

# APREENSÃO DE MÃES E PROFESSORES SOBRE DIFICULDADES E SUBSÍDIOS DO ALUNO ESPECIAL: CONTRIBUTOS PARA INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS

## APPRECIATION OF MOTHERS AND TEACHERS ON DIFFICULTIES AND SUBSIDIES OF THE SPECIAL STUDENT: CONTRIBUTIONS FOR PSYCHOPEDAGOGICAL INTERVENTIONS

Francisca Eliete Batista Severo<sup>1</sup>  
Ermano Batista da Costa<sup>2</sup>

**Resumo:** Este estudo é uma pesquisa de campo descritiva e de abordagem qualitativa, que objetivou conhecer a visão que mães e professores possuem sobre a educação especial para suscitar ideias de intervenções psicopedagógicas. A pesquisa contou com a colaboração de cinco professoras e cinco mães de alunos com deficiência, as quais responderam a uma entrevista semiestruturada na Escola de Ensino Fundamental João Vicente Alves, em Quixelô, Ceará, Brasil. Para tanto, foi observado que as professoras estão vivenciando conflitos no que diz respeito ao trabalho na sala de aula e à indefinição de seu papel na escola. Apesar da legislação sobre a educação inclusiva, percebeu-se realmente um distanciamento entre a teoria e a prática. Professoras e mães demonstraram sofrer na lida com as crianças público-alvo da educação especial, pois falta estrutura para receber essas crianças na escola e, assim, o processo de trabalho precisa ser intensificado. Com os dados apurados, conheceu-se melhor o universo foco do estudo para a reflexão sobre a educação inclusiva de qualidade a ser adotada por ações e estratégias psicopedagógicas.

**Palavras-chave:** Educação especial. Atendimento educacional especializado. Psicopedagogia.

**Abstract:** The present study is a field research, descriptive and of qualitative approach, aiming to know the vision that mothers and teachers have about Special Education to raise ideas of psychopedagogical interventions. The research had the collaboration of five teachers and five mothers of students with disabilities, who answered a semi-structured interview at the Elementary School João Vicente Alves, Quixelô, Ceará, Brazil. Therefore, it was observed that the teachers are experiencing conflicts regarding work in the classroom and the lack of definition of their role in school. Despite legislation on Inclusive Education, there was a real gap between theory and practice. Teachers and mothers have shown their suffering in dealing with the Special Education Public Target Children, since there is a lack of structure to receive these when students, and thus, the work process needs to be intensified. With the verified data, it was better known the universe of the study for the reflection of Inclusive quality Education to be adopted by psychopedagogical actions and strategies.

**Keywords:** Special Education. Specialized Education Service. Psychopedagogy.

---

<sup>1</sup> Secretaria de Educação de Quixelô-CE. E-mail: elietebatista25@hotmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Ceará. E-mail: ermanobatista@hotmail.com

## **Introdução**

Nos últimos anos, as escolas brasileiras têm vivenciado um forte movimento em prol da ampliação do acesso e democratização do ensino. Desse movimento surgiu a chamada inclusão escolar, que é fruto de discussões que levaram em consideração a importância de a pessoa com deficiência conviver com os demais alunos da escola regular (RONIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). O termo aluno/pessoa/criança público-alvo da educação especial – conforme define a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) – parece ser o mais adequado, pois suaviza e engloba toda a condição peculiar de um aluno, física, psicológica, social e associações. Diferentemente de portar uma deficiência, esse público escolar é composto por pessoas com necessidades educacionais específicas como qualquer outro ser humano.

Diante da legislação vigente (Declaração de Salamanca/1994, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996, Decreto nº 3.298/1999, Convenção da Guatemala/1999, Resolução CNE/CEB nº 2/2001 e 4/2009, Decreto nº 6.094/2007 e outras), as escolas estão procurando estabelecer diretrizes que fundamentem experiências pedagógicas e sistemas de avaliação coerentes com o atendimento a todos os alunos, independentemente de suas desvantagens ou deficiências. Devem adaptar seus currículos na busca de novas abordagens, obedecendo aos diferentes ritmos e características de aprendizagem de seus alunos (SILVA JÚNIOR; JUNGER; LEMOS, 2009; ROGALSKI, 2010; CLEMENTE, 2011).

Na rede pública de ensino, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser realizado, prioritariamente, em uma sala específica, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, em turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de AEE da rede pública, de instituições comunitárias ou filantrópicas, conveniadas com as Secretarias de Educação estaduais ou municipais (BRASIL, 2009; MELETTI; RIBEIRO, 2011).

Infelizmente, boa parte do atendimento e ensino especializado ainda ocorre em instituições particulares, e seu alunado pertence à classe socioeconômica mais elevada da população brasileira, pois o custo para usufruir desse sistema educacional é alto (CLEMENTE, 2011). Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL,

2008). A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) é uma instituição brasileira que delimita bem essa questão, no entanto não tem uma perspectiva inclusiva, apenas educa especificamente pessoas com deficiência.

Os serviços de apoios são fundamentais no processo de escolarização dos alunos com deficiência, uma vez que a formação do professor, generalista ou especialista, pouco tem dado conta das demandas atuais da educação, dentre elas, a da inclusão, entendida como um dos desafios da escola atual (RONIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

Apesar de todos os esforços convergirem para a inclusão de alunos com deficiência no ensino comum, esse fato, por si só, não garante êxito na aprendizagem. Percebe-se, na realidade, certa quantidade de alunos com deficiência que não desfruta de seu direito à educação, pois o ensino em instituições públicas por vezes não oferece um tratamento adequado. Por conta disso, alguns pais preferem manter seus filhos em casa (SILVA JÚNIOR; JUNGER; LEMOS, 2009; CLEMENTE, 2011).

Com a maior compreensão da educação especial em uma perspectiva inclusiva pela comunidade, a partir do envolvimento mais efetivo dos alunos e dos pais – em específico as mães na vida escolar de seus filhos – e de uma política de valorização do trabalho, é possível que haja impacto na satisfação e na percepção de eficácia nas atividades realizadas, com reforçamento de comportamentos adaptativos ao bem-estar e ao processo de ensino-aprendizagem (SILVEIRA et al., 2014).

Assim, o estudo propôs-se a identificar as expectativas das mães quanto à formação educacional dos seus filhos com deficiência. Do elo entre professor e mães fez-se necessário analisar também como o professor desenvolve o trabalho com o aluno inserido na turma; identificar práticas pedagógicas inclusivas e situações-problemas; e, ainda, suscitar ideias de intervenções psicopedagógicas na Escola de Ensino Fundamental João Vicente Alves, em Quixelô, Ceará, Brasil.

### **Percurso metodológico**

O estudo teve enfoque predominantemente qualitativo, em função da necessidade de compreender como vem se consolidando a prática educativa dos alunos público-alvo da educação especial. Com a abordagem qualitativa, aprofundou-se no mundo dos significados das ações e relações humanas particulares, no qual se coletivizou o significado dos discursos. Para o alcance da pesquisa qualitativa, foi adotado o estilo

descritivo e analítico, rico em dados explicativos, aberto e flexível, focalizando a realidade de forma contextualizada (MINAYO, 2004).

A investigação a que se propôs este trabalho surgiu do olhar em relação à prática de educadora de sala de AEE, perante fatores possivelmente corretos e de auxílio aos envolvidos, professores e mães, nas práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência.

O foco desta pesquisa foi o processo de identificação de dificuldades e subsídios ao aluno público-alvo da educação especial desenvolvido por professores e mães da Escola de Ensino Fundamental João Vicente Alves, localizada na Vila Antônio, em Quixelô. O município está situado a uma distância 22km<sup>2</sup> de Iguatu, capital regional do centro-sul cearense. Quixelô conta com aproximadamente 15.000 habitantes.

Neste estudo, foram entrevistadas cinco professoras que atuam na referida escola e que tinham pelo menos um aluno em sala de aula com deficiência. Nessa lógica, cinco mães desses alunos também foram entrevistadas.

Na etapa empírica da pesquisa de campo, realizou-se entrevista semiestruturada para coletar informações sobre o nível de conhecimento e satisfação das mães e professoras sobre os alunos público-alvo da educação especial. O instrumento para entrevistar os docentes foi adaptado do estudo de Mendes (2005). A partir dessa visão, as mães foram indagadas. As entrevistas, gravadas em aparelho de smartphone, desenrolaram-se a partir de um esquema básico, permitindo adaptações.

As informações coletadas foram analisadas por uma técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2002; TRIVIÑOS, 1987), entendida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que permitem a conclusão de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção de mensagens. Constou de três fases: pré-análise, ocasião em que as entrevistas foram transcritas; descrição analítica, quando o material foi analisado, codificado, classificado e categorizado; e interpretação inferencial, etapa que permitiu estabelecer relações entre as respostas dos entrevistados e os temas objeto da pesquisa.

A pesquisa não precisou ser registrada em Comitês de Ética por objetivar o aprofundamento teórico de situações que emergem contingencialmente da prática profissional – Resolução nº 510/2016, do Conselho nacional de Saúde (CNS). Tanto as mães como as professoras assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para manter a privacidade dos participantes, as ideias centrais dos discursos foram

expostas com razoável correção gramatical, recebendo a letra M para mães e P para professoras, acompanhadas de números na ordem em que ocorreram as entrevistas.

## Resultados

### Conhecimento e expectativa das mães sobre o atendimento educacional dos filhos

Inicialmente foi apresentada uma caracterização com dados socioeconômicos das cinco mães participantes da pesquisa (Quadro 1):

Quadro 1 – Dados socioeconômicos das mães, AEE, Escola João Vicente Alves, Quixelô/CE, 2017

MÃES	DADOS SOCIOECONÔMICOS				
	IDADE	OCUPAÇÃO	RENDA FAMILIAR	GRAU DE INSTRUÇÃO	Nº DE FILHO/A
M1	42	Do lar	Bolsa família	Fundamental incompleto	06
M2	54	Professora	3 salários	Superior completo	02
M3	42	Do lar/roçado	Bolsa família	Sem instrução	05
M4	38	Do lar/roçado	Até 1 salário	Fundamental incompleto	03
M5	42	Do lar	Bolsa família	Fundamental incompleto	06

Fonte: Elaboração própria.

Quando questionado às mães se elas julgavam necessário seu filho com deficiência estudar junto com alunos ditos “normais”, as principais respostas foram positivas e mencionadas assim: M1- “Porque assim ele vai interagindo e aprendendo com os outros”. M2 - “Acho legal porque ele fica mais feliz”. M3 - “Porque um primo estuda na sala dele”. M4 - “Porque vai vendo os outros, fazendo amizade e logo aprende a escrever e ler”. M5 - “Ele aprende com os outros”.

Sobre o preconceito dentro e fora da escola, relacionado com a condição especial do seu filho, todas as mães falaram que existe SIM, apenas a mãe M4 relata que NÃO havia: “Ele é amigo dos outros”.

As mães disseram que contribuía na escolarização de seu filho, com os seguintes discursos: M1 e M3 - “Levando pra escola”. M2 - “Incentivando a participação na escola

e conversando sobre a importância do saber”. M4 - “Ensinando as tarefas”. M5 - “Ensinando a ser educado e nas tarefas”.

Quanto às dificuldades percebidas para o seu filho estudar em uma escola regular normal, as mães mencionaram: M1 - “É difícil por causa da doença mesmo”. M2 - “Aqui, nesta escola, nunca teve resistência”. M3 - “É difícil porque ele é muito raivoso”. M4 - “Só percebia no começo porque ele era valente”. M5 - “Tenho medo dos outros mexer com ele”.

Todas as mães relataram que colocariam seu filho para estudar em uma escola especializada, com exceção da M3 e M4. As principais falas: M2 - “Para complementar a escola regular”. M3 - “Não, porque aqui, na escola, já tem assistência”. M4 - “Porque eu não tenho recurso”. M5 - “Para ele aprender e ser feliz”.

As mães avaliaram como BOM o tratamento que a Escola João Vicente Alves dá a seu filho especial. Falaram de paciência, como: M3 - “Tem paciência com ele”. M5 - “Faz o que pode”.

Algumas mães mostraram-se otimistas quando o assunto é a possibilidade de a criança com deficiência LER e ESCREVER. Assim: M3 - “Ele vai fazer o nome dele”. M4 - “Aos pouco vai aprender”. M5 - “Vai melhorar porque aqui tem AEE”.

### Situações e práticas pedagógicas adotadas por professores com alunos público-alvo da educação especial

As professoras demonstraram formações variadas e não específicas para lidar com o aluno com deficiência (Quadro 2). Sobre ter contato prévio com pessoa com deficiência, as educadoras relataram que ocorreu no âmbito familiar, com vizinhos e/ou algum aluno anterior. Disseram que não foram consultadas sobre a inserção de um aluno especial na turma. Apenas a professora P3 foi informada do diagnóstico da criança.

Quadro 2 – Dados de identificação, formação e experiência das professoras da Escola João Vicente Alves, Quixelô/CE, 2017

PROFESSORAS	DADOS DE FORMAÇÃO/EXPERIÊNCIA				
	IDADE	GRADUAÇÃO	FORMAÇÃO CONTINUADA	EXPERIÊNCIA	CONSULTA DA INSERÇÃO

P1	52	Pedagogia	- PAIC <sup>1</sup> - PROEJA <sup>2</sup> - Pró-letramento <sup>3</sup> - PROLER <sup>4</sup>	Familiar	NÃO
P2	52	Pedagogia	- PAIC <sup>1</sup> - Pró-letramento <sup>3</sup>	Familiar	NÃO
P3	42	Pedagogia	- Especialização Psicopedagogia - Pró-letramento <sup>3</sup>	Aluno Estágio	SIM (passou diagnóstico)
P4	46	Pedagogia	- Esp. Gestão escolar - Esp. Coordenação Pedagógica - Cursos Executivos Escolares	Familiar Vizinho Aluno	NÃO
P5	36	Pedagogia	- Pró-letramento <sup>3</sup>	Familiar Aluno	NÃO

Fonte: Elaboração própria.

1 - Programa Aprendizagem na Idade Certa

2 - Programa de Educação de Jovens e Adultos

3 - Programa de Formação Continuada para Professores

4 - Programa Nacional de Incentivo à Leitura

Para melhor apresentação dos resultados da entrevista respondida pelas professoras, as perguntas de partida foram integralmente explícitas, bem como parte dos discursos emitidos pelas educadoras entrevistadas. As perguntas e respostas sem colaboração com o conhecimento científico foram excluídas.

1. Se você tivesse a opção de escolher entre receber ou não receber um aluno com deficiência, qual seria sua opção? Por quê?

Respostas: P1 - “Não receber, pois eles requerem muita atenção”. P2 - “Receber, porque, mesmo com sua deficiência, ele tem direito à escola”. P3 - “Receber, pois a escola deve ser um ambiente acolhedor a todos”. P4 - “Receber, sim, pois são pessoas privilegiadas pelo carinho”. P5 - “Receber, mas tendo estudo relacionado à área”.

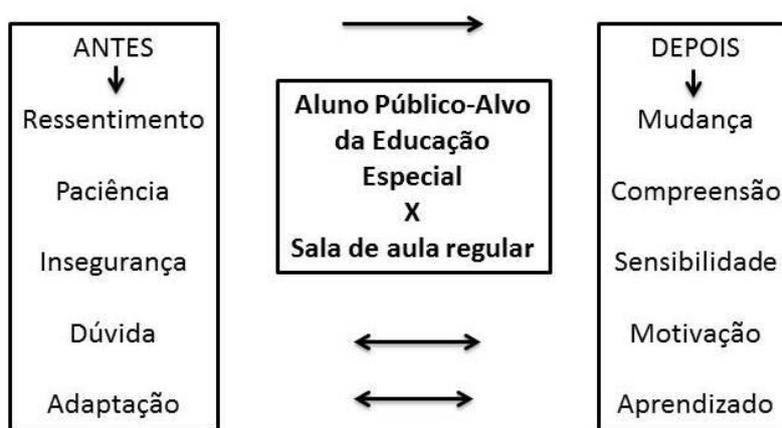
2. Qual foi o seu sentimento a respeito do aluno com deficiência antes de conhecê-lo? O que mudou?

Respostas: P1 - “De ressentimento, mas, depois que o conheci, vi com outros olhos e aprendi a me adaptar”. P2 - “De compreensão, tendo mais paciência com eles”. P3 -

“Insegurança, percebi a bagagem que eles trazem consigo”. P4 - “Motivou-me a ser uma pessoa mais sensível”. P5 - “Dúvida, mas mudou minha forma de trabalhar”.

Assim, inicialmente, o sentimento ANTES de conhecer um aluno público-alvo da educação especial foi de resistência. Com a convivência, os sentimentos mudaram, conforme exemplifica a Figura 1.

Figura 1 – Esquema de abordagem de sentimentos possíveis das professoras antes e depois de conviver com o aluno especial



Fonte: Elaboração própria.

3. Você já recebeu em sua sala, em anos anteriores, alunos com alguma deficiência? Se sim, como foi essa experiência?

Respostas: P1 - “Sim. Por não ser formada na área, é difícil ter domínio sobre o que vai repassar para o aluno”. P2 - “Sim, mas me esforcei muito para entender este tipo de criança”. P3 - “Sim. Mesmo com pouca experiência com essa realidade, procurei subsídios para atendê-los”. P5 - “Sim. A experiência foi diferente e desafiadora”.

4. Você já havia recebido alguma orientação ou informação a respeito da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular? Em caso positivo, qual(is)?

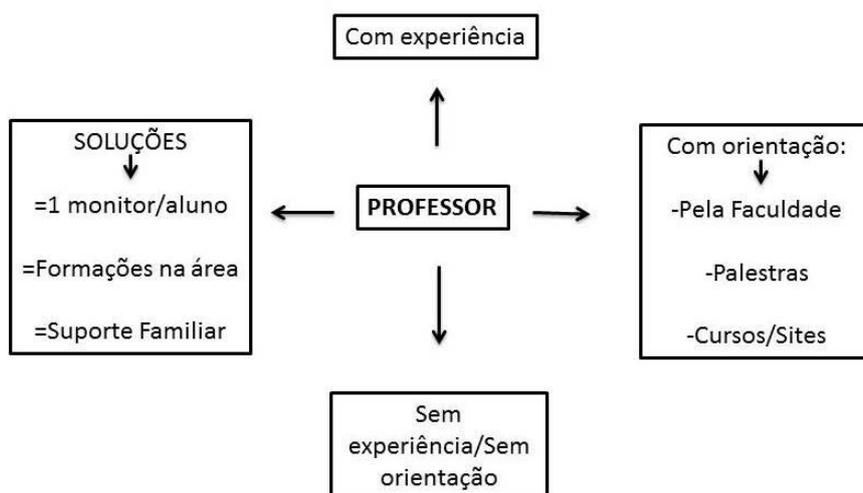
Respostas: P1 - “Sim, nas formações que participo, de alguma forma nos orientam como tratá-los”. P3 - “Sim, nas formações pedagógicas, cursos, palestras e sites”. P5 - “Só na faculdade”.

5. Quando um professor recebe, pela primeira vez em sua turma, um aluno com deficiência, quais deveriam ser os procedimentos a serem adotados? Tem alguma sugestão?

Respostas: P1 - “O aluno deveria ter um acompanhamento na sala, com atividades direcionadas à sua deficiência”. P2 - “Acho que o professor deveria ter uma formação sobre o assunto”. P3 - “Ter um acompanhamento especial com um monitor e um profissional preparado para atender cada necessidade”. P4 - “Preparar o professor para conhecer as habilidades do aluno”. P5 - “Pesquisar com seus familiares sobre seu comportamento”.

As três questões levantadas anteriormente pelas entrevistas com as professoras foram esquematizadas pela Figura 2.

Figura 2 – Esquema de experiências e orientações recebidas pelas professoras e soluções para a problemática do aluno público-alvo da educação especial na Escola João Vicente Alves



Fonte: Elaboração própria.

6. De modo geral, o que você acha da inclusão de crianças com deficiência na escola?

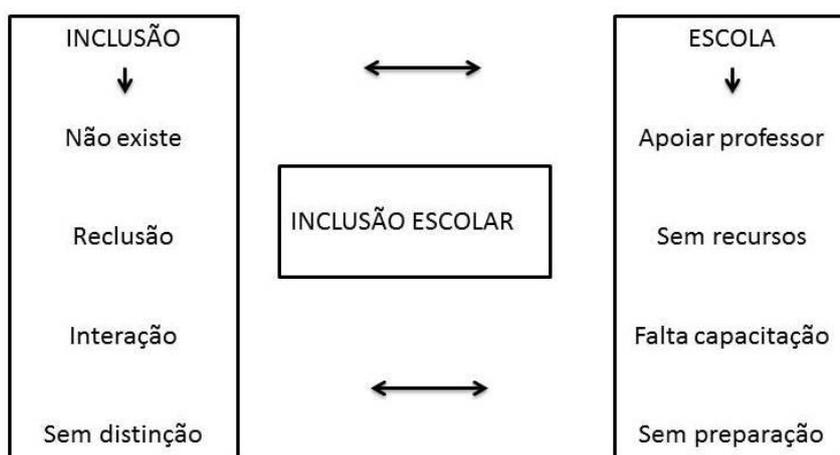
Respostas: P1 - “É de suma importância essa inclusão, pois hoje já vemos que os coleguinhas tratam desse assunto com naturalidade”. P2 - “Acho que não existe a inclusão que é para ter”. P3 - “Não tenho nada contra, apenas acho que o profissional precisa ser capacitado para atender essas crianças”. P4 - “A escola acaba usando o aluno como um instrumento de reclusão”. P5 - “Fundamental, porém com grande necessidade de apoios”.

7. Você pensa que a escola deve atender a todos sem distinção ou algumas crianças com deficiência não teriam condições de frequentar a escola?

Respostas: P1 - “Sim, só acho que as escolas deixam a desejar, não tendo estrutura para atender de forma adequada”. P2 - “Com certeza sem distinção”. P3 - “Atender a todos, desde que tenha recursos para cada realidade”. P4 - “Sim, desde que esteja preparada para receber o aluno especial”. P5 - “Deve atender, mas a escola não tem condições”.

As professoras participantes do estudo às vezes se contradizem. Falam de inclusão, mas também de reclusão, falam de capacidade e não de competência. Insinuem ainda que sua atuação fica comprometida pela falta de suporte e recursos, por isso reivindicam melhorias, dando ideias, como mostra a Figura 3.

Figura 3 – Esquema de inclusão na Escola João Vicente Alves, segundo os professores



Fonte: Elaboração própria.

8. Você pensa que é justo e certo educar o aluno com deficiência na escola comum ou você acha que justo seria ele ter uma educação separada? Por quê?

Resposta: P1 - “A inclusão faz a diferença. Quando a criança especial se junta à outra, vai aprender melhor”. P2 - “Bom, ele deveria ter os dois tipos de escolas”. P3 - “Algo relativo. A escola não pode selecionar os seus, mas precisa de meios para cada situação”. P4 - “Sim, com todos os direitos e deveres que eles têm”. “P5- Precisaria ter apoio diferenciado na escola”.

9. Você acha que a inserção do aluno com deficiência nas escolas traz algum aspecto positivo? Você acha que traria algum efeito negativo?

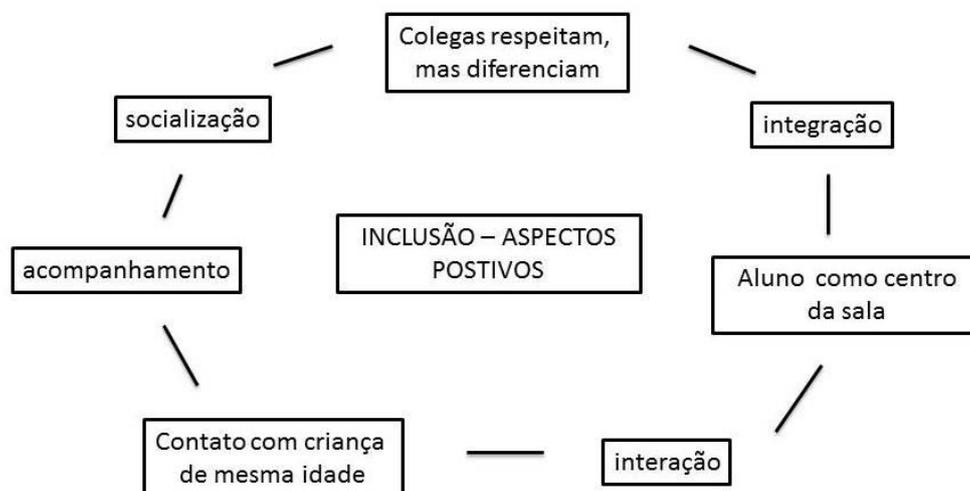
Respostas: P1 - “Traz benefício como a interação com alunos da mesma faixa etária. Não traz efeito negativo, desde que tenha acompanhamento por professores em sala com formação na área”. P2 - “Positivo, porque ele está junto com crianças de sua idade, e negativo porque não tem professor formado para trabalhar com ele”. P3 - “Sim, integração e socialização. Nada de negativo, apenas precisa de um profissional para cada necessidade”. P5 - “Traz a socialização e a interação. Nada negativo”.

10. Você acha que a criança com deficiência foi ou não aceita pela turma?

Respostas: P2 - “Ele é aceito, só que é diferenciado pelos colegas”. P3 - “Foi aceita, apesar dela ser reservada. Os colegas tentam muito aproximar-se dela”. P4 - “Sempre são aceitas e viram o centro da sala de aula”.

As professoras relataram que não há desvantagens na inclusão do aluno especial, apenas aspectos positivos (Figura 4).

Figura 4 – Esquema de aspectos positivos gerados pela inclusão do aluno público-alvo da educação especial na escola regular



Fonte: Elaboração própria.

11. Você modificou seu planejamento em função do aluno com deficiência? Em caso afirmativo, qual(is)?

Respostas: P1 - “Sim, às vezes passo atividades de fácil compreensão”. P3 - “Trabalho com atividades diversificadas, atendendo a todos”.

12. Você acha que ele deverá ser tratado igual ou diferente dos demais? Você espera que ele faça as mesmas coisas, coisas diferentes ou menos que os outros?

Respostas: P1 - “Não. Como já citei, ele deve ter atividades no nível de sua compreensão”.

P3 - “Deve ser tratado igual, mas também fazer atividades iguais e também diferentes”.

P4 - “Deve ser tratado igual, respeitando as diferenças”.

13. Como você acha que a criança vem se desenvolvendo em sua turma?

Respostas: P1 - “Bem, já se socializa bem com todos (coleguinhas e professores)”. P2 -

“Lentamente”. P3 - “Tem suprido algumas necessidades”. P4 - “Com limite de possibilidades e habilidades”. P5 - “Lenta”.

Assim, os sujeitos do estudo apontam possibilidades e limites no desenvolvimento das crianças público-alvo da educação especial (Figura 5).

Figura 5 – Esquema das relações entre as atividades e aprendizado dos alunos público-alvo da educação especial



Fonte: Elaboração própria.

14. Você pensa que a política de inclusão escolar deve continuar sendo implementada?

Resposta: P1 - “Deve, mas com mais rigor na inclusão”. P2 - “Com certeza”. P3 - “Sim,

mas com mais suportes, auxílio de outro profissional, com formação para os profissionais,

com meios eficazes e recursos favoráveis”. P5 - “Desde que a escola seja equipada e preparada”.

15. O que você diria a outros professores que fossem passar pela experiência de ter no futuro um aluno com deficiência em sua sala de aula?

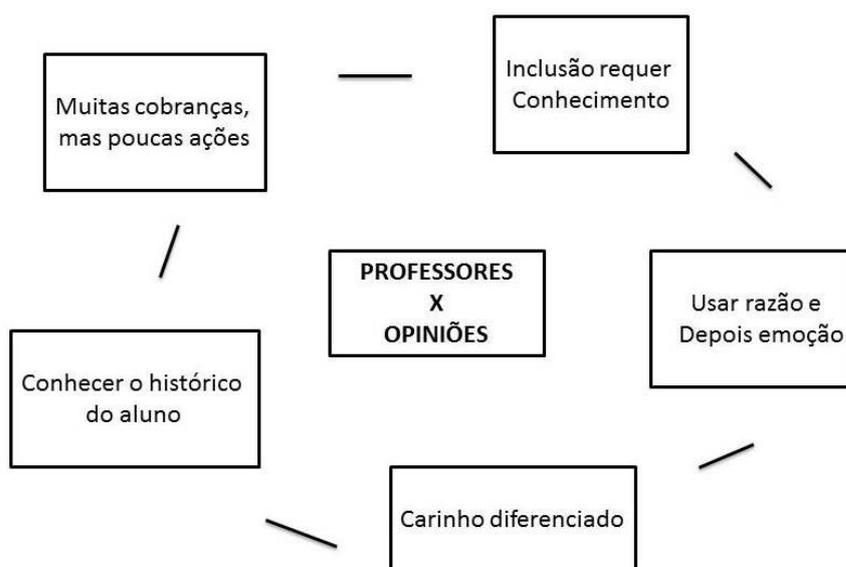
Respostas: P1 - “Para ter cuidado no que vai fazer e falar, pois as cobranças são muitas e as ações são poucas”. P2 - “Que não é fácil”. P3 - “Que requer muito conhecimento, mas é algo prazeroso de se viver”. P4 - “Use primeiro a emoção e depois a razão”. P5 - “Deve conhecer o histórico do aluno”.

16. Se você pudesse escolher, no próximo ano, entre uma turma com ou sem alunos com deficiência, o que faria?

Respostas: P1 - “Por não ter capacitação, escolheria uma turma com alunos sem necessidades especiais”. P2 - “Aluno com necessidades especiais, pois eles nos ensinam muito”. P4 - “Com alunos especiais, porque têm um carinho diferenciado”. P5 - “Sinceramente, não sei”.

É interessante o repasse das informações e troca de experiências entre um professor e outro para o melhor aprendizado do aluno especial. Assim, alguns conselhos externados pelos professores foram registrados no presente estudo (Figura 6).

Figura 6 – Esquema de opiniões e conselhos das professoras sobre a tarefa de incluir



Fonte: Elaboração própria.

## **Discussão**

Na resposta da mãe M2, é visível a influência de seu nível socioeconômico, utilizando seus conhecimentos como educadora para melhor educar e escolarizar a criança com deficiência.

As mães são as figuras centrais na vida das crianças, pois auxiliam nas tarefas de casa, dão conselhos e explicam as regras de comportamento aos filhos, além de ser, muitas vezes, a única fonte provedora das famílias.

Todas as mães souberam apontar o diagnóstico que comprovava o caráter especial de seu filho, inclusive descrevendo o número do Cadastro Internacional de Doenças (CID) recebido pela patologia.

As mães ressaltaram a importância da interação com os demais colegas, interferindo positivamente no aprendizado de seu filho. Isso é um ponto significativo na prática, pois, segundo Oliveira (2011), historicamente, os alunos com deficiência sempre sofreram com o olhar de estigmatização, discriminação e preconceito.

Nos discursos do presente estudo, é possível perceber uma superproteção das mães devido ao medo da violência do filho com os outros e vice-versa. O entrave de troca entre família-escola, justificado pela não aceitação das dificuldades e necessidades do aluno com deficiência, acaba por provocar a negação de orientações e informações que seriam fundamentais para o aprendizado da criança (BATISTA; MANZOLI, 2016).

Pode-se concordar que as famílias têm um peso importante com relação ao acompanhamento escolar dos seus filhos, perguntando como foi o dia na escola, sobre o que aprenderam, olhando seus cadernos. Isso, certamente, faz alguma diferença no percurso escolar do aluno. A presente pesquisa revela que nem todas as mães têm escolaridade suficiente, nem recursos, para ajudar nas tarefas. O material disponível também não é o ideal, o que deveria ser levado em consideração pelos professores.

Embora, nesta pesquisa, uma professora tenha afirmado que, se pudesse escolher, não receberia um aluno especial em sala de aula, há um amparo legal que garante o recebimento dessa criança na escola regular (CLEMENTE, 2011).

Analisando os fatores estressores em professores, Silveira et al. (2014) verificaram que a permanência de crianças com deficiência em sala de aula, por si só, não foi um fator de estresse pontuado com alta frequência entre os educadores. Contudo, fatores

indiretamente ligados à sobrecarga e às atividades escolares no contexto inclusivo foram largamente apontados como a grande quantidade de alunos por sala de aula.

É inegável que, para evitar o estresse e seus danos recorrentes, não é necessária apenas uma mudança de atitude do professor em frente à educação inclusiva, modalidade que intensifica a diversidade na escola, requerendo constantes tentativas de adaptação. Obviamente, o investimento em recursos e em formação deve acompanhar de forma imprescindível essa proposta (SILVEIRA et al., 2014).

Cunha et al. (2012) constataram que a maioria dos profissionais possui poucas informações sobre como contribuir de forma significativa no desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial. Cada um aborda situações cotidianas e, muitas vezes, recorrentes, sobre a maneira de agir que julga correta, baseando-se, possivelmente, em sua própria formação escolar, familiar, ou em conhecimentos diversos, mas próprios.

É fato que o aprendizado do aluno com deficiência é diferenciado e, por que não dizer, lento. Dessa forma, o planejamento do professor deve ser remodelado para incluir os alunos com suas necessidades.

Entende-se que é necessário apresentar e avaliar propostas de reorganização da escola e da prática docente, considerando seus desafios, limites e possibilidades. O professor do ensino regular não só precisa estar convencido da legitimidade da inclusão, mas também da necessidade de alterar as condições de ensino, considerando tanto os limites e como as dificuldades desse processo (RONIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

Complementam Cunha et al. (2012) afirmando que é importante realizar flexibilizações no currículo e individualização do ensino para a inclusão escolar. O conteúdo deve ser readaptado para possibilitar sua melhor compreensão, mas nunca completamente modificado e desassociado das atividades do restante da turma.

Para uma real inclusão, é necessário que a escola tenha acessibilidade, formação dos profissionais, AEE, flexibilidade curricular, trabalho colaborativo entre os docentes das turmas comuns e os da educação especial. Portanto, não basta garantir a socialização do aluno; é importante assegurar a presença com participação e construção de conhecimento (CUNHA et al., 2012).

Educadores ainda indicam que a falta de mais profissionais da área de educação especial se constitui em grande empecilho para a efetivação da inclusão escolar. Eles sentem necessidade de maior quantidade de cuidadores nas escolas, de orientações mais sistemáticas por parte dos especialistas a fim de qualificar sua atuação profissional.

Também cobram maior investimento com o intuito de se evitar a exclusão dos alunos com deficiência (MATOS; MENDES, 2015).

Nesse sentido, entende-se que o processo educacional deve apresentar não somente números, pois a qualidade do ensino prestado deve ser comprovada. Na prática pedagógica, ainda se constata que alguns alunos são aprovados sem saber ler e escrever. Eles nem ao menos conseguem transcrever e também não entendem os significados dos textos, gerando uma aprendizagem não efetiva, ineficaz e ineficiente. Alguns alunos público-alvo da educação especial parecem bem à margem da sociedade, tanto pelas suas condições individuais orgânicas e mentais como por falhas do meio escolar.

Compreende-se, portanto, que os alunos ditos “normais” têm dificuldades de aprender por motivo de ordem pessoal e até social, mas aqueles com distúrbios psicológicos oriundos de síndromes herdadas geneticamente têm muito mais. Nesse caso, a escola carece de uma equipe profissional para dar o suporte necessário para o desenvolvimento das crianças especiais.

Diante dos dados analisados, percebe-se um distanciamento entre a prática, as leis e as aplicações pedagógicas no cotidiano escolar, pela falta de investimentos na escola e também pelas dificuldades do professor na implementação da prática inclusiva. Embora as capacitações ofertadas pelas gestões municipais sejam escassas, há muita informação na internet, veiculada em sites e artigos. Oliveira (2011) evidencia que esse distanciamento é mais pela dificuldade de aceitação dos professores em lidar com a inclusão do que por falta de políticas públicas de inclusão e/ou falta de capacitação oferecida pelo sistema educacional.

Moreira (2013) questionou se, com a Convenção Interamericana da Guatemala para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, alteraram as práticas inclusivas. Fica aqui a interrogação: essa eliminação, ou pelo menos amenização, vem ocorrendo?

No meio escolar e na Psicopedagogia, depara-se com pais de alunos revelando, como queixa principal, que seus filhos não conseguem aprender os conteúdos dados na escola. Embora se perceba que há um desejo, por parte do alunado, o não aprendizado faz os pais levarem seus filhos aos consultórios e AEEs, receosos de que aja comprometimento do futuro da criança ou adolescente.

Apesar dos avanços tecnológicos e da globalização, observa-se que certos pais ainda têm uma mentalidade de reclusão de seus filhos deficientes, vendo-os como um

fardo, algo a ser excluído do convívio social. Outros pais já têm a preocupação de incluir e socializar suas crianças, mas nem sempre o espaço escolar se mostra receptivo, como determinam as leis.

Depois da LDB/96, a inclusão escolar demonstrou avanço? Percebe-se que avanço existiu, mas há limitações, tanto da efetiva aplicabilidade das políticas quanto da mentalidade familiar, dos educadores e sociedade em geral, bem como das próprias restrições que impõem as deficiências dos indivíduos.

É certo que os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores, mas sabe-se que a maioria dos que fracassam na escola são crianças que não vêm da educação especial, mas que, possivelmente, acabarão em destinos escusos. Talvez sejam pessoas deficientes na vida, à margem da sociedade e sem instrução, politização, pensamento crítico nem representação social.

Infelizmente, os únicos espaços e ocasiões que poderiam oferecer oportunidade para discussão, esclarecimento e solução para os problemas dos alunos, dos professores e do ensino são as reuniões pedagógicas, mas elas são normalmente exercidas como obrigações, apresentando-se como dinâmica de reclamação e críticas, o que, em tese, colabora para o distanciamento das famílias. Assim, é preciso evitar o diálogo superficial e realmente oferecer elementos que possam ajudar as famílias nas dificuldades de seus filhos.

### **Considerações finais**

Após a aplicação e análise dos questionários definitivos e apresentação dos resultados deste estudo, foi possível obter um diagnóstico da problemática que envolve os alunos público-alvo da educação especial na escola em questão. Com isso, espera-se que a família e os professores se ajudem mutuamente na tarefa de melhor educar e escolarizar a criança.

No desenvolvimento das entrevistas, as mães se mostraram tímidas e emotivas, contribuindo pouco para a construção de conhecimento no presente estudo. Já as professoras não exibiram boas contribuições, revelando a situação em que trabalham, o que pensam, o que praticam.

Os dados sugerem que as participantes docentes desconhecem que nem todas as famílias têm escolaridade suficiente, nem recursos para ajudar nas tarefas, assim como

material disponível. Por outro lado, não se pode atribuir toda a responsabilidade da escola às famílias dos alunos.

Dessa maneira, ao narrarem suas experiências, as professoras permitiram perceber os movimentos necessários para produzir esse modo de ser professor: que é responsabilizado por garantir a inclusão efetiva dos alunos na escola; que precisa estar em constante formação para atender a toda a demanda do alunado; que deve estar sempre atualizado sobre os documentos da política e os recursos pedagógicos.

Visualizou-se um professor que está em constante conflito com o seu papel dentro na escola e que se vê, no cotidiano escolar, na necessidade de um perfil profissional que, além de ter uma atuação com o aluno voltada para o aspecto pedagógico, deve ensinar a utilização de recursos de acessibilidade e capacitar outros profissionais e famílias para atuar com crianças especiais.

Neste trabalho, constataram-se dificuldades para o professor lidar com a educação inclusiva, como a falta de investimento em estrutura e formação pedagógica por parte das administrações municipais para esse tipo de educação. Vislumbra-se, então, que os municípios possam reestruturar-se para atender adequadamente a esse público ainda à margem do processo educativo comum.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BATISTA, B. R.; MANZOLI, L. P. Educação inclusiva: um estudo de caso sobre o trabalho docente na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 2, p. 881-894, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília/DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

CLEMENTE, L. M. **Educação especial ou inclusiva: o que contam pais de crianças com deficiência mental sobre a escolarização de seus filhos?** 2011. 107 f. Monografia (Curso de Ciências Biológicas) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, São Paulo, 2011.

CUNHA, M. M.; REDIG, A. G.; SILVA, S. E.; SIQUEIRA, C. F. O. **Estudo de caso: inclusão de aluna com deficiência intelectual na prática cotidiana de uma escola regular**. Trabalho apresentado no VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial. São Paulo, 2012.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas dos professores e inclusão escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 9-22, jan./mar. 2015.

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

MENDES, E. G. **A formação de educadores de creches para a inclusão escolar: identificando situações-problemas.** Relatório final do Projeto de Pesquisa CNPq Processo nº 520.288/02 (NV), 2005.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO M. C. S. *et al.* (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 23. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004. p. 9-29.

MOREIRA, C. **Marcos históricos e legais da educação especial no Brasil.** 2013. Disponível em: <https://cmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821610/marcos-historicos-e-legais-da-educacao-especial-no-brasil>. Acesso em: 6 nov. 2016.

OLIVEIRA, E. C. B. B. Educação inclusiva e prática pedagógica: um estudo de caso com professores de alunos com deficiência mental no ensino fundamental. **Polyphonia**, v. 22, n. 2, jun./dez. 2011.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n. 12, jul./dez. 2010.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE Z. A. P. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, jul./set. 2014.

SILVA JÚNIOR, A. F.; JUNGER, C. S. V.; LEMOS, R. O. O ensino da leitura a alunos deficientes visuais em turmas regulares de espanhol / língua estrangeira (E/LE). **Caderno Seminal Digital**, v. 11, n. 11, p. 102-114, jan./jun. 2009.

SILVEIRA, K. A.; ENUMO, S. R. F.; POZZATTO, R. N.; PAULA, K. M. P. Indicadores de estresse e  *coping*  no contexto educação inclusiva. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 127-142, jan./mar. 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.