

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.

Elisabete Maria Sandner ¹

Resumo

O presente trabalho pretende refletir e discutir sobre os desafios e as práticas pedagógicas das professoras que atuam na educação de crianças com deficiências. A pesquisa é fruto de uma pesquisa de campo, realizada entre os períodos de 2022 a 2023 em uma escola urbana, pública e regular do município de Caruaru-PE. Tem como objetivo identificar os recursos utilizados pelos professores frente aos desafios encontrados na educação inclusiva e compreender a contribuição das práticas pedagógicas dos professores para aprendizagem significativa do aluno com deficiência. Como procedimento metodológico foi feita uma pesquisa de campo com trabalho de aproximação com o campo de pesquisa e observação do objeto de estudo. Os dados considerados para análise foram coletados por meio da entrevista semiestruturada, trazendo quatro professoras participantes que atuam na educação inclusiva. Os resultados alcançados auxiliaram para o entendimento de como atuam as professoras perante a inclusão da criança com deficiência, inserida no contexto escolar regular. Para as considerações finais destacamos que mesmo com a garantia de matrícula do aluno com deficiência assegurado por lei, os professores encontram desafios no que se diz respeito à inclusão por meio de participação ativa pela falta de conhecimento acerca das especificidades de cada caso. Como estratégia, as professoras dessa pesquisa se utilizam da prática pedagógica ativa com o envolvimento de todos da comunidade escolar, inclusive os próprios alunos em sala, a fim de adaptar recursos necessários para que haja aprendizagem significativa de todos.

Palavras-chave: educação inclusiva. Práticas pedagógicas. Aprendizagem significativa

1 INTRODUÇÃO

Segundo o art. nº 205 da constituição brasileira de 1988 (Brasil, 1988), todas as pessoas têm direito à educação visando o desenvolvimento pleno e conquistas das habilidades necessárias para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Nesse sentido, o presente trabalho traz reflexão sobre o direito à educação de pessoas com necessidades de aprendizagem específicas.

Um importante documento para a esfera educativa é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No que diz respeito à educação para pessoas com necessidades específicas, o documento assegura o acesso à educação básica obrigatória e gratuita preferencialmente na escola regular (Brasil, 1996). Já na Lei Brasileira De Inclusão Da Pessoa Com Deficiência (LBI), é assegurado a garantia de matrícula para pessoa com deficiência na escola regular de ensino, assim como Atendimento Educacional Especializado (AEE). O texto da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 em seu art. nº 27 afirma que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (Brasil, 2015)

A política nacional de educação especial promovida pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Especial (SEESP) reforça que: “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (Brasil, 2008). A meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE), por exemplo, tem como objetivo universalizar para a população de 4 a 17 anos com deficiência, o acesso à educação básica e atendimento especializado.

O Ministério da Educação (MEC) faz o trabalho de monitoramento do processo de inclusão dos alunos com necessidades específicas, onde juntamente com a instituição escolar, busca-se compreender e se preparar mais em relação ao universo da pessoa com deficiência para que a inclusão não esteja apenas no direito à matrícula, mas também na construção da aprendizagem significativa para esse aluno.

Atualmente as escolas regulares municipais disponibilizam um profissional de apoio para auxiliar o aluno com deficiência em sala de aula. Esse profissional tem se mostrado muito importante para apoiar o professor frente ao desafio de construir estratégias que permitam uma aprendizagem inclusiva e significativa para o aluno com necessidades específicas.

Tendo em vista que em uma sala de aula compartilham experiências de crianças de necessidades específicas diversas e que estas estão inseridas dentro da realidade de uma escola pública, que muitas vezes as salas de aula estão com um grande número de estudantes, o trabalho do professor se torna ainda mais desafiador. É necessário, então, refletir sobre a inclusão e aprendizagem significativa do aluno com deficiência na realidade de uma escola pública.

Sendo assim, o tema escolhido para o TCC¹ buscou compreender como se dá a inclusão do aluno com necessidades específicas em sala de aula de uma escola municipal da cidade de Caruaru, assim como as práticas pedagógicas e estratégias utilizadas pelos

¹ Trabalho de Conclusão de Curso, disciplina ministrada pela docente Jaqueline Barbosa da Silva/ Elisabete Maria Sandner. No 9º período do curso de pedagogia, no ano de 2023.

² Ministrada pela docente Ana Maria Tavares Duarte, na disciplina Educação especial inclusiva, no 7º período do curso de Pedagogia, no ano de 2022.

professores para que haja inclusão e aprendizagem significativa para os estudantes com necessidades específicas. Visto que, alunos com necessidades específicas precisam muitas vezes que o conteúdo seja exposto de forma adaptada para que aconteça de fato a aprendizagem de forma significativa.

O interesse para elaboração da presente pesquisa emergiu durante período de trabalho voluntário na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e Unidade pernambucana de atenção especializada (UPAE) onde foi desenvolvido, pela pesquisadora em questão, uma atividade de dança com crianças deficientes intitulado “O afeto em movimento.” Depois, na graduação de pedagogia, em meio às discussões feitas na disciplina de Educação Especial e Inclusiva² onde foi levantado questionamentos acerca do direito da pessoa com deficiência ao ensino público, gratuito e de qualidade, surgiu a seguinte inquietação: ter o direito à matrícula assegurado por lei garante que o estudante com necessidades específicas participe de forma inclusiva e experiencie a aprendizagem significativa?

Assim como é assegurado por lei o direito de todo cidadão brasileiro ter o acesso à educação básica, pública e gratuita, todas as pessoas têm direito a oportunidade de construir uma aprendizagem significativa, considerando sua realidade social e necessidades específicas. Pessoas com dificuldades de aprendizagem proveniente de deficiência cognitiva, ou outras necessidades específicas, precisam de uma atenção maior quando se diz respeito ao planejamento dos recursos utilizados em sala de aula de forma inclusiva, levando em consideração seu nível de suporte para execução das atividades adaptadas.

É importante que a construção do conhecimento faça sentido para a pessoa com necessidade específica, ou seja, a adaptação deve conter elementos que fazem parte do conhecimento do aluno com deficiência. Para o presente trabalho, esse processo de aprender de forma qualitativa assume a categoria de aprendizagem significativa. Kochhann e Moraes (2014, p. 81) afirmam que:

[...] A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel deve ser refletida, principalmente no que tange as questões didático-metodológicas, visto ser uma teoria voltada para a sala de aula e que se preocupa realmente com a aprendizagem dos alunos, dando voz ativa aos mesmos no processo de ensino aprendizagem.

A aprendizagem significativa se preocupa com a construção do saber a partir do conhecimento prévio dos alunos e suas vivências, ou até mesmo o hiperfoco da pessoa com deficiência pode contribuir para a construção da aprendizagem significativa. Para Moreira (2011, p. 26):

A clareza, a estabilidade e a organização do conhecimento prévio em um dado corpo de conhecimentos, em um certo momento, é o que mais influencia a aquisição significativa de novos conhecimentos nessa área, em um processo interativo no qual o novo ganha significados, se integra e se diferencia em relação ao já existente que, por sua vez, adquire novos significados fica mais estável, mais diferenciado, mais rico mais capaz de ancorar novos conhecimentos.

Foi feito o levantamento na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) de trabalhos relacionados com o tema escolhido do TCC. Durante o período de pesquisa foram utilizadas as seguintes palavras chaves: “educação inclusiva”, “práticas pedagógicas”, “recursos”, “estratégias” e “aprendizagem significativa”. Foram identificados 35 trabalhos que contemplavam as palavras chaves que estão dispostas no quadro 1.

Dos 35 trabalhos encontrados, apenas 1 se aproximou do tema escolhido para a produção dessa pesquisa, trata-se do trabalho: “Educação inclusiva e plano nacional de educação: percurso entre direito e experiência formativa” (Costa; Leme, 2015). Disposto no GT15 da ANPED, o trabalho, segundo as autoras, teve como objetivo problematizar os vínculos entre o direito, a experiência formativa e a educação inclusiva na atualidade. O referido trabalho se aproxima do tema de pesquisa escolhido, pois pontua a reflexão sobre a inclusão do aluno com deficiência e sua experiência formativa. O que diferencia o trabalho encontrado no levantamento e o tema escolhido do TCC é que aqui busca-se compreender as práticas e recursos utilizados frente ao desafio da inclusão em busca da aprendizagem significativa do aluno com necessidades específicas no ensino regular.

Quadro 1 –Trabalhos encontrados sobre o objeto da pesquisa

Reunião	Local e data	Trabalhos encontrados no GT 15 com a palavra-chave: “educação inclusiva”	Trabalhos encontrados no GT 15 com a palavra-chave: “práticas pedagógica”	Trabalhos encontrados no GT 15 com a palavra-chave: “recursos”	Trabalhos encontrados no GT 15 com a palavra-chave: “estratégias”
40ª Reunião Nacional da Anped	Belém do Pará/PA Outubro de 2021	15	1	1	0
39ª Reunião Nacional da Anped	UFF -Niterói/RJ Outubro de 2019	12	1	0	0

38ª Reunião Nacional da Anped	São Luís do Maranhão/MA Outubro de 2017	8	0	1	0
Total		35	2	2	0

Fonte: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (2017-2021).

O quadro de mapeamento da produção do conhecimento revelou que a educação inclusiva, apesar de estar em constante discussão atualmente, ainda são poucos os trabalhos encontrados que analisam as práticas pedagógicas, recursos e estratégias utilizados por educadores que trabalham com a educação inclusiva. Partindo da análise do quadro acima, consideramos necessário também compreender e refletir sobre o seguinte questionamento: como as práticas pedagógicas contribuem para que haja uma aprendizagem significativa dos alunos com necessidades especiais? Para tal, organizamos na presente pesquisa:

Objetivos Geral

Compreender a contribuição das práticas pedagógicas para a aprendizagem de alunos com necessidades especiais.

Objetivos Específicos

- Identificar recursos que auxiliam a inclusão e a aprendizagem dentro da sala de aula;
- Analisar as práticas pedagógicas adotadas pelos professores frente à inclusão e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais;
- Verificar as contribuições da aprendizagem significativa de Ausubel para as práticas inclusivas.

Essa pesquisa busca agregar ao campo de investigação da educação especial de forma a contribuir para a compreensão de como os professores que atuam frente a educação escolar inclusiva adaptam suas práticas pedagógicas de acordo com os desafios encontrados em relação ao aluno com deficiência. A presente pesquisa também busca contribuir em relação aos estudos sobre os recursos que promovem e contribuem para a aprendizagem significativa do aluno com deficiência.

2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REFLEXÃO

Atualmente percebe-se uma frequência na utilização do verbo incluir em assuntos relacionados à educação de crianças com deficiências ou necessidades específicas. “A educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, pedagogia, reforma escolar e melhoria nos programas. No que tange a justiça social, ela se relaciona aos valores de igualdade e de aceitação” (Pacheco, 2007, p. 15). A educação inclusiva conduz práticas pedagógicas que visam atender as diversidades e necessidades especiais dos alunos.

Não basta incluir, é preciso inserir. A inclusão é parte do processo de inserção da pessoa com deficiência para sua participação ativa na sociedade, por meio da conquista de habilidades que permitam a sua autonomia. Para isso, a LBI no inciso III diz: “assegurar a participação da pessoa com deficiência em jogos e atividades recreativas, esportivas, de lazer, culturais e artísticas, inclusive no sistema escolar, em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015).

Portanto, para que a pessoa com deficiência seja de fato incluída na escola, é preciso que a mesma seja inserida em todas as atividades escolares. A escola, por sua vez, deve repensar sua prática pedagógica em relação à inclusão e assegurar um ambiente que propicie tais experiências inclusivas por meio da acessibilidade estrutural, assim como formação profissional da equipe atuante no espaço escolar. Strieder e Zimmermann (2000, p. 146) afirmam que:

A inclusão exige uma mudança de mentalidade e de valores nos modos de vida e é algo mais profundo do que simples recomendações técnicas, como se fossem receitas. Requer complexas reflexões de toda a comunidade escolar e humana para admitir que o princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade, presente numa comunidade humana.

Práticas inclusivas pedem mudanças constantes. Não existe um modelo pré-fixado de como agir. É importante que todos aqueles que fazem parte da escola tenham um olhar amplo para identificar as necessidades específicas que aqueles sujeitos necessitam. A partir dessas observações, é possível fazer esse movimento de mudança. Para Pacheco (2007, p. 15) as práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que uma escola tradicional: “a inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as crianças que desejam matricular-se em sua localidade, em vez de esperar que uma determinada criança com necessidades especiais se ajuste à escola(integração)”.

A presente pesquisa tem interesse em refletir sobre educação inclusiva pela perspectiva da aprendizagem significativa, como já sinalizado. Para a fundamentação teórica sobre a aprendizagem significativa foi utilizada a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, onde a construção do conhecimento precisa ter sentido significativo partindo dos conhecimentos prévios adquiridos pelo aluno, proporcionando um ambiente que promova a organização e interação entre os estudantes, com foco inicial na aprendizagem cognitiva. Portanto, pensar a aprendizagem significativa a partir da perspectiva de Ausubel, é refletir para além da didática e metodologias. Mais importante seria observar o contexto como um todo e promover a oportunidade de participação do aluno nos processos de planejamento.

Nesse sentido, para pensar sobre a aprendizagem significativa de crianças com necessidades específicas, se faz necessário também autoanálise da prática pedagógica do educador em relação a essa realidade. Pois, são as questões didático metodológicas que serão aplicadas em sala de aula com o objetivo de construção de aprendizagem e habilidades necessárias para que os estudantes conquistem sua autonomia.

A teoria da aprendizagem de Ausubel tem como ponto de partida a identificação, compreensão e valorização dos conhecimentos prévios do aluno para posteriormente relacionar com o novo conhecimento. Essa relação precisa ser feita de modo que traga significado. Para isso, é importante que o educador considere a realidade social em que a criança está inserida, assim como suas necessidades específicas e limitações relacionadas a sua deficiência. Moreira (1999, p.152) diz que:

A atenção de Ausubel está constantemente voltada para a aprendizagem, tal como ela ocorre na sala de aula, no dia-a-dia da grande maioria das escolas. Para ele, o fator isolado que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe (cabe ao professor identificar isso e ensinar de acordo)

Outro ponto importante que deve ser levado em consideração para uma aprendizagem significativa para crianças com necessidades específicas, além de considerar os conhecimentos prévios do aluno, é perceber a sua predisposição para o novo. Por exemplo, algumas crianças que estão dentro do espectro autista ou Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), possuem hiperfoco em algum objeto, animação, filme, entre outros. Ao utilizar o hiperfoco da criança como ponto de partida para introdução do novo, seria basicamente a construção de um mapa conceitual que fará link com outras áreas do conhecimento, introduzindo a nova informação de forma significativa para essas crianças.

Para Moreira, (2012, p. 6-7) o mapa conceitual é apresentado da seguinte forma:

Mapas conceituais foram desenvolvidos para promover a aprendizagem significativa. A análise do currículo e o ensino sob uma abordagem ausubeliana, em termos de significados, implicam: 1) identificar a estrutura de significados aceita no contexto da matéria de ensino; 2) identificar os subsunçores (significados) necessários para a aprendizagem significativa da matéria de ensino; 3) identificar os significados preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz; 4) organizar sequencialmente o conteúdo e selecionar materiais curriculares, usando as ideias de diferenciação progressiva e reconciliação integrativa como princípios programáticos; 5) ensinar usando organizadores prévios, para fazer pontes entre os significados que o aluno já tem e os que ele precisaria ter para aprender significativamente a 7 matéria de ensino, bem como para o estabelecimento de relações explícitas entre o novo conhecimento e aquele já existente e adequado para dar significados aos novos materiais de aprendizagem.

Desse modo, é essencial que o professor conheça o aluno, fazendo o exercício de observação de suas necessidades específicas, conhecimentos prévios e áreas de interesses. Entendendo que dentro de uma sala de aula encontram-se diversidades e especificidades, compreendemos que dar conta de toda essa pluralidade é um grande desafio e necessita de um planejamento prévio de forma organizada e sequencial.

Nesse cenário, atividades iniciadas de forma oral, por meio de comandos de movimento, permitem que o professor consiga incluir todos da sala ao mesmo tempo, convidando a participação de forma ativa.

Na próxima seção iremos compreender o conceito de prática pedagógica em relação ao direito do aluno com deficiência fazendo uma relação com a inserção da criança com deficiência prioritariamente na rede regular de ensino a partir da LBI de 2015.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM RELAÇÃO AO DIREITO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS

Para conceituar a prática pedagógica trazemos a afirmação de Priscila Verdum (2013, p. 95) que diz: “as práticas pedagógicas são ações conscientes e participativas que visam a atender expectativas educacionais de uma determinada comunidade.” Desse modo, partindo do conceito que a prática pedagógica é ação consciente e participativa, fica claro que ação pede movimento, ou seja, movimento de mudança sempre que for necessário. Quando a autora fala sobre atender expectativas educacionais, é importante pensar sobre quais são essas expectativas e para quem são.

A escola atual não é a mesma de vinte anos atrás. Atualmente, principalmente depois da Lei Brasileira De Inclusão de 2015, com a prioridade de inserção da criança com deficiência na rede regular de ensino e estímulo à inclusão, as escolas estão em um constante

movimento de programas para inclusão e formação continuada para o docente.

Para refletir sobre a prática pedagógica que contribua para uma aprendizagem significativa, conquista de habilidades e autonomia, Paulo Freire (2019) agrega a esse estudo com a pedagogia da autonomia, quando faz um convite à reflexão crítica das práticas pedagógicas na formação do educando e afirma que ensinar exige curiosidade.

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. (Freire, 2019, p. 83)

Portanto, a prática pedagógica necessita de um exercício de autoanálise e curiosidade de aprender para ensinar. Quando se trata da prática pedagógica para inclusão da criança com necessidade específica, é importante que o educador tenha um olhar amplo para identificar as demandas de seus alunos, considerar o ambiente que estão inseridos e planejar métodos de inclusão para atender a expectativa de uma aprendizagem significativa. Sobre a prática pedagógica: “se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. Freire afirma que ensinar exige curiosidade.” (Freire, 2019, p. 82).

Em relação ao ordenamento jurídico, A LBI, tem como objetivo principal assegurar os direitos da pessoa com deficiência. De acordo com O artigo 2º da Lei Brasileira de Inclusão: “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015).

Sobre os direitos da pessoa com deficiência, a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência faz o seguinte destaque no art. nº 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Brasil, 2015)

Portanto, para além do direito à matrícula, os ambientes escolares devem adotar medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a

participação e a aprendizagem em instituições de ensino.

4 PROCEDIMIENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa se dá por meio da abordagem qualitativa, pois Segundo Minayo (2002, p. 21): “a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Para responder à questão problema, assim como objetivos gerais e específicos, a coleta de dados foi realizada de forma exploratória e descritiva a partir da pesquisa de campo, por meio da entrevista semiestruturada. De acordo com Gil (2002, p. 41): “pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”.

Para isso, foi realizado o trabalho de aproximação com o campo de pesquisa para observação da prática pedagógica adotada por três professores que atuam em salas de aula de uma determinada escola Municipal da zona urbana de Caruaru com crianças com necessidades específicas que precisam do AEE. A observação do campo de pesquisa se deu nos períodos entre maio e agosto de 2023.

Para a coleta de dados, além da observação dentro do campo de pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada que segundo Severino (2007, p. 125): “entrevistas estruturadas são aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna, aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade dele”. Com essa técnica o entrevistado tem maior liberdade de respostas, dessa forma, podem aparecer novos questionamentos durante a entrevista que adentram o universo do entrevistado.

O roteiro da entrevista pode ser visto no Apêndice A desse trabalho. Os sujeitos da pesquisa foram três professoras que atuam em uma determinada escola da área urbana da rede municipal de ensino, localizada no bairro São Francisco, na cidade de Caruaru-PE. A referida escola oferece aulas para o ensino fundamental I no período da manhã e para o ensino fundamental II no período da tarde, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período da noite. Sobre a infraestrutura da escola, são 15 salas de aulas, 1 sala de diretoria, 1 sala de professores, 1 laboratório de informática, 1 sala de recursos multifuncionais para AEE, 1 quadra de esportes coberta, 1 cozinha, 1 biblioteca, 1 banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, 1 sala de secretaria, 1 banheiro com chuveiro, 1 refeitório, 1 despensa, 1 almoxarifado, 1 auditório. Atualmente possui 810 alunos matriculados.

A escolha do campo de pesquisa se deu por meio da aproximação com a escola no período dos estágios obrigatórios da graduação de pedagogia em 2020 de forma presencial e *online*, e posteriormente em 2023 de forma presencial. Durante a aproximação com o campo nos períodos de estágio foi possível perceber que a escola recebia muitas crianças com deficiências e necessidades específicas, de forma a ser vista pela comunidade local como uma instituição que acolhia de forma inclusiva esses alunos com deficiência. Essa observação gerou uma inquietação, o que essa escola tinha de especial na inclusão dessas crianças que fazia a comunidade tê-la como referência do bairro? A partir dessa inquietação, nasceu a necessidade de conhecer mais sobre as práticas pedagógicas adotadas pelos profissionais inseridos nessa escola.

As professoras exercem a docência no 1º e 3º ano do ensino fundamental anos iniciais e sala de AEE. Durante a aproximação com o campo de pesquisa foi possível perceber que as professoras sempre estavam muito engajadas com toda a demanda de uma sala repleta de diversidades. Dessa forma, optaram por responderem a entrevista em um encontro presencial na escola durante o intervalo das aulas.

As perguntas foram apresentadas por meio da entrevista semiestruturada e as respostas foram gravadas em áudio. Feito a aplicação da entrevista para as quatro professoras participantes da pesquisa, ao organizar as transcrições, foram nomeadas da seguinte forma: Rosa (professora da sala de recurso AEE); Jasmim (professora da educação infantil); Margarida (professora do 1º ano); e Lírio (professora do 3º ano).

Os dados coletados por meio da entrevista semiestruturada foram organizados para análise. Logo, surgiram as seguintes categorias: Desafios, estratégias e recursos e práticas pedagógicas. Ao identificar as categorias analíticas, organizamos o quadro de análise relacionando a fala das entrevistadas à unidade de registro como iremos discorrer na seção seguinte.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS

A aproximação com o campo de pesquisa foi o primeiro passo para a análise do objeto de estudo. Bardin (2011, p. 31) diz: “análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações”. Desse modo, por meio das observações feitas das práticas pedagógicas dos professores que fizeram parte da pesquisa foi possível analisar essas comunicações existentes na escola.

A discussão dos dados coletados se deu por meio das respostas obtidas a partir da entrevista semiestruturada que foi importante para produção da discussão dos objetivos específicos e para identificar quais estratégias e recursos que essas professoras utilizam para

auxiliar os desafios de inclusão das crianças com necessidades específicas em sala de aula com o objetivo de ter significância suficiente para construção dos processos de aprendizagens.

Os dados sociodemográficos coletados por meio do questionário da entrevista sobre idade, gênero e formação acadêmica foram importantes para conhecer o perfil das professoras da escola, revelando também que a média dos profissionais responsáveis pela educação infantil e ensino fundamental anos iniciais continua sendo em sua maioria representada por mulheres que cursaram magistério ou pedagogia.

Rosa, professora da sala de atendimento especializado, tem 48 anos de idade, é do gênero feminino, cursou psicologia clínica e institucional e posteriormente pedagogia. Fez pós-graduação em atendimento educacional especializado e atua na docência desde 1992. Exerce a docência nessa escola desde janeiro de 2023.

Jasmin, professora da educação infantil, tem 56 anos de idade, é do gênero feminino, iniciou a docência a partir da formação em magistério, cursando posteriormente a pedagogia. Atua como professora da educação infantil há 38 anos e na atual escola há 7 anos.

Margarida, professora do 1º ano do ensino fundamental anos iniciais, tem 58 anos de idade, é do gênero feminino, tem formação em pedagogia, biologia e psicologia. Atua na docência há 24 anos e na atual escola há 1 ano

Lírio, professora do 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, tem 53 anos de idade, é do gênero feminino, sua formação acadêmica se constitui em habilitação específica para o magistério, licenciatura plena em ciências sociais e especialização em sociologia. Atua na docência há 18 anos no ensino público e privado. e na atual escola há 5 anos.

5.1 DESAFIOS DESTACADOS NO TRABALHO COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA E NECESSIDADES ESPECÍFICAS

A partir das respostas coletadas na entrevista dos professores que trabalham com crianças com deficiências ou necessidades específicas, foi evidenciado que todos destacam que o trabalho é bastante desafiador por vários motivos apresentados no quadro abaixo.

Quadro 1: Desafios

CATEGORIA	FALA DAS PROFESSORAS
	Rosa, professora do AEE respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Considerando as diversidades existentes em uma sala de aula, adaptar uma atividade para uma criança com deficiência e ao mesmo tempo para o restante da sala, é uma tarefa bastante desafiadora. Antigamente não fazíamos atividades adaptadas para a criança com deficiência, a criança simplesmente estava na sala passando o tempo. Atualmente, orientamos os professores sobre a importância de pensar em atividades adaptadas e não só isso. Essas atividades devem incluir de fato a criança com deficiência junto ao restante da turma. Ou seja, não é uma atividade diferente, é um planejamento para o coletivo. Pois bem, esse é o grande desafio. Pensar um planejamento coletivo que inclua a

PLANEJAMENTO ADAPTADO	criança com deficiência e seja também atrativo para o restante da turma. Na minha experiência de sala de aula e sala de recursos multifuncionais, posso dizer que com os professores da educação infantil e fundamental 1 o trabalho flui melhor. Acredito que pelo fato do curso de pedagogia focar no dever do professor ter um olhar amplo para com os educandos, considerando as diversidades e diferentes realidades. Já com os professores egressos de licenciaturas específicas, que não fizeram a pedagogia, sinto bastante resistência em fazer um trabalho considerando essas diferenças e necessidades específicas”.
	Resposta da professora Jasmim, Educação infantil (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Adaptar as atividades para crianças com deficiência não é uma tarefa fácil, pois para isso é necessário compreender um pouco sobre a deficiência e a necessidade específica de cada deficiência. Nós não recebemos esse tipo de formação específica. As formações acontecem, mas é tudo muito vago ainda. É preciso muito estudo para conseguir de fato adaptar atividades para a pessoa com deficiência e ainda incluir o restante da sala de forma motivadora.”
	Margarida, 1º ano respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Entender as necessidades específicas do aluno com deficiência e planejar uma aula incluindo a todos os estudantes, dando conta de tudo”.
	Lírio, 3º ano respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Até o momento não encontrei dificuldades, mas as situações com que me deparei exigiram um conhecimento mais específico”.

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Ao analisar a categoria desafios, identificamos que as professoras destacam como ponto desafiador entender as necessidades específicas do aluno com deficiência, considerando as individualidades, necessidades e possibilidades para adaptar as atividades de forma que todos participem. As professoras sentem a necessidade de compreender mais acerca das deficiências, porém, as formações que recebem acabam não contemplando a necessidade que se tem visto nas diversidades do contexto escolar, assim, buscam pesquisar e se informarem de acordo com as necessidades que surgem. Ao refletir sobre o destaque feito pelas professoras, refletimos: “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando... Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 2019, p. 30). Ou seja, ensinar exige pesquisa.

Logo, foi possível perceber na fala das professoras a necessidade de procurar conhecer mais a respeito das diversidades da pessoa com deficiência e suas necessidades específicas por meio de pesquisa ativa e observação ampla do contexto de sala de aula para que a partir do levantamento sobre os conhecimentos prévios do aluno, seja possível planejar uma aula inclusiva e com significado. O que nos leva a pensar sobre como se dá os processos de aprendizagem a partir das considerações de David Ausubel (1968, apud Moreira, 1999) quando reforça que a aprendizagem não acontece de forma isolada, e os conhecimentos prévios do aluno é o que influencia de forma direta a construção da aprendizagem significativa.

Sendo assim, é importante esse olhar amplo do professor para identificação daquilo que o aluno já sabe, ou no caso dos alunos com deficiências e necessidades específicas, aquilo que sabem, se interessam e conseguem fazer. A partir dessas observações o professor tem um maior leque de possibilidades para agregar um novo conhecimento, considerando relevância e inclusão.

5.2 ESTRATÉGIAS E RECURSOS UTILIZADOS PARA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA

Quadro 2: Estratégias

CATEGORIA	FALA DAS PROFESSORAS
ADAPTAÇÕES	<p>Rosa, professora do AEE respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Em 2012, eu trabalhava em um povoado de terra vermelha, distrito de Caruaru. Nesta época, peguei um aluno de 16 anos, com deficiência, que não sabia se expressar, passava de ano e ano sem conseguir escrever ou ler. O tempo ia passando e esse aluno, sendo retido na sala, crescendo e ficando para trás. Eu vi aquela situação e decidi criar estratégias para ajudá-lo. Esse foi o meu primeiro desafio e contato na alfabetização de uma pessoa com deficiência. A partir desse momento, comecei a perceber que algumas adaptações e estratégias permitiam que a pessoa com deficiência pudesse aprender dentro de suas possibilidades e limitações. A partir de adaptações que consegui fazer nas atividades, esse aluno chegou ao final do ano escrevendo e lendo palavrinhas simples. Com isso fui vista por uma superintendente da educação da cidade e fui convidada para trabalhar com a sala de recursos multifuncionais. Esse desafio me proporcionou me abrir a montar estratégias pautadas na necessidade específica de cada aluno”.</p>
	<p>Resposta da professora Jasmim, Educação infantil (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “A sala da educação infantil é um pouco mais complicada, pois as crianças são bem pequenas, passam por diversas fases de adaptação e isso requer muita atenção do professor e do auxiliar. Como estratégia, coloco as crianças com deficiência sempre na frente, próximo a minha mesa. Dessa forma consigo estabelecer uma relação de fortalecimento de vínculo com as crianças e fica mais fácil para que elas entendam os comandos na hora das atividades. Outra estratégia que uso é selecionar diariamente outras crianças que irão me auxiliar na sala. Chamo os ajudantes do dia. Eles ficam encarregados de auxiliar os grupos com mais dificuldades na sala. Dessa forma consigo dar atenção a todos, estimular a socialização e organização da sala em grupos”.</p>
	<p>Margarida, 1º ano respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Procuro fazer uma observação ampla da sala e das necessidades que aquela turma tem. Logo depois, vou analisar as necessidades específicas da criança com deficiência para pensar uma forma de trabalhar essas necessidades dentro do conteúdo a ser estudado de forma que todos participem e se ajudem. Dessa forma, consigo fazer com que a sala toda contribua para esse processo de inclusão, ao mesmo tempo que todos participam”.</p>
	<p>Lírio, 3º ano respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Tendo o conhecimento do diagnóstico de cada estudante, procuro observar suas potencialidades e particularidades. A partir daí, faço o possível para incluí-lo nas atividades programadas. Utilizo recursos alternativos, inclusive muitos jogos, tarefas adaptadas, porém o trabalho muitas vezes fica aquém das expectativas e isso traz algumas frustrações”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

No desenvolvimento das categorias estratégias e recursos, percebemos por meio das falas das professoras, que as estratégias surgem conforme a necessidade específica. Todas reforçam a importância do olhar amplo e sensível para perceber as potencialidades e estado de observação para refletir possibilidades ao adaptar as atividades para inclusão do aluno com deficiência, inclusive fazendo um movimento de participação dos outros alunos, ou de outros profissionais da escola. “Práticas inclusivas em sala de aula objetiva promover a formação de relacionamentos, um ambiente afetuoso e atencioso; promove ainda igualdade, a possibilidade de apoio permanente e grandes expectativas no nível cognitivo, social e emocional” (Pacheco, 2007, p. 43).

Aqui percebemos a importância de estreitar os laços afetivos entre aluno, professor e comunidade escolar, pois desse modo é possível proporcionar um ambiente afetuoso e igualitário que permita o pleno desenvolvimento saudável para o aluno com deficiência.

As professoras relatam que criam estratégias de colaboração com a sala de aula e dessa forma conseguem melhor trabalhar as atividades propostas. Maria González, no livro “Caminhos para a inclusão”, de 2010, observa a partir de Arnaiz e Ortiz (1997) como finalidade da escola inclusiva, a criação de um sistema frente às necessidades específicas do aluno, respeitando suas individualidades que funcione em sistema de colaboração entre professores, alunos e comunidade escolar. Dessa forma, facilitando o processo de adaptação e promovendo igualdade de oportunidade para construção da aprendizagem.

5.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Quadro 3: Práticas pedagógicas

CATEGORIA	FALA DAS PROFESSORAS
ACOLHIMENTO	Rosa, professora do AEE respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Para construção da aprendizagem significativa a palavra-chave é acolhimento. Acolher é a palavra-chave para a inclusão. Trabalhar com amor, atenção e dando assistência é essencial. Não ter medo de errar, sempre fazer e refazer, estudar, pesquisar. Entender que cada sujeito é único e cada deficiência tem suas especificidades é o caminho para que essas crianças tenham uma aprendizagem significativa”.
	Resposta da professora Jasmim, Educação infantil (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “É essencial o olhar amplo do professor para a realidade em que o aluno com deficiência se encontra e suas necessidades específicas. É necessário focar naquilo que trará um significado maior pra eles. Entender que estamos ali para aprender também”.
	Margarida, 1º ano respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Um conjunto de coisas desde o início da vida escolar, desde o acolhimento até que tipo de atividade o professor leva para sala de aula. Como essa atividade chega até esse aluno? esse questionamento todo professor deve se fazer antes de aplicar uma atividade. O acompanhamento da família também é essencial para que a criança com

	deficiência possa construir sua identidade para transformação do seu ser social”.
	Lírio, 3º ano respondeu (EXTRATO DA ENTREVISTA, 2023): “Acima de tudo, boa vontade de todas as partes envolvidas. As situações costumam ser desafiadoras para todos e, nem sempre, recebemos o devido apoio. Ainda temos um agravante: nossas escolas têm muitos estudantes que apresentam sinais bastante claros de neurodiversidade (mesmo para o olhar de uma pessoa não especialista no assunto) e, a maioria dessas crianças não recebe o atendimento adequado (neuropediatras, fonoaudiólogos, psicopedagogos, etc.) devido às limitações do sistema público de saúde, fazendo com que atrase o seu desenvolvimento e gerando sérios problemas, inclusive psicológicos, relacionados à autoestima, entre outros”.

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Na categoria práticas pedagógicas e aprendizagem significativa, notamos que a palavra e expressões “acolher”, “olhar amplo” e “focar no que é significativo para o aluno”, tiveram presença marcante nas falas das professoras sempre quando relacionavam a prática docente e a aprendizagem com significância para o aluno com deficiência. Para Ausubel (1968), para que haja aprendizagem significativa, é importante que o aluno esteja disposto a aprender. Caso o contrário, nem o processo e nem o objeto de aprendizagem terá significância. Isso ficou bem claro na experiência das professoras entrevistadas, quando afirmam que é necessário que o professor tenha esse olhar sensível para além das necessidades específicas, mas também se atentar ao hiper foco, ou objeto de interesse do aluno com deficiência e conceituar seu planejamento a partir disso.

Outro ponto importante citado pelas professoras que atuam frente a inclusão é a importância de estar sempre aprendendo. Refletimos—que “[...] ensinar exige comprometimento [...] não é possível exercer o magistério como se nada acontecesse conosco. Como impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas e não nos molhar” (Freire, 2019, p.94). Entendemos, portanto, que a prática pedagógica é inerente à afetividade. Ou seja, é impossível não se afetar ao relacionar-se com o outro. Nesse contexto, em entrevista, as professoras se mostraram bastante emocionadas ao falar sobre como atuar frente a inclusão da criança com deficiência despertou um movimento de mudança. Mudanças na prática pedagógica, nas relações e na predisposição a autoeducação como estratégia em busca de contribuir para aprendizagem significativa dos que necessitam de maior atenção para suas especificidades.

6 CONCLUSÃO

Concluimos que falar sobre inclusão é pensar para além do direito à matrícula do aluno com deficiência assegurada por lei. A partir das análises dos dados coletados nessa pesquisa, foi possível perceber que ainda existem muitos desafios na educação inclusiva da criança com deficiência matriculada na rede regular de ensino. Apesar de ser um assunto de constante pauta na educação, as professoras que atuam frente a inclusão dessas crianças na

escola da referida pesquisa, se deparam com a realidade de pouco entendimento sobre as diversidades e especificidades das deficiências e ainda a falta de recursos específicos para cada caso.

Observamos que diante desse cenário de desafios, as professoras que fizeram parte da pesquisa, destacam como de extrema importância a colaboração da família e comunidade escolar como rede de apoio que facilitam o pensar estratégias que promovam a participação ativa da criança com deficiência nas atividades executadas em sala para a construção da aprendizagem significativa.

Com foco na experiência das entrevistadas, compreendemos a importância da prática pedagógica junto a autoeducação docente para a aprendizagem significativa dos alunos com necessidades específicas, pois percebemos que estreitar os laços afetivos promovem o estado de colaboração entre todos os envolvidos com os processos de inclusão, permitindo ao aluno com deficiência um ambiente afetivo e igualitário em oportunidades de aprendizagem participativa.

Identificamos que os recursos utilizados pelas professoras buscam considerar a realidade específica de cada caso. Analisamos que as professoras adotam a prática pedagógica ativa com o envolvimento de todos no processo, levando em consideração a realidade social que estão inseridos. Verificamos que o empenho das professoras no constante movimento de aprender mais sobre práticas inclusivas e a prática pedagógica ativa se dá por meio do incentivo e engajamento de toda comunidade escolar, contribuindo, assim, para aprendizagem significativa dos alunos com necessidades especiais.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED. Disponível em: <https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 26 de abril de 2023, 15h54.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 26 de abril de 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, [1996].

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/Content/uploads/20162317410_FINAL_SANCI

ONADALei_Brasileira_de_Inclusao_06julho2015.pdf. Acesso em: 26 de abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

COSTA, V.A.; LEME, E.S. Educação inclusiva e plano nacional de educação: percurso entre direito e experiência formativa. **Anais**, 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

de Lima Verdum, P. (2013). Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?. *Educação por escrito*, 4(1), 91-105.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MOREIRA, M.A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa** (concept maps and meaningful learning). Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, digramas. V e Unidades de ensino potencialmente significativas, p. 41, 2012. Disponível em: http://ief.if.ufrgs.br/pub/cref/pe_Goulart/Material_de_Apoio/Referencial%20Teorico%20-%20Artigos/Mapas%20Conceituais%20e%20Aprendizagem%20Significativa.pdf. Acesso em: 24 ago. 2023.

MOREIRA, M.A. **Teorias da aprendizagem**. Editora Pedagógica e Universitária: São Paulo, 1999.

KOCHHANN, A. MORAES, A. C. **Aprendizagem significativa na perspectiva de David Ausubel**. Anápolis: UEG, 2014.

MINAYO, M.C (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2017.

STRIEDER, R.; ZIMMERMANN, R.L. A inclusão escolar e os desafios da aprendizagem. **Caderno de Pesquisa: pensamento educacional**, v. 5, n. 10, 2010.

PACHECO, J. **Caminhos para a Inclusão: um guia para aprimoramento da equipe escolar**. São Paulo: Artmed, 2007.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

As perguntas que estruturam a entrevista totalizaram 6 questões, sendo 3 de caráter sociodemográfico com o propósito de melhor conhecer os sujeitos da pesquisa, possibilitando um diagnóstico mais detalhado do objeto de estudo e 3 questões que por meio da análise dos dados coletados, respondem o objeto geral e específico. Dessa forma, foram feitas as seguintes perguntas:

- 1- Qual a sua idade?
- 2- Qual seu gênero?
- 3a- Qual sua formação acadêmica?
- 3b- Quanto tempo atua na docência?
- 4a- Trabalha com crianças com deficiência e ou necessidades específicas?
- 4b- Qual desafio você destaca na prática, trabalhando com crianças com deficiências e ou necessidades específicas?
- 4c- Quais estratégias ou recursos você utiliza que te auxiliam na inclusão da criança com deficiência ou necessidades específicas nas aulas?
- 4d- Qual nível de dificuldade você encontra ao aplicar uma atividade em uma turma adaptando essa atividade para a participação da criança com necessidades específicas?
- 5- O que você considera essencial para a construção da aprendizagem significativa para crianças com deficiências ou necessidades específicas?
- 6a- Você considera a escola que atua praticante de ações inclusivas para essas crianças?
- 6b- O que você entende por aprendizagem significativa para crianças com deficiência e ou necessidades específicas?

ELISABETE MARIA SANDNER

Educação inclusiva: contribuições das práticas pedagógicas para aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 22/09/2023

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Ana Maria Tavares Duarte
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Orientadora)

Profª. Dra. Ana Maria de Barros
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Examinadora interna)

Profª. Fernanda Sardelich Nascimento
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Examinadora interna)