

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES JUNTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas¹

Universidade de Brasília – UnB
Universidade de Brasília (UnB). Distrito Federal, Brasília, Brasil.

Erika Rodrigues de Freitas²

Universidade de Brasília – UnB, Brasília, Brasil.

Dayana Tainá Alves da Silva³

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, Brasília, Brasil.

RESUMO

A pesquisa objetiva analisar as práticas de ensino de educação inclusiva na ótica de escolas públicas do DF, compreendendo o desenvolvimento dos professores que trabalham e atuam com estudantes com necessidades educacionais especiais. O estudo encontra-se ancorado à luz de autores, como: Tardif (2008), Mantoan (2013, 2015), Carvalho (2014), Orrú (2017) que contextualizam a formação docente, o desenvolvimento infantil e a educação inclusiva. Os resultados demonstraram que os professores tem ciência sobre a educação inclusiva; no entanto, apresentam carência quanto ao conhecimento das diversas deficiências e as adoções para o uso de recursos e atividades diferenciadas, para trabalhar na sala de aula com os alunos que apresentam alguma limitação. Concluímos que a formação continuada se torna um viés de superação e avanço nas práticas pedagógicas no contexto escolar, de modo a tornar mais significativo o olhar do professor em relação aos seus alunos.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação de professores; Deficiência; Aprendizagem.

¹ Doutora pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora titular da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Distrito Federal, Brasília, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5164-2543>
E-mail: otiliadantas@gmail.com

² Doutoranda pela Universidade de Brasília (UnB). Mestre pela Universidade de Universidade de Brasília (UnB). Professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Distrito Federal, Brasília, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5716-643X>. E-mail: kikafr@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB). Professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Distrito Federal, Brasília, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8231-8340>. E-mail: annaalves1415@gmail.com

INCLUSIVE EDUCATION: THE PERFORMANCE OF TEACHERS WITH STUDENTS WITH DISABILITIES

ABSTRACT

The research aims to analyze inclusive education teaching practices from the perspective of public schools in the Federal District, understanding the development of teachers who work and work with students with special educational needs. The study is anchored in the light of authors such as: Tardif (2008), Mantoan (2013, 2015), Carvalho (2014), Orrú (2017) who contextualize teacher training, child development and the inclusive education. The results showed that teachers are aware of inclusive education; however, they are lacking in terms of knowledge of the different disabilities and adoptions for the use of different resources and activities, to work in the classroom with students who have some limitation. We conclude that continuing education becomes a way of overcoming and advancing pedagogical practices in the school context, in order to make the teacher's view of his students more meaningful.

Keywords: Inclusive education; Teacher training; Deficiency; Learning.

EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL DESEMPEÑO DE DOCENTES CON ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo analizar las prácticas docentes de educación inclusiva desde la perspectiva de las escuelas públicas del Distrito Federal, comprendiendo el desarrollo de los docentes que trabajan y trabajan con estudiantes con necesidades educativas especiales. El estudio se ancla a la luz de autores como: Tardif (2008), Mantoan (2013, 2015), Carvalho (2014), Orrú (2017) que contextualizan la formación docente, el desarrollo infantil y la educación inclusiva. Los resultados mostraron que los docentes están conscientes de la educación inclusiva; sin embargo, presentan carencias en cuanto al conocimiento de las diferentes discapacidades y adopciones para el uso de diferentes recursos y actividades, para trabajar en el aula con estudiantes que presentan alguna limitación. Concluimos que la educación permanente se convierte en una forma de superación y avance de las prácticas pedagógicas en el contexto escolar, con el fin de hacer más significativa la mirada del docente hacia sus alumnos.

Palabras clave: Educación inclusiva; Formación de profesores; Deficiencia; Aprendiendo.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresenta-se intitulada “A educação inclusiva: a atuação dos professores junto aos alunos com deficiência”, tendo como problema: Qual a percepção dos professores do ensino básico em relação aos alunos com deficiência? Trata-se de um estudo realizado como trabalho de conclusão do curso de Graduação em Pedagogia na Universidade de Brasília – UnB.

A partir dos conceitos de aprendizagem, formação de professores e deficiência intelectual, a investigação delineou como objetivo geral: analisar as práticas de ensino na educação inclusiva sob a ótica de escolas públicas do DF. Posto isto, os objetivos específicos traçados, foram: delinear a concepção de educação inclusiva e das principais deficiências; compreender como ocorre a prática dos professores do ensino básico com alunos especiais, bem como a importância da formação continuada nesse processo.

A justificativa surgiu a partir da escolha do tema, que se deu em virtude da trajetória de uma das autoras desta pesquisa como uma pessoa com Deficiência Intelectual – DI, além da necessidade de conhecer sobre a atuação dos professores com os estudantes especiais em escolas públicas do Distrito Federal – DF.

Consideramos importante que no âmbito educacional os professores valorizem as fases de desenvolvimento do ser humano, pois estas possuem relação com a aprendizagem. Para explicá-la, existem teóricos que nos ajudam a fazer a compreensão de modo geral, entendendo como se dá a relação sujeito x aprendizagem. Assim, as teorias elencadas para este estudo foram: a concepção de Piaget e Vygotsky.

A partir do referencial teórico e pesquisa de campo, observamos que a conclusão desta pesquisa traz a formação continuada como um viés de superação e avanço nas práticas pedagógicas no contexto escolar, pois os professores podem não só buscar meios para ensinar, mas aprender fazendo na prática do dia a dia o que torna mais significativo o olhar do professor em relação aos seus alunos.

Nesse sentido, compreende-se que é fundamental que o professor sempre busque uma formação continuada, isto é, um aperfeiçoamento para compreender as limitações dos estudantes e encontrar nas práticas pedagógicas métodos, meios, soluções e caminhos que façam levar estes alunos a uma aprendizagem significativa. Logo, acredita-se que o tema possa contribuir para a inclusão dos alunos com deficiência na educação básica, como forma de despertar nos professores que atuam neste segmento uma mudança de olhar, para a transformação na postura de pensamento e atitudes, entendendo que todos devem ser tratados de forma igual.

O desenvolvimento da aprendizagem na educação inclusiva

Para falar de inclusão, primeiramente faz-se necessário entender como se dá a concepção do desenvolvimento da aprendizagem na educação inclusiva. Para Coelho (2012, p.42) “considera-se que o conhecimento se advenha da relação que se estabelece entre o sujeito e o meio.” Na sala de aula, o professor estabelece um vínculo com o estudante por meio de uma relação dialética, permitindo que haja uma melhor adaptação ao meio, bem como uma compreensão do que está sendo estudado.

Assim, o conhecimento se estabelece a partir de uma ação conjunta entre o sujeito e o meio em que se encontra. Acredita-se ser de suma importância que haja no âmbito da educação inclusiva um olhar diferenciado do professor para com os alunos que apresentam ou tem uma deficiência ou qualquer outro tipo de limitação, que os impeçam de adquirir o conhecimento como os demais estudantes.

No que diz respeito à assimilação e a acomodação apresentadas por Piaget, os termos retratam um processo de adaptação do conhecimento, no qual o aluno já se apropriou do saber para buscar o equilíbrio necessário para estruturar as linhas ascendentes, partindo dos conhecimentos mais simples para os mais complexos.

Finaliza-se essa abordagem do desenvolvimento com a teoria de Vygotsky, ao qual, destaca-se o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Para Coelho (2012, p.45) “[...] o meio cultural e histórico são constitutivos do desenvolvimento humano, o que permite superar as dicotomias individual/social, natureza/cultura, biológico/social, razão/emoção”.

Para Vygotsky, o meio influencia no desenvolvimento da aprendizagem do aluno, de modo que a Zona de Desenvolvimento Imanente permite a mediação simbólica entre a Zona de desenvolvimento Real. Na educação inclusiva, essa abordagem é concebida pela escola como uma teoria de suma relevância, tendo em vista que há uma perspectiva de superação de barreiras nas dificuldades enfrentadas pelo aluno. O professor, por sua vez, pode encontrar nessa abordagem o alicerce para as práticas pedagógicas a partir das interações em conjunto com os alunos.

Após a abordagem sobre aspectos de desenvolvimento e aprendizagem, trazemos uma breve exposição sobre os tipos de deficiências.

Os tipos de deficiências: uma breve exposição

Para Carvalho (2000, p.15), “a educação especial tem sido considerada como a educação de pessoas com deficiência, seja ela mental, auditiva, visual, motora, física, múltipla ou decorrente de distúrbios invasivos do desenvolvimento.” Diante disso, destacamos que as pessoas podem apresentar limitações ou barreiras, seja por uma deficiência ou transtorno.

As pessoas com deficiências necessitam de um olhar diferenciado nos aspectos escolares, além de uma mudança de postura em relação aos professores e equipe pedagógica da escola.

Para tanto, existem as legislações que auxiliam na condução desse processo, bem como na conceituação das deficiências para um planejamento mais exitoso das instituições de ensino. Assim, iniciamos o conceito das deficiências de forma específica com o Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, o qual estabelece como deficiência auditiva a “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz” (DECRETO FEDERAL, nº 3.298, 1999).

A Deficiência Auditiva é uma das deficiências com mais conceitos no campo acadêmico. No entanto, nota-se que ainda precisa ser investigada e trabalhada de forma a ser aprimorada nas atividades no campo educacional e social do sujeito. Percebe-se que:

[...] 96% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, a instituição educacional se apresenta como o ambiente privilegiado de aquisição da primeira língua. Dessa forma, a educação da criança surda deverá organizar-se de modo a promover o seu desenvolvimento, considerando o importante papel desempenhado pela linguagem (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 24).

Se a maioria das pessoas surdas são filhos de pais ouvintes, isso requer um trabalho social maior da escola, da instituição de ensino superior e do Estado, para que haja uma organização do planejamento e adequação das estratégias de ensino. Assim, a educação inclusiva pode ocorrer no trabalho docente de forma ativa e presente na vida dos alunos e dos pais; para tanto, se faz necessário o compromisso da sociedade e do próprio sujeito. Além da deficiência auditiva, faz-se necessário conceituar a deficiência visual, que se refere a:

Situação de perda total da visão – denominada cegueira – ou a um quadro de baixa visão. Pode-se, portanto, conceituá-la como:

- Cegueira: situação de ausência total de visão, chegando, inclusive, à perda total de projeção de luz. O estudante cego necessita, para o seu desenvolvimento educacional, de atendimentos específicos, tais como: domínio do Braille, sorobã, orientação e mobilidade, dentre outros.
- Baixa Visão: prejuízo da função visual mesmo após tratamento e/ou refração óptica. As condições de baixa visão são variáveis, bem como as necessidades educacionais especiais do estudante com baixa visão, que variam de um para outro, de acordo com o grau de sua perda visual. (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 25).

Na deficiência visual normalmente há um diagnóstico mais preciso para averiguar o comportamento do estudante. Na Secretaria de Educação do DF há uma instituição de ensino voltada para estes alunos, que é o Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais (CEEDV), tendo em vista que grande parte das escolas não estão tão preparadas para receber o aluno que apresenta essa deficiência, devido à falta de recursos e profissionais preparados nos aspectos da formação específica.

No que se refere à deficiência física, esta é caracterizada pelo comportamento de condições motoras que acometem algumas pessoas de forma a comprometer-lhes a mobilidade, sua coordenação motora geral e/ou sua fala. Geralmente essas implicações são conseqüentes de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, reumáticas ou má-formação de natureza congênita. Desta forma, conforme documentos orientadores nacionais (MEC, 2004), a deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor, que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 27). A deficiência física compromete a mobilidade com outras limitações que podem vir a ocorrer no cotidiano das pessoas.

Já no que se refere à Deficiência mental, mais precisamente a intelectual, entendemos que para abordá-la se faz necessário conhecer a sua terminologia. Belo, Caridade, *et.al.* (2008, p.4) discorrem que a Deficiência Intelectual era relacionada ao QI:

Assim, na primeira metade do século XX, o Quociente de Inteligência (QI) foi entendido como estimativa de um potencial intelectual inato, um reflexo de uma inteligência geral, unidimensional e uni determinada, inalterável e não permeável às influências socioculturais e educativas. Paralelamente, a deficiência intelectual foi perspectivada como um déficit intelectual, de que o QI era a expressão numérica, de natureza individual e etiologia orgânica, imutável e incurável (BELO, CARIDADE *et.al.* (2008, p.4).

O QI com déficit passou a ser considerado como um fator para a deficiência intelectual, mesmo sabendo que existiam outras características para o diagnóstico. Nesse sentido, a criança que apresentava o QI baixo era considerada deficiente intelectual, sendo que este QI poderia ser decorrente de diversas causas, até mesmo alguma intercorrência durante o nascimento. Com o passar dos anos, as famílias começaram a perceber que não era somente o QI, mas que haviam dificuldades diversas na aprendizagem, no comportamento, na vida social. No entanto, nem

sempre eram investigadas de forma precoce e com equipes multidisciplinares. Ao chegar à escola, se iniciavam as dificuldades, que na maioria dos casos eram percebidas pelos professores que encaminhavam o estudante para os apoios (psicólogo, pedagogos, psicopedagogos).

Ainda neste contexto se faz importante frisar o conceito de Deficiência Intelectual/Mental mais atual. Desta forma,

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAIDD, deficiência intelectual/mental é a “incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo, expressa nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa incapacidade tem início antes dos 18 anos de idade” (AAMR, 2006, p. 20 *apud* DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 22).

Logo, destacam-se algumas dificuldades apresentadas pelas pessoas que tem QI considerado baixo: dificuldade para resoluções de problemas e cálculos não só matemáticos mais também relacionados à vida cotidiana; dificuldade para argumentar e responder situações em grupos, em família, na escola, etc., dificuldade para processar as informações; dificuldade para leitura e escrita; pode apresentar outros distúrbios e transtornos como TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade), dislexia, dentre outros.

A pessoa com deficiência intelectual apresenta em seu contexto social e escolar dificuldade; no entanto, desenvolve suas habilidades a partir da aprendizagem com práticas motivadoras, sejam elas por meio da música, dos jogos, da leitura, da pintura, entre outras que expressam a sua capacidade de desenvolvimento de aprender e ensinar. Portanto, acredita-se que:

As habilidades intelectuais referem-se à inteligência, compreendida como uma habilidade mental geral, cuja aplicação dá-se por meio do raciocínio, do planejamento, da resolução de problemas, do pensamento abstrato, da compreensão de ideias complexas e da aprendizagem rápida, baseadas nas experiências da própria pessoa. O comportamento adaptativo é a reunião das habilidades conceituais, sociais e práticas que foram aprendidas pelas pessoas e são colocadas em prática em seu cotidiano (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 23).

Portanto, há a importância de trazer as metodologias ativas para auxiliar na aprendizagem dos alunos com deficiências, tendo em vista a necessidade de um planejamento pedagógico significativo ao aluno.

Assim, neste tópico foram tratados conceitos de algumas deficiências, retratando algumas de suas dificuldades e limitações. Nesse sentido, faz-se importante que o aluno com deficiência tenha acompanhamento com uma equipe de apoio, para desenvolver estas habilidades na escola e no ensino superior, dado que também irá auxiliar na aprendizagem e inclusão desses estudantes no ensino, levando-os a superar as barreiras para não só vencer, mas também transformar o saber em cidadania.

METODOLOGIA

A pesquisa concretizada foi de natureza qualitativa e quantitativa. No que se refere à qualitativa, esta se caracteriza por ser uma pesquisa que atendeu aos propósitos desse objeto de estudo, pois vai para além dos dados que é realizada mediante levantamento. É uma pesquisa interpretativa, dado que se pode mudar a todo tempo, tem um raciocínio complexo, multifacetado e interativo, com estratégias de pesquisa variadas (CRESWELL, 2007).

O estudo ocorreu mediante pesquisa bibliográfica e de campo. Para Gil (2002, p.44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Este autor salienta que se faz necessário trazer a materialização da educação inclusiva no processo de ensino e aprendizagem a partir do olhar de autores renomados.

Parra e Almeida (2002, p.102), descrevem que a pesquisa de campo “[...] é a consulta por meio de questionário ou entrevista junto aos elementos envolvidos, que permite a análise e conclusões, segundo objetivos previamente estabelecidos. [...] Essa pesquisa tem como base observar os fatos como ocorrem”.

Sobre esse *lócus*, a pesquisa foi realizada com professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) com intuito de analisar e compreender a atuação destes profissionais junto aos estudantes com deficiências.

O instrumento para coleta de dados foi o questionário de perguntas fechadas e abertas. Cervo, Bervian e Silva (2007, p.53) definem que “[...] o questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja. Em geral, a palavra questionário refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche.” O questionário foi

escolhido para fazer parte deste estudo por ofertar a possibilidade de atingir os propósitos idealizados nos objetivos já citados.

Para as análises dos dados coletados, optou-se por utilizar uma adaptação da proposta de Bardin (1977) no que diz respeito à análise de conteúdo, utilizando de tabelas com frequência de respostas.

ANÁLISES E RESULTADOS

A educação inclusiva sob a ótica dos docentes da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF)

De acordo com os objetivos propostos, consideramos a importância de verificar qual a percepção dos professores da SEEDF sobre a educação inclusiva e inteirar-se sobre o processo de inclusão. Para isso, foi aplicado um questionário a 6 professores (P1, P2, P3, P4, P5 e P6) da Secretaria de Educação do Distrito Federal, de diferentes regionais de ensino, com 10 perguntas abertas. As análises estão descritas nos tópicos a seguir.

Um trabalho diferenciado: a adaptação da escola pública aos alunos com necessidades especiais

Inicialmente, no tocante à organização pedagógica da escola pública para receber os estudantes com necessidades especiais, os participantes da pesquisa informaram que muitos estudantes ainda não estão incluídos nas classes regulares. Como outra alternativa citada foram os Centros de Ensino Especial das regionais ou as Classes Especiais nas escolas comuns.

Professor1: *toda estrutura é preparada para acolher o aluno especial (...) e se faz as adaptações e adequações curriculares.*

Professor2: *A equipe pedagógica tenta adaptar os espaços da escola, mas essas mudanças dependem de apoio governamental.*

Professor3: *As escolas, por lei, devem estar adaptadas para receber alunos com as diversas deficiências.*

Percebemos a partir das respostas dos professores que a escola procura adaptar os conteúdos pedagógicos e o espaço físico para receber esses estudantes, mas nem sempre é possível, pois são necessários recursos financeiros provenientes do Estado, mesmo existindo legislações que amparam os alunos especiais. Foram citadas as demandas em relação aos especialistas para atendimento desses alunos, pois:

Professor6: *a escola deve ter uma equipe de especialistas que atende as demandas do aluno especial, dentro do que é possível.*

No entanto, a realidade de várias instituições de ensino demonstra a necessidade de ter mais profissionais, além de equipes multidisciplinares, com o intuito de acompanhar e auxiliar no desenvolvimento dos alunos com deficiência.

O papel do professor na educação inclusiva

Acreditamos que o papel desenvolvido pelo professor em sala de aula é de fundamental importância para a inclusão dos alunos especiais e na melhoria da aprendizagem, tendo em vista a necessidade de um olhar mais diferenciado a esses estudantes. Neste contexto, indagamos aos professores qual o papel do professor em relação aos alunos com deficiência ou transtornos e como o docente pode auxiliá-los no desenvolvimento das atividades. Essas respostas foram contempladas na **Tabela 1**.

Tabela 1 - O papel do professor na educação inclusiva

| Respostas | Frequência |
|---------------------------|-------------------|
| Ter um olhar diferenciado | 01 |

| | |
|--|-----------|
| Criar recursos para atingir as necessidades do aluno | 01 |
| Propor atividade para integrar a turma | 03 |
| Ser facilitador da aprendizagem | 02 |
| Respeitar as limitações dos estudantes | 02 |
| Trabalhar o respeito e as diferenças em sala de aula | 01 |
| Total | 10 |

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2019).

Sobre o papel do professor, observamos que os pesquisados citaram a questão de ter um olhar diferenciado para os estudantes, além de promover a integração da turma. Entendemos que o respeito às diferenças e a adequação de atividades foram fatores tratados como sendo essenciais para o auxílio a aprendizagem do estudante. De acordo com os professores participantes, o desenvolvimento e planejamento didático das atividades para os alunos especiais ocorre individualmente, pois:

Professor1: *na escola nem sempre os recursos que precisamos existe.*

Os docentes são avisados previamente sobre o diagnóstico de cada aluno especial, para assim fazer o planejamento das atividades. São utilizados também, outros documentos da SEEDF, como por exemplo, o Currículo em Movimento da SEEDF, de modo que:

Professor3: *é usado com as devidas adequações e adaptações referentes à cada turma.*

Nesse sentido, percebe-se que alguns professores tem o conhecimento de documentos oficiais e os utilizam para fazer o planejamento pedagógico, na tentativa de adaptar melhor as atividades.

O trabalho de apoio pedagógico das Equipes Especializadas de suporte

Na SEEDF existem equipes de apoio aos professores no que se refere aos estudantes com deficiência (Sala de Recursos) e aos estudantes com transtornos funcionais e dificuldades de aprendizagem (Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e Sala de Apoio à Aprendizagem). De acordo com os documentos da SEEDF, tais como as Orientações Pedagógicas desses serviços, essas equipes trabalham com intervenção e assessoramento aos professores no que diz respeito às aprendizagens desses estudantes e adequação dos conteúdos para o planejamento das atividades.

No aspecto da temática da inclusão, interrogamos a respeito de como ocorre a articulação entre a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem, Sala de Recursos, orientação educacional, coordenador pedagógico e outros, em relação ao trabalho desenvolvido com as crianças especiais.

Tabela 2 - Articulação entre as equipes de apoio, coordenador e outros

| Respostas | Frequência |
|--|-------------------|
| Não há uma articulação | 02 |
| São realizadas reuniões com os professores e as equipes | 02 |
| Raramente ocorre essa articulação | 01 |
| Existe uma fragmentação no trabalho pedagógico da escola | 01 |
| Reuniões periódicas com as famílias dos estudantes | 01 |
| Projetos escolares | 01 |
| Total | 08 |

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2019).

Percebemos que a articulação não é visualizada por todos que estão na escola. A falta de profissionais ainda se caracteriza como um grande problema nas instituições públicas do DF e foi possível perceber que os professores gostariam que houvesse uma maior integração em toda a escola em prol dos alunos especiais, pois o trabalho fragmentado ainda é persistente. Em alguns momentos do ano letivo são

realizados alguns projetos, porém ainda não são considerados suficientes para essa maior integração, tendo em vista que por vezes faltam profissionais e recursos.

Professor1: A sala de recursos esse ano nem teve funcionamento.

Professor4: Observa-se uma fragmentação devido à grande demanda de trabalho que cada indivíduo recebe, deixando assim uma lacuna quanto o acompanhamento do desenvolvimento desses estudantes.

Professor6: A escola promove ações reflexivas de inclusão com professores e alunos (...) por meio de projetos em algumas datas do ano letivo.

Inclusão e formação continuada: influências no trabalho docente?

Compreendemos a formação continuada como facilitadora da práxis docente e em relação à prática do professor na inclusão não poderia ser diferente. Nesse sentido, questionamos aos participantes se a formação de professores seria importante para se trabalhar com crianças especiais.

Tabela 3 - Formação de professores e suas possíveis influências

| Respostas | Frequência |
|--|-------------------|
| É importante conhecer as características de cada deficiência | 01 |
| Entender quais são os “entrcaves” na aprendizagem | 01 |
| Dominar técnicas e estratégias adequadas | 04 |
| É importante que o professor realize cursos na EAPE | 01 |
| Atualização da sua prática | 01 |
| Adquirir embasamento teórico | 02 |
| Ter um novo olhar a partir da formação | 01 |
| Total | 10 |

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2019).

Conhecer métodos e técnicas para trabalhar com crianças especiais foi citado por 50% dos participantes da pesquisa. Observa-se que os docentes estão em busca

de estratégias e possuem muitas dúvidas sobre como ensinar uma criança com deficiência ou transtorno.

Professor2: *Sem dúvida, a formação continuada auxilia muito o professor para melhorar suas práticas, métodos de ensinar e repensar sobre suas atuações.*

A relação teoria e prática também faz parte do pensamento desses professores, pois:

Professor4: *a junção teoria e prática são habilidades desenvolvidas principalmente na formação continuada.*

Depreendemos que os docentes têm a formação continuada como um dos alicerces para a sua prática e que consideram o estudo teórico como um dos fatores de sucesso. Entendem também que somente a teoria não é importante, mas sim a forma como irão conduzir a aprendizagem desses estudantes diante da realidade da educação inclusiva.

Professor4: *Com a formação continuada o professor compreende melhor as características de desenvolvimento dos estudantes e como contribuir para um processo de aprendizagem satisfatório.*

Professor6: *Em primeiro lugar é preciso querer fazer um trabalho diferente, para buscar atender as demandas do aluno; outra coisa, é importante conhecer esse aluno em suas especificidades e estudar tal deficiência.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco deste trabalho consistiu em analisar as práticas de ensino na educação inclusiva a partir da realidade de escolas públicas do Distrito Federal. Com o referencial abordado e a pesquisa de campo, foi perceptível que a temática da educação inclusiva se mostrou presente na atual realidade das escolas, sendo

necessário cada vez mais um olhar sensível por parte dos docentes e demais profissionais envolvidos na organização pedagógica da escola.

Ao analisar os dados, percebeu-se com a pesquisa de campo que o conhecimento a respeito dos tipos de deficiências e transtornos funcionais é de grande valia para os profissionais da educação. A partir do conhecimento das especificidades das deficiências, o professor poderá traçar um plano de trabalho que atenda às necessidades de cada aluno.

Dentro do contexto da escola pública de Educação Básica foi possível observar que atualmente existem avanços, principalmente no aumento de estudantes especiais nas classes inclusivas, diminuindo o atendimento nos centros específicos de ensino especial.

É fato que escola tenta adaptar sua estrutura para receber os estudantes. No entanto, verificamos que nem sempre é possível, tendo em vista os entraves, como por exemplo, falta de recursos. Mesmo assim, os professores se mostraram engajados nesta adaptação, não só física como também adaptação e adequação aos componentes curriculares. Também se observou que existem apoios na escola, como por exemplo, os professores da Sala de Recursos e pedagogos das Equipes de Apoio à Aprendizagem.

Também foi possível compreender que cabe a escola buscar por alternativas para contemplar a aprendizagem dos alunos com deficiência e transtornos afins, fazendo com que todo aprendizado compartilhado com os estudantes seja significativo. Para isso, a escola terá que fazer adaptações e adequações das atividades, bem como na maneira de ensinar.

Reflete-se que é viável aos professores a função de buscar por alternativas diversas para trabalhar com os estudantes que demandem um atendimento especializado, pois é direito destes alunos a garantia ao acesso de uma educação significativa e de qualidade. O uso das adequações curriculares, já mencionada anteriormente, deve então acontecer por meio de reuniões com o corpo docente da instituição de ensino onde o aluno estuda; além disso, a participação da família é fundamental para o desenvolvimento dos sujeitos.

Concluimos que é fundamental o apoio da família e sua presença no âmbito escolar dos estudantes. Quando o estudante com deficiência possui suporte familiar,

acompanhamento pedagógico e atendimento multidisciplinar, mostra diversas evoluções no seu cotidiano.

Por fim, destacamos que a educação inclusiva auxilia e busca contemplar o cotidiano das pessoas que necessitam de atenção diferenciada. Porém, ainda há a necessidade de avanços em relação às políticas públicas, além do investimento em formação continuada para a prática pedagógica, de modo a promover uma educação que ajude na superação das dificuldades e no enfrentamento de desafios, para que esses estudantes possam obter melhorias no seu processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa – Portugal: Edições 70, 1977.

BELO, Chantal; CARIDADE, Helena, CABRAL, Luisa; SOUSA, Raquel. **Deficiência Intelectual**: Terminologia Conceptualização. *Revistas Diversidades: Eixos de esperanças*. V.22, Olinda: dezembro, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Decreto Nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. (1999). Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.ht . Acesso em: 05 mai. 2019.

CARVALHO, Rosita Elder. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COELHO, Cristina M. Madeira: Aprendizagem e Desenvolvimento de pessoas com deficiência. *In*: ORRÚ, Sílvia Ester: **Estudantes com necessidades especiais**: singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012

CRESWELL, Jonh W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativos e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. (SEEDF). **Educação Especial**: Orientação pedagógica. Brasília, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ONU. Organização das Nações Unidas. **CDPD – Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência**. Disponível em: <https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/deficiencia-visual/convencao-da-onu-sobre-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso: 17 de julho de 2019.

PARRA, Domingos Filho; ALMEIDA, João Santos. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Futura, 2002.

SILVA, Carla Maciel da. **Deficiência Intelectual no Brasil**: uma análise relativa a um conceito e aos processos de escolarização. Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2016.

SOUTO, Mauricélia Tomáz. **Educação inclusiva no Brasil**: contexto histórico e contemporaneidade. Trabalho de conclusão de curso (graduação em Química) - Universidade Estadual da Paraíba. Centro de Ciências e Tecnologia, 2014.