá-la. Volta e meia invadíamos o pequeno pátio para dali roubar frutas e quando, por acaso, a velha saía à rua para fazer compras no pequeno armazém ali perto, corríamos atrás dela gritando “bruxa, bruxa!”.

Fonte: A autora

De forma simples e lúdica, pode-se visualizar no quadro 2, como a mesma atividade, como o mesmo texto, mas desta vez oralizado para o aluno especial, e suas questões sendo realizada pelo professor orientador, também de forma oral, é possível, de forma absolutamente simples, chegar ao mesmo conceito de caracterizar ou qualificar o substantivo.

**Quadro 2- Atividade flexibilizada para alunos especiais:**

**Após ler o texto: *Bruxas não existem* ((Moacyr Scliar), a professora apre-senta aos alunos especiais um desenho:**



A partir dessa visualização ela  
questiona: De quem é esse desenho?

O que uma bruxa parece?

Qual é cor de vestido de uma bruxa?

As bruxas para vocês são altas ou  
baixas? Qual é o tamanho do cabelo  
das bruxas?

A partir desse diálogo a professora anota os adjetivos levantados pelos alunos e juntamente com os demais alunos classificam gramaticalmente, as hipóteses levantadas.

**Fonte:** A autora

Assim como as atividades para alunos especiais são flexibilizadas, a metodologia utilizada para as avaliações pedagógicas também precisa de adaptações. Avaliações quantitativas não são eficazes e não fazem sentido, uma vez que a maneira como cada aluno aprende, varia mediante a suas dificuldades, de como ele aprende e de quanto tempo ele leva para assimilar o conteúdo.

Um método, pouco explorado, mas que pode ser de extrema valia na avaliação de atividades inclusiva, pois permite avaliar as habilidades de forma não quantitativa é a rubrica.

Segundo Steven e Levi (2005), a rubrica é uma ferramenta avaliativa capaz, por meio de escalas, de avaliar uma determinada tarefa.

Podemos caracterizar a rubrica como uma forma de apresentar a medida da avaliação, constituindo uma alternativa para avaliar atividades subjetivas incluindo padrões que se esperam de resultados e indicadores de desempenho com múltiplos níveis. Assim, uma definição estrita de rubrica é “uma escala de escore para avaliar a performance estudantil ao longo de um conjunto de critérios bem definidos” (GREENSTEIN, 2012, p.53).

A seguir, podemos observar os resultados da aplicação da atividade e o desempenho individual de cada aluno participante do estudo.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a aplicação da atividade adaptada proposta e por meio da avaliação em rubrica, é possível observar o desempenho dos alunos do sexto anos eletivos para atendimento especializado. A professora optou por avaliar conceitos referentes à participação dos alunos em grupo, individualmente, assimilação do conteúdo e a realização completa da atividade proposta.

A seguir, a tabela, apresenta os resultados coletados e suas respectivas avaliações de alunos. Cabe aqui ressaltar que os elementos avaliativos podem mudar de acordo com a tarefa ou com as necessidades do aluno. Assim, pode-se observar a evolução de alguns alunos perante outros, no desenvolvimento da atividade proposta.

Em que numa escala de 1 a 4, sendo, 1 a competência avaliada que não foi contemplada e 4, sendo a competência avaliada que foi plenamente realizada, alguns alunos demonstraram possuir mais domínio na realização das atividades que outros. Desse modo, o docente passa ter um olhar individualizado sobre a evolução pedagógica de cada aluno, podendo, dessa forma, reformular a atividade ou tentar outra prática didática a fim de contemplar os alunos que não foram capazes de dominar plenamente a habilidade proposta.

Como é possível observar a atividade proposta, a flexibilização requer principalmente, o envolvimento do educador com o discente. Segundo Pacheco (2012), “um projeto de inclusão é um ato coletivo”, sendo assim, é o “olhar” do educador e da escola, que mesmo sem possuir os recursos básicos para esses alunos, farão a diferença em suas vidas.

**Figura 1:** Modelo de avaliação por rubrica**Avaliação por rubrica:**

Competência: Participação em grupo	1	2	3	4	Competência: Assimilação de conteúdo	1	2	3	4
Bruno Pereira (7A)					Bruno Pereira (7A)				
Cauã Felipe (7A)					Cauã Felipe (7A)				
Davi Oliveira (6B)					Davi Oliveira (6B)				
David Firmino (7A)					David Firmino (7A)				
Davi Ferreira (6C)					Davi Ferreira (6C)				
Davy (6B)					Davy (6B)				
kaique Antonio (8A)					kaique Antonio (8A)				
Kaique Nicolas (6B)					Kaique Nicolas (6B)				
Marcelo (6B)					Marcelo (6B)				
Nicolas Rangel (6B)					Nicolas Rangel (6B)				
Ruan Santos (6B)					Ruan Santos (6B)				
Competência: Realização compl. Ativ.	1	2	3	4	Competência: Participação Individual	1	2	3	4
Bruno Pereira (7A)					Bruno Pereira (7A)				
Cauã Felipe (7A)					Cauã Felipe (7A)				
Davi Oliveira (6B)					Davi Oliveira (6B)				
David Firmino (7A)					David Firmino (7A)				
Davi Ferreira (6C)					Davi Ferreira (6C)				
Davy (6B)					Davy (6B)				
kaique Antonio (8A)					kaique Antonio (8A)				
Kaique Nicolas (6B)					Kaique Nicolas (6B)				
Marcelo (6B)					Marcelo (6B)				
Nicolas Rangel (6B)					Nicolas Rangel (6B)				
Ruan Santos (6B)					Ruan Santos (6B)				

Fonte: A autora.

Embora não seja novidade no meio acadêmico, por demandar tempo para ser constituída, a rubrica é muito pouco conhecida e utilizada, mas quando a avaliação quantitativa é inviável, ela se faz útil e muito importante, pois a aluno passa a entender e visualizar sua evolução acadêmica, sendo sua autoestima aumentada, uma vez que boa parte de sua vida ele foi visto como incapaz.

A partir dessa avaliação, o educador ao longo do ano letivo, pode acompanhar de forma concreta a evolução educacional do aluno especial e com isso, juntamente com a escola e os pais, programar e desenvolver atividades futuras. É importante salientar, que todo o corpo docente da unidade escolar, deve seguir a mesma conduta pedagógica, ou seja, uma vez determinado a flexibilização do conteúdo e o método avaliativo, todos devem cooperar para o pleno desenvolvimento do aluno.

O ideal é que seja avaliado a evolução que o aluno apresenta no decorrer do ano letivo, ou seja, o que ele conseguiu absorver de conhecimento e como esse conteúdo transformou sua evolução intelectual e social.

No Brasil, a primeira iniciativa de inclusão aconteceu em 1854, quando D. Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, o chamado Imperial Instituto dos Meninos Cego. Mazzotta (2017) declara que foi a partir desse marco que as instituições educacionais começaram a ter significância no país. Após diversas campanhas governamentais, o atendimento ao deficiente passou a ser obrigação do estado

e com isso, outras instituições foram criadas como a Campanha para educação de surdos (CESB), o Instituto Benjamin Constant e a APAE do Rio de Janeiro.

Apesar disso, somente com a criação da legislação para educação especial, a Lei Nº 9395/96, de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Nacional, foi que o tema recebeu destaque na sociedade. Hoje, a lei brasileira de inclusão nº 13.146 de 06 de julho de 2015, art. 27, declama: “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistemas educacionais 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.”

Para que essa lei seja cumprida em sua totalidade, são necessárias pesquisas e o desenvolvimento educacional de educadores e da escola como instituição de inclusão. Para isso, a LEI 13.146 de 06 de julho de 2015, em seu Artigo 29 parágrafo VI, garante “pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva.” (BRASIL, 2015)

Mesmo que as leis brasileiras prevejam a inclusão do aluno, sendo escolha da família a opção de um ensino regular ou de uma escola especial, no caso dos cegos e dos surdos, muitas vezes não é o que ocorre. Algumas regiões periféricas não recebem o mínimo necessário para o atendimento e, por consequência, o aluno acaba sendo excluído de práticas de desenvolvimento intelectual, social e até física (BATISTA, 2020).

Na atualidade de nossa sociedade, mesmo para lecionar no ensino regular, muitos educadores não possuem a formação básica ou de qualidade para atuar em sala de aula.

[...] despreparados para atender alunos com necessidades especiais: falta-lhes a compreensão da proposta, a formação conceitual correspondente, a maestria do ponto de vista das didáticas e metodologias e as condições de trabalho [...]. Os professores já em experiência de educação inclusiva mostram níveis preocupantes de stress, [...] principalmente devido à inexistência de uma formação anterior visando à capacitação para o ensino desse alunado (BEYER, 2003.p.1-2).

Quando olhamos para a educação especial, podemos constatar que a defasagem é ainda maior. É comum encontrarmos alunos surdos matriculados em escolas regulares sem acesso a intérpretes.

O fato de muitos alunos não possuírem laudo que atestem suas necessidades e, portanto, garantam atendimento especializado é uma das grandes barreiras encontradas pelos educadores e pela escola. Somente por meio do laudo é possível atendimento especializado, entretanto, para Stenberg (2003), o laudo pode ser um fator excludente de forma que limita a capacidade de aprendizado do aluno pela rotulação, ou seja, aquela deficiência apresentada no laudo passa a ser o limite que o aluno pode alcançar. Outro ponto apontado pelo autor é sobre a acomodação do educador que leva a facilitação do conteúdo aplicado aos alunos regulares para o aluno especial.

Dentro dessa realidade, como o professor pode incluir um aluno sem formação específica e materiais apropriados? Pacheco (2007) responde essa questão dizendo: “não há alunos deficientes e sim práticas educacionais deficientes”. A partir desse pensamento, Stainback (1999) diz que os professores precisam adquirir novas habilidades profissionais para trabalhar com alunos acadêmica e socialmente deficientes, o professor tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades profissionais em uma atmosfera de coleguismo, de colaboração e de apoios. Os sujeitos em suas práticas sociais se aprofundam em atividades distintas, gerando desenvolvimento e oportunidades para si, para os outros e para a sociedade como um todo (VYGOTSKY, 2010)

Para Stainback (1999), o ganho da inclusão não é apenas do aluno, mas também do professor e aponta três principais ganhos a esses profissionais: a oportunidade de planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe, a colaboração e a consulta aos colegas ajuda os professores a melhorarem suas habilidades profissionais e assim, tomam conhecimento nos processos da educação, conseguem antecipar as mudanças e participam do planejamento da vida escolar diária.

Para Mousinho *et al* (2010) o professor quando é inclusivo passa a ser um mediador do aluno. Segundo os autores

O mediador é aquele que no processo de aprendizagem favorece a interpretação do estímulo ambiental, chamando a atenção para os seus aspectos cruciais, atribuindo significado à informação recebida, possibilitando que a mesma aprendizagem de regras e princípios sejam aplicados às novas aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, favorecendo o desenvolvimento. O mediador pode levar a criança a detectar variações por meio da diferenciação de informações sensoriais, como visão, audição e outras; reconhecer que está enfrentando um obstáculo e identificar o problema. Pode também contribuir para que a criança tome mais iniciativa mediante diferentes contextos, sem deixar que este processo siga automaticamente e encorajar a criança a ser menos passiva no ambiente (Mousinho *et al.*, 2010, p. 94).

Os demais alunos também são beneficiados, pois quando a sala de aula é integrada todos têm a oportunidade de aprender uns com os outros, desenvolvendo atitudes, habilidades e valores para que quando cidadãos ativos na comunidade apoiem a inclusão em todos os setores (STAINBACK, 1999)

O educador, portanto, tem papel fundamental na inclusão do aluno em sala, mas não é apenas sua responsabilidade, pois a inclusão só pode ser considerada efetiva quando o educador, a escola, a família, a comunidade e o estado são inclusivos. Quando umas das partes não cumpre seu papel, não há outra opção senão o da exclusão. Um professor sem formação é um fator excludente, uma escola sem acesso é excludente, uma família não ativa no desenvolvimento acadêmico e intelectual do aluno é excludente, quando etse aluno torna-se cidadão, mas não é ativo em sua comunidade ela é um fator excludente e por fim, quando o estado não está presente garantindo seus direitos básicos constitucionais é um

estado excludente, portanto, a inclusão não pode ser concebida apenas por um fator, mas sim da junção de todos eles.

[...] a proposta de uma educação inclusiva, prevê o movimento da escola em direção a um sistema educacional inclusivo. [...] Isso significa que é reconhecida a autonomia de escola, a qual [...] entre muitas das modificações possíveis, há a previsão de adequações curriculares individuais e da oferta de suporte pedagógico especializado para acompanhar o processo de inserção escolar do aluno com deficiência intelectual (OLIVEIRA, 2011, p. 131).

O principal papel do professor é valorizar o desempenho do aluno que apresenta dificuldades e incentivar a busca por novos conhecimentos, respeitando a maneira como esse indivíduo singular aprende. O professor precisa entender que esse é um aluno especial é diferenciado e permitir que ele seja autônomo em relação a sua educação. É o aluno que vai nortear sua própria aprendizagem.

o mediador deveria ser encarado como um profissional que assume o papel de auxiliar na inclusão do aluno com deficiência e não o papel de professor principal da criança. Ele deveria ser visto como mais um agente de inclusão, na medida em que ele teria circulação pela instituição, produzindo questionamentos na equipe escolar e estando sempre atento a quando e como deve fazer sua entrada em sala de aula, sem permanecer ali esquecido e excluído junto com o aluno. Cabe ressaltar que o mediador pode assumir o papel de ser um apoio para que a criança possa ser incluída em um processo educacional que, de outra maneira, ou seja, sem uma pessoa diretamente a apoiando numa relação um para um, poderia ser desestruturante e insuportável, tanto para a escola quanto para o aluno com deficiência (MOUSINHO *et al.*, 2010, p. 95)

A terminologia sobre flexibilizar, adaptar, adequar ou diferenciar o currículo ainda está em formação, cada autor que se apropria da ideia de inclusão se utiliza de um sinônimo, mas a ideia de que o currículo não pode ser igual ao dos demais alunos é unanime. Fonseca (2011) define flexibilização curricular como “ajustes que permitem possibilidades educacionais que visam atender a necessidades frente as dificuldades dos alunos”.

Mesmo que a adaptação ainda gere inúmeras discussões de prós e contras sobre o efeito que essa prática exerce sobre o desenvolvimento educacional do aluno com dificuldades, é possível dizer:

[...] adaptações curriculares foi a maneira que o sistema educacional brasileiro achou para “minimizar” ou “amenizar” os processos de exclusão latentes em nossas escolas. Convém salientar, que o procedimento de adaptação do currículo tem suas controvérsias, contradições e que está longe de superar todas as 45 questões que envolvem o tema inclusão escolar, contudo, pensamos que a promoção de adaptações curriculares é de extrema importância para estudantes que estiveram em muitos anos de suas vidas reclusos em escolas especializadas [...] (PAULA, 2016, p. 52- 53).

Embora o processo de flexibilização/adaptação pareça ser simples, não podemos entender como mero acréscimo nas atividades curriculares. É necessária a adaptação na prática pedagógica do educador e na estrutura curricular em conformidade com o projeto político-pedagógico da escola. Sobre essa flexibilização podemos destacar que:

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. (BEYER, 2006, p. 76).

Algumas escolas do ensino público, possuem as salas de serviço da educação especial, as chamadas AEE (atendimento especializado educacional). Essas salas, geralmente, têm sua estrutura física modificada para atender as especificações dos alunos. Os educadores são formados e com alguma especialização em educação inclusiva, os materiais utilizados são os denominados lúdicos. Este tipo de sala, em que os alunos especiais ficam separados dos alunos regulares, mesmo estando no mesmo local físico da escola, segundo Fonseca-Janes e Omote (2012) não é o mais adequado, uma vez que, os alunos especiais deixam de interagir com os colegas da sala regular e, conseqüentemente, o convívio social desse indivíduo é minorado.

[...] uma educação de qualidade direcionada a todos os alunos da comunidade escolar. Admite-se que, ao conviver com a diversidade, todos os integrantes da comunidade escolar têm mais benefícios do que perdas, desde que estejam amparados por recursos materiais e humanos de qualidade. Com um sistema educacional munido de recursos qualificados, as pessoas com deficiência ou diferenças expressivas não são apenas inseridas nas escolas, mas fazem parte de uma comunidade escolar que pode contribuir para a inclusão social (FONSECA-JANES; OMOTE, 2012, p. 02).

Stainback (1999), destaca que em salas de aulas integradas, todos os alunos enriquecem por terem a oportunidade de aprenderem uns com os outros. Os alunos desenvolvem a empatia e os valores necessários para que a comunidade no futuro, apoiem a inclusão de todos os cidadãos. Alunos com diferentes graus de deficiências, demonstram mais aprendizado em ambientes integrados do que quando estão em ambientes segregados. Segundo Vygotsky (2010, p. 5), a educação dos alunos com deficiência deve caminhar na mesma direção que as que não tem deficiência, segundo o teórico:

[...] a educação de crianças com deficiência não difere da educação de crianças normais, que o primeiro pode assimilar o conhecimento e desenvolver habilidades de maneira semelhante à de seus contemporâneos. No entanto, é essencial pesquisar e usar métodos, procedimentos e técnicas específicas para alcançar este desenvolvimento (VYGOTSKY, 2010)

É importante salientar, que para alguns alunos com deficiências cognitivas severas, o principal é adquirir habilidades sociais por meio da convivência com os demais colegas e não cabe ao educador, preocupar-se com as habilidades acadêmicas desses alunos (STRAIM, 1983).

Vygostky (2010) diz que o aprendizado não pode se pautar apenas no que a criança demonstra ter habilidade para cumprir, mas provocar transformações no que ela pode vir a aprender, sendo o desenvolvimento cultural o principal elemento para compensar a deficiência. Ainda segundo o autor, o conhecimento deve ser estimulado no aluno por meio das funções psicológicas superiores, ou seja, “a zona de desenvolvimento proximal, que define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário”.

#### 4 CONCLUSÃO

A educação inclusiva conta com a participação de vários fatores, e não existe apenas um responsável por realizá-la, é função dos educadores, dos pais, da escola, do governo e todo cidadão, prezar pela a inclusão desses indivíduos em todos os setores da sociedade. Neste artigo, é possível entender a necessidade que o aluno e o professor enfrentam em suas jornadas e apresentando alternativas que podem contribuir para a facilitação da inclusão em sala de aula regular. Portanto, mesmo sem as ferramentas ideais, a inclusão não é uma opção é um direito do aluno.

Assim, com esse estudo foi possível responder as indagações iniciais: a) compreender que o papel do professor é fundamental na vida do aluno especial, pois ele assume o papel de mediador entre o que já sabe, o que tem condições para aprender e o que precisa de mediação para aprender; b) em relação as práticas docente, para que haja inclusão efetivamente, o professor deve constantemente rever suas propostas e didática voltadas para atender ao público eletivo para atendimento especializado, pois cada indivíduo é singular e sua maneira de aprender deve ser respeitada e estimulada de acordo com suas especificações; c) por meio de proposta pedagógica adaptada, foi possível demonstrar, na prática, como trabalhar o mesmo conteúdo da sala de aula regular e com os alunos especiais.

Por meio da avaliação por rubrica, os resultados obtidos pelos alunos especiais puderam ser contemplados, sendo esta avaliação, norteadora para os docentes individualizarem o aprendizado do aluno especial de acordo com sua especificação. A discussão sobre o tema, parte das concepções desenvolvidas na teoria sociointeracionista de Vygostky, que tem como principal meio de aprendizagem a interação social. Assim, podemos compreender a importância do vínculo social entre aluno e professor com a finalidade de fomentar o aprendizado do aluno especial.

Em relação as delimitações da pesquisa, para o aprofundamento do tema, fazem-se necessários estudos de casos em que o *corpus* da pesquisa possa ser mais abrangente e mais diversificado. Poucos são os casos em que há evidências científicas que comprovem que a interação social entre aluno/professor, são fundamentais ou apenas circunstanciais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, L. A.; CARDOSO, M. D. O. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 44, 17 de novembro de 2020.

BEYER, H. O. A. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial. Santa Maria**, n.22, 2003

BEYER, H. **Da Integração Escolar à Educação Inclusiva**: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org.). **Inclusão e Escolarização: Múltiplas Perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 73 – 81.

BEZERRA, A. M.; FONSECA-JANES, C.; R.X. As adequações curriculares e a importância do apoio do professor. **Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP**, v. 26, n. 2, p. 241-257, maio/ago. 2015.

BRASIL. Lei 9394/96: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996.

FONSECA-JANES; C. R. X.; OMOTE, S. Avaliação do processo formativo de estudantes de um curso de pedagogia: estudo das atitudes sociais em relação à inclusão. In: **CONGRESSO IBEROAMERICANO DE DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: Inovação e Qualidade na Docência**, 7, 2012, Portugal. Anais... Porto, 2012.

FONSECA, K. A. Análise de adequações curriculares no ensino fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. 2011. 125 f. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)** - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

GREENSTEIN, L. **Assessing 21st century skills: A guide to evaluating mastery and authentic learning**. **Corwin Press**, 2012.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem professores e intérpretes sobre essa experiência. **Caderno Cedes**, Unicamp, Campinas, v. 26, nº 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LIMA, F. S.; MARTINS, R. P. Adaptações curriculares para alunos com necessidades educacionais específicas e os desafios de sua operacionalização. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 42, 8 de novembro de 2022.

MAZZOTTA, M. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2017.

MENDES, E. G. et al. Formação de professores na perspectiva da inclusão escolar: uma nova proposta de formação. In: MENDES, E.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara, S.P: Junqueira & Martins, 2010

MOUSINHO, R. et al. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 27, nº 82, 2010.

OLIVEIRA, A. A. S. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. M. (Org.). **Inclusão escolar: as contribuições da educação especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe Editora, 2011. p. 129-154.

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAULA, Hu. **Adaptações curriculares e a inclusão educacional da pessoa em situação de deficiência**. 2016. 152 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SOUZA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83/2021.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

STENBERG, R. J.; GRIGORENKO, E. **Crianças rotuladas: o que é necessário saber sobre as dificuldades de aprendizado**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

STEVENS, D.D.; LEVI, A. J. Introductions to rubrics: na assestment tool to save grading time, convey effective feedback and promote student learning. **Virginia: Stylus**, 2005.

STRAIN, P. **Generalization of autistic children's social behavior**. (1983)

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.