

# **A Utilização de Recursos Pedagógicos Adaptados na Educação Inclusiva: desafios e possibilidades de práticas docentes**

*Tatiane Kelly Pinto de Carvalho*

*Simone Silva Correia*

*Ilza Martins de Souza*

*Giane Maria de Souza Sales* (\*)

## **Iniciando o Debate**

A escola é uma das instituições mais importantes que a criança contemporânea passa grande parte de sua vida. Trata-se de um espaço que, de certa forma, constitui o sujeito pensante, questionador, criativo. Mas, por outro lado, também trabalha com outras demandas. Deixa de ser apenas um campo de troca de conhecimentos e adentra uma esfera emocional devido às relações que ali se estabelecem, principalmente quando se refere às crianças que necessitam de algum cuidado especial. O aluno com deficiência precisa de recursos pedagógicos adaptados e adequados para facilitar o processo de ensino aprendizagem. Entretanto, são inúmeros os obstáculos enfrentados, pois as instituições geralmente não dispõem de tais materiais e muitos professores não têm capacitação adequada para atender este público-alvo.

Nesse sentido, o presente estudo<sup>1</sup> buscou analisar e discutir sobre a utilização dos recursos pedagógicos adaptados na educação inclusiva, diante dos desafios e possibilidades de práticas docentes na educação básica, levando-se em consideração o grau de dificuldade que uma criança tem para frequentar uma instituição regular de ensino, que perpassa desde os desafios de locomoção, quanto a própria infraestrutura desses espaços.

A literatura que trata da questão dos recursos pedagógicos para alunos com deficiência não é vasta. Na maioria das vezes, os autores frisam a importância do brincar e do jogo como alternativa para o ensino de alunos com necessidade especial, bem como citam especificidades inerentes às várias categorias de deficiência em que o recurso deva ser adaptado ou adequado.

---

(\*) *Tatiane Kelly Pinto de Carvalho* é mestre em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), licenciada em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e professora da UEMG. *Simone Silva Correia*, *Ilza Martins de Souza* e *Giane Maria de Souza Sales* são graduadas em Pedagogia pela UEMG.

<sup>1</sup> A pesquisa foi realizada no 1º semestre de 2015, na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Trata-se de um trabalho de conclusão de curso na área da Pedagogia.

Mediante a importância da educação inclusiva no cenário contemporâneo, em paralelo com as grandes dificuldades que os alunos com necessidade especial vêm enfrentando para aprender os conteúdos que são transmitidos em uma sala regular de ensino, é importante reconhecer que não basta apenas dizer que a educação é um direito de todos. Portanto, foram levantadas as seguintes questões: Como os recursos pedagógicos adaptados podem contribuir para o aprendizado de crianças com deficiência? Quais os desafios que os educadores atuais enfrentam quando recebem estes alunos na escola básica? A pretensão era investigar como os recursos pedagógicos adaptados contribuem para o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo dessas crianças, a partir de dissertações e teses online defendidas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Verificou-se que o uso do recurso pedagógico adaptado em escolas de redes regulares de ensino ainda é escasso, embora já se tenha avançado na inclusão de alunos que necessitam desses materiais. Pôde-se observar que o papel do professor é fundamental tanto na confecção desse material, quanto no uso adequado diário. Acrescenta-se que o diagnóstico dos alunos para as instituições escolares é fundamental, pois é a partir desse documento que as escolas e os professores poderão pensar em estratégias de inclusão, bem como o uso adequado de recursos pedagógicos adaptados.

### **Trajatória da educação inclusiva no Brasil: breves considerações**

Entende-se por educação especial aquela dirigida às pessoas com necessidade especial mental, auditiva, visual, física, múltipla e portadores de altas habilidades. No contexto educacional de inclusão é fundamental que não seja negado a essas crianças suas diferenças ou características, inclusive, não é recomendável que se valorize esse fator, pois corre-se o risco de depreciar um sujeito ao diferenciá-lo diante dos demais. A atual política de inclusão das pessoas com deficiência é decorrente de um longo processo histórico de transformações ocorridas na sociedade. A exclusão perdurou por séculos, até que fosse adotada a política de integração e, somente há pouco tempo, foi reconhecido o direito à inclusão das pessoas com deficiência, seja nas instituições escolares, seja em outros âmbitos da vida social.

A título de exemplificação, nos séculos XVII e XVIII, os deficientes mentais não recebiam nenhum tipo de educação. Nesta época, pouco se conhecia sobre as deficiências, o que de acordo com Mazzotta (1996) “causava temor”. Esse período foi caracterizado pela ignorância e rejeição do indivíduo com deficiência. Tanto a família, quanto a escola e a sociedade em geral, condenavam

esse público de uma forma extremamente preconceituosa, excluindo-o da sociedade. Já em meados do século XIX começa a fase de institucionalização especializada, ou seja, os indivíduos que apresentavam deficiência eram mantidos nas residências, sendo a eles proporcionada uma “educação” fora das escolas, “protegendo” o deficiente da sociedade.

O primeiro marco da educação especial no Brasil ocorreu no período imperial. Em 1854, Dom Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, marcando o início do atendimento educacional especializado no país. Em 1857, o Imperador fundou, também na mesma cidade, o Instituto dos Surdos-Mudos, graças aos esforços de Ernesto Huet. Em 1957, o instituto recebeu o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que era destinado à educação literária e ensino profissionalizante de alunos surdos com idade de sete a quatorze anos. No século seguinte, a partir de 1930 surgiram várias instituições para cuidar da deficiência mental, em número bem superior ao das instituições voltadas para as outras deficiências. Conforme Jannuzzi (2004, p. 34):

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação.

Em 1925, em Minas Gerais, no município de Belo Horizonte, destaca-se a criação da escola Estadual São Rafael, especializada na educação de alunos com deficiência visual. Em setembro de 1926 foi inaugurada a Escola com a finalidade básica de educar os deficientes visuais, considerando a inexistência dos serviços de reabilitação existentes naquela época.

Já em 1926, inspirado pelo pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), foi criado o Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul, e graças à influência da educadora Helena Antipoff, a ideia de Pestalozzi ganhou impulso definitivo. Seu desempenho marcou o campo da assistência, da educação e da institucionalização das pessoas com deficiência intelectual no Brasil. Helena Antipoff criou, em 1932, a Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte. Em 1945, foi fundada a Sociedade Pestalozzi do Brasil; em 1948, a Sociedade Pestalozzi do Estado do Rio de Janeiro; e, em 1952, a Sociedade Pestalozzi de São Paulo. Até 1970, data da fundação da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi (Fenasp), o movimento pestalozziano contava com oito organizações em todo o Brasil. Hoje, existem cerca de 150 sociedades Pestalozzi filiadas à Fenasp. Segundo Helena Antipoff (1992, p.149-150):

Escolas para excepcionais devem ser localizadas fora das cidades. O local natural é o campo. Espaços mais largos permitem movimentos mais amplos. Os ritmos da vida são ali mais regulares: o sol, melhor que o relógio, e os sinos marcam as horas, convidando ao trabalho e ao sono. (...) A estética do ambiente é o fundo no qual se perfilarão as ações dos adolescentes. Esses rapidamente, eles mesmos, ou com o auxílio dos educadores, procurarão a harmonia, fugindo do chocante visível e da cacofonia das discordâncias. E, assim, paulatinamente, se aproximam das regras da vida social e moral.

Dando prosseguimento à criação de instituições que passaram a se preocupar com as pessoas com deficiência, em 1954, foi criada no Rio de Janeiro a primeira APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), multiplicando-se por todo território nacional. Surgiu a partir da iniciativa da americana Beatrice Bemis, mãe de uma criança com deficiência intelectual; em 1962 já havia 16 APAEs no Brasil.

Em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024/61, os excepcionais, como eram chamadas as pessoas com deficiência, passam a ter direito a educação regular, o que indicava um grande avanço em termos de inclusão. Mas o que deveria ser motivo de quebras de barreiras ficou limitado às burocracias da época, pois a inclusão aconteceu parcialmente, devido ao fato de que os alunos precisariam passar por um treinamento – uma espécie de adaptação – para frequentar a escola regular. Isso acabou por acarretar uma divisão entre escola especial e escola regular.

Em 1971, a emenda à Constituição brasileira na Lei nº 5.592/71, trouxe algumas modificações a LDB/61. No artigo 9º, que trata do atendimento às pessoas com deficiência, não há apontamentos explícitos de que forma deveria ocorrer o processo de escolarização. Com a criação da Constituição de 1988, os objetivos fundamentais partem do princípio da inclusão em larga escala, assegurando que todos brasileiros possuem direitos iguais, independente da origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de diferenças. Desse modo, “a escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais” (GOFFREDO, 1999, p. 31).

Em 1996 surge à nova LDB (Lei 9394/96) reiterando que a educação é um direito de todos, sendo dever do Estado e da família promovê-la, sobretudo no capítulo V, exclusivo da educação especial. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 a LDB, cap. V, art.58:

1º- Haverá, quando necessários serviços de apoio especializado na escola regular para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. 2º- O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. 3º- A oferta de educação especial, dever constitucional do estado, tem como início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Dessa forma, a LDB (9394/96), e o próprio ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), de 1990, afirmam que é incumbência dos docentes zelar pela aprendizagem do aluno com necessidade especial na modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Aproximando-se dessa defesa, a Declaração de Salamanca (1994), um dos principais documentos mundiais destinados à inclusão social, orienta que as escolas se ajustem às necessidades de todos os alunos. Portanto “devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiências e bem dotadas” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.18).

Apesar das conquistas e dos avanços da nova LDB, a educação especial persiste como um fator diferente, distanciando-se da concepção de uma educação inclusiva. Promover a inclusão, embora seja um dever das escolas e garantido por lei, ainda está longe de alcançar o objetivo maior que é garantir a todas as crianças com alguma deficiência uma escola acolhedora, de qualidade e que supra suas necessidades. Isso porque nota-se que a estrutura de ensino está montada para receber um aluno ideal, com suportes padrões de desenvolvimento emocional e cognitivo. E, incluir esse público, garantindo-lhes o direito à educação, demanda romper paradigmas educacionais presentes na maioria de nossas instituições.

### **Os recursos pedagógicos adaptados na educação inclusiva: desafios e possibilidades**

Pode-se afirmar que o recurso pedagógico adaptado contribui para a transmissão do conteúdo. Porém, não basta somente ter o material, é preciso saber utilizá-lo e isso depende da experiência do educador, do seu interesse para com seus alunos, da formação inicial e continuada, entre outros elementos. Os recursos didáticos têm a função de serem meios de facilitação do processo de ensino-aprendizagem e, portanto, por meio deles os docentes têm a oportunidade de tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes.

Souza (2007, p.111) afirma que o recurso pedagógico adaptado “é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado, pelo professor, a seus alunos”. Nesse sentido, tratam-se de materiais que auxiliam a aprendizagem dos conteúdos, intermediando os processos de ensino e aprendizagem, organizados por educadores na escola ou fora dela. Portanto,

de acordo com a limitação física apresentada é necessário utilizar recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação buscando viabilizar a participação do aluno nas situações prática vivenciadas no cotidiano escolar, para que o mesmo, com autonomia, possa otimizar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida (BRASIL, 2006, p. 29).

Para cada aluno com necessidade especial é necessário um tipo de recurso de acordo com a sua deficiência; os materiais devem ser adaptados com o propósito de facilitar e auxiliar o aprendizado e até mesmo a socialização desse público. Nesse aspecto, segundo o MEC/SEESP (2006, p.34), o uso desses recursos deve “garantir o suprimento de materiais específicos para o desenvolvimento das habilidades e talentos, conforme as necessidades dos alunos”.

Não há como limitarmos a infinidade de recursos pedagógicos possíveis. O que torna a ação, o material ou o espaço um recurso efetivamente pedagógico é a finalidade educativa e a maneira como, de fato, constitui-se de modo intencional no processo de ensino-aprendizagem. Como se sabe, nem sempre o docente terá ao seu dispor o material que melhor atenderia à necessidade da criança. Entretanto, é bastante válida a prática de confecção de recursos didáticos a partir de materiais e objetos disponíveis naquele local. Vale ressaltar que, segundo o Parecer CNE/CEB, nº 17/2001:

Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno meio para acesso ao currículo (MEC, 2001, p. 46).

Desse modo, conhecer o que afeta o aluno é o primeiro passo para criar estratégias que garantam a aprendizagem. Pesquisar materiais que podem ser utilizados também é uma importante estratégia na busca pelo desenvolvimento da criança com deficiência, inclusive, buscando alternativas para confecção do objeto. Obviamente, as limitações de materiais, recursos financeiros, etc., devem ser observadas. Nesse sentido, é necessário frisar que a colaboração do professor assume papel crucial. Isso porque

todos os alunos portadores de necessidades especiais têm direito à utilização de equipamentos, instrumentos, recursos e material técnico-pedagógico adaptados de uso individual ou coletivo necessários para o desempenho das atividades escolares. Incluem-se nesta categoria as salas de recurso, computadores com programas especiais, material em braile, etc. (DISCHINGER *et al*, 2004, p. 159).

Soma-se a esse empenho dos professores em confeccionar recursos pedagógicos adaptados, a importância dos mesmos verificarem se os recursos surtiram resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem das crianças com deficiências. Isso requer avaliação e acompanhamento constante, inclusive com o apoio das monitoras de inclusão presentes nas escolas. O papel docente, então, ganha destaque, afinal, um professor bem preparado se incomoda diante de um desafio, de

algo que exige dele um maior empenho e compromisso. É fundamental o comprometimento com o trabalho, bem como buscar estratégias que valorizem novas maneiras de ensinar e aprender.

Se os (as) educadores (as), contudo, ainda não se sentem confiantes quanto ao seu repertório pedagógico para ensinar estudantes com deficiência, precisam buscar apoio nos colegas docentes, nos próprios estudantes com deficiência e nas suas famílias e também nos outros educandos, para juntos construírem um novo fazer pedagógico que inclui todos (as) nas atividades e na vida escolar (FÁVERO *et al*, 2009, p. 43).

Acrescenta-se que o conhecimento em lidar com crianças com deficiência pode ser construído junto aos pares bem como em outras situações, pois o professor é um sujeito histórico que têm um conhecimento da realidade construído em sua história de vida e que não pode ser ignorado no processo do ensinar. Segundo Tardif (2002), o professor é um sujeito multicultural e, portanto, possui saberes que vão além daqueles aprendidos na academia; saberes adquiridos na docência, na vida pessoal, etc. A profissão docente, então, está imbricada de saberes e práticas além do aprendizado acadêmico, ou seja, “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão impregnada de valores e de ideias e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana” (NÓVOA, 1995, p.7).

De acordo com o MEC/SEESP (2006) o professor poderá usar vários materiais pedagógicos adaptados, facilitando a transmissão do conteúdo e desenvolvimento do aluno: a) jogos pedagógicos que valorizem os aspectos lúdicos, a criatividade e o desenvolvimento de estratégias de lógica e pensamento; b) jogos pedagógicos adaptados para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos; c) livros didáticos e paradidáticos impressos em letra ampliada, em Braille, digitais em Libras, d) recursos específicos como refletor, punção, soroban, guia de assinatura, material para desenho adaptado, lupa manual, calculadora sonora, caderno de pauta ampliada, caneta ponta porosa, engrossadores de lápis e pincéis, suporte para livro (plano inclinado), tesoura adaptada, softwares, brinquedos, e) mobiliários adaptados.

Em suma, todos estes aparatos constituem um meio favorável ao processo de ensino-aprendizagem das crianças com deficiência. Desse modo, a escola inclusiva é um processo que demanda esforços e participação de todos, valorizando o aluno como um sujeito que, apesar de possuir uma especificidade que o diferencia dos demais, deve ser visto como capaz de responder com competência às exigências do meio.

### **Os recursos pedagógicos e sua utilização nas escolas: achados da pesquisa**



A partir das teses e dissertações defendidas na UFMG entre o período de 2003 a 2015, especificamente na Faculdade de Educação (FAE), foram encontrados<sup>2</sup> 7 (sete) trabalhos que retratam a inclusão de um modo geral, sendo 5 (cinco) dissertações e 2 (duas) teses. Nesse sentido, houve dificuldade em tratar especificamente dos recursos pedagógicos adaptados. Entretanto, procurou-se analisar esses achados na tentativa de encontrar observações específicas sobre o objeto de investigação.

Na primeira dissertação intitulada “*Educação inclusiva: das políticas públicas às percepções docentes*”, de Sonia Maria Rodrigues, defendida em 2005, a autora procurou conhecer e analisar as políticas públicas do Estado de Minas Gerais referentes à Educação Especial e Educação Inclusiva, no período de 1990 a 2001, desenvolvendo uma análise comparativa entre o que está presente na legislação e as percepções dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede estadual sobre o processo de inclusão. Nota-se que Rodrigues (2005) buscou conhecer as possibilidades e dificuldades da inclusão social e pedagógica de alunos com algum tipo de deficiência, a partir do relato de sete professoras que trabalham em escolas comuns e lecionam para esse público. A análise demonstrou que as docentes se sentem inseguras para trabalhar com os alunos especiais e, além disso, necessitam de um saber especializado. Entretanto, vale ressaltar que os dados coletados na pesquisa apontam uma realidade de quatorze anos atrás, ou seja, acredita-se que melhorias já tenham sido implementadas.

Na segunda dissertação encontrada, “*Impasses na aprendizagem e inclusão escolar: estudos de caso sob a ótica da Psicanálise*”, Luciana Renata Moreira Fonseca apresentou sua investigação em fevereiro de 2015. Abordou os resultados sobre os possíveis fenômenos que interferem no processo de ensino-aprendizagem e que podem contribuir para produzir impasses no sucesso escolar. Utilizando-se da conversação, do estudo de caso e do diagnóstico clínico-pedagógico, foi possível resgatar a trajetória escolar desses alunos, identificar se os seus entraves na aprendizagem eram de ordem conceitual-pedagógica ou subjetiva e intervir para auxiliá-los na superação das dificuldades. Segundo Fonseca (2015), as intervenções tornaram possível aprender com os alunos acerca da relação entre os seus impasses e a sua subjetividade. Confirmou-se que, quando as práticas pedagógicas utilizadas com os alunos que apresentam impasses na aprendizagem falham, é

---

<sup>2</sup> No período de busca das teses e dissertações, houve certo receio de não se localizar algum trabalho inserido no endereço do sítio eletrônico: <<https://www.bu.ufmg.br>> e <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/489>>. Não foi possível realizar uma visita à biblioteca da instituição, pois a mesma encontra-se em greve dos servidores administrativos, desde o final de maio de 2015.



porque existe algo da sua singularidade que precisa ser levado em conta para que o aluno avance nos estudos.

Na terceira dissertação, de Adriana Torres Máximo Monteiro, sob o título “*Educação inclusiva: Um olhar sobre o professor*”, defendida em 2003, teve como objeto de estudo a prática pedagógica de professores que trabalham com alunos com deficiência mental, em escolas comuns. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e modalidade de observação participante com registro etnográfico, desenvolvida em onze salas de aula nos segmentos de educação infantil e ensino fundamental, abordando nove escolas distribuídas em Belo Horizonte e Contagem. O estudo mostrou que a responsabilidade da educação inclusiva não é somente do professor, mas de todo o sistema educativo, das políticas públicas e da sociedade. Porém, a docência pode trazer grandes contribuições nesse processo, criando possibilidades de oferecer uma educação igual para *todos*.

A inclusão significa receber o outro e com ele, estar aberto para ser ou não ser em relação a ele. A inclusão escolar propõe uma nova educação, pois reconhece aquele que até então, estava excluído da relação professor-aluno. Desse modo, o aluno com deficiência é visto como parte de uma relação complementar, na qual um se constitui através do outro. Isso impulsiona-me a rever o currículo, a avaliação, a organização dos grupos, as classes, a interação entre os alunos, o tempo de aprendizagem, a organização do espaço escolar, o número de alunos em classe, entre outros aspectos (MONTEIRO, 2003, p. 83).

Nessa perspectiva, Monteiro (2003) procurou detectar os processos de inclusão escolar expressos nas práticas pedagógicas, verificando as dificuldades e problemas enfrentados pelos professores, surgidos no interior das práticas inclusivas.

Na quarta dissertação encontrada, “*Inclusão escolar de pessoas com deficiência visual no município de Ipatinga (MG): a perspectiva dos alunos e professores*”, Eliane Silva Rodrigues, em 2010, buscou analisar as políticas públicas de inclusão escolar destinadas às pessoas com deficiência visual no Brasil. Através da pesquisa documental, teve a intenção de recuperar a história das políticas educacionais para esse público. A análise revelou que a evolução das políticas municipais de educação tem conseguido ampliar o atendimento especializado a maior número de alunos com deficiência visual, assim como o número de alunos matriculados em classes comuns da rede pública de ensino. Entretanto, pode-se afirmar que as concepções que orientam as políticas de inclusão escolar de alunos com deficiência visual não superaram a dicotomia entre a educação especial e a educação comum, o que resulta na falsa idéia de que a opção por escolas inclusivas estaria limitada implantar atendimentos especializados, necessários, porém insuficientes.

Outra dissertação encontrada na biblioteca digital da UFMG, intitulada “*Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: da categoria psiquiátrica à particularidade do caso a*

*caso nos processos de inclusão escolar*”, de autoria da mestranda Fernanda do Valle Corrêa Ramos, foi defendida em agosto de 2012 e buscou analisar, por meio de estudos de casos clínicos, os processos de inclusão dos alunos identificados à escola regular através da categoria psiquiátrica de *transtornos globais do desenvolvimento* (TGD). Considerou-se que, na execução dos processos de inclusão escolar, há particularidades que não se reduzem à nomeação categórica do público a que se destinam; o diagnóstico clínico requerido pelo campo da Educação ao saber médico não soluciona os impasses do educador e que os maiores impasses da inclusão escolar estão nas crianças que não aprendem ou que desafiam a autoridade docente, independentemente da condição clínica ou psíquica que possam apresentar.

O sexto trabalho refere-se a uma tese intitulada “*A construção de práticas pedagógicas inclusivas em uma escola pública de Belo Horizonte*”, da autora Sonia Maria Rodrigues, defendida em setembro de 2013. Discute os limites e as possibilidades da construção de práticas pedagógicas inclusivas em uma escola pública da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento. Os dados da pesquisa revelaram que a política de Educação Inclusiva do município, em consonância com a política do governo federal, vem conseguindo avanços no sentido de receber a todos(as) nas escolas e viabilizar o Atendimento Educacional Especializado para dinamizar o acesso ao conhecimento. Ressalta, porém, que os (as) profissionais participantes da pesquisa ainda não reconhecem o apoio efetivo da rede nas práticas cotidianas e a maior queixa relaciona-se à falta de formação para atender as especificidades do alunado com necessidades educacionais especiais.

O sétimo trabalho encontrado, “*Inclusão de pessoas com deficiência visual na escola regular: bases organizativas e pedagógicas no estado do Acre*”, de Maria de Lourdes Esteves Bezerra foi apresentado em fevereiro de 2011. A investigação contemplou a inclusão de pessoas com deficiência visual, a partir da metade da década de 1990 até os dias atuais, em quatro escolas da rede estadual de ensino da cidade de Rio Branco – Acre. Uma das conclusões de Bezerra (2011) é que o papel da escola deve ser auxiliar na inclusão, nas diferenças, na igualdade, na diversidade e, inclusive, na deficiência visual. Contudo, o relato da professora “Rosita”, ao dissertar sobre a aceitação dos alunos com deficiências em sala de aula de rede regular de ensino, mostra-nos muitos desafios na educação inclusiva:

Nem todos aceitam de primeira mão. É preciso fazer um meio de campo ali, trabalhar muito as diferenças pessoais. Mostrar que ninguém é diferente, que ninguém é igual a ninguém e que eles podem fazer muito pelo colega. Colocar que o colega não vai agredir ninguém. No primeiro momento, o receio deles é este. Se ele é um aluno especial, ele não vai bater, ele não vai agredir? E no recreio, como é que vai fazer, nós vamos ter que fazer tudo por ele?

Então, isso fica muito claro no início do ano, que ninguém vai ser obrigado a fazer nada pelo colega na sala. Quem quiser fazer, quem quiser ajudar, apoiar, tem total liberdade. Isso ajuda muito. Os colegas crescem muito com esses colegas em sala (BEZERRA, 2011, p. 100).

Essa realidade de aceitação ainda é um obstáculo que precisa ser ultrapassado nas instituições escolares. Acrescenta-se que “há o reconhecimento da falta de preparo da escola e do professor no sentido da adequação do material didático às suas necessidades especiais” (BEZERRA, 2011, p.171). Outro ponto que merece destaque ao lado do currículo escolar, apontado na dissertação de Ramos (2012), é a dificuldade que os docentes encontram nesse processo de inclusão, pois não recebem preparação acadêmica em suas formações para lidar com os diferenciais apresentados pela criança em questão. O mesmo fato foi destacado por Bezerra (2011, p. 129):

Quanto às dificuldades que segundo suas opiniões têm se revelado como componente dificultador da inclusão, esses sujeitos enumeram como a maior delas a falta de capacitação dos profissionais que estão envolvidos com os alunos com deficiência, e apenas um apresenta que essa dificuldade está relacionada à disponibilidade e duração do trabalho do professor itinerante.

Diante dessas situações, a formação docente (inicial e continuada) deve ser um processo permanente. Além disso, são imprescindíveis investimentos nas condições favoráveis à inclusão, como o aparelhamento das escolas, com os recursos didáticos necessários à educação desses alunos, e, especialmente, investir na capacitação e preparação do professor.

É importante apontar que nas teses e dissertações analisadas verificou-se que falta maior aprofundamento de estudos sobre os recursos pedagógicos adaptados. Embora os trabalhos tenham privilegiado a temática inclusão, as dissertações e teses encontradas no período de 2003 a 2015 não retratam especificamente o tema recursos pedagógicos adaptados. Nesse sentido, se pensa que existe uma lacuna sobre a temática, de modo a repensar as estratégias, os métodos de aprendizagem e as parcerias que visam à inclusão dos alunos especiais nas instituições escolares. É relevante reafirmar que esses materiais são ferramentas importantes para o processo de ensino-aprendizagem de alunos com tais limitações e, se utilizados de forma certa e criativa, podem colaborar para a expansão das possibilidades de inclusão nos ambientes educacionais.

### **Apontamentos Finais**

Nesse estudo buscou-se analisar e discutir a utilização dos recursos pedagógicos adaptados na educação inclusiva. Nessa direção, verificou-se que o papel do professor é fundamental nesse

processo, pois a utilização desses materiais partirá de suas estratégias. Porém, conforme analisado, muitos docentes não utilizam esses recursos por não ter preparação adequada para receber os alunos com necessidade especial.

Outro ponto que merece destaque é a inclusão intermediária dos alunos com necessidades especiais. Identificou-se nas dissertações e teses produzidas na FAE/UFMG que o uso do recurso pedagógico adaptado em escolas de redes regulares de ensino ainda é insuficiente. A ausência de recursos e de professores qualificados compromete o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, pode-se pontuar que a formação continuada e a qualificação dos profissionais da educação são elementos de suma importância no contexto de inclusão.

Enfim, é imprescindível, também, que se debata com todos os segmentos da comunidade escolar a importância da educação inclusiva, além das estratégias de como a inclusão deve acontecer, ultrapassando as barreiras do preconceito, da discriminação e colocando a diferença como ponto central para realização do ensino inclusivo.

Esse artigo não teve por pretensão esgotar o assunto sobre a inclusão e, conseqüentemente, sobre o uso de recursos pedagógicos nas instituições escolares. O intuito é colaborar com os estudos sobre a temática, de modo que o aluno portador de necessidades especiais tenha seu espaço garantido, por lei, nas escolas regulares, usufruindo de um ensino de qualidade que contemple o desenvolvimento de suas habilidades.

## Referências

- ANTIPOFF, Helena. *Educação dos excepcionais*. Em coletânea de Obras Escritas de Helena Antipoff – Educação do Excepcional. Belo Horizonte: Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, 1992, p.149-150.
- BEZERRA, M. L. E. *Inclusão de pessoas com deficiência visual na escola regular: bases organizativas e pedagógicas no estado do Acre*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.
- BRASIL. *Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica*. MEC SEESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em 04 de abril de 2015.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *Formação continuada à distância de professores para o atendimento especializado*. Deficiência Física. Brasília: MEC, 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: Deficiência Física*. Brasília; MEC/SEESP, 2006.
- \_\_\_\_\_. Lei Federal n. 8069, *Estatuto da criança e do adolescente*, de 13 de julho de 1990.
- DISCHINGER, Marta (et al.). *Desenho universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis*. SME, Florianópolis: Prelo, 2004.

- FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windy; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora. *Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO, 2009.
- FONSECA, L. R. M. F. Impasses na aprendizagem e inclusão escolar: estudos de caso sob a ótica da Psicanálise. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. *Educação: direito de todos os brasileiros*. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- JANUZZI, Gilberta de Martinho. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados, 2004.
- NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. [s.l.]: Porto Ed., 2ª ed., 1995.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.
- MONTEIRO, A. T. M. *Educação inclusiva: um olhar sobre o professor*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- RAMOS, F. V. C. *Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: da categoria psiquiátrica à particularidade do caso a caso nos processos de inclusão escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- RODRIGUES, E. S. *Inclusão escolar de pessoas com deficiência visual no município de Ipatinga (MG): a perspectiva dos alunos e Professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- RODRIGUES, S. M. *A construção de práticas pedagógicas inclusivas em uma escola pública de Belo Horizonte*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- RODRIGUES, S. M. *Educação inclusiva: das políticas públicas às percepções docentes*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- SOUZA, S. E. *O uso de recursos didáticos no ensino escolar*. In: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. Maringá, PR, Arq Mudi, 2007.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2ª ed., 2002.
- UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, em 7-10 de junho de 1994. Genebra: Unesco, 1994.

**Resumo:** Diante do contexto educacional atual, no qual a escola inclusiva é alvo de grandes discussões, faz-se necessário entender de que forma estão sendo utilizados os recursos pedagógicos adaptados para alunos com deficiência. A partir da análise de teses e dissertações defendidas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), especificamente na Faculdade de Educação (FAE), durante os anos de 2003 a 2015, concluímos que o recurso pedagógico adaptado pode ser uma ferramenta importante no processo de inclusão de alunos com deficiência, se utilizado de forma consciente e criativa, direcionando as necessidades individuais. Entretanto, os estudos investigados demonstraram que esses materiais ainda são escassos nas instituições escolares, embora avanços já tenham acontecido na tentativa de uma inclusão efetiva.

**Palavras-chave:** Recursos pedagógicos adaptados. Educação Inclusiva. Educação infantil.

**Abstract:** In today's educational context in which the inclusive school is of great discussions aim, it is necessary to understand how they are being used the adapted teaching resources for students with disabilities in early. From the analysis of theses and dissertations at the University of Minas Gerais (UFMG), specifically the Faculty of Education (FAE) during the years 2003-2015, we conclude the adapted educational resource can be an important tool in process of inclusion of students with disabilities, if used consciously and creatively, directing individual needs. However, the investigated studies have shown that these materials are still scarce in schools, though progress has already happened in the attempt to effective inclusion.

**Keywords:** Adapted teaching resources. Inclusive education. Childhood education.

*Recebido em: 27/08/2015.*

*Aceito em: 16/09/2015.*