



INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

INCLUSION OF CHILDREN WITH MULTIPLE DISABILITIES IN THE FIRST YEAR OF ELEMENTARY EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Bibiana Vieira Mattos Fernandes¹
Odimar Lorenset²

RESUMO: O presente artigo tem como temática a inclusão da criança com Deficiência Múltipla (DM) na escola regular na perspectiva inclusiva. Visou-se mais especificamente analisar os desafios e as possibilidades para a inclusão da criança com DM na sala de aula do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública regular. Para tanto, remontaram-se registros de um projeto desenvolvido com uma turma de 1º Ano antes do período pandêmico, que tinha como intencionalidade a integração das crianças a partir do tema “diferença e respeito”. A pesquisa fundamentou-se em autores como Mantoan (2003), Silveira e Neves (2006), Rocha e Pletsch (2015), entre outros. Pode-se concluir que DM não pode ser simplesmente considerada como um dos atributos inerentes às pessoas que são reconhecidas e consideradas como deficientes, elas precisam ter seus direitos garantidos, inclusive o de serem incluídas na escola pública regular. Dentre as dificuldades, destacam-se de imediato as enfrentadas pelos professores que atuam nesta área, como: a falta de material adequado; poucos recursos financeiros para adquirir material e; a ausência de formação específica para melhor mediar a criança com DM na sala de aula e na escola. Por outro lado, se faz notar que com acolhida por parte dos profissionais da educação e dos colegas de sala, com a flexibilização do currículo e com o uso do material adequado, como o material sensorial, é possível incluir a criança com DM na sala de aula regular e na escola.

Palavras-chave: Deficiência Múltipla. Educação Especial. Inclusão.

ABSTRACT: This paper has as its theme the inclusion of children with Multiple Disabilities (DM) in regular school in an inclusive perspective. It was aimed more specifically at analyzing the challenges and possibilities for the inclusion of children with DM in the classroom of the 1st year of elementary school of a regular public school. To this end, records were reassembled of a project developed with a 1st year class before the pandemic period, which had the intention of integrating children based on the theme “difference and respect”. The research was based on authors such as Mantoan (2003), Silveira and Neves (2006), Rocha and Pletsch (2015), among others. It can be concluded that DM cannot be simply considered as one of the attributes inherent to people who are recognized and considered as deficient, they need to have their rights guaranteed, including the right to be included in regular public school. Among the difficulties, it is immediately highlighted those faced by teachers who work in this area, such as: lack of adequate material; few financial resources to acquire material; and the absence of specific training to better mediate the child with DM in the classroom and in school. On the other hand, it is noted that with welcome by the education professionals and the classmates, with the flexibilization of the curriculum and with the use of adequate material, such as sensory material, it is possible to include the child with DM in the regular classroom and in school.

¹ Especialista em Educação em Direitos Humanos (2016) pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM e Especialista em Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva Inclusiva (2021) pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – FNMG.

² Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial pela UCAM, Mestre em Educação pela UDESC e Doutorando em Educação pela UDESC

Revista Gepesvida

and respect". The research was based on authors such as Mantoan (2003), Silveira and Neves (2006), Rocha and Pletsch (2015), among others. It can be concluded that DM cannot simply be considered as one of the attributes inherent to people who are recognized and considered as disabled, they need to have their rights guaranteed, including the right to be included in regular public school. Among the difficulties, those faced by teachers who work in this area stand out immediately, such as: the lack of adequate material; few financial resources to acquire material and; the absence of specific training to better mediate the child with DM in the classroom and at school. On the other hand, it should be noted that with the acceptance by education professionals and classmates, with the flexibility of the curriculum and the use of appropriate material, such as sensory material, it is possible to include the child with DM in the classroom. regular class and at school.

Keywords: Disability Multiple. Special education. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

No presente artigo objetiva-se analisar os desafios e as possibilidades para a inclusão da criança com Deficiência Múltipla (DM) na sala de aula do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública regular. A inclusão da criança com DM no ensino regular está baseada no paradigma da educação inclusiva (BRASIL, 2008; MANTOAN, 2015; SASSAKI, 2010; STAINBACK; STAINBACK, 1999), que tem como pressuposto a educação para todos, com acesso à escola pública regular e garantias para a sua permanência e reais condições de aprendizagem e desenvolvimento.

A legislação é clara quanto à obrigatoriedade de acolher e matricular os alunos, independentemente de suas necessidades, limitações ou diferenças (BRASIL, 1988; 1996; 2008). Contudo, é importante ressaltar que não é suficiente apenas o acesso, é preciso também garantir que o aluno público da Educação Especial tenha condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de suas potencialidades.

Considerando executar da melhor maneira as práticas inclusivas para esses alunos, de forma a desenvolver suas potencialidades, procura-se buscar uma educação de qualidade socialmente referenciada para todos, independentemente se deficientes ou não deficientes. A aplicação de práticas educativas adequadas a diferentes necessidades específicas de aprendizagem só vem a favorecer o desenvolvimento dos alunos envolvidos no processo.

Compreende-se que os indivíduos com diferentes deficiências ou necessidades educacionais especiais, de diversas origens socioeconômicas e contextos culturais diferentes, com habilidades igualmente diferentes entre si, poderão beneficiar-se de

Revista Gepesvida

estratégias didático-metodológicas heterogêneas, afinal, em uma escola cada vez mais plural e democrática não se pode conceber que exista somente uma única maneira de ensinar e outra de aprender.

Conforme Mantoan (2015), o paradigma inclusivo ainda constitui um desafio que, sendo devidamente enfrentado pela escola regular, provoca o avanço da qualidade da educação. Para que os estudantes exerçam o seu direito à educação é indispensável que a escola respeite as diferenças, tendo em vista que é direito de todos a educação.

Assim, neste artigo, de abordagem qualitativa e descritiva (GIL, 2009), com análise documental, procura-se, numa determinada ordem, antes, caracterizar a DM na perspectiva dos fundamentos da educação inclusiva; depois, evidenciar a função da escola inclusiva e o papel do professor no processo de inclusão das crianças com DM; e por fim, refletir sobre os desafios e as possibilidades de incluir essas crianças no 1º Ano do Ensino Fundamental, no espaço da escola pública regular. É evidente que a inclusão da criança com DM em classe regular é um desafio constante e várias são as barreiras que impedem que a política de inclusão venha a ser uma realidade na prática cotidiana da escola da atualidade, porém, deve-se insistir para que essas crianças sejam incluídas nesse espaço privilegiado para a constituição dos cidadãos.

2 O SUJEITO COM “DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA”

Em 2006, no documento “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – deficiência múltipla” (BRASIL, 2006), a DM foi caracterizada como a associação de duas ou mais deficiências, sendo estas de ordem física, mental, sensorial, comportamental e/ou emocional. Desta maneira, entende-se que a pessoa com DM pode apresentar ampla probabilidade de associação de deficiências, alterando, conforme o número, a natureza, o grau e a abrangência, as características – o que, em consequência, altera a vida daqueles que apresentam estas deficiências. Motivos estes que, inclusive, influenciam nos processos de ensino e de aprendizagem:

Os alunos com deficiência múltipla podem apresentar alterações significativas no processo de desenvolvimento, aprendizagem e adaptação social. Possuem variadas potencialidades, possibilidades funcionais e necessidades concretas que necessitam ser compreendidas e consideradas. Apresentam, algumas vezes, interesses inusitados, diferentes níveis de motivação, formas incomuns

Revista Gepesvida

de agir, comunicar e expressar suas necessidades, desejos e sentimentos. (BRASIL, 2006, p. 13).

Posto isto, para avaliar as necessidades educacionais destes alunos, há de se observar as condições em que suas deficiências se apresentam, pois isso não resulta de um simples somatório de fatores. Precisa-se, então, levar em consideração o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais de comunicação, interação social e de aprendizagem, entre outras (BRASIL, 2006).

Rocha e Pletsch (2015) concordam que a DM pode implicar extensa possibilidade de associação de deficiências, variando conforme o número, a natureza, o grau e a abrangência das deficiências em questão, o que, conseqüentemente, faz variar, segundo as autoras, os efeitos dos comprometimentos na vida cotidiana das pessoas que as apresentam. Se, por esse motivo, consegue-se, por meio dessa significação, ter uma compreensão quanto aos tipos de confluências das deficiências denominadas DM, por outro lado, o conceito pode fortalecer a aprendizagem do aluno com múltiplos déficits.

Segundo Rocha (2014), é preciso cuidar para não cair no equívoco de considerar que aquele que apresenta este tipo de deficiência não terá outras possibilidades de intervenção de maneira a ampliar a própria funcionalidade. Nesta direção, Souza (2013) também sustenta que os processos de ensino e aprendizagem das crianças com múltiplas deficiências devem oferecer um currículo que privilegie ações que tenham sentido significativo e que possibilitem aos alunos a construção de uma rede conceitual cognitiva, motora, afetiva e linguística.

2.1 O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA NA ESCOLA REGULAR

Inclusão, como adiantado, abrange uma educação para todos, centralizada no respeito e na valorização das diferenças. É, então, um processo inclusivo pelo qual as pessoas com necessidades especiais precisam passar para que posteriormente sejam incluídas nos mais diversos espaços da sociedade. Nesse processo, a escola pública regular tem o papel fundamental de garantir a educação inclusiva.

A respeito da inclusão escolar, tem-se a legislação como forma de amparar as pessoas que apresentam deficiências a fim de ingressarem na escola pública regular - a

Revista Gepesvida

Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) – que definem que a educação é direito de todos e que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Diante do exposto, percebe-se que a escola inclusiva, que também inclui alunos com DM, é um lugar onde todos devem ser aceitos, independentemente de suas diferenças, não se limitando, obviamente, apenas àqueles com necessidades especiais, mas sim valorizando todos, cada um com suas singularidades, oferecendo pleno auxílio para que possam alcançar o sucesso escolar.

Com relação à inclusão, Mantoan (2001) expõe que essa inclusão é um privilégio, pois dessa forma é possível conviver com as diferenças. Sendo assim, juntos, professores e alunos aprendem lições sobre o respeito às diferenças. Esse é o primeiro passo para se construir uma sociedade mais justa e que dê oportunidades para todos. Portanto, incluir não significa somente matricular os alunos com deficiência na escola regular, significa oferecer ao professor e à escola as condições necessárias para sua ação pedagógica.

Silveira e Neves (2006), em suas pesquisas, constatam que os professores acreditam pouco nas possibilidades de os alunos com DM aprenderem e indicam reconhecimento da importância do trabalho em conjunto com as famílias. Com isto, relatam que há pais com diferentes comportamentos, mas consideram que é fundamental o bom relacionamento entre escola e família, para que as crianças se sintam em um ambiente harmonioso e, assim, consigam desenvolver suas habilidades.

Na opinião de Sasaki (2010, p. 40), inclusão “[...] é um processo que contribui para um novo tipo de sociedade através de transformações, nos ambientes físicos [...] e na mentalidade de todas as pessoas”.

Por sua vez, Stainback e Stainback (1999, p. 85) apontam:

[...] todos os defensores da inclusão devem unir-se no reconhecimento de que as escolas que implementam práticas educacionais sólidas são boas para todos os alunos. [...]. O fator mais importante é ter coragem para fazer o que é certo, apesar dos desafios e das barreiras que surgem. O resultado é um sistema educacional mais forte e mais eficiente para todos os alunos.

A inclusão escolar, segundo Mantoan (2003), norteia-se pela habilidade de

Revista Gepesvida

compreender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver com as diferentes especificidades; é preciso, então, aceitar o outro, sem exceção. É preciso construir elos de interação, pois, uma vez incluso, as limitações desse outro poderão ser atendidas. Ensinar para estudantes com DM requer do professor um trabalho geral com a turma, mas também específico com o aluno. Em outras palavras, o docente deve adotar postura, estratégias e ferramentas diferenciadas daquelas usadas com os demais alunos, para que os estudantes com DM possam aprender e se desenvolver dentro dos limites e das possibilidades de cada um. Nesse sentido, a dificuldade apresentada pelo aluno não é o parâmetro fundamental, mas sim a possibilidade de descobrir outras formas de apreender e de se desenvolver (ROCHA; PLETSCHE, 2015).

O êxito da inclusão de estudantes com DM na escola regular também depende das possibilidades de se conseguir que eles tenham progressos significativos durante a escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas e do respeito à diversidade e às condições de cada um. Isso é possível quando a escola assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, elas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é praticado e avaliado.

A inclusão escolar é vista, então, como um processo dinâmico e progressivo, que pode assumir modos diversos, dependendo das necessidades dos alunos. Incluir implica, assim, uma postura reflexiva e crítica dos professores e dos alunos em relação aos saberes escolares e à forma como esses podem ser trabalhados. Incluir envolve perceber que a escola não é uma estrutura pronta, acabada, inflexível, mas sim um espaço potente e privilegiado que deve acompanhar o ritmo dos alunos, em um processo que requer diálogo e plena participação.

É dever do professor, na perspectiva inclusiva, segundo Mantoan (2003), colaborar para o desenvolvimento integral do educando, respeitando as diferenças e valorizando as potencialidades; favorecer a criação de espaços em que o educando possa aprender e se perceber como um sujeito protagonista, por meio de atividades individualizadas e também coletivas, para que haja uma cooperação entre os estudantes; trabalhar em parceria com a equipe especializada que acompanha o educando, dentro e fora do espaço escolar, bem como com as respectivas famílias, a fim de promover a inclusão.

Revista Gepesvida

A partir dessa perspectiva inclusiva, a política de educação especial brasileira fez progressos significativos, principalmente no sistema de ensino público. Além de garantias de ingresso e permanência para crianças com deficiência, é preciso priorizar a qualidade socialmente referenciada do ensinar. Para isso, foram propostas as seguintes estratégias: Atendimento Educacional Especializado (AEE), profissionais capacitados e ensino e recursos didáticos adequados às situações de aprendizagem. O sistema educacional precisa oferecer oportunidades e possibilidades de desenvolvimento para todos, e não excluir um grupo em benefício de outro. Conforme declara Mantoan (2003, p. 37):

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça.

Na opinião da autora, um professor que engendra e participa da caminhada do saber “com” seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e, assim, é capaz de provocar a construção do conhecimento com maior adequação e flexibilização.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa remonta registros próprios da docência como Professora de Apoio realizados numa turma de 1º Ano, ou seja, numa classe do Ciclo de Alfabetização, no contexto da Escola Municipal Belita Tameirão - EMBT, situada no bairro Centro da cidade de Diamantina – MG, durante o primeiro semestre letivo de 2020. A EMBT é uma instituição de médio porte que atende crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada mais especificamente junto à turma do 1º Ano do Ensino Fundamental, no período matutino, com uma turma composta por 18 alunos, sendo um dos integrantes diagnosticado com DNPM (atraso no desenvolvimento neuropsicomotor), ou seja, com DM.

Durante o ano de 2020, a EMBT contava com 439 alunos matriculados nos turnos matutino e vespertino, em 16 turmas. Para a educação desses alunos, a escola dispunha de 37 professores. Essa instituição tem como objetivo proporcionar aos alunos

Revista Gepesvida

serviços educacionais de qualidade, utilizando dinâmicas atuais e técnicas que favoreçam um ensino-aprendizagem significativo, de forma a manter a interação da escola com a comunidade, oportunizando a educação do educando com o meio físico e social. A escola orienta-se pela abordagem histórico-cultural, segundo a qual se compreende a inclusão como a possibilidade de todos serem educados e participarem da vida em sociedade (EMBT, 2020).

A criança com DM apresenta o CID F84/QO7.8, e no laudo³ entregue à escola consta que:

O paciente evoluiu com microcefalia, hipotonia, atraso grave do DNPM (não anda ou fala), incoordenação motora e bom controle das convulsões até o momento. Ao exame observa-se microcefalia (braquicefalia), estreitamento biparietal, microftalmia, catarata congênita bilateral, dedos dos pés e mãos fusiformes, testículo direito retrátil e hipotonia global com Babinski positivo bilateralmente. O exame de imagem do encéfalo revela colpocefalia, agnesia de corpo caloso e dilatação do terceiro ventrículo (LAUDO, 2020).

Com base na observação, é possível assim descrevê-lo: cadeirante; senta-se com ajuda e mantém-se sentado por longo tempo; aparentemente não escuta; tem dificuldade de segurar objetos, pega e logo solta, e não consegue segurar caneta e lápis; também aparentemente, sente-se calmo ao ouvir a voz da professora e das outras crianças; sorri quando se sente acolhido e quando a prática lhe traz certo conforto. Tem uma boa convivência com toda a turma, relaciona-se bem com as professoras e demais funcionários da escola, demonstra isso também com sorrisos e com expressões de contentamento (DIÁRIO, 2020).

A abordagem do problema desta pesquisa é do tipo qualitativa e a abordagem dos objetivos é classificada como descritiva. Sobre a abordagem qualitativa, Minayo e Gomes (2013, p. 21) afirmam que é aquela que: “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. A abordagem descritiva, por sua vez, caracteriza-se, na opinião de Gil (2009), como aquela que tem como fim a descrição das características de determinado grupo.

Para o levantamento de dados, preferiu-se pela pesquisa do tipo documental (GIL, 2009), em que se utilizam diário, portfólio e planejamento/projeto pedagógico

³ Laudo realizado pelo Ambulatório de Erros Inatos do Metabolismo, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, no ano de 2021.

Revista Gepesvida

interdisciplinar construídos na própria prática como Professora de Apoio no início do primeiro semestre de 2020, particularizando aspectos como os desafios e as possibilidades de inclusão vividos pela criança com DM junto das demais crianças e dos adultos que participam do movimento pedagógico escolar.

O diário é utilizado para registrar as agendas, os cronogramas, a descrição da turma, os processos pedagógicos observados, os movimentos vividos e sentidos frente às diferentes situações, as minúcias passíveis de serem apagadas da memória do pesquisador, particularizando as dificuldades e as potências da inclusão da criança com DM nesse contexto.

O portfólio é outro importante tipo de registro realizado na prática da docência como Professora de Apoio. Dentre as exigências da sua construção, são solicitados os seguintes dados e registros: perfil do aluno, introdução, fundamentação, projetos e consequentes práticas realizadas com o aluno junto da turma, registros avaliativos do tipo reflexivos e relatório final de cada semestre, sendo dois relatórios.

A análise também remonta, como comentado, a um projeto pedagógico interdisciplinar na perspectiva da educação inclusiva já desenvolvido com a Turma no ano de 2020, quando ainda não se vivia fortemente a pandemia de COVID19 no Brasil. Compreende-se que a realização desse projeto permitiu um contato direto e mais profundo com a realidade escolar, fornecendo dados e grande aprendizado sobre a questão da pesquisa e uma sólida formação em virtude da participação real no contexto educativo. O projeto teve como temática a “diferença e respeito” e, como objetivo geral, a intenção foi “promover a socialização, a reflexão e o diálogo sobre as diferenças e sobre o respeito mútuo”. O projeto foi escrito entre os dias 02 e 04 de março de 2020, e a aplicação ocorreu durante o mês de março do mesmo ano. O projeto seguiu as ações constantes da Tabela 1, descritas na sequência.

Revista Gepesvida

Tabela 1 – Plano de Ação/Desdobramento

Ações	Propostas pedagógicas	Responsáveis
Ação 1	O CORPO HUMANO: SOU EU, É O OUTRO Dinâmica do dia: Desenho da figura humana e figura humana no livro sensorial.	Professora Regente e Professora de Apoio
Ação 2	QUEM SOU EU Dinâmica: Vídeo, diálogo e desenho com a digital.	
Ação 3	EU E O OUTRO Dinâmica: Leitura de história, personagens sensoriais na lata, escrita e ilustrações de orações/frases.	
Ação 4	AS EMOÇÕES Dinâmica: Leitura de história e personagens sensoriais.	

Fonte: PROJETO, 2020; DIÁRIO, 2020; PORTFÓLIO, 2020.

No primeiro encontro, foi realizada a apresentação de todos os envolvidos no projeto e a dinâmica da figura humana. Para esta dinâmica, cada aluno foi convidado a desenhar a figura humana em folha A4 e foram realizados alguns questionamentos sobre as ilustrações: “São iguais ou diferentes?”, “Por quê?”, “E nós, somos iguais ou diferentes?”, “Em que somos iguais?”, “Em que somos diferentes?” (PROJETO, 2020). As crianças ficaram concentradas, participativas e calmas enquanto realizavam as atividades. Com o aluno com DM manteve-se o objetivo, contudo, em vista das suas condições, foi necessário pensar e desenvolver um livro sensorial com a figura humana móvel para que ele pudesse sentir as texturas e o alto relevo, e perceber as cores (PORTFÓLIO, 2020). As demais crianças também puderam ver e manusear o livro do colega, dinâmica essa que os aproximou de modo acolhedor. Nesta primeira ação, buscou-se focar a importância de aceitar as diferenças nos diferentes grupos de que se participa no cotidiano. Além disso, obviamente, não se perdeu de vista os aspectos da ciência biologia no que diz respeito ao corpo humano (DIÁRIO, 2020).

No segundo encontro, passou-se um vídeo enfocando algumas diferenças dos seres humanos, tais como: altura, peso, cor, raça, sexo e deficiências. Durante a

Revista Gepesvida

apresentação do vídeo, o aluno com DM ficou sentado no colo da Professora de Apoio e junto das outras crianças. Em seguida, foi proposto um diálogo sobre o conteúdo do vídeo, com questões como: “Qual a diferença em foco?”, “Quantas vezes excluímos as pessoas, por elas serem diferentes?”, “Quais deficiências vocês conhecem?”, “Quais práticas podem favorecer o dia a dia da criança com Deficiência Múltipla?”, “Como vocês podem apoiar o estudante com deficiência em sua sala de aula?”. Após o diálogo com os alunos, sobre o conteúdo do vídeo, cada um ilustrou a si a partir do carimbo de seu polegar; escreveu sua identificação (nome, idade, data de nascimento, filiação e endereço); ilustrou três coisas que aprecia e três que não aprecia; ilustrou o que pretende ser quando crescer (PROJETO, 2020; PORTFÓLIO, 2021). As crianças dispersaram-se durante a projeção do vídeo, mas durante as atividades com o uso da impressão mostraram-se concentradas e participativas. A criança com DM tocou o rosto e o cabelo dos colegas e das professoras para sentir as diferenças, e outros alunos também quiseram imitar o colega e sentiram-se convidados a participar da dinâmica. Teve-se como intenção, nessa segunda ação, promover a socialização, a reflexão e o diálogo sobre as diferenças e sobre o respeito mútuo, sem perder de vista a interdisciplinaridade do tema (DIÁRIO, 2020).

No terceiro encontro, procedeu-se à leitura da história “Maria Vai Com as Outras”. Foi trabalhada com toda a turma a atividade nomeada como “a história na lata”, porque de uma lata saiam, pouco a pouco, os personagens da história feitos em papel cartão. Todos puderam pegar os personagens para sentir as texturas (PROJETO, 2020; PORTFÓLIO, 2020). Em seguida, a turma montou um cartaz com frases sobre respeito ao outro e com desenhos da parte da história que mais gostaram. As crianças ficaram atentas durante a leitura da história e participaram ativamente da produção do cartaz sobre as diferenças. Nesse momento, a Professora Regente manteve-se atenta à escrita e às ilustrações das crianças, orientando-as particularmente sobre as questões que envolvem as hipóteses de escrita e a ortografia. A criança com DM também ouviu a história, manuseou os personagens que saiam da lata e participou dos desenhos na cartolina, ainda que com limitações. Com essas práticas pedagógicas, buscou-se focar valores como o respeito ao próximo e a autenticidade e promover a socialização das crianças. (DIÁRIO, 2020).

Por fim, realizou-se um trabalho sobre as emoções. As crianças puderam fazer

Revista Gepesvida

um desenho inspirado nas imagens da história “O Polvo Multicor: uma história das emoções”, de Maria Jesus Souza. Depois, escreveram e desenharam como foi a experiência (PROJETO, 2020). Outra vez a Professora Regente orientou as crianças na escrita e nas ilustrações. Elas trabalharam com atenção e se envolveram muito nas atividades. Foi disponibilizada uma história adaptada do Polvo Multicor para trabalhar as emoções, texturas e cores (PORTFÓLIO, 2020). A criança com DM também passou pela experiência de tocar os desenhos sensoriais do “Polvo Multicor”, de modo a sentir a textura e as formas. O enfoque da quarta ação era o de potencializar a linguagem oral, explorar as cores, emoções e, ainda, promover a socialização (DIÁRIO, 2020). Como nos demais encontros, sempre se manteve o objetivo geral e os específicos do planejamento para toda a turma; o que era variado e, por vezes, individualizado, eram as estratégias de ensino e aprendizagem. Essas práticas sempre são planejadas de maneira a potencializar a criança com DM, sem perder a ideia do coletivo, ou seja, sem afastá-la do grupo, e sem que o grupo se afaste dela.

4 OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DE INCLUIR A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Especificamente sobre o projeto, no seu desenvolvimento perceberam-se as dificuldades e as possibilidades da criança no que tange aos aspectos individuais e coletivos. Contudo, destaca-se desde já que, apesar das dificuldades identificadas, como a de segurar objetos e a da pouca expressão corporal, observa-se que os momentos pedagógicos promovidos impactam positivamente no processo educacional dessa criança, e isso se faz notar no sorriso e em alguns poucos gestos e movimentos de contentamento por parte dessa criança. Adianta-se, então, que se percebe que conhecer as particularidades de cada criança permite adotar novas estratégias e outros recursos para atender melhor às suas necessidades cotidianas.

Concorda-se com Pletsch (2015, p. 21), quando esta autora afirma que,

[...] mais do que em outras deficiências, o sujeito não pode ser rotulado pelo que ele não faz (não anda, não fala, não se comunica, etc.), deixando de lado suas possibilidades, as quais, mesmo quando consideradas elementares, primárias ou repetitivas, envolvem processos psicológicos complexos. Afinal, o ser humano não apenas é ou está, mas se constitui como um vir a ser.

Revista Gepesvida

Evidencia-se que, com as crianças participantes do projeto interdisciplinar, a aprendizagem dos valores humanos e das práticas de oralidade, escuta, leitura e escrita ocorre a partir de práticas criativas e inovadoras e de tecnologias, materiais pedagógicos diversos e de outras práticas flexíveis. Geralmente, adaptados, como os materiais e práticas sensoriais, para que a criança com DM e os demais alunos possam participar e atingir os objetivos de cada proposta pedagógica. Essas práticas são encharcadas pelos princípios da inclusão (BRASIL, 1988; 1990; 2008) e também pelos direitos das crianças (BRASIL, 1990), sem perder a ideia do trabalho para e com a criança, respeitando suas diferenças e sempre apostando nas suas potencialidades.

Para o trabalho mais específico com a criança com DM, coloca-se aqui mais minuciosamente em evidência o tipo de material sensorial utilizado em cada encontro do projeto interdisciplinar já descrito de modo mais amplo. No primeiro encontro, trabalhou-se com a criança a figura do corpo humano em alto relevo para sentir as texturas e para possibilitar a visualização das cores. No segundo encontro, o aluno assistiu ao vídeo sobre as diferenças. No terceiro, contou-se a história “Maria Vai Com as Outras” e a criança com MD manuseou os personagens para sentir o que se passava na história, enquanto os colegas também ouviam. No quarto encontro, fez-se a leitura da história “O Povo Multicolor: uma história das emoções”, em que se utilizou uma lata de onde saíam os personagens para que o aluno com MD pudesse pegar (DIÁRIO, 2020; PORTFÓLIO, 2020).

Nesta perspectiva, Mantoan (2015, p. 66) assevera:

A aprendizagem, nessas circunstâncias, é acentrada, ora sobressaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos alunos. Em suas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a coautoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.

Outro dado importante a ser colocado em evidência é a busca incansável pela qualidade de vida da criança com DM na escola, por parte de todos, seja nos cuidados com a higiene e na alimentação, seja nas práticas pedagógicas mais específicas desenvolvidas nas salas de aula e para além dela. Nesse processo, que se faz inclusivo, conta-se cotidianamente com a acolhida, a interação e, sempre que necessário, com a ajuda dos outros alunos, que se mostram muito atenciosos e contentes com a presença do

Revista Gepesvida

colega com DM no grupo, inclusive, demonstram, nas práticas do projeto implementado, aprender com as diferenças apresentadas pelo colega (DIÁRIO, 2020). A Professora Regente também interage com toda a turma de forma acolhedora, dinâmica e inclusiva, sempre mostrando estar preocupada com todas as crianças do grupo e com os processos específicos da alfabetização. A Professora de Apoio pensa as situações pedagógicas e se prepara buscando estratégias e materiais sensoriais diferentes para contribuir para a inclusão de todos, sem apartar ou separar ninguém das proposições (DIÁRIO, 2020).

A professora Regente e a Professora de Apoio mantêm um constante diálogo para efetivar planejamentos que fortaleçam o grupo e que atendam às especificidades de cada um ali envolvido no processo educativo, incluindo a criança com DM. O planejamento, sempre visando a inclusão de todos, é construído dias antes das proposições, de maneira a se ter tempo de flexibilizar o currículo e de confeccionar materiais, como os sensoriais já anunciados (DIÁRIO, 2020).

Destaca-se também que, durante o período de aula, realizam-se práticas, como: deitar a criança num colchonete e realizar alguns movimentos, cantar com ela e rolar com ajuda. O aluno também é levado para brincar em um tapete sensorial. As demais crianças ajudam nesse momento, contam histórias para ele, brincam com ele, batem palma, rolam com ele. As crianças também gostam de empurrar a cadeira de rodas do colega (DIÁRIO, 2020; PORTFÓLIO, 2020). Ainda no espaço escolar, os colegas da turma ajudam esse colega com DM a tomar água, dão suporte na hora do lanche, enfim, auxiliam o companheiro em todas as atividades diárias. Diante dessas situações vivenciadas, era gratificante ver a expressão de alegria por parte de todos os envolvidos nos cuidados. Foi possível notar isso no sorriso de contentamento do aluno ao interagir, no seu modo de ser, com a turma, com a Professora Regente e com a Professora de Apoio.

A interação do aluno que apresenta DM com os colegas e com as professoras, em sala de aula, atende o paradigma da inclusão. Nesta direção, Mantoan (2015, p. 71-72) enfatiza:

Ensinar sem diferenciar o ensino para alguns depende, entre outras condições, de abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora que se contraponha a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.

Além do trabalho desenvolvido na escola, ele ainda participa de sessões de

Revista Gepesvida

fisioterapia, terapia ocupacional todas as semanas. O enfoque dessas sessões tem sido sentar-se, andar, comer sozinho, ser capaz de manter sua higiene pessoal. Já na sala de aula o enfoque tem sido mais pedagógico. Para tanto, ainda se faz uso de material sensorial e de propostas como: livro sensorial; corpo humano móvel; placa de gel para apalpar e escrever as letras do nome, com ajuda; caixas sensoriais, como a caixa com frascos de vidro reciclados com diferentes sons; caixa tátil com diferentes texturas, como algodão, lixa, esponja etc.; chocalhos; livros de literatura infantil e personagens retirados de uma lata; figuras em alto relevo; brincadeiras; músicas; vídeos; contação de histórias etc. (PORTFÓLIO, 2020).

Desta forma, mesmo os alunos com deficiência mais severa têm a possibilidade de aprender e se desenvolver, justamente porque os problemas de ordem biológica não são o único nem o fator decisivo em seu processo de constituição humana (PLETSCH, 2015; ROCHA; PLETSCH, 2015). Diante das possibilidades oferecidas para se fazer a inclusão, quando o caminho tradicional não é viável, caminhos alternativos podem ser usados (MANTOAN, 2003; 2015). Portanto, em resposta às graves dificuldades enfrentadas pelos alunos, as discussões em grupo ajudam a encontrar alternativas para a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos (MANTOAN, 2015). O trecho a seguir parece ilustrar um pouco essa inquietação e necessária busca:

Cito aqui algumas inquietações, alguns entraves que causam uma certa aflição, ansiedade, agonia, no ambiente escolar e, alguns assuntos interessantes de estarmos tendo conhecimento para podermos melhorar a nossa prática cada vez mais. Uma delas foi o desenvolvimento da questão do aprendizado, pois é difícil de perceber o quanto ele aprende, visto que ele pouco demonstra. Contudo, é notável que ele já se senta e consegue segurar, ainda que por pouco tempo, objetos variados. Também agora ele já se alimenta com comida pastosa, antes ele somente tomava líquidos. Sorri quando é estimulado com objetos sensoriais como o polvo multicolor (DIÁRIO, 2020).

É preciso que os professores sejam capazes de desenvolver estratégias e alternativas para garantir o desenvolvimento da criança, por meio de estímulos adequados para promover a aprendizagem e para desenvolver atitudes de autonomia e comunicação. Quanto ao aluno com DM, devido às suas graves limitações cognitivas, motoras e de comunicação, é preciso muito esforço para observar suas reações, sinais estes importantes e demonstrados, por vezes, piscando os olhos, ou por meio de expressões faciais e também pela emissão de sons. Assim, vale ressaltar que a partir da identificação das

Revista Gepesvida

especificidades surge a importância do mediador de ensino, do “professor de apoio” e de outros, para que possam ser oferecidas ao aluno com DM estratégias de ensino pensadas e planejadas com intencionalidade, a fim de intervir de forma adequada para os novos progressos.

No entendimento de Mantoan (2003), o sucesso da inclusão nas escolas depende também da formação dos professores inclusivos. Assim, a autora aponta como indicadores:

[...] o reconhecimento e a valorização das diferenças, como elemento enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem; professores conscientes do modo como atuam, para promover a aprendizagem de todos os alunos; cooperação entre os implicados no processo educativo, dentro e fora da escola; valorização do processo sobre o produto da aprendizagem; e enfoques curriculares, metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento. (MANTOAN, 2003, p. 47).

A criança com DM apresentou várias dificuldades, mas evidenciou-se que, assim mesmo, é possível a inclusão. Vários tipos de auxílio e diferentes materiais foram necessários, mas a criança participou de todas as práticas pedagógicas projetadas, demonstrando bem-estar por meio de sorrisos. Ela expressou contentamento com as ações propostas ao grupo. Também demonstrou gostar da interação com o grupo. A partir do toque, dos sentidos, das sensações diversas, aprende, ao seu tempo, pouco a pouco, mas progressivamente aprende e se desenvolve. Notou-se ainda que as demais crianças também aprendem com o aluno que tem DM, e se desenvolvem, particularmente no que se refere ao respeito às diferenças.

Por fim, registra-se que alguns resultados mostram que os pressupostos e, principalmente, os encaminhamentos da PNEEPEI (BRASIL, 2008) ainda não são suficientes para atender plenamente às necessidades educacionais das pessoas com deficiência na escola pública regular. É preciso muito investimento para incluir alunos com DM, particularmente aqueles com DNPM, porque, como no caso do sujeito da pesquisa, muitos alunos têm especificidades e requerem acompanhamento clínico e terapêutico contínuo. Se houver um acompanhamento eficaz, este aluno desenvolverá progressivamente as suas habilidades e, conseqüentemente, isso lhe trará uma maior qualidade de vida no ambiente escolar e na sociedade.

Revista Gepesvida

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se, com esta pesquisa, que a inclusão é possível, e por meio dela as crianças com DM têm maiores oportunidades de se desenvolver integralmente, por mais desafiador que seja esse trabalho. Concorde-se, então, com os fundamentos da pesquisa, que pressupõem que o futuro nas escolas inclusivas depende de maior número de projetos comprometidos com a inclusão e que sejam transformadores da escola frente aos novos tempos. As iniciativas têm sido percebidas no enfrentamento, com segurança, responsabilidade e esperança, do poder da velha maquinaria escolar que insiste na homogeneização das crianças.

Evidencia-se, assim, que as dificuldades para a inclusão da criança com DM na sala do 1º Ano do Ensino Fundamental existem e são variadas, como, por exemplo, a falta de materiais sensoriais específicos, as dificuldades da criança para segurar objetos e a pouca e quase imperceptível atenção dela nas propostas pedagógicas. Apesar dessas dificuldades e mesmo limitações identificadas, observa-se, contudo, que os momentos proporcionados impactam positivamente no processo educacional desse aluno. Nesse caso particular, não no sentido estrito da alfabetização, o que envolve a codificação e decodificação, mas do estar junto, socializando-se, sentindo o mundo, aprendendo e ensinando valores humanos. Entende-se ainda que conhecer as particularidades dos alunos permite buscar novas estratégias e recursos para melhor atender às suas especificidades. Por fim, destaca-se que, com a acolhida por parte dos profissionais da educação e dos colegas de sala, com o planejamento e com a flexibilização do currículo, e com o uso do material adequado, como o material sensorial, é possível incluir a criança com DM na sala de aula regular e na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [www.https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988](https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988) Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Senado, 1990.

Revista Gepesvida

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial, nº 248, de 23/12/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – deficiência múltipla**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEE, 2008.

EMBT. **Projeto Político Pedagógico**. Diamantina, 2020. [mimeo]

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LAPLANE, A.L.F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, M.C.R.; LAPLANE, A.L.F. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 5-20.

LAUDO. Ambulatório de Erros Inatos do Metabolismo - Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, 2021.

MANTOAN, M.T.E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, 2001.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, M.C.S.; GOMES, S.F.D.R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PLETSCH, M.D. Deficiência Múltipla: formação de professores e processos de ensino-aprendizagem. **Cad. Pesqui.** 45 (155), jan-mar., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/yRQGbhH4LDXnn8SQcZZVpdp/?lang=pt> Acesso em: 20 set. 2022.

ROCHA, M.G. de S. da. **Processos de ensino e aprendizagem de alunos com múltiplas deficiências no AEE à luz da teoria histórico-cultural**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2014.

ROCHA, M.G.S.; PLETSCHE, M.D. Deficiência múltipla: disputas conceituais e políticas educacionais no Brasil. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 22, n. 1, p. 112-125, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3077/1447>. Acesso em: 16 set. 2022.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8 ed. Rio de Janeiro:

Revista Gepesvida

WVA, 2010.

SILVEIRA, F.F.; NEVES, M.M.P.B. da J. Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: concepções de pais e professores. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 1, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 16 set. 2022.

SOUZA, F. F. **Políticas de educação inclusiva: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar**. 2013. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013.

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

*Recebido em maio de 2023.
Aceito em junho de 2023.*