

## **Educação Inclusiva: a inclusão dos alunos com deficiência à luz da Ldb**

**Abiudi Da Costa Quintanilia**  
**Gleygson Da Silva Melo**  
**Laudemiro Da Silva Botelho**

### **Resumo:**

Este trabalho tem por objetivo investigar que fatores interferem para que os direitos assegurados pela LDB, quanto aos deficientes não sejam cumpridos pelo sistema educacional. Sendo assim, pretende-se gerar uma reflexão sobre a necessidade de um olhar que inspire a educação para a diversidade, em que currículos que marginalizam as diferenças dêem espaço à construção de práticas curriculares calcadas no compromisso com a pluralidade das manifestações humanas presentes nas relações cotidianas da escola. Para a realização do mesmo adotou-se como método de estudo a pesquisa bibliográfica centrada em importantes autores que tratam sobre a temática. Face ao exposto, pretendeu-se com esta pesquisa aprofundar conhecimentos sobre a temática Educação Inclusiva: A Inclusão de Alunos com Deficiência à Luz da LDB, proporcionando informações e sensibilizando todos os agentes envolvidos no sistema educacional, utilizando no contexto da sala de aula, práticas educativas inclusivas. Conclui-se então, que não é o aluno que necessita se adaptar a apreensão do conhecimento, mas o sistema escolar que necessita se moldar ao problema buscando juntamente com os pais, diferentes estratégias para que se objetive o processo de ensino aprendizagem desta criança. Portanto, a compreensão e a parceria são essenciais para garantir o futuro dessas crianças.

**Palavras-chave:** Alunos - Deficiência – Inclusão - Ensino-Aprendizagem.



Recebido em: nov. 2024; Aceito em: abr. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.635

*A Interseção entre Educação e Cultura: Fundamentos Teóricos e Práticos*  
Junho, 2025, v. 3, n. 27

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



## **Inclusive Education: the inclusion of students with disabilities in the light of LDB**

### **Abstract:**

This work aims to investigate what factors interfere so that the rights guaranteed by the LDB, regarding the disabled, are not fulfilled by the educational system. Thus, it is intended to generate a reflection on the need for a look that inspires education for diversity, in which curricula that marginalize differences give space to the construction of curricular practices based on the commitment to the plurality of human manifestations present in the daily relationships of the school. To carry it out, the bibliographic research centered on important authors who deal with the theme was adopted as a study method. In view of the above, it was intended with this research to deepen knowledge on the theme Inclusive Education: The Inclusion of Students with Disabilities in the Light of the LDB, providing information and sensitizing all agents involved in the educational system, using inclusive educational practices in the context of the classroom. It is concluded that it is not the student who needs to adapt to the apprehension of knowledge, but the school system that needs to mold itself to the problem, seeking, together with the parents, different strategies to objectify the teaching-learning process of this child. Therefore, understanding and partnership are essential to ensure the future of these children.

**Keywords:** Students - Disability - Inclusion - Teaching-Learning.

## **Educación inclusiva: la inclusión de los estudiantes con discapacidad a la luz de la LDB**

### **Resumen:**

Este trabajo tiene como objetivo indagar qué factores interfieren para que los derechos garantizados por la LDB, respecto a las personas con discapacidad, no sean cumplidos por el sistema educativo. Así, se pretende generar una reflexión sobre la necesidad de una mirada que inspire una educación para la diversidad, en la que los currículos que marginan las diferencias den espacio a la construcción de prácticas curriculares basadas en el compromiso con la pluralidad de manifestaciones humanas presentes en las relaciones cotidianas de la escuela. Para llevarla a cabo se adoptó como método de estudio la investigación bibliográfica centrada en autores importantes que abordan el tema. En vista de lo anterior, se pretendió con esta investigación profundizar el conocimiento sobre el tema Educación Inclusiva: La Inclusión de los Estudiantes con Discapacidad a la luz de la LDB, brindando información y sensibilizando a todos los agentes involucrados en el sistema educativo, utilizando prácticas educativas inclusivas en el contexto del aula. Se concluye que no es el estudiante el que necesita adaptarse a la aprehensión del conocimiento, sino el sistema escolar el que necesita amoldarse al problema, buscando, junto con los padres, diferentes estrategias para objetivar el proceso de enseñanza-aprendizaje de este niño. Por lo tanto, la comprensión y la asociación son esenciales para garantizar el futuro de estos niños.

**Palabras clave:** Estudiantes - Discapacidad - Inclusión - Enseñanza-aprendizaje.

## Introdução

A compreensão da Educação Especial como modalidade que dialoga e compartilha os mesmos princípios e práticas da educação geral é recente e exige das famílias, alunos, profissionais da educação e gestores das políticas públicas um novo olhar sobre o aluno deficiente. Desta forma, busca-se um novo olhar em que valores como compreensão, solidariedade e crença no potencial humano superem atitudes de preconceito e discriminação em relação às diferenças. No entanto, a construção dessa nova ética social é um processo complexo e de longo prazo, envolve mobilização coletiva, pois é assim que se provocam mudanças sociais. Nesse percurso, exige-se disposição para dialogar, confrontar ideias e valores, compartilhar experiências, articular ações e não negar, jamais, o passado. Não se pode negar a construção histórica que possibilita, atualmente, vislumbrar novos caminhos, refletir sobre erros e acertos e propor alternativas para superação de práticas que não mais respondam às necessidades sociais.

Em uma sociedade cuja cultura supervaloriza a capacidade intelectual, a competitividade, a produção e um determinado padrão de beleza física, fatores como independência e individualidade das pessoas com déficits intelectuais, imperfeições físicas, sofrimento mental, limitação sensorial ou outras peculiaridades, costumam ser subestimadas em relação às competências socialmente esperadas e tornam-se um problema frente às demandas da sociedade. Este panorama mostra a situação de desvantagem decorrente das restrições experimentadas pelas pessoas portadoras de deficiências diante do contexto familiar, cultural e social. A discriminação, o desrespeito à diferença e a persistência de práticas segregativas e excludentes, refletem a falta de princípios éticos, morais e de cidadania. A efetivação de tais princípios exige que as pessoas com ou sem deficiência sejam reconhecidas e tratadas como sujeitos de direito. A luta pela garantia de uma educação inclusiva se expressa numa longa trajetória de avanços, conquistas e algumas vezes de perdas de espaços e recuos, na busca de uma sociedade mais igualitária e justa. Refazer esta trajetória é fundamental para que possamos compreender características do atendimento educacional voltado para pessoas com deficiência.

No entanto, o desafio da participação e aprendizagem, com qualidade, dos alunos com necessidades educacionais especiais exige da escola a prática da flexibilização curricular que se concretiza na análise da adequação de objetivos propostos, na adoção de metodologias alternativas de ensino, no uso de recursos humanos, técnicos e materiais específicos, no redimensionamento do tempo e espaço escolar, entre outros aspectos, para que esses alunos exerçam o direito de aprender em igualdade de oportunidades e condições. A importância de tal estudo baseia-se na capacidade de demonstrar que as escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda as diferenças individuais, pretendendo assim resgatar a escola de qualidade como espaço de exercício da cidadania e de construção do conhecimento e da cultura.

### **Crianças Deficientes e as Leis da Educação**

De acordo com a LDB nº 9.394/96 em seu Capítulo V, artigo 58: A educação especial refere-se à modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais. Fundamentada neste artigo, a Resolução nº 95, de 21-11-2000, do C.E.E. do Estado de São Paulo, no seu artigo 1º, considera: alunos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter permanente ou temporário, que resultem em dificuldades ou impedimentos no desenvolvimento do seu processo ensino-aprendizagem. Portanto, são crianças que não apresentam características pessoais que fazem parte de um padrão social, intelectual e comportamental daquelas ditas normais.

Há um consenso popular de que a criança cujo desempenho não se aproxima de um padrão de normalidade, seja muito diferente do esperado, daí tornar-se merecedora de atenção especial, quer da parte dos pais, dos professores ou mesmo dos profissionais da saúde.

Muitos diagnósticos precários e equivocados rotulam e classificam o aluno devido, muitas vezes, a um total desconhecimento por parte dos educadores

sobre o que vem a ser distúrbio de aprendizagem, conseqüentemente, podendo trazer resultados desastrosos para a criança.

Esses alunos, quando constatado que são portadores de alguma dificuldade de aprendizagem, num grau leve ou severo provocam ansiedade tanto na família quanto na escola e nos profissionais de educação, pois estes sabem que tal limitação acarretará problemas de ajustamento social e na base da aprendizagem, visto que a convivência e a vivência humana se dão por meio da leitura e da escrita. Isso é o que tem sido cultivado pela nossa cultura.

### **Amparo Legal e a Criança Deficiente**

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira – LDB nº 9394/96 – é muito clara quando aponta que a finalidade da educação nacional é de tríplice natureza:

- a) visa ao pleno desenvolvimento do educando
- b) ao preparo para o exercício da cidadania e
- c) à qualificação para o trabalho.

Em momento algum, seus artigos e pareceres excluem alunos portadores de necessidades especiais; pelo contrário, em seu Capítulo V, artigo 58, oferece a eles a plena garantia de seus direitos, desde oportunidades escolares para seu desenvolvimento integral como pessoa e cidadão até o acesso ao mercado de trabalho. Lamentavelmente, o que se observa é que determinadas dificuldades que o indivíduo apresenta tornam-se, preconceituosamente, uma barreira imposta pelo social que o impede de exercer uma profissão ou mesmo ser qualificado para o trabalho.

No entanto, é fundamental salientar que educandos portadores de necessidades especiais têm um amparo legal, como se pode observar no Documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Brasília, 1999, referente às Adaptações Curriculares – Estratégias para a Educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Muitas vezes, tal aparato é desconhecido tanto por parte dos familiares quanto de dirigentes e educadores e, quando se trata de jovens e adultos, dos empregadores que negam o acesso a uma ocupação.

É preciso reconhecer que, atualmente, muitas empresas criaram programas de responsabilidade social e veem com outros olhos a questão da inclusão, no seu quadro de funcionários, de indivíduos portadores de dificuldades especiais.

No que se refere à escola, ainda fica muito a desejar, pelo fato de que a inclusão, apesar de existir, não tem sido trabalhada adequadamente. Professores despreparados – apesar de muitos com boa vontade – não sabem lidar com dificuldades de aprendizagem e tratam a criança como se ela não apresentasse a problemática, ou simplesmente a isolam.

Inúmeras vezes, currículo, metodologia, atividades e avaliações rígidas e inadequadas ampliam conflitos, ansiedades e fracassos escolares, num visível descompromisso e desatendimento à própria Lei.

## **O Currículo e a Educação Especial**

A compreensão de currículo como território político comprometido com a heterogeneidade e as diferenças culturais que compõem a realidade da escola, tal como versam as teorias educacionais críticas, empreende uma visão renovada e ampliada de currículo, em ligação estreita com o conhecimento, o trabalho e a cultura, enfatizando-o como prática social, prática cultural e prática de significação.

Conceber o currículo como prática de significação, imerso em relações sociais (de poder) é tomá-lo como ato político de tradução de interesses de determinados grupos e não de outros, é concebê-lo como espaço disputado, contestado, conflitivo, que envolve relações hierárquicas e assimétricas particulares (Silva, 2004). Assim, entende-se que todos os aspectos das políticas, textos e práticas curriculares podem favorecer ou dificultar a chamada atenção à diversidade.

Entende-se currículo como uma construção social, diretamente ligada a um momento histórico, a uma determinada sociedade e às relações que esta estabelece com o conhecimento. No currículo, múltiplas relações se constituem explícitas ou ocultas, que envolvem reflexão e ação, decisões político-

administrativas sistematizadas no órgão central da Educação, e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola (Sacristán apud Saviani, 1998).

Conceber e praticar uma educação para todos pressupõe a prática de currículos abertos e flexíveis comprometidos com o atendimento às necessidades educacionais de todos os alunos, sejam elas especiais ou não. Inúmeros estudiosos (Carvalho, 2001, 2004; Ferreira; Guimarães, 2003 Landívar, 1999; González, 2001) são unânimes em afirmar que não deve haver um currículo diferenciado ou adaptado para alguns alunos.

Com a implementação da atual Lei de Diretrizes e Bases e a clara intenção do princípio inclusivo que a fundamenta, a adoção e a implementação de currículos abertos e flexíveis, que atendam à diversidade do alunado presente na escola, passou a ser objeto de discussão nas diretrizes curriculares e nos cursos de formação continuada dos sistemas de ensino.

Entende-se que o conhecimento sistematizado pela educação escolar deve oportunizar aos alunos idênticas possibilidades e direitos, ainda que apresentem diferenças sociais, culturais e pessoais, efetivando-se a igualdade de oportunidades, sobretudo, em condições semelhantes aos demais.

Seguindo uma tendência internacional, as ações pedagógicas que buscam flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos, no contexto escolar, são denominadas adaptações curriculares, conforme pode-se constatar na definição de estudiosos da área:

Quando se fala de adaptações curriculares está se falando sobretudo e, em primeiro lugar, de uma estratégia de planejamento e de atuação docente e, nesse sentido, de um processo para tratar de responder às necessidades de aprendizagem de cada aluno [...] fundamentado em uma série de critérios para guiar a tomada de decisões com respeito ao que é, ao que o aluno ou aluna deve aprender, como e quando e qual é a melhor forma de organizar o ensino para que todos saiam beneficiados (Mec, 1992 apud Manjón, 1995, p. 82).

Segundo o MEC, diante dos inúmeros significados que essa terminologia sugere, torna-se importante deixar claro o sentido que se deseja imprimir ao termo, neste texto, de modo a não sugerir que se tenha em mente que a escola deverá ter um currículo adaptado ou separado para alguns. Esclarece Fernandes (2006) que nesse currículo prevalece à idéia de que a flexibilização ou a adaptação curricular sejam prerrogativa para celebrar as diferenças em sala de

aula, contrariando a prática tradicional de que todos os alunos aprendem da mesma forma, com as mesmas estratégias metodológicas, com os mesmos materiais e no mesmo tempo/faixa etária. Ou seja, precisa-se abolir a idéia de um currículo adaptado para aqueles alunos que se diferenciam do grupo dito homogêneo que, supostamente, constitui as salas de aula. Tais adaptações partem de um currículo comum a todos os alunos.

No qual a intervenção educativa deixa de estar centrada nas diferenças para se radicar na capacidade de aprendizagem do aluno integrado a partir de suas características individuais, bem como na capacidade das instituições educativas para responder às necessidades dos alunos (González, 2001, p. 162).

Segundo González, as dificuldades de aprendizagem dos alunos que apresentam deficiências, ou outros transtornos, manifestam-se como um contínuo, incluindo desde situações leves e transitórias que podem ser passíveis de intervenção pedagógica, com estratégias metodológicas adotadas cotidianamente, até situações mais graves e permanentes que requerem recursos e serviços especializados para sua superação.

O atendimento desse contínuo de dificuldades requer respostas educacionais adequadas, envolvendo a flexibilização curricular, que pode configurar poucas ou variadas modificações no fazer pedagógico, para remover as barreiras que impedem a aprendizagem e a participação dos alunos que apresentam dificuldades em seu processo de escolarização (Carvalho, 2001, 2004).

Ao discutir o princípio de flexibilização curricular, Pastor e Torres (1998, p. 105) não defendem a tendência individualizadora que fez, em determinados momentos, o objeto de aprendizagem escolar de alguns alunos ditos especiais ser tão diferente dos ditos normais, que suas oportunidades também sejam bastante diferenciadas: “adaptar não é recortar conteúdos, porque o que recortamos são possibilidades para o futuro”.

É equívoco afirmar que um aluno apresenta necessidades educacionais especiais apenas porque manifesta um atraso cognitivo, deficiência visual ou física, sem levar em conta que a situação de cada aluno frente à aprendizagem

escolar pode ser muito diferente, com respostas surpreendentes em alguns casos.

Assim, as decisões sobre as adequações a serem feitas nos componentes curriculares – objetivos, conteúdos, critérios de avaliação... –, não podem estar baseadas sobre o que se entende que sejam as características de aprendizagem próprias de cada deficiência, mas partir dos interesses e possibilidades do aluno concreto que se encontra em sala de aula. Em outras palavras, significa colocar em prática o ponto mais sensível e problemático do currículo: o equilíbrio harmônico entre o que é comum e o que é individual (Pastor e Torres, 1998, p. 110).

O que se quer demonstrar é que nenhuma intervenção será, de fato, efetiva se for pensada a priori, descontextualizada da realidade do aluno concreto, mobilizando ações colaborativas entre os diferentes segmentos do sistema educacional.

O objetivo é que o princípio da flexibilização curricular seja incorporado em todos os níveis e modalidades de ensino, a fim de que não se tenha, novamente, à exemplo de outras épocas, que produzir propostas específicas, diferenciadas, voltadas apenas a alguns grupos de alunos.

A preocupação mais relevante é que não haja fragmentação nesse processo, tomando a questão da flexibilização curricular como instrumento de exclusão, em práticas de banalização de conceitos, esvaziamento de conteúdos e baixa expectativa avaliatória dos alunos rotulados como deficientes, diferentes ou com *necessidades especiais* (Fernandes, 2006b).

Além disso, é preocupante a idéia de que a implementação das adaptações curriculares focalize apenas a ação docente, uma vez que os textos oficiais que tratam do tema depositam, enfaticamente, no professor a expectativa das mudanças nas práticas realizadas.

– **Nos Sistemas de Ensino** (Secretaria Estadual e Municipal): quando são desenvolvidas ações que promovam acessibilidade, contratação de profissionais de apoio, formação continuada de professores, mudanças na matriz curricular, criação e implementação de uma rede de apoio, entre outros.

– **No Projeto Político-Pedagógico da escola**: quando envolvem ações em que estejam contemplados todos os segmentos da comunidade escolar, além

daquelas diretamente relacionadas ao planejamento e execução dos componentes curriculares:

- Conteúdos programáticos (o que ensinar);
- Objetivos (para que ensinar);
- Sequência temporal dos conteúdos (quando ensinar);
- Metodologia de ensino (como ensinar);
- Avaliação do processo ensino-aprendizagem (o quê, como e quando avaliar).
- **No planejamento do professor** (sala de aula): quando estiverem implicadas estratégias metodológicas, atividades e recursos que respondam melhor às necessidades individuais dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Na prática, têm-se que os diferentes atores sociais são responsáveis pelas adaptações curriculares, sobretudo aqueles que se situam no contexto da escola. A depender da natureza das mudanças implicadas no currículo e do conjunto de condições necessárias à sua realização, diferentes serão os segmentos envolvidos e responsabilizados para sua implementação.

A flexibilização curricular e os mecanismos para identificar necessidades educacionais especiais têm sido discutidos no programa de capacitação permanente da SEED, embora ainda não estejam sistematizados no texto das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, nas diferentes disciplinas.

Os apontamentos discutidos constituem um conjunto de subsídios para formular propostas que devem integrar o Projeto Político-Pedagógico da escola, na implementação de ações que efetivem um currículo voltado a um ensino de qualidade, sob a perspectiva do reconhecimento e da atenção à diversidade do alunado.

## **O Currículo, a Avaliação e a Atuação do Professor**

Em um sentido mais amplo, o Currículo expressa e busca concretizar as intenções dos sistemas educacionais e o plano cultural definido pela sociedade. Nessa concepção, currículo e projeto político pedagógico da escola estão intimamente ligados à educação para todos que se deseja conquistar e agilizam a sua concretização.

Através do currículo o projeto pedagógico escolar torna-se viável, uma vez que orienta as atividades educativas, as formas de executá-las e define suas finalidades. Pode ser visto como um guia que sugere sobre o que, quando e como ensinar, o que, como e quando *avaliar*.

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos. Para que as necessidades especiais, daqueles com dificuldades de aprendizagem sejam atendidas na escola regular, é necessário que os sistemas educacionais modifiquem não só as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para construir uma escola real para todos, que dê conta dessas especificidades.

Para uma adequação curricular viável, a escola precisa considerar o seu cotidiano, levar em conta às necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Pressupõe-se que a adaptação do currículo regular, quando necessário, deve torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda eficazmente a todos esses educandos.

A Resolução de 03/05/2000, o C.E.E. do Estado de São Paulo, delibera no artigo 4º que “o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser feito nas classes comuns das escolas em todos os níveis de ensino”.

§ 1º Os currículos das classes do ensino comum devem considerar conteúdos que tenham caráter básico, com significado prático e instrumental, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação que sejam adequados à promoção do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 2º Os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser distribuídos pelas classes de uma série de forma equilibrada, de modo a tirar vantagens das diferenças e ampliar positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar na diversidade”.

Fica clara a intencionalidade da Lei, que é a de educar para a promoção do aluno, não esquecendo o aspecto ético que é o respeito às diferenças, o que,

sem dúvida, envolve a flexibilidade do currículo, dando autonomia às escolas para que possam atender às suas realidades.

A lei ainda permite ao aluno participar integralmente em um ambiente rico de oportunidades educacionais com resultados positivos. Para que isso ocorra, alguns aspectos são considerados imprescindíveis, tais como:

- 1) A preparação e a dedicação da equipe educacional e, em especial, dos professores;
- 2) O apoio adequado e recursos apropriados, quando forem necessários;
- 3) O estudo e adequações das adaptações curriculares para atender os alunos com necessidades educacionais especiais.

O Currículo possui algumas características que facilitam o atendimento dessas necessidades e dentre elas, destacam-se:

- 1) A Flexibilidade, isto é, nem todos os alunos devem atingir o mesmo grau de conhecimento, num determinado tempo; o que significa abertura para que aconteçam alterações;
- 2) Trabalho simultâneo, cooperativo e participativo, entendido como a participação dos alunos com necessidades especiais nas atividades desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, nem necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e igual grau de abstração;
- 3) Evita a acomodação, ou seja, a consideração de que, ao planejar atividades para uma turma, deve-se levar em conta a presença de alunos com necessidades especiais e contemplá-los na programação.

A maior parte das adaptações curriculares realizadas na escola é considerada menos significativa, porque constituem modificações menores no currículo regular, são facilmente realizadas pelo professor no planejamento normal das atividades docentes e constituem pequenos ajustes dentro do contexto normal de sala de aula. Algumas destas adaptações não significativas do Currículo servem como medidas preventivas, levando o aluno a aprender os conteúdos curriculares de maneira mais ajustada às suas condições individuais de aprendizagem. Portanto, deve-se concluir que um currículo rígido, de rara flexibilidade, fecha as portas para que a criança desenvolva suas

potencialidades, participe de atividades de integração e se realize como ser humano, tornando-se um cidadão mais feliz.

As adaptações curriculares avaliativas dizem respeito à seleção de técnicas e instrumentos utilizados para avaliar o aluno e devem sugerir modificações sensíveis na maneira de apresentar as técnicas e os instrumentos de avaliação, a sua linguagem, de forma diferente dos demais alunos, para atender às peculiaridades dos que portam necessidades educacionais especiais.

### **Uma Proposta de Trabalho e de Avaliação para Alunos com Necessidades Especiais**

Depois de muitos embates e polêmicas, corrigindo os erros e reforçando os acertos, fazendo reformulações, incorporando as críticas e sugestões de educadores, alguns destes estão convictos de que não se pode esperar que as mudanças demorem mais a acontecer. A partir de grandes nomes da educação, como Perrenoud e Vygotsky desenvolveram-se pesquisas que muito contribuem para que ocorra essa transformação tão desejada.

Hoje, sabe-se que a avaliação não se resume em verificar ou registrar resultados de determinados conteúdos, pois a verificação e o registro da aprendizagem de determinados assuntos são apenas elementos norteadores do trabalho docente. Após comprovar a não aprendizagem, é preciso refletir sobre os resultados e modificar a prática pedagógica, tornando-a mais adequada, mais oportuna para cada aluno.

A avaliação de aprendizagem, mais especificamente, envolve e diz respeito diretamente a dois elementos do processo: educador / avaliador e educando / avaliando. Alguém (educando) que é avaliado por alguém (educador) (Jussara Hoffman, 1995:13).

Dessa maneira, a avaliação deve ser um processo único, de caráter subjetivo, individual, sem perder o contexto interativo do aluno com seus colegas de classe, de escola, com seus professores, com sua família e com o seu meio.

Essa forma de trabalho, acima exemplificada, inclui-se numa proposta didática mais ampla, que precisa se desenvolver junto aos professores em formação e junto àqueles que se encontram em prática profissional. Há

necessidade de os docentes vivenciarem “experiências integradoras”, se sensibilizarem e refletirem sobre a sua atuação em sala de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho aqui exposto fundamentou-se na concepção da escola democrática, na qual toda criança tem direito à educação, enfocando, também, a abordagem centrada nos professores como profissionais que podem atender as crianças com necessidades especiais. Para tanto, novas políticas públicas são necessárias para viabilizar o processo de identificação e acompanhamento dos alunos deficientes nas escolas públicas, que envolve atenção individualizada, práticas pedagógicas inovadoras e vontade de democratização do ensino por parte do professor.

Todavia, cabe ressaltar que adotar uma postura que torne a educação para todos é algo que deve ser sentido e vivido concretamente, pois trata-se de uma expressão de sociedade e cidadania. A prática escolar com uma atitude inclusiva prima pelas interações, pelo convívio em grupo, pelas trocas de experiências e pela construção e vivências de valores, configurando-se em um cenário que vai além da aquisição de conhecimentos e atinge a constituição de uma identidade aberta e acolhedora da pluralidade e diversidade.

Considerando os inúmeros fatores que intervêm na problemática do processo de inserir crianças deficientes no contexto escolar, pode-se dizer que este estudo foi fundamental e trouxe inúmeros conhecimentos que possibilitou um leque de aprendizagens significativas. Sendo assim, torna-se evidente a necessidade de se promover na prática uma educação significativa que atenda às necessidades dos alunos deficientes e para tanto faz-se necessário repensar o sistema educacional brasileiro, bem como, para que os alunos, em sua totalidade, possam efetivamente exercer seu papel na sociedade, em vida plena.

Desta forma, a pesquisa evidenciou a urgente necessidade de se promover mudanças de várias ordens na educação brasileira, a fim de torná-la menos injusta e mais humana. Infelizmente após tudo isso conclui-se que a inserção de alunos deficientes na rede pública de ensino ainda continua sendo tratada de forma muito superficial e que a sociedade não assume a sua responsabilidade face a essa problemática tão séria. Logo, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para uma

prática participativa e democrática com uma aprendizagem sólida que possa repassar para os educandos o conhecimento da realidade de forma criativa, bem como servir de base para o desenvolvimento de futuros estudos tendo em vista auxiliar no processo de inserção de crianças deficientes no contexto escolar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

FERNANDES, Marcelo. **A Educação Especial sobre um novo olhar**. 2ª ed. Porto Alegre: Ed. Atlas, 2006.

FONSECA, V. **Tendências futuras de educação inclusiva**. Educação. Porto Alegre nº 49, 2003.

GIL, A. C. **Educação Inclusiva**. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, J.F. **A Educação Especial em um novo contexto**. São Paulo: Artica, 2002.

GONZALEZ, F. **A Trajetória da Educação Especial**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2001.

HOFFMANN, J. **O Jogo do Contrário em Avaliação**. 2ª ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1995.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 / 96 Parâmetros Curriculares Nacionais - Adaptações Curriculares – **Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais**.

MAZZOTTA, Carlos. **Educação Especial no Brasil História e Políticas Públicas**. 2005

\_\_\_\_\_, Carlos. **Trabalho Docente e Formação de Professores de Educação Especial**. 1996.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Especial**. Brasília, DF, 1992.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Especial**. Brasília, DF, 1996.

Ministério da Educação - Secretaria de Educação Fundamental - Secretaria de Educação Especial. Brasília – 1999 – Imprensa Oficial.

OLIVEIRA, J.F. **A Educação Inclusiva**. São Paulo: Atlas, 2002.

PASTOR e Torres. **Educação Especial**. 1ª ed. Editora DP&A, 1998.

SACRISTAN apud Saviani. **A História da Educação Especial**. 3ª ed. Editora São Paulo, 1998.

SILVA, J. **Educação Inclusiva – Orientação Pedagógica**. 2004.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. UNESCO: Brasília, 1990.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.