

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – LASEB

Rosângela Maria Mesquita

**O CRITÉRIO DE ENTURMAÇÃO E INTERVENÇÃO NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo na Escola Municipal “Professor Alcides
Rodrigues Pereira”**

Itabirito

2025

Rosângela Maria Mesquita

**O CRITÉRIO DE ENTURMAÇÃO E INTERVENÇÃO NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo na Escola Municipal “Professor Alcides
Rodrigues Pereira”**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência e Inclusão Escolar: Pessoas com deficiência e a prática pedagógica na escola.

Orientadora: Profa. Ma. Bruna Cristina da Silva Hudson

Itabirito

2025

M582c
TCC

Mesquita, Rosângela Maria, 1971-

O critério de enturmação e intervenção na perspectiva da educação inclusiva [manuscrito] : um estudo na Escola Municipal "Professor Alcides Rodrigues Pereira" / Rosângela Maria Mesquita. -- Belo Horizonte; Itabirito, 2025.

38 p. : enc., il.

Monografia -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Bruna Cristina da Silva Hudson.

Bibliografia: f. 37-38.

1. Educação. 2. Educação básica. 3. Educação especial.
4. Educação inclusiva. 5. Ensino fundamental. 6. Inclusão em educação.
7. Professores de educação especial -- Formação. 8. Ambiente escolar.
9. Itabirito (MG) -- Educação. 10. Itabirito (MG) -- Educação especial.

I. Título. II. Hudson, Bruna Cristina da Silva, 1993-.

III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.9

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação em Docência para
Educação Básica

**ATA DE DEFESA DO NONINGENTÉSIMO QUADRAGÉSIMO TERCEIRO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DOCÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR: PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A
PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA**

Aos doze dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização Formação em Docência para a Educação Básica – com o título “**O critério de enturmação e intervenção na perspectiva da Educação Inclusiva: um estudo na Escola Municipal Professor Alcides Rodrigues Pereira**”, do(a) aluno(a) **Rosângela Maria Mesquita**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Bruna Cristina da Silva Hudson (orientador) e Joyce Fernandes de Freitas. Os trabalhos iniciaram-se às 8h30, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho Aprovado. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte, 12 de julho de 2025.

Aluno(a)

Rosângela Maria Mesquita

Registro na UFMG: 2024694602

Profa. Ms. Bruna Cristina da Silva Hudson
Orientador(a)

Profa. Ms. Joyce Fernandes de Freitas
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação em Docência para Educação Básica

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Prefeitura Municipal de Itabirito e a Secretaria de Educação pela iniciativa de aperfeiçoamento profissional e atualização de seu corpo docente.

Agradeço a oportunidade LASEB e especialmente, à Prof^a Doutora Libéria Neves e à minha orientadora Prof^a Ma Bruna Cristina da Silva Hudson, por abrirem as portas para um diálogo aberto com reflexões pertinentes e atualizadas, propiciando nosso encorajamento e reafirmação da nossa capacidade de construir uma educação realmente de acolhimento, inclusão e aprendizado.

Agradeço a equipe de gestão da Escola Municipal “Professor Alcides Rodrigues Pereira” pelo apoio e parceria que possibilitou o desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

O presente estudo de caso foi realizado na Escola Municipal “Professor Alcides Rodrigues Pereira”, da rede pública de Itabirito-Minas Gerais, e aborda as articulações relacionadas à formação das turmas do 8º ano do ensino fundamental, destacando sua importância para a inclusão efetiva de alunos com e sem deficiência no ensino regular. O objetivo geral foi refletir sobre o critério de enturmação dos alunos da Educação Especial junto aos alunos da Educação Regular. Para tanto, foi utilizado como método de aplicação de questionários estruturados a 15 professores regentes e realização de entrevista com uma psicóloga da escola. Os dados obtidos foram analisados para identificar os critérios utilizados na formação das turmas e suas implicações para uma educação inclusiva. Os resultados indicaram que o formato de enturmação adotado influencia diretamente na qualidade das interações e na efetividade das estratégias voltadas à inclusão, sendo que a distribuição dos alunos, associada ao planejamento pedagógico coletivo, pode favorecer ou limitar essas ações. Conclui-se que a enturmação é um fator central na articulação das práticas inclusivas e exige uma atuação responsável, sensível e culturalmente informada por parte da equipe pedagógica, reforçando a necessidade de um planejamento que considere os contextos sociais e culturais dos alunos para promover uma inclusão de fato.

Palavras-chave: Enturmação; Inclusão escolar; Educação Especial.

ABSTRACT

The present case study was conducted at the Municipal School “Professor Alcides Rodrigues Pereira,” part of the public education network of Itabirito, Minas Gerais, Brazil. It addresses the arrangements related to the formation of 8th-grade classes in elementary education, highlighting their importance for the effective inclusion of students with and without disabilities in regular education. The main objective was to reflect on the criteria used for grouping students from Special Education together with students from Regular Education. The methodology involved the application of structured questionnaires to 15 regular classroom teachers and an interview with a psychologist from the school. The data collected were analyzed to identify the criteria adopted for class formation and their implications for inclusive education. The results indicated that the adopted grouping format directly influences the quality of interactions and the effectiveness of strategies aimed at inclusion, with the distribution of students, combined with collective pedagogical planning, either favoring or limiting these actions. It is concluded that class grouping is a central factor in articulating inclusive practices and requires a responsible, sensitive, and culturally informed approach from the pedagogical team, reinforcing the need for planning that considers the social and cultural contexts of the students to promote genuine inclusion.

Keywords: Class grouping; School inclusion; Special education.

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1 – Ao organizar as turmas é necessária uma atenção ao espaço disponível e ao número de alunos que comporão cada sala de aula?	24
Gráfico 2 – As turmas de alunos para cada ano letivo devem ser organizadas independente do perfil social, intelectual ou critério de rendimento por nota?	24
Gráfico 3 – A análise de perfil social, intelectual ou critério de rendimento por nota é priorizada e é pré-requisito na organização das turmas?	25
Gráfico 4 – É importante considerar o desenvolvimento cognitivo dos alunos como critério na enturmação?.....	25
Gráfico 5 – Enturmar os alunos a partir dos resultados das notas em séries anteriores é uma forma efetiva de garantia de resultado positivo na aprendizagem nas séries seguintes?.....	26
Gráfico 6 – A adaptação de todas as atividades propostas no período letivo é prioridade para os alunos da Educação Especial?.....	26
Gráfico 7 – A adaptação para o público com deficiência é suficiente se realizada apenas nas avaliações finais sobre aprendizagem e rendimento no conteúdo?.....	27
Gráfico 8 – Adaptar atividades é fazer uma redução na quantidade das atividades por aula?.....	27
Gráfico 9 – Adaptar para os alunos que têm laudo atestando alguma deficiência é reduzir o número de alternativas em cada atividade proposta nas avaliações?.....	28
Gráfico 10 – É importante o planejamento das atividades de forma que oportunize a aprendizagem tanto do aluno com deficiência quanto do aluno sem deficiência?	28

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

CER II – Centro Especializado em Reabilitação II

CMAEE – Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCD – Pessoa com Deficiência

PNE – Plano Nacional de Educação

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UBS – Unidade Básica de Saúde

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1.1 Objetivos	13
2. SOBRE OS AVANÇOS POLÍTICOS EM RELAÇÃO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA.....	14
2.1. A inclusão social e as pessoas com deficiência.....	15
3.A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: COMPREENDENDO A ARTICULAÇÃO DE AÇÕES INCLUSIVAS E A ENTURMAÇÃO DO ALUNO	17
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
5.1 O que pensam os professores regentes sobre a enturmação	22
5.2 Compreendendo a enturmação sob a ótica de uma psicóloga da rede.....	29
6.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

Meu nome é Rosângela Maria Mesquita, sou natural de Ouro Preto – Minas Gerais (MG) e tenho 53 anos. Minha trajetória é marcada por vivências, desafios e superações. Cresci em uma família tradicional, onde meu pai, apesar da pouca escolaridade formal, sempre incentivou o aprendizado por meio da contação de histórias. Esse contato despertou em mim uma curiosidade insaciável sobre o mundo e a linguagem, elementos que moldaram minha escolha profissional.

Desde cedo, percebi que algumas crianças na escola apresentavam dificuldades de socialização e de aprendizado, embora, na época, não houvesse uma compreensão clara sobre inclusão e deficiências. Essas observações, aliadas à minha paixão por ensinar, levaram-me a seguir a formação em Magistério e, posteriormente, a Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literatura na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Minha experiência como professora começou na cidade de Mariana, onde lecionei para alunos que trabalhavam na roça durante o dia e estudavam à noite. Enfrentei desafios estruturais, como a falta de uma biblioteca, por exemplo. Os espaços para lecionar eram reduzidos e os recursos disponibilizados para desenvolver as atividades, também. Até criei um pequeno acervo para estimular a leitura por minha própria vontade. As condições adversas me levaram a buscar novas oportunidades, e, em 1999, tomei posse em Itabirito, dedicando-me à construção de práticas pedagógicas que eu julgava necessárias e mais eficazes.

Ao lecionar para turmas de 8º ano do Ensino Fundamental II, sempre busquei garantir que todos os alunos tivessem acesso a um ensino de qualidade. Com o tempo, percebi a necessidade de aprofundar meus conhecimentos, especialmente diante da realidade dos alunos da escola pública. Realizei pós-graduações em Língua Portuguesa, Estudos Linguísticos e Formação de Leitores, sempre buscando entender como a linguagem poderia contribuir para a formação dos meus alunos.

Meu primeiro contato com a inclusão ocorreu em 2012, ao receber uma aluna com baixa visão. Na época, as adaptações pedagógicas eram limitadas e pouco discutidas, o que me levou a estudar mais sobre os direitos e as necessidades dos alunos com deficiência.

A crescente demanda de alunos com deficiência na sala de aula me motivou a aprofundar minhas pesquisas, resultando em mais uma especialização, desta vez em Análise do comportamento Aplicada ao Autismo, Atrasos do Desenvolvimento Intelectual e de Linguagem.

Desde sempre, questões inquietantes me situaram numa reflexão sobre a importância da escola como elemento primordial na formação do educando e como espaço plural e equitativo. Busquei sempre por abordagens que suscitassem uma possível transformação que se daria no ambiente escolar e na sua relação com o ensino, bem como o repensar das metodologias utilizadas.

Discutir até que ponto o ensino, tal como se propõe, contribui e possibilita o sujeito com ou sem deficiência de participar, envolver e identificar oportunidades de aprendizado, além de apontar progressos. Minha ideia é baseada na exploração da importância de se considerar aspectos sociais, políticos e ideológicos referentes ao sistema de ensino, da escola, e, ainda, das estratégias de organização desta na sua proposta de educação efetivamente inclusiva. Os agrupamentos dos alunos com referência à formação das turmas é fator de extrema importância para o ambiente de sala de aula, capaz de potencializar ou dificultar o desenvolvimento, em diversos aspectos, do grupo escolar.

Para essa e tantas outras indagações, minha participação no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica – LASEB da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) representa uma oportunidade ímpar de aprofundar minha pesquisa e contribuir para o avanço da Educação Especial. Acredito que a escola deve ir além da simples transmissão de conteúdos, promovendo um ambiente onde todos os alunos possam desenvolver suas potencialidades de forma significativa.

Diante do exposto acima e da minha vivência, penso que a oportunidade foi convidativa e de extrema importância na minha formação em se tratando da instituição UFMG e de seus profissionais pesquisadores e comprometidos com a efetiva educação de qualidade e reconhecida. Desse modo, propus esse projeto de pesquisa que visa explorar o critério de enturmação dos alunos na escola municipal Professor Alcides Rodrigues Pereira de Itabirito – MG, pensando em possíveis intervenções baseadas na perspectiva da educação inclusiva investigando os desafios e metodologias aplicadas. Acredito que a troca de saberes entre educadores e pesquisadores é essencial para garantir um ensino verdadeiramente inclusivo.

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre a função social da educação, prioritariamente numa perspectiva inclusiva, analisando-se a capacidade de inferência, percepção e construção do saber pelos alunos com deficiência e sem deficiência inseridos em espaços comuns e comunidades linguísticas ideologicamente constituídas.

Para tanto, foi definido como objeto de estudo a articulação de ações no processo de

enturmação e inclusão do aluno com deficiência e do aluno sem deficiência no ensino fundamental II.

Tem-se como questão problema o formato de enturmação onde estão inseridos os alunos de baixo rendimento por indisciplina, alunos com defasagem nos resultados baseados em notas, alunos de defasagem de aprendizagem e outros que possuem laudo com alguma especificidade de deficiência.

A hipótese desse trabalho é de que o critério adotado no processo de organização das turmas de alunos com e sem deficiência na escola, afeta na possibilidade da educação com perspectiva inclusiva.

Esse trabalho se justifica diante da necessidade de uma reflexão sobre a forma de inserção do aluno com deficiência no ensino regular. É apresentado um panorama atualizado das ações pedagógicas e a busca de entendimento sobre a articulação de ações e metodologias que podem interferir na efetiva inclusão dos alunos em classes do ensino regular.

Partindo-se do pressuposto de que o aluno tem direito a uma educação de qualidade, a prioridade aqui é dialogar especialmente sobre o critério de formação das turmas onde estão inseridos os alunos com deficiência, e também sobre a metodologia adequada para atender àquele aluno na sala de ensino fundamental. A ênfase é dada à importância da alocação e acolhimento dos alunos e sensibiliza-se sobre uma atenção às estratégias interventivas da escola com sua equipe pedagógica, e da atuação do professor regente com a parceria do professor de apoio.

Para melhor compreensão acerca do desenho dessa pesquisa, definiu-se os seguintes objetivos:

1.1 OBJETIVO GERAL

Refletir sobre o critério de enturmação dos alunos da educação especial junto aos alunos da educação regular.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Compreender os direitos dos alunos com deficiência, bem como compreender as questões sociais que permeiam essa discussão;
- b) Dialogar sobre a inclusão do aluno na escola e a organização das turmas,

priorizando a garantia do ensino numa perspectiva inclusiva;

c) Avaliar a percepção dos profissionais atuantes no contexto escolar diante do critério de organização das turmas.

2 SOBRE OS AVANÇOS POLÍTICOS EM RELAÇÃO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

É importante, primeiramente, considerar que a Constituição Federal de 1988 define competências, igualdade de condições, permanência na escola, qualidade no ensino e Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Desde 1988 até aqui, muito avançou-se em relação ao trato com a deficiência e a busca de diálogos sobre uma educação de perspectiva inclusiva.

Em 2008, o Brasil aprovou o Decreto Legislativo nº 186, que confirmou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Os progressos evidentes se seguiram com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146 de 2015, garantindo que pessoas com deficiência tenham os mesmos direitos e liberdades que as demais pessoas. As pessoas com deficiência devem ter acesso à educação, cultura, esporte, turismo e lazer. A lei também assegura que sejam protegidas de qualquer tipo de discriminação ou violência. A inclusão social e a cidadania devem estar situadas na pauta das reflexões e discussões.

Art. 3º Para fins de aplicação desta lei, consideram-se: 1. Publicada no Diário Oficial da União, Seção 1, de 7-7-2015. I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II – desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva; III – tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social(...) (Brasil, 2015, art. 3).

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012), essa educação tem por finalidade promover uma educação para a mudança e transformação social, pautada nos seguintes princípios:

I – Dignidade humana; II – igualdade de direitos; III – reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV – laicidade do Estado; V – democracia na educação; VI – transversalidade, vivência e globalidade; e VII – sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2012, p. 1)

É notório que houve um avanço em relação às políticas que garantem a inserção do aluno com deficiência na escola regular. Com o Plano Nacional de Educação (PNE – 2014), destaca-se:

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014, p. 55).

Mas, acolher o aluno com deficiência em turmas regulares demanda atenção e cuidado. Há que se cuidar para que haja uma organização positiva desses alunos. Incluir o aluno com deficiência não significa somente colocá-lo no grupo de trabalho com alunos sem deficiência, mas proporcionar a ele a efetiva participação no processo da aprendizagem. Diante da realidade da escola regular, atendendo ao que manda a legislação, ainda são observadas perspectivas atitudinais que vão na contramão de uma perspectiva da educação inclusiva.

Em 17 de julho de 2023, a lei nº 14.624, instituiu o uso do cordão de girassóis como símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas. O projeto de lei cria o Sistema Nacional de Certificação de Inclusão Social (SNCIS). Desse modo:

- Institui o cordão de girassóis como símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas;
- Promove a conscientização e o respeito aos direitos previstos, como o atendimento prioritário (Brasil, 2023).

2.1 A inclusão social e as pessoas com deficiência

Um indivíduo com deficiência não deve ser considerado apenas a partir do rótulo em relação a sua deficiência específica. Também a representação social da pessoa não deve ser explicada apenas apontando para a deficiência.

Em concordância com Diniz (2010, p. 5) “não há como descrever um corpo com deficiência como anormal. A anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor

moral sobre os estilos de vida.

Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, como o sexismo ou o racismo, os estudos sobre deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente (Diniz, 2010, p. 5).

O modelo social da deficiência considerando-se o espaço e a pessoa na escola, muitas vezes ainda deixa explícito um panorama que traduz dificuldade de permanência da pessoa deficiente. Talvez por ser ainda um ambiente onde nem todos tem entendimento sobre o que é a deficiência e também sobre a relação do próprio deficiente com sua condição e com o ambiente escolar.

É coerente conversar sobre a importância dos laudos, citando Pletsch, Paiva (2018):

Sobre as parcerias com a área da saúde para obtenção de laudo médico/diagnóstico clínico, as escolas acabam tendo um papel importante, pois estimulam as famílias a procurar o laudo, o qual, de certa forma, dá as escolas e professores um respaldo sobre a situação da aprendizagem dos alunos considerados com deficiência intelectual, evidenciando a presença marcante na cultura escolar do modelo médico de deficiência, em detrimento do modelo social e de direitos.(...) O uso do laudo faz parte da cultura escolar funcionando como um balizador de práticas pedagógicas. (Pletsch, Paiva, 2018; p.1046)

A deficiência ainda é considerada, em muitos ambientes, uma tragédia pessoal. O modelo religioso no trato com a deficiência aponta posturas que são munidas por tradições culturais. Então há que se propor reflexões que explorem esse assunto como uma questão prioritária de humanidade e não só uma questão de justiça social. Identifica-se uma situação em que há muitas limitações sociais e não apenas do indivíduo. Avançar e alcançar progressos numa perspectiva inclusiva carece da atenção a situação das pessoas com deficiência em todos os ambientes, dentro e fora da escola.

Há que se considerar também, nesse diálogo, que o entendimento sobre a referência à pessoa com deficiência dentro da escola é imprescindível. O aluno deve sentir-se parte pertencente importante. Então, estas referências, respaldadas por lei devem ser permanentemente atualizadas.

Em concordância Carneiro (2017):

A abordagem histórico-cultural, mais especificamente a obra de Vygotsky, produzida no início do século XX, permite problematizar a deficiência intelectual como uma produção social, resultado da relação entre biologia e cultura na constituição de sujeitos humanos. Ou seja, possibilita questionar a concepção organicista de deficiência intelectual, ainda muito presente na literatura educacional e nas práticas pedagógicas. (Carneiro,2017; p.81)

O termo correto para se referir a pessoas com deficiência é "Pessoa com Deficiência" (PCD). Este termo é o recomendado pelas Nações Unidas e utilizado em leis e convenções nacionais e internacionais. Trata-se de manter o foco na pessoa e não na deficiência de forma positiva, não discriminativa; respeitando o indivíduo, sem a imposição de estigmas.

Em concordância com Russo e Pereira (2017)

A inclusão tem como principal objetivo a vida digna e plena da pessoa, tendo respeitadas suas características individuais interiores, que a constituem como ser humano. A inclusão da pessoa com deficiência tem como pautas principais a eliminação das barreiras que possam impedir sua realização pessoal e participação social em igualdade de condições e de direitos que as demais pessoas sem deficiência. Para essa igualdade muitas vezes há necessidade de recursos e serviços de acessibilidade que atendam suas limitações pessoais e as atendam nos espaços urbanos, que devem ter seus projetos adequados aos princípios do desenho universal, que foram pensados para contemplar as necessidades do maior número possível de pessoas (Russo; Pereira, 2017, p. 10).

3. A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: COMPREENDENDO A ARTICULAÇÃO DE AÇÕES INCLUSIVAS E A ENTURMAÇÃO DO ALUNO

Existe uma situação de desigualdade característica nos ambientes da escola. Os esforços direcionam para melhorar a qualidade da educação para todos não só no sentido da igualdade, mas da equidade, porém ainda caminha a passos lentos. Deve haver a articulação de ações que resulte numa forma de garantir a mobilidade social.

Em concordância com Guijarro (2005):

(...) o maior acesso à educação tem significado uma maior diversidade de alunos na escola, porém, os sistemas educacionais seguem oferecendo respostas homogêneas, que não satisfazem às diferentes necessidades e situações do alunado, o que se reflete em altos índices de reprovação e evasão escolar, que afetam em maior medida às populações que estão em situação de vulnerabilidade (Guijarro, 2005; p. 7)

Trazendo para o ambiente escolar, em concordância com Feitosa (2020): “com o avanço da sociedade a luta pela inclusão social e pelo respeito à diversidade se fortalece e faz crescer, em todo o mundo, a busca por um mundo que possa atender a todos, sem rótulos e sem classificações discriminatórias. (...)

A escola deve priorizar uma educação realmente inclusiva e não apenas fazer a integração dos alunos nos espaços da escola. A acessibilidade significa garantir que todos os alunos tenham seus direitos garantidos. Acomodá-los em espaços comuns a outros alunos

do ensino regular, apenas como estratégia de situá-los no espaço, para parecer que todos vão usufruir e exercer os seus direitos, não significa incluí-los.

Ainda, citando Feitosa (2020):

Quais são os contextos relacionados à acessibilidade?

- Acessibilidade arquitetônica: eliminação de barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos, e nos meios de transporte individuais ou coletivos;
- Acessibilidade comunicacional: eliminação de barreiras na comunicação interpessoal (oral, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila e outras, incluindo textos em braille e o uso de computador portátil) e virtual (acessibilidade digital);
- Acessibilidade metodológica: eliminação de barreiras nos métodos e técnicas de estudos, de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística e outras) e de educação familiar;
- Acessibilidade instrumental: eliminação de barreiras para o acesso e manuseio de instrumentos, utensílios e ferramentas de estudos, de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva e outras);
- Acessibilidade programática: eliminação de barreiras “invisíveis” embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias e outras), normas e regulamentos (institucionais, empresariais e outras);
- Acessibilidade atitudinal: eliminação de vieses inconscientes, estigmas, estereótipos e discriminações nas pessoas em geral. (Feitosa ,2020, n.p)

A garantia da acessibilidade vai além de alocação do aluno com deficiência nas salas junto com os alunos do ensino regular. Os alunos com deficiência estão situados nos espaços, porém a oportunidade de acesso ao aprendizado, talvez se perca, dada a precariedade de ações que se estabelece quando se percebe que não basta agrupar os alunos com deficiência junto aos alunos sem deficiência para dar uma ideia de educação inclusiva.

Em acordo com a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015: “A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social(...)” (Brasil, 2015, art. 53).

As estratégias para lidar com as adaptações necessárias tanto no espaço quanto nas atividades de conteúdos comuns a todos aliadas ao trabalho que demanda um ritmo específico para que o aluno não se sinta excluído explicita-se e trazer o vínculo entre todos os alunos no espaço comum da sala de aula a partir da interação real entre todos passa a ser um desafio.

O aluno com deficiência, dispensada a atenção para cada especificidade, tem direito a educação com acolhimento e qualidade, assim como todo aluno que não apresente uma deficiência.

Ainda em acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, é direito da pessoa com deficiência:

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

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015, p.12)

Na intenção de dar continuidade ao desenvolvimento do trabalho, há a necessidade de todo um processo de observação sobre quais as possibilidades de haver aprendizagem e também a busca de uma metodologia que se aplique a especificidade das turmas.

Dentre as observações estão: O espaço na sala de aula e sua relação com o número de alunos na turma (grande, médio ou em menor número?), a disposição do mobiliário (carteiras – possibilidade de formação de círculos, duplas e/ou grupos maiores numa disposição satisfatória, atendendo a necessidade da atividade), quem são os sujeitos ali envolvidos?

Ressalta-se sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com a diversidade de sujeitos que se apresenta na sala de aula. A proposta é o diálogo sobre os métodos que o educador utiliza para contornar essas situações.

Faz-se necessário um diálogo acerca da importância de o professor conhecer a classe e acolher as diferenças sociais, e, ainda trabalhar na superação dos desafios enfrentados para uma educação pautada na igualdade e no respeito; já que a escola influencia na formação e fortalecimento da identidade dos alunos.

Avaliar se o suporte que está disponível atende a necessidade do aluno é algo imprescindível e vai além da análise e observação dos espaços. Tal avaliação esbarra na formação dos professores e no processo de colocação em prática das ações em relação ao processo e critério de organização das turmas na escola e que são específicas de cada escola numa mesma rede de ensino.

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

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

II – aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena[...] (p. 13)

A organização de alunos em agrupamentos específicos é uma ação delicada na escola, e está regulamentada por leis e normas específicas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define as bases para a educação, incluindo as diretrizes para a organização do ensino, porém cada distrito e município tem a liberdade de organizar as turmas de alunos a partir de critérios próprios como regulamentos e orientações específicas.

A LDB garante aos sistemas de ensino (União, Estados, Distrito Federal e municípios) autonomia para organizar seus sistemas de ensino, dentro do que estabelece a lei. Ela estabelece os princípios gerais da organização do ensino, incluindo a necessidade de que as escolas organizem os alunos em turmas, mas não detalha os critérios específicos para essa organização. A legislação considera que o agrupamento dos alunos em turmas é definido em regulamentos e orientações específicas de cada distrito ou município com base em diversos critérios como idade, nível escolar, dificuldade de aprendizagem; entre outros.

Ainda, segundo a lei, a escola tem a responsabilidade de organizar a enturmação de forma a garantir o desenvolvimento dos alunos, e os pais têm o direito de conhecer os critérios de organização dessas turmas.

A possibilidade de organização das turmas de acordo com critérios organizados por cada sistema de ensino demanda análise e critério, visto que, ainda que amparado pela limitação intimada pela legislação; percebe-se a vulnerabilidade desta organização. Ela é subjetiva e, talvez baseada em critérios que podem resultar em fracasso, não efetividade na articulação de ações para um trabalho pedagógico que traduzam uma educação de perspectiva inclusiva.

Quando se tratando sobre o direito dos pais de conhecerem a organização das turmas, é relevante salientar que na escola em análise não é comum que os pais optem por conhecer a turma e o critério utilizado para a inserção do seu filho(a) num agrupamento específico.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada na pesquisa parte do diálogo com o corpo docente sobre os critérios de enturmação dos alunos com deficiência junto aos alunos sem a deficiência. Por meio de uma pesquisa qualitativa com a proposta de questionários estruturados contendo perguntas objetivas, buscando investigar e dialogar sobre o teor subjetivo que vem implícito nos critérios adotados pelo grupo de professores que organizam os agrupamentos na escola

e que, talvez, incida no seu critério ao propor uma ideia de enturmação.

“Nas ciências, durante muito tempo, o estudo de caso foi encarado apenas para estudos de natureza exploratória. Hoje, porém, é encarado como forma de investigar mais adequadamente um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real” (Gil, 2002, apud Yin, 2001). O estudo de caso é um trabalho de análise de dados que requer critério e cuidado na sua explanação. Muitas questões investigadas e/ ou procedimentos por assim dizer necessários à realização do trabalho, apresentam barreiras por vezes intransponíveis diante de um contexto político-social, limitações e variáveis complexas que podem parecer entraves ao desenvolvimento deste trabalho de pesquisa.

Neste trabalho pretende-se a utilização de questionário “entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado.” (Gil, 2002). Para além disto, um questionário “deve possuir uma lógica interna na representação exata dos objetivos e na estrutura de aplicação, tabulação e interpretação.” (Manzato; Santos 2012)

Em concordância com Gil (2002):

[...]convém lembrar que as técnicas de interrogação possibilitam a obtenção de dados a partir do ponto de vista dos pesquisados. Assim, o levantamento apresentará sempre algumas limitações no que se refere ao estudo das relações sociais mais amplas, sobretudo quando estas envolvem variáveis de natureza institucional. (p.115)

O questionário aqui utilizado é baseado em escala Likert, cujo nome provém de seu criador, o cientista social estadunidense Rensis Likert. Esta escala busca mensurar posturas e opiniões a partir de perguntas fechadas com um conjunto de respostas pré-definidas, que representam diferentes níveis de concordância, discordância ou um certo grau de neutralidade de opinião dos participantes ali envolvidos. Este momento do trabalho pretende identificar e analisar de forma quantitativa as opiniões e psicologias individuais que incidem sobre a forma de enturmação dos alunos. Espera-se que tal postura traga os questionamentos específicos relacionados a articulação de ações que resultariam na escolha por um agrupamento específico dos alunos e que pode assegurar a ação por uma educação de perspectiva inclusiva.

Ainda que cada sistema de ensino tenha a liberdade para adotar critérios de enturmação característicos e em acordo com o que pretendem neste espaço, a investigação sobre as necessidades do público atendido na escola é ponto de discussão. A articulação da equipe pedagógica no sentido de conhecer o público discente pertencente à mesma e atuar de forma efetiva para potencializar os resultados e garantir a todos os alunos uma educação

inclusiva e de direito, passa a ser um trabalho preponderantemente de alta responsabilidade e complexidade. Foi dada a continuidade na pesquisa buscando a parceria junto ao apoio do profissional atuante nos atendimentos comportamentais dos alunos na escola.

Optou-se, em seguida, para aprofundar na investigação acerca do problema da pesquisa pela utilização do método entrevista, segundo meio viável na coleta de informações e dados que complementassem as primeiras constatações observadas a partir da utilização dos questionários.

Corroborando com Gil (2002), “a entrevista é uma das técnicas mais usadas na coleta dos dados no domínio das ciências sociais, e uma forma de interação social” estabelecendo-se entre a fonte da informação e uma possível coletas de dados. Nessa perspectiva, por meio de uma entrevista, o pesquisador parte das questões preponderantes e necessárias de respostas, interage com seu interlocutor e permite também uma liberdade de falar abertamente sobre um assunto elencado, retomando a questão original ao perceber desvios, dando a esse entrevistado a liberdade de falar abertamente sobre os assuntos pertinentes e carentes de respostas.

Portanto o resultado desse diálogo, talvez possa contribuir, para encaminhar as questões que são a proposta de discussão desse trabalho, resultando num novo rumo nas considerações de escolha por uma enturmação que ilustre realmente a perspectiva de educação inclusiva. Identificar e conhecer o público atendido na escola, bem como a sua realidade social é ponto muito importante no intuito de se realizar a intervenção que aponte para uma melhor organização das turmas de alunos.

Esta intervenção foi realizada por meio de uma pesquisa desenvolvida com a parceria da psicóloga atuante na Escola Municipal “Professor Alcides Rodrigues Pereira”. Segundo a entrevistada, o público atendido na escola é bastante diverso e contem alunos advindos de todos os bairros da cidade de Itabirito.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

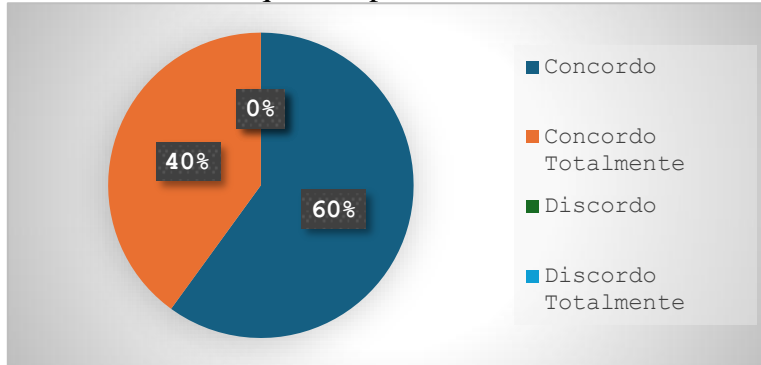
5.1 O que pensam os professores regentes sobre a enturmação.

Participaram desse estudo 15 professores regentes há mais de 20 anos na rede municipal de ensino e nessa mesma escola, com habilitação lato sensu em suas respectivas disciplinas e com cargo efetivo na rede. Em sua maioria são professores que realizaram especialização tardiamente, depois de anos de exercício, motivados pela possibilidade de melhoria salarial.

O gráfico a seguir corresponde à primeira pergunta do formulário. Essa questão foi

construída com a intenção de ampliar as discussões no que concerne aos critérios de enturmação baseados no espaço em sala de aula e na quantidade alunos.

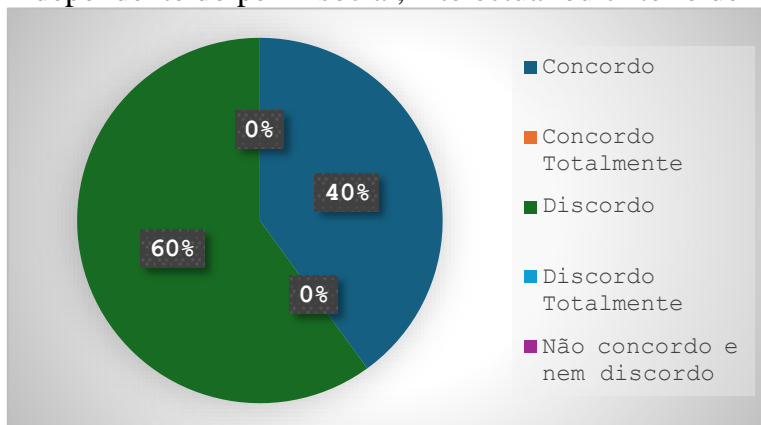
Gráfico 1 - Ao organizar as turmas é necessária uma atenção ao espaço disponível e ao número de alunos que comporão cada sala de aula?



Fonte: Elaboração própria

A resposta à pergunta 1 atesta a concordância do corpo docente em relação a um número ideal de alunos por turma/sala, porém, observa-se que, na prática, esse mesmo corpo docente não tem autonomia para essa designação, uma vez que a própria Secretaria de Educação delimita o quantitativo de alunos para cada turma. Todavia, é interessante frisar que os professores entendem que deve existir uma preocupação com esse quesito.

Gráfico 2 – As turmas de alunos para cada ano letivo devem ser organizadas independente do perfil social, intelectual ou critério de rendimento por nota

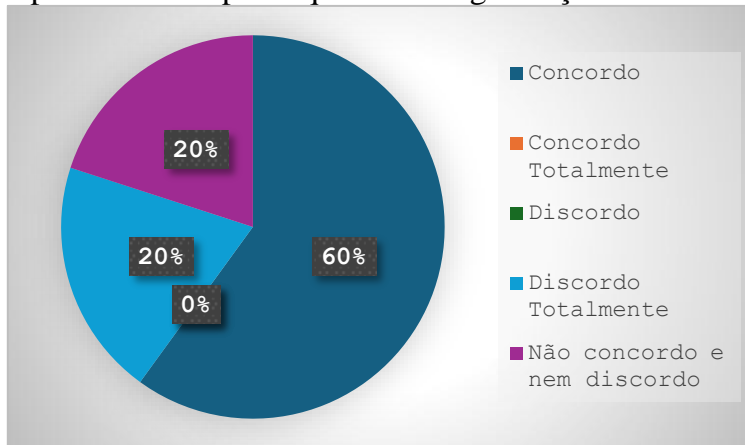


Fonte: Elaboração própria

Em relação à proposição 2, é importante observar que o corpo docente tem autonomia para fazer a organização das turmas de forma subjetiva. O critério pontuado na pergunta, com uma minoria concordante sobre a não influência do perfil social, intelectual ou por rendimento, confirma a discussão proposta neste trabalho em relação

ao critério final de formação das turmas. Porém, não se cogitou, num primeiro momento, pós questionário, a possibilidade de revisão nos critérios adotados por uma maioria responsável pela enturmação.

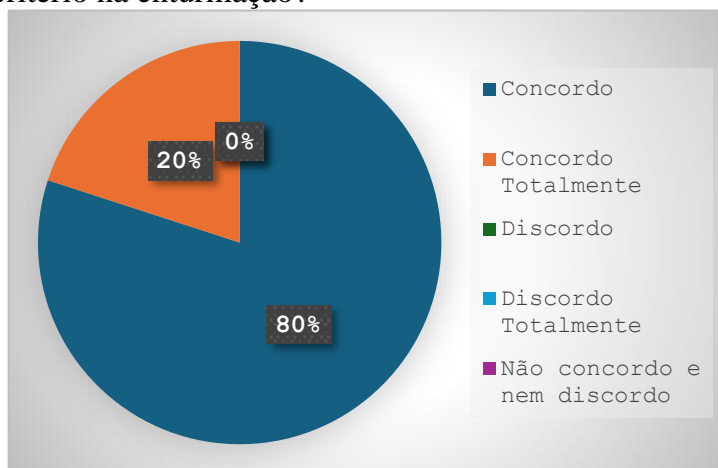
Gráfico 3 A análise de perfil social, intelectual ou critério de rendimento por nota é prioritizada e é pré-requisito na organização das turmas?



Fonte: Elaboração própria

A constatação observada no gráfico 3, chama a atenção para o percentual de professores em dúvida em relação ao critério de enturmação. O percentual de respostas neutras aponta, talvez, para um indício da necessidade de mudança, mas que ainda não prepondera como desejo de uma maioria com poder de decisão.

Gráfico 4 É importante considerar o desenvolvimento cognitivo dos alunos como critério na enturmação?

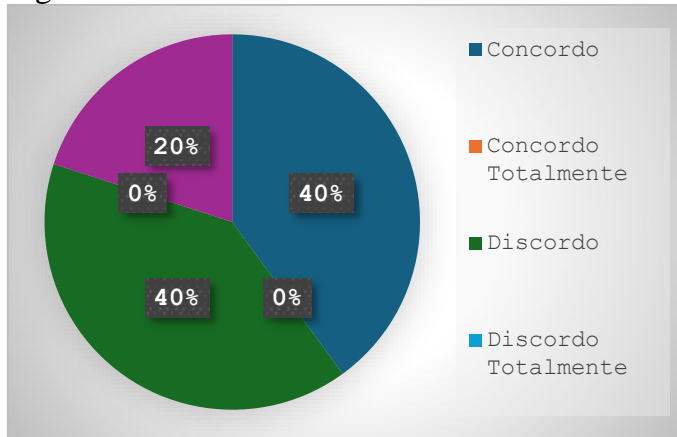


Fonte: Elaboração própria

A questão aqui proposta, buscou identificar de forma mais assertiva, a opinião dos professores em relação à defasagem na aprendizagem dos alunos e despertar um olhar criterioso que se há de conceber, quando numa mesma turma de alunos tem-se casos

de defasagem de conteúdo, problemas de cognição, indisciplina, alunos com deficiência e outras demandas.

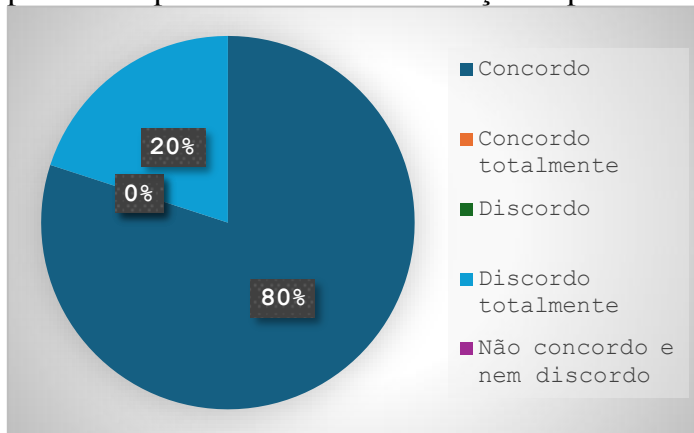
Gráfico 5 Enturmar os alunos a partir dos resultados das notas em séries anteriores é uma forma efetiva de garantia de resultado positivo na aprendizagem nas séries seguintes.



Fonte: Elaboração própria

A análise das respostas pontuadas no gráfico 5 atesta que quando durante a formação das turmas existe uma tentativa de organização que acaba por gerar agrupamentos de alunos característicos com defasagem de conteúdo para a série em curso e outros fatores que demandam intervenção o que resulta num agrupamento que dificulta a articulação de ações por um efetivo trabalho inclusivo. Há que se pontuar que o percentual neutro reaparece. E ainda que a nota em si não traduz o nível de aprendizagem dos alunos.

Gráfico 6 A adaptação de todas as atividades propostas no período letivo é prioridade para os alunos da Educação Especial?

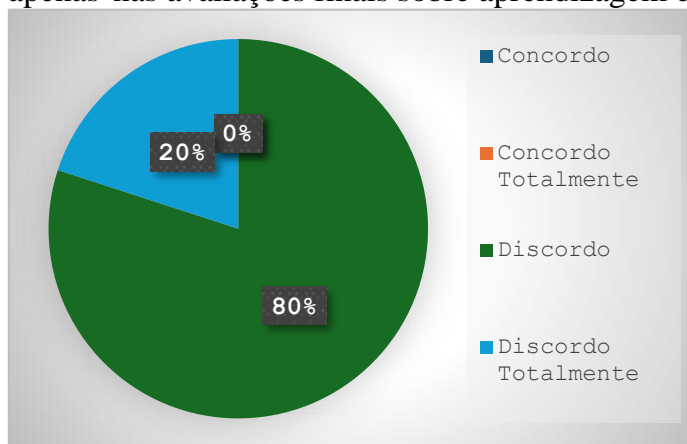


Fonte: Elaboração própria

A adaptação de atividades citada aqui caracteriza-se, na prática e nessa escola, por

reduzir o número de questões e atenuar a complexidade no formato dos comandos dessas atividades e avaliações para os alunos. Não há a consideração sobre as especificidades dos alunos e se houve uma análise de seus progressos gradativos.

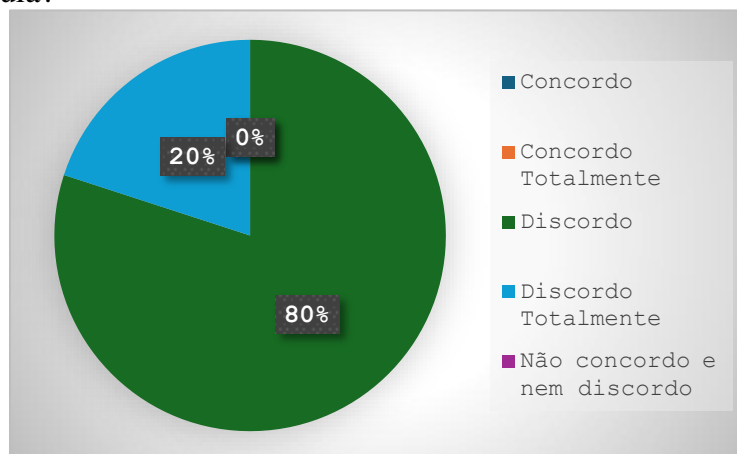
Gráfico 7 A adaptação para o público com deficiência é suficiente se realizada apenas nas avaliações finais sobre aprendizagem e rendimento no conteúdo.



Fonte: Elaboração própria

O gráfico 7 confirma a resposta do gráfico 6, em parte, quando aponta para uma articulação ineficiente, já que a adaptação não considera especificidade do aluno de AEE, mesmo nas atividades ou, como proposto na questão 7, apenas nas avaliações.

Gráfico 8 Adaptar atividades é fazer uma redução na quantidade das atividades por aula?

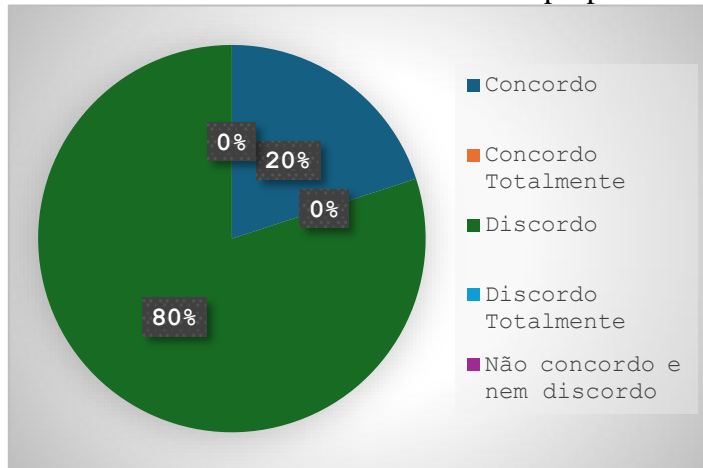


Fonte: Elaboração própria

Constata-se que, segundo a maioria dos professores, a redução no número de questões nas atividades não parece uma articulação que atenda a efetividade no processo pedagógico, porém uma parte considera que essa ação é suficiente para uma educação

inclusiva. Volta-se a questão sobre especificidade do aluno com deficiência. A ideia de que atividades adaptadas em quantidade menor, não cogitando-se aqui o nível de complexidade, seriam suficientes para haver a inclusão e garantir a aprendizagem deste aluno.

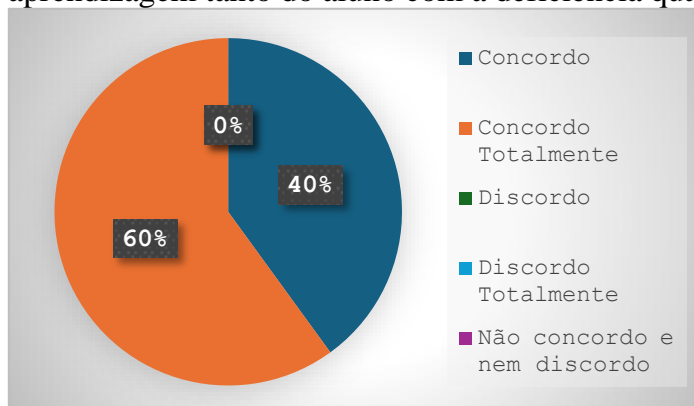
Gráfico 9 Adaptar para os alunos que tem o laudo atestando alguma deficiência é reduzir o número de alternativas em cada atividade proposta nas avaliações.



Fonte: Elaboração própria

A recorrente proposição de diminuição da quantidade de questões reforça a ineficiência da forma de avaliação dos alunos e a incidência dos desafios enfrentados, e ainda atentam para o risco da não percepção da necessidade de intervenção ou dos progressos do aluno. Visto que, na prática é o que é feito comumente; reduz-se o número de questões e de alternativas ao adaptar para o aluno da Educação Especial.

Gráfico 10 É importante planejamento das atividades de forma que oportunize a aprendizagem tanto do aluno com a deficiência quanto do aluno sem a deficiência.



Fonte: Elaboração própria

Dialogar sobre a articulação que caracteriza a inclusão do público AEE, gera outra necessidade de discussão. Há que se atentar para o que concretamente o sistema considera e realiza desde o critério de enturmação, o planejamento das atividades e as ações interventivas, a atuação e método do professor, o diálogo entre o corpo docente, direção e supervisão, além dos profissionais de apoio. É importante salientar ainda que na mesma turma tem-se alunos de ensino comum e que devem sentir-se inseridos também.

A proposta do questionário oportunizou uma percepção primeira sobre os critérios utilizados por cada professor ao opinar na sugestão de formação das turmas. E oportunizou a percepção de que havia a necessidade do diálogo e da intervenção com uma mudança para o que adotava-se até esse momento em relação à enturmação dos alunos. Pretendeu-se, a partir das pautas de afirmações, investigar os critérios-base para o agrupamento dos alunos. A ênfase da investigação seria refletir se tal critério teria uma base de perspectiva inclusiva para todos os alunos; respeitando-se individualidade, valores, entendimento sobre realidade social e cultural do público discente da escola.

Pretendeu-se, ainda, identificar, a partir das respostas às pautas, se as situações recorrentes percebidas num semestre decorriam da escolha pelo formato específico de enturmação. Após a análise das respostas, identificou-se a necessidade de mais investigação.

O cuidadoso olhar sobre a situação advinda da forma de organizar os alunos e as relações interpessoais entre os alunos neste formato de turma foram fatores preponderantes que resultaram numa revisão e intervenção, não só voltada para a necessidade sobre a especificidade direcionada ao aluno com deficiência, mas voltada a todos os alunos na intenção de garantir a educação na perspectiva realmente inclusiva e de direito.

A discussão acerca dos resultados da escolha por um formato de enturmação oportunizaram muitas mudanças. O início desse estudo repercutiu na escola e a partir daí houve, por um período bimestral, por meio de registro nas agendas de sala e apresentado no conselho da classe, o compartilhamento de ocorrências na turma registrado por cada professor. A análise do rendimento e da efetividade nas atividades realizadas apontaram necessidade de intervenções.

A partir da elaboração dos questionários como ponto de partida para o diálogo sobre a enturmação dos alunos com deficiência junto aos alunos do ensino regular, atestou-se a complexidade que envolve toda a articulação dentro da escola na busca por uma educação inclusiva.

A análise dos critérios preponderantes para a escolha por um formato de enturmação

traz uma carga subjetiva. Tal subjetividade acaba por traduzir um melindre em relação à oportunidade de garantir ao aluno sua inclusão na sala de aula regular e, portanto na escola.

Há que refletirmos sobre quem são os articuladores das ações na enturmação e até que ponto o corpo docente tem autonomia e poder de decisão para fazer a escolha por um formato específico de enturmação. Os critérios que baseiam a opção por um formato de enturmação também devem ser considerados e discutidos. A constatação sobre o equívoco na escolha por determinado formato de enturmação, oportunizou a análise dos critérios utilizados nessa organização.

A função da escola e as possibilidades de atuação dos articuladores protagonistas por uma educação de perspectiva inclusiva engloba questões não somente pedagógicas, mas sociais e políticas. Essas questões, caso não discutidas e analisadas, acabam por limitar ou, por outro lado, podem possibilitar a expansão da educação inclusiva a partir de efetivas ações dentro da escola.

Portanto o professor pode impedir ou ampliar o papel primeiro da escola cumprindo sua função de educar numa perspectiva de inclusão.

5.2 Compreendendo a enturmação sob a ótica de uma psicóloga da rede

Pensando a escola como uma instituição que se concebe a partir da articulação de ações que se conectam e necessitam da intervenção ativa de vários profissionais e segmentos durante todo o processo educativo; partiu-se para uma investigação sobre quem faz parte do corpo discente nas turmas que são objeto de estudo nessa pesquisa.

Oportunamente, no início do segundo semestre de 2024, foi desenvolvido um trabalho de pesquisa, buscando identificar o público discente, pontualmente na demanda de questões relacionadas ao comportamento dos alunos. Esse trabalho foi direcionado a todos os alunos da escola .

Segue abaixo o relatório sobre as ações e os impactos das mesmas na busca de conhecer o público da escola e suas necessidades e intervir de forma efetiva. Esse relatório foi realizado no segundo semestre do ano de 2024. Na época, as constatações sobre a demanda de se discutir enturmação já apontavam a necessidade de intervenção. Iniciou-se em junho e terminou em dezembro de 2024.

O trabalho do psicólogo escolar na equipe de apoio à escola, do CMAEE(Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado), tem como objetivo aplicar conhecimentos psicológicos na escola, concernentes ao processo de ensino-aprendizagem, em análises e intervenções referentes ao desenvolvimento humano, às relações interpessoais

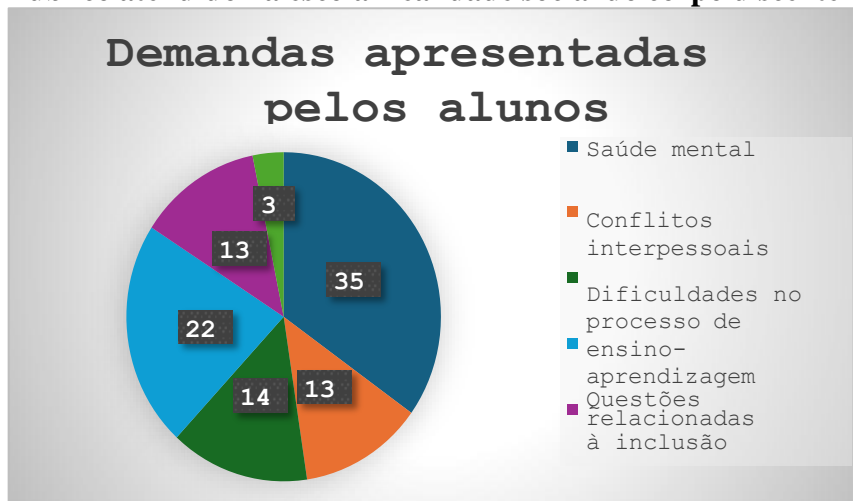
e à integração família-comunidade-escola. A atuação da equipe de apoio à escola tem como objetivo acolher, identificar e analisar as demandas das instituições de ensino, em conjunto com a comunidade escolar.

A articulação metodológica de intervenção partiu de:

Acolhimento de Alunos

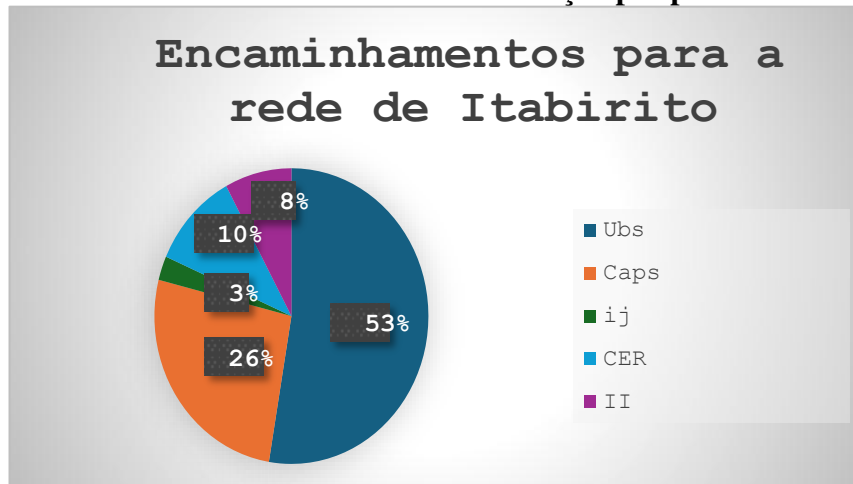
- **Número de Alunos Acolhidos:** Desde junho de 2024, 84 alunos foram acolhidos pela psicóloga escolar, encaminhados pela diretora, supervisoras ou orientadoras. Houve também demandas espontâneas que foram acolhidas.
- **Tipo de Acolhimento:** As principais demandas dos alunos acolhidos foram explicitadas no gráfico abaixo. A demanda preponderante foi considerada para análise dos dados, porém um mesmo aluno apresenta demandas diferentes.

Público atendido na escola Realidade social do corpo discente



Fonte: Elaboração própria

Encaminhamentos Realizados - Intervenção por parte da escola



Fonte: Elaboração própria

- **Detalhamento:** De maneira geral os encaminhamentos para o Caps foram motivados por demandas de saúde mental graves e/ou persistentes que necessitam de apoio na rede de atenção psicossocial. Os encaminhamentos para o CMAEE foram devido a dificuldades significativas no processo de ensino-aprendizagem e hipóteses diagnósticas de altas habilidades e superdotação. O encaminhamento realizado para o CER II foi para avaliação de hipótese diagnóstica de transtorno do espectro do autismo. Os encaminhamentos para a UBS se deram com objetivo de atendimento na atenção primária em saúde, avaliação do aluno e encaminhamento para serviços especializados (psicologia, fonoaudiologia, neurologia). Os encaminhamentos para a política de assistência social foram motivados por situações de risco e suspeita de violações de direitos e situação de vulnerabilidade socioeconômica.

- Houve participações em reuniões da rede intersetorial para discussão de casos de alunos do CEMI que estão sendo acompanhados e também foram realizadas inúmeras articulações com outros serviços para promover a integração.

Reuniões com Pais

- Reuniões com pais para encaminhamentos e orientações juntamente com a equipe escolar, direção, supervisão e orientação.

- **Objetivo das reuniões:** Os temas abordados nas reuniões foram sobre os encaminhamentos, orientação sobre saúde mental, apoio educacional. Quando houve a necessidade de encaminhamento: apresentar os motivos do encaminhamento (ex.: comportamentos observados na escola, dificuldades relatadas pelo aluno ou professor) e fornecer informações sobre o serviço indicado. Ajudar os pais a entender e lidar com dificuldades emocionais e comportamentais do aluno. Fortalecer o vínculo entre família e escola para apoiar o desenvolvimento integral do aluno.

Atividades Coletivas

- **Temas abordados:** As atividades envolveram temas sobre combate ao bullying e cuidados com a saúde mental e ocorreram no turno da manhã com os alunos dos 8º anos e 9º anos.

Objetivos das atividades: As atividades visaram a sensibilização e prevenção, o apoio emocional dos alunos e a promoção de um ambiente escolar saudável. De forma lúdica utilizando de vídeos informativos e dinâmica foram abordados os temas com os alunos em

sala de aula e realizada sua escuta de forma coletiva. De forma geral as atividades ocorreram de forma satisfatória com o feedback positivo dos alunos.

Conclui-se a partir do segundo método de observação que a articulação de ações entre toda a equipe pedagógica é muito importante e diminui significativamente os percalços que se sobrepõem, quando, ao enturmar os alunos ignora-se a sua condição social ou psicológica.

A função do psicólogo dentro da escola é de grande validade ao passo que é este profissional que intervém continuamente nas situações comportamentais relacionadas a alguma necessidade advinda do perfil psicológico do aluno e que reflete socialmente a partir das suas atitudes e na forma como ele lida nos conflitos cotidianos.

O formato de enturmação aqui discutido, foi extinto na escola após a reverberação desse trabalho. Novas estratégias de intervenção estão sendo implementadas e estudadas no intuito de proporcionar melhores resultados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conversar sobre o critério de enturmação e intervenção na perspectiva da educação inclusiva trouxe muitas descobertas e oportunizou muitas discussões que ainda fermentam.

A problemática da minha reflexão estendeu-se sobre a análise do processo de inclusão de todos os alunos com e sem deficiência que, até então, baseava-se numa forma específica de organizar as turmas de alunos. Neste formato de enturmação eram inseridos os alunos de baixo rendimento por indisciplina, com defasagem nos resultados baseados em notas, alunos de deficiência de aprendizagem e alunos que possuem laudo. A minha reflexão nasceu a partir dos resultados que vinham surgindo desta forma específica de enturmação. Busquei entender a perspectiva inclusiva nesse formato de turmas.

Minha pergunta, após anos de pesquisa e atividade na rede era: Porque enturmar alunos com deficiência e alunos com defasagem na aprendizagem necessariamente juntos? Qual seria um melhor critério que traria um aprendizado efetivo e proporcionaria a ideia de pertencimento de todo aluno, com e sem a deficiência, na escola e a certeza de sua visibilidade com o respeito a sua condição?

Sempre defendi que nota em atividades contempladas durante as aulas, a defasagem em conteúdos pré-requisito para a série em curso; ou ainda, a situação social dos alunos não deve ser base definidora para um agrupamento específico. Tal articulação, que tem carga bastante subjetiva traz, a meu ver, um impacto durante o processo de aprendizagem e o critério de opção por determinada enturmação interfere, sim, na relação entre todos os alunos. Tal

articulação tem maior impacto quando tratamos também da inserção dos alunos com deficiência, dada a sua condição de aprendizagem.

Enfatizando a concepção de desenvolvimento do sujeito, percebeu-se que devemos buscar conhecer e identificar as capacidades e competências dos alunos oriundos de seus espaços característicos; além de se considerar toda sua formação cultural e sua condição intelectual; o que afeta profundamente em seu desempenho na escola. A articulação de ações deve priorizar o indivíduo, ser social e dar a ele condições de aprendizagem no espaço escolar. Então, avançar no processo ensino-aprendizagem trouxe uma carga complexa de responsabilidades e articulações. As estratégias e o método tiveram que ser bem mais planejados e fundamentados.

Inúmeros fatores interferiram e foram definidores das possibilidades de desenvolver o processo educativo na escola. Percebemos que o critério de enturmação deveria ser pensado e realizado buscando educação inclusiva de todos os alunos.

Os modelos médico, social ou religioso apareceram no tratamento direcionado à deficiência. Percebeu-se mais a preponderância do modelo médico, dada à quantidade de laudos que vão se apresentando nas escolas, atualmente.

Há que se atentar para a grande demanda de laudos nas turmas e nas escolas. Laudos estes que atestam alguma deficiência nos alunos atendidos na rede escolar, mas faz-se necessário, também, e é de grande importância, dar ênfase à alta demanda de questões relacionadas ao desempenho de alunos não laudados e que podem ser constatadas nos resultados das análises das avaliações com resultado negativo de aprendizagem.

Diante das articulações por uma educação de perspectiva inclusiva, quais ações efetivamente, de fato, oportunizaram progressos? Foi interessante observar os avanços que surgiram das tentativas e os que foram possibilitados pelos avanços nas políticas públicas.

Em concordância com Ferreira, Mendes, Almeida, Prette (2007) e citando a necessidade de priorizar um ensino colaborativo: “[...] um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes.” Esta estratégia de ensino traria um alento e possibilitaria uma educação de perspectiva realmente inclusiva. A ação pedagógica pleiteada neste formato de ensino colabora tanto para a efetividade de ações dos articuladores envolvidos, quanto para os envolvidos; os estudantes com e sem a deficiência.

A parceria com o professor de apoio numa perspectiva colaborativa oportunizou a todos participarem da atividade de forma efetiva e concreta em relação a sua condição de

contribuição; já que durante o desenvolvimento da atividade tornou-se mais fácil a organização e atendimento a cada aluno.

O aluno deve perceber-se autor e ator real no processo educativo, mas também ser e estar visível para si e para os outros; tendo acesso a variedade de ações propostas numa atividade e sendo atuante na criação de possibilidades para conseguir realizá-la. A partir da intervenção com a parceria da psicóloga da escola oportunizou-se um novo olhar ao optar-se por um critério de enturmação, bem como percebeu-se o quanto essa ação é importante no processo da inclusão dos alunos. É importante salientar ainda que a articulação com o psicólogo na escola deve então ser contínua. Tudo isto e a certeza de valorização do singular e do coletivo, são, muito importantes numa perspectiva de educação inclusiva.

Então, organizar as turmas numa perspectiva de valorização do ser, priorizando sua condição de aprendizagem e sua condição de contribuição nos trabalhos em grupo se fez muito importante.

A hipótese desta pesquisa confirmou-se e direciona para o entendimento de que existe um critério adotado no processo de organização das turmas de alunos com e sem deficiência na escola como estratégia na articulação de ações para sua inserção no ensino regular que afeta na produção de algum progresso.

Os estudos de Diniz(2010) que tratam sobre a complexidade em torno do que é a deficiência e a relação de condição da pessoa deficiente na sociedade e no seu meio ambiente específico, ainda carecem de atenção, principalmente no ambiente escolar. De acordo com o que defende Guijarro(2005), há muito o que se rever sobre a concepção das atividades, das políticas e das práticas pedagógicas, principalmente, dada a nossa diversidade cultural e social. Portanto, em concordância com Russo e Pereira(2017) não basta matricular o aluno, este deve ser acolhido e ter acesso a suporte e apoio em todos os sentidos concernentes a uma educação de perspectiva inclusiva.

Dessa forma, devemos trabalhar pela inclusão sem expectativas “engessadas”, e sim crentes nos progressos gradativos e compensadores do trabalho com os alunos. Direcionarmos todos a uma atitude de atuação com coragem, autonomia, noção de sua visibilidade, verdadeiros sujeitos transformadores e incluídos na sociedade.

A partir do exposto que apresenta minha análise e contatações sobre o problema, é interessante salientar que meu questionamento, gerou discussões e observações e resultou em ações efetivas. Todos nós juntos por meio de diálogo e ponderações, optamos pelo estudo de uma forma inclusiva de enturmar os alunos; trabalhando contínuas intervenções.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro: um convite à pesquisa**. 4ed. São Paulo: Parábola editorial, 2004.

CARNEIRO, Maria. **Contribuições da abordagem histórico-cultural para a compreensão da deficiência intelectual como produção social**. 2017.

DINIZ, Débora - **O que deficiência** Digitalização: 2010 Publicação Original: 2007.

FEITOSA, Victor. **As diferenças entre exclusão, segregação, integração e inclusão**. In: <https://eureca.me/autor/victor.feitosa/SAE> (2020)

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo. 2002.

GUIJARRO, Maria R. **“Ensaio pedagógico - construindo escolas inclusivas”** In: **Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais: 1. ed.** Brasília: MEC, SEESP, 2005.

BRASIL, **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

LUSTOSA, Francisca e BOMFIN, Fernando. **Diversidade, diferença e deficiência: análise histórica e narrativas cinematográficas** / [organizadores]. – Fortaleza: Edições UFC, 2017.

MACIEL, M. R. **Sobre a relação entre Educação e Psicanálise no contexto das novas formas de subjetivação**. Botucatu. 2005. In: Bibliografia de referência para a prova escrita de seleção do curso de Pós-Graduação em Educação. UFOP. DEEDU. POSEDU. Nov.2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e ensino da língua: uma questão pouco “falada”**. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. *O livro didático de Português*. Múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. Pág.22.

MARETTI, Márcia; MARIN, Márcia. *Ensino colaborativo: estratégia de ensino para a inclusão escolar*.

NEVES, RAHME. **Trabalho coletivo, sujeito e prática da conversação: uma contribuição a partir da perspectiva psicanalítica à educação especial**. UFMG In: Currículo sem Fronteiras, v. 21, n. 1, p. 141-168, jan./abr. 2021

PLETSCH, Márcia; PAIVA, Carla. *Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual?* 2018

RUSSO, Luiza e PEREIRA P. Luiza **“O processo de inclusão social das pessoas com deficiência através da educação.”** Caderno 01

SANTOS, Luiza. Educação inclusiva. Diálogos entre teoria e prática Editora da UFRN
Natal/RN 2021