

## Da exclusão à inclusão: um relato de experiência dentro do PIBID

Rachel Pierini Lopes dos Santos  
Helen Barbosa Siqueira Emiliano

**Como citar:** SANTOS, R. P. L.; EMILIANO, H. B. S. Da exclusão à inclusão: um relato de experiência dentro do PIBID. *In* : SHÄFFER, A. M. M.; KELLER-FRANCO, E.; SALES, G. G. P. S.; CASTRO, R. M. **Experiências docentes** : projetos formativos no Pibid e Residência Pedagógica. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p.83-92. DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-322-8.p83-92>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



## CAPÍTULO 5

# **Da exclusão à inclusão: um relato de experiência dentro do Pibid**

Raquel Pierini Lopes dos Santos  
Helen Barbosa Siqueira Emiliano

Tem ocorrido no Brasil nos últimos anos uma evolução nos marcos legais em prol de uma inclusão adequada dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), configurando-se como uma sustentação proativa às políticas de inclusão nas redes regulares do ensino público. Porém, ainda há muito a se fazer para a eficácia destas leis, principalmente no âmbito das salas de aula e nas propostas pedagógicas para o ensino inclusivo nesse caso específico.

Este relato de experiência objetiva oferecer alternativas de práticas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais das crianças atendidas, respeitando as particularidades de cada uma, valorizando suas potencialidades e aplicando os pressupostos da educação inclusiva às situações específicas. Para isto, apresenta-se um relato sobre a inclusão de um aluno com deficiência intelectual (DI) nas aulas de uma professora supervisora de 4º ano de uma escola da rede municipal no interior de São Paulo, exemplificando para os bolsistas do Pibid que é possível alcançar êxito nos processos de inclusão, quando há metodologias individualizadas, estratégias de criatividade, dose de carinho e compreensão aplicadas concomitantemente ao ambiente de sala de aula com situações desse tipo.

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que entrou em vigor em 2016, embasada em outros marcos legais anteriores, reforça o conceito de integração total, avança na cidadania das pessoas com deficiência ao tratar de questões relacionadas à acessibilidade, educação e trabalho e ao combate ao preconceito e à discriminação, assegurando um sistema educacional inclusivo (MEDANHA, 2016). Essa atenção governamental proativa para as políticas de inclusão de alunos tem alcançado o ensino fundamental nas redes regulares do ensino público, incluindo também as crianças com NEE.

Dentro deste contexto teórico e de leis, observam-se iniciativas positivas e necessárias advindas do Ministério da Educação e da Capes; entre elas, vemos a

implementação do Pibid como uma oportunidade para que os participantes bolsistas do Programa encontrem nas salas de aula da escola pública situações que os coloquem em contato com alunos com necessidades educacionais especiais, podendo não só se familiarizar com as diversas didáticas que estimulam a adequada inclusão, como também trazer contribuições práticas e criativas para as escolas parceiras. Uma das metas do Pibid é propiciar experiências diversificadas na prática pedagógica, de modo que os bolsistas possam observar, refletir e analisar situações de aprendizagem e agregar outras práticas e metodologias a sua experiência formativa que elevem e apoiem a iniciativa de formação inicial e continuada e desenvolvam competências e habilidades que trarão mais segurança aos docentes do futuro.

Quando houver suspeita de que há alunos com algum tipo de NEE, a escola deve providenciar junto às famílias o encaminhamento para um diagnóstico interdisciplinar, incentivando a identificação e o acompanhamento desses alunos, além de promover assistência consistente às necessidades identificadas e incentivar os professores a criarem um ambiente que favoreça a integração social e o uso de estratégias pedagógicas diferenciadas na abordagem de cada caso. Um plano individualizado para cada ano letivo deve ser discutido entre direção, coordenação, professores, pais e, se possível, os alunos com necessidades educacionais, para garantir que tenham acesso às adaptações logo no início do ano.

Farias e Pires (2014, p. 1) discorrem em seus estudos que se vive em uma sociedade na qual é constante uma diversidade sociocultural inquestionável, notadamente nos espaços escolares, “que demandam atenção, estudos e uma formação fundamentada nas dificuldades e realidade do cotidiano escolar, sendo estas relacionadas ao ensino/aprendizagem, à indisciplina e a outros aspectos relevantes”. Esse posicionamento está de acordo com os objetivos do Pibid, entre os quais podemos colocar a inclusão como uma das realidades do cotidiano escolar e que precisa de ações e estratégias apropriadas para ser levada a efeito e ter seus envolvidos atendidos em todas as suas dimensões.

O Pibid tem oportunizado aos professores da rede municipal de ensino fundamental, por outro lado, dois níveis distintos de inclusão educacional: um voltado para os alunos e outro para os bolsistas pibidianos. Esses níveis de inclusão, em especial de um aluno da turma com DI, serão trazidos e discutidos neste relato de experiência de uma professora atuante em sala de 4º ano da rede municipal da cidade de Engenheiro Coelho/SP e supervisora do Pibid/Capes na escola municipal de ensino infantil e fundamental.

## **Dois níveis de inclusão**

Quando pensamos nos sujeitos da inclusão educacional, logo nos reportamos aos alunos incluídos numa determinada turma, na qual os professores têm a tarefa de formular estratégias de acolhimento a estes alunos, a partir dos laudos fornecidos pela

coordenação escolar e das avaliações diagnósticas tanto da equipe psicopedagógica quanto dos professores. No entanto, a vertente da inclusão pode ser ampliada para os bolsistas do Pibid, que muitas vezes também dependem de inclusão e aceitação por parte da turma e da professora supervisora, de forma a apresentar avanços positivos e harmonia necessária ao novo conjunto de educadores, com o intuito de, de fato, mobilizar o crescimento educacional de todos os participantes.

Chamamos atenção para esse segundo nível de inclusão, porque temos acompanhado há pelo menos quatro anos a entrada e saída de bolsistas do Pibid em nossas escolas da rede pública e municipal, e o que se vê é que muitas instituições parceiras ainda não assimilaram o potencial do Pibid para o crescimento e a troca de experiências entre os pares e, geralmente, tratam os participantes do Pibid com desdém e discriminação, achando que eles são espiões, críticos, inimigos da escola. Por isso, haveremos de colher muito mais frutos da parceria entre universidade e escola pública a partir do momento em que as escolas parceiras entenderem que os bolsistas (futuros docentes) estão na escola parceira para somar e não subtrair.

Quanto aos alunos com NEE, suas necessidades relacionam-se a níveis de dificuldades de aprendizagem diferentes, em graus variados, não sendo tais alunos necessariamente portadores de alguma deficiência visível, mas que demandam algum tipo de resposta específica relacionada a determinada dificuldade de aceder por completo ao processo de ensino/aprendizagem (MENEZES; SANTOS, 2001).

Não é de hoje que os debates sobre a inclusão se avolumam a ponto de o tema fazer parte imprescindível do sistema educacional, ainda que de formas diversas, sem preocupação com a nomeação em si (KUENZER, 1999). No entanto, o que se percebe é que a realidade do ensino público, no quesito inclusão, impõe exigências cada vez mais incisivas para que a formação docente tenha no currículo teorias e práticas que aparatem os futuros professores a adentrarem os espaços de ensino com subsídios fundamentados nas adversidades do cotidiano escolar e nas próprias exigências individuais dos alunos.

É por isso que atuar no contexto educacional contemporâneo demanda professores que dominem os conteúdos com competências e habilidades que lhes permitam lidar com a diversidade discente em todas as suas especificidades. O mais relevante é que alcancem os alunos, preencham seus anseios e atendam às suas necessidades escolares e pessoais. Será imprescindível que os docentes se munam de competências específicas para que, com base nelas e nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionem conteúdos e organizem situações em que as interações entre alunos e conhecimento se estabeleçam, de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe e assim por diante. Enfim, que promovam situações para que os alunos transitem do senso comum para o comportamento científico, de modo a se sentirem parte do processo educacional e importantes nas suas especificidades (KUENZER, 1999, p. 171).

Levando em conta a realidade e as exigências da sala de aula com alunos identificados com necessidades especiais, apresentamos as alternativas encontradas por uma professora da rede pública para alcançar e incluir alunos com dificuldades de aprendizagem na educação básica. A partir das relevantes experiências metodológicas adquiridas pelos longos anos em sala de aulas, foram desenvolvidas estratégias de ensino direcionadas para alcançar alunos especiais. Desse modo, a professora conseguiu promover, como sugere Kuenzer (1999), situações de aprendizagem para desenvolver as capacidades desses alunos. Sem descuidar do respeito às especificidades de cada aluno e da valorização de suas potencialidades, os indicativos da educação inclusiva foram sendo aplicados.

Os aspectos práticos e mediatos decorrentes de uma inclusão escolar adequada pode evitar traumas e desencadear problemas psicológicos, além de auxiliar na dinâmica familiar e impedir que esses indivíduos sejam rejeitados pela sociedade. Isso se comprovou, em especial, na turma de 4º ano, com dezoito alunos, dos quais alguns apresentavam dificuldades especiais: uma estava tratando um quadro depressivo; outra apresentava sintomas de síndrome do pânico; seis meninos falantes e agitados também apresentavam baixo rendimento escolar e dificuldades de convivência. Dois deles tinham problemas de alcoolismo na família; um apresentava sintomas de transtorno opositor e TDHA; e os outros dois tinham déficit de atenção; além disso, um dos garotos ainda estava na fase silábica com valor de leitura-escrita laudado pela Apae local como tendo “deficiência intelectual leve”.

Ao lidar com alunos com diferenças tão marcantes e especiais, tão importante quanto ajudá-los na superação de suas dificuldades no momento, é focar no desenvolvimento de atividades e práticas no ambiente escolar que motive esses alunos, criando situações de incentivo e encorajamento para valorizar o bom desempenho dos poucos que conseguiram seguir de modo mais independente.

No caso, foi importante partir do reconhecimento desses alunos diante da comunidade escolar, dos colegas da classe (incluindo-se os bolsistas do Pibid). Foram iniciativas que ajudaram a destacar e valorizar o bom desempenho junto aos colegas. Estabelecemos metas que, quando cumpridas, eram valorizadas em público e materializadas com a entrega de pequenas condecorações e outros meios de reconhecimento que serviram de motivação, valorização da participação desses alunos como ajudantes do dia ou fazendo as atividades propostas e tarefas escolares. Outra estratégia foi organizar um “mercadinho” com coisas das quais as crianças costumam gostar muito; dessa forma, a partir do cumprimento de tarefas especiais, os alunos recebiam a moeda construída pela professora para que pudessem ir ao mercadinho e comprar coisas de interesse.

Esses incentivos podem ser trabalhados bimestralmente com os alunos que foram “destaques” (no sentido que avançaram e melhoraram seu desempenho), porém sem descuidar daqueles alunos que apresentam ótimo desempenho sem demandar esforços e preocupações dos professores. Por isso foi muito importante estabelecer critérios e fazer um planejamento para que todos tivessem a oportunidade de participar dos diferentes

tipos de reconhecimento durante o ano letivo. Entendemos que os alunos com maior proficiência também precisam de intervenções específicas para que se sintam instigados a continuar se desenvolvendo. É competência dos professores superar mais esse desafio de diferentes maneiras.

Percebemos que as formas de reconhecimento aumentaram a autoestima dos alunos, em especial, daqueles especiais que tendiam a apresentar mais dificuldades de aprendizagem e disciplina. As avaliações diagnósticas são grandes aliadas nesse processo, pois é através delas que os professores podem identificar os pontos fortes e fracos dos estudantes para, a partir dos resultados e dados obtidos, elaborar o planejamento e organizar a sala para que os alunos trabalhem com a formação de duplas produtivas.

Destacamos, de modo especial, aquele aluno repetente e com deficiência intelectual diagnosticada pela Apae; as metodologias individualizadas, criatividade, dose de carinho e compreensão planejadas pela professora da turma promoveram a inclusão desse aluno, indicando a sua plena inserção no contexto escolar e a gradativa melhora no seu desempenho. Nesse caso especial, destacamos as estratégias de convivência e de inserção do aluno em atividades em grupo, que estimularam o coleguismo, as atividades de produção textuais significativas e contextualizadas com o ambiente familiar e a aproximação com os bolsistas do Pibid. Tudo isso foi decisivo para a inclusão não só desse aluno, mas de todos os outros.

A maioria das atividades foi realizada em duplas ou em grupos, favorecendo a troca de informações entre as crianças. Percebemos que a interação entre os alunos também provocou intervenções no desenvolvimento das crianças, e que, entre um nível e outro, havia espaço para a aquisição dos conceitos que eram alcançados ou não, dependendo do esforço dos alunos e da cooperação e interação do grupo. Não se pode esquecer, no entanto, que há alunos que passam de um nível para o outro mais rapidamente; outros, porém, são mais lentos, o que não os impede de avançar, contanto que os professores estejam atentos e aptos para organizar estratégias metodológicas e caminhos alternativos com esse objetivo.

Isso está em consonância com a forma como, de repente, o aluno que apresentava limitações diagnosticadas, começou a interessar-se pela escrita, às vezes lendo alguns livros bem básicos de ciências. No início, ele não realizava as atividades propostas, se isolava do convívio social e permanecia desenhando animais e monstros; de repente, principiou na elaboração de pequenos textos com palavras emendadas, a ponto de no início de agosto, a partir da proposta em sala de aula de produzir um texto para o dia dos pais, descrever de forma emocionante sua relação com o pai ausente. O que o levou a começar a se expressar através da escrita?

Aqui enfatizamos o quanto os “rótulos” podem isolar, silenciar uma criança para sempre. Nas séries anteriores, esse aluno era rotulado de “o terrível”, prejudicado com frases prontas e preconceituosas de colegas e educadores: “aquele que não aprende”,

“aquele em quem não compensa investir”, entre outros qualificativos desumanos. O primeiro passo foi tentar neutralizar esses rótulos de sua mente e do próprio ambiente escolar, e a professora conseguiu fazer isso com atitudes e mecanismos que, aos poucos, apagaram o passado; o aluno, como resultado, despertou e avançou. A leitura em público também foi estimulada, não somente desse aluno, mas de toda a turma, e ele obteve êxito mostrando-se prestativo e atento, ainda que, por algumas lacunas e limitações de anos anteriores, o aluno não tenha atingido os objetivos no conteúdo programático da série relacionado ao raciocínio lógico-matemático.

No tocante à questão familiar desses alunos identificados como exigindo alguma atenção especial, as famílias de alguns deles não assumiram suas responsabilidades; pelo contrário, exigiam uma escola que provesse toda a socialização e educação para os filhos, ao que a escola, por meio de seus docentes e da equipe de coordenação e direção, insistia que os pais promovessem primeiramente em casa a educação e a socialização básica, para que a escola pudesse cumprir seu papel de complementar aquilo que já foi iniciado em casa.

Infelizmente, apesar de todos os esforços, temos consciência de que as escolas públicas brasileiras, no geral, não têm estrutura nem equipe interdisciplinar preparada para arcar com a educação, saúde e sociabilidade dos seus alunos, a partir do zero. Eles precisam vir com uma base estrutural de casa, pois o aprendizado da criança em todas as fases de seu desenvolvimento, tanto da linguagem do pensamento como dos aspectos cognitivos e afetivos em muito depende da família; sabemos, infelizmente, que a desestrutura familiar é um dos maiores empecilhos para que isso ocorra.

## **Inclusão dos bolsistas pibidianos do curso de pedagogia**

Um dos objetivos do Pibid é inserir os licenciandos de todas as áreas no cotidiano de escolas da rede pública, mas de modo específico, destacamos aqueles em formação inicial no curso de pedagogia, para lhes proporcionar, conforme os documentos oficiais, “oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem”.

A inclusão torna-se realidade quando os alunos participantes do Pibid e os professores da escola parceira fazem um trabalho conjunto e os professores supervisores ajudam a aproximar os bolsistas dos alunos, inserindo-os com profissionalismo, sem considerá-los apenas estagiários, espiões ou críticos, mas respeitando-os como cooperadores e partícipes do processo de organização e desenvolvimento das atividades; se isso se processa naturalmente, haverá ganhos tanto para a formação educacional das crianças atendidas e para a qualidade de ensino da escola campo, como também transformará o

licenciando em um profissional que conseguirá casar teoria e prática de forma autêntica e fundamentada.

Algumas ações da supervisora estimularam a inclusão dos pibidianos no processo educacional da turma, ao colocá-los a par das dificuldades identificadas por ela com o desempenho dos alunos com NEE. A supervisora aproximou os futuros professores dos alunos especiais, orientando o grupo do Pibid a como auxiliar tais alunos nas atividades propostas e nas estratégias para o incentivo da participação das crianças em trabalhos didático-pedagógicos. Foram colocados à disposição dos bolsistas materiais de pesquisa e leitura em grupos e individualmente, vários jogos como quebra-cabeças numéricos, dominó de cálculos mentais, jogos de raciocínio etc., para que os bolsistas conseguissem ajudar durante as aulas de português ou matemática, sem fugir dos conteúdos programáticos do 4º ano.

A partir dos materiais lidos e discutidos pelo grupo, os pibidianos e a coordenadora de área, incluindo a supervisora, planejaram a confecção de um livro individual produzido por cada aluno das salas envolvidas, englobando os vários gêneros trabalhados. O resultado no final do ano letivo comprovou que as crianças precisam de apoio para percorrer o caminho da aprendizagem, e que, quando lhes é oferecida toda a assistência, incluindo pistas e instruções, é possível ver frutos inesperados, como o primeiro livro dos alunos, cujo lançamento foi memorável, aberto ao público e com direito a autógrafos dos autores-alunos. Mais uma vez, a experiência apontou para o potencial de um trabalho em conjunto, para a capacidade dos alunos envolvidos, quando são inseridos adequadamente no ambiente de ensino. A conquista foi um sucesso e de grande orgulho para pais e professores.

Em dado momento do ano letivo, foi solicitado pela coordenação do Pibid que os projetos que estavam sendo desenvolvidos tivessem como tema geral bullying, com alguns valores a serem trabalhados concomitantemente às matérias trabalhadas nas regências semanais de uma hora. Quatro valores, iniciados com “empatia”, seguidos dos temas “respeito, generosidade e confiança” deveriam ser vivenciados pelas bolsistas e repassados aos alunos através de histórias, teatro, jogos, rodas de conversas e outras dinâmicas que se adaptassem ao conteúdo.

Outra iniciativa trabalhada pela equipe foi fazer um levantamento socioafetivo da turma na qual iriam atuar; na pesquisa foram identificados os alunos da turma da professora supervisora rotulados como “os menos requisitados”, e que poderiam estar sofrendo a intolerância de colegas e outros professores. Entre eles achava-se um aluno com DI, e que foi alvo da inclusão da professora de turma. Muitas foram as ações inclusivas dos bolsistas e da supervisora para atender os excluídos, mas nem todas obtiveram o resultado esperado; por exemplo, uma das bolsistas experimentou colocar o aluno com DI junto com um grupo de quatro meninas para fazerem uma atividade, mas as alunas ficaram com medo do colega e isso foi imediatamente percebido por ele. Como consequência, o menino ficou



isolado e muito irado, jogando seus materiais e sua mesa no chão, além de gritar palavras impróprias para a bolsista do Pibid. Foram situações que tiveram que ser resolvidas no momento de sala de aula e que serviram de experiência para os bolsistas frente às novas atribuições, mediadas sempre com coerência pela supervisora.

O sucesso desta iniciativa é atribuído primeiramente aos próprios alunos por serem protagonistas das atividades, aos alunos bolsistas do Pibid, que sempre os auxiliaram e os estimularam, e às orientações da coordenadora do Programa. Trabalhamos de forma positiva com os alunos que relataram sofrer bullying na sala de aula e no pátio (já diagnosticados) e intermediamos os relacionamentos, buscando destacar a capacidade empática que todo ser humano tem, os valores morais e éticos.

Ainda que os professores não realizem momentos de reflexão teórico-pedagógica com frequência, pelas tantas atividades e sobrecarga, suas ações estão voltadas a um determinado posicionamento teórico, ou a um aglomerado de posições que demonstram na prática essas teorias. Por isso, quando a supervisora se deparou com situações de deficiências na inclusão tanto entre seus alunos como em relação aos bolsistas do Pibid, as suas ações pedagógicas foram pautadas em algum posicionamento teórico; no caso específico, os estudos de Vygotsky e seus colaboradores, que resultaram na teoria sócio-histórica ou abordagem sócio-interacionista (REGO, 2014), serviram para justificar as posturas das professoras.

## Considerações finais

Quanto aos sujeitos desta inclusão, foi possível observar que os bolsistas apresentaram maior segurança e aprimoraram suas práticas pedagógicas com base nas teorias aprendidas na sala de aula e que foram trazidas para o contexto de iniciação à docência pela sua participação no Pibid. O casamento entre universidade e escola pública, oficializado pelo Pibid, tem produzido profissionais aptos ao ingresso na carreira do magistério com muito mais bagagem prática do que outros alunos de pedagogia que não participaram dessa parceria.

Defendemos que a educação inclusiva vai além da referência das necessidades educativas especiais dos alunos e da implementação de programas específicos como o Pibid, ainda que esse apresente contribuição expressiva para o espaço de inclusão. As atitudes junto à criança atendida, ao docente e a toda equipe atuante, incluindo os bolsistas do Pibid, ainda têm papel crucial na eficácia da inclusão escolar.

Pela passagem de dezoito meses de experiência no Pibid, a prática pedagógica foi enriquecida em diversas situações; destacamos o aspecto da inclusão de crianças à margem da “normalidade” escolar, visto que esse foi o foco do texto. Nesse sentido, foi possível alcançar os objetivos de qualidade de ensino apregoados pelo Pibid também no

tocante ao processo de inclusão de alunos com NEE, graças à parceria dos bolsistas do Pibid, pois a troca de experiências oportunizada pela ótima relação entre pibidianos e supervisora da escola parceira resultou em novos saberes e práticas que nos acompanham pela vida acadêmica afora.

## Referências

FARIAS, C. D.; PIRES, E. P. B. Relato de experiência do subprojeto Pibid pedagogia no Centro Educacional Ismael Cruz Lima. *In: Fórum Internacional de Pedagogia*, 6., 2014, Santa Maria. **Anais[...]**. Santa Maria: Editora Realize, 2014 Disponível em: <https://bit.ly/3pJOACi>. Acesso em: 03 out 2022.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobranter. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-183, 1999. Disponível em: <https://bit.ly/3E8o4vr>. Acesso em: 03 out. 2022.

LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

MEDANHA, S. Com avanços na educação, Lei Brasileira de Inclusão completa um ano. **Senado Notícias**, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3dyl7F>. Acesso em: 03 out. 2022.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Necessidades educacionais especiais. *In: Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/3ILAQQv>. Acesso em: 03 out. 2022.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

