


AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS – NEES

Pedagogical practices and the inclusion of students with special educational needs (SEN)

Amaralina Miranda Souza 
e-mail: amara@unb.br
Universidade de Brasília. Brasil

RESUMO

Este artigo apresenta resultados da pesquisa “Análise e Intervenções pedagógicas: identificando práticas pedagógicas inclusivas bem sucedidas”, que objetivou caracterizar as práticas pedagógicas inclusivas em duas classes de Integração inversa de alfabetização, em escolas da rede pública do Distrito Federal e Brasília-Brasil. A Metodologia, de caráter qualitativa, com observação participante, questionário, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos e registros escolares dos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas-NEEs envolvidos. Os resultados indicaram o planejamento dinâmico e flexível, o uso de materiais, de estratégias pedagógicas e de avaliação diversificadas, a organização do espaço físico da sala de aula e o trabalho colaborativo, como estratégias que caracterizam a prática pedagógica inclusiva e a necessidade de maior investimento na formação dos professores para atenderem á diversidade de estilos de aprendizagem de todos os estudantes.

PALAVRAS CHAVE: práticas pedagógicas inclusivas; estilos de aprendizagem; formação de professor.

ABSTRACT

This article presents results from the research "Analysis and Pedagogical Interventions: Identifying Successful Inclusive Pedagogical Practices", which aimed to characterize inclusive pedagogical practices in two classes of Inverse literacy integration, in schools of the public network of the Federal District and Brasilia-Brazil. The Methodology, with qualitative character, with participant observation, questionnaire, semi-structured interviews and analysis of documents and school records of students with Specific Educational Needs-NEEs involved. The results indicated the dynamic and flexible planning, the use of materials, diverse pedagogical strategies and evaluation, the organization of the physical space of the classroom for the collaborative work, as strategies that characterize the inclusive pedagogic practice and the need for greater investment in the training of teachers to respond to the diversity of learning styles of all students.

KEY WORDS: inclusive pedagogical practices; learning styles; teacher training.

Recibido/Received: 30/07/2017
Aprobado/Approved: 23/12/2017

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article:

Miranda Souza, A. (2018). Las prácticas pedagógicas y la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). *Tendencias Pedagógicas*, 31, 97-112. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.005>

1. INTRODUÇÃO

Na atualidade, a presença de alunos com Necessidades Educacionais Específicas - NEEs em turmas do ensino regular ainda provoca à escola muitos desafios, no sentido de se adequar para responder à diversidade de suas demandas educacionais, que são diversas e singulares e que, por isso mesmo, estão a exigir uma escola cada vez mais preparada para exercer o seu papel na sociedade (CARVALHO, 2006). Nesse sentido, a perspectiva da inclusão se insere como uma demanda natural para todos os estudantes, na consideração de Alonso, Galego e Honey (1994) que é a diversidade humana que nos constitui como pessoa.

A esse respeito, alertam:

Decir que las personas, tanto niños como adultos, aprendemos de forma distinta, resulta evidente. No tenemos más que analizar cómo cada uno preferimos um ambiente, unos métodos, una situación, un tipo de ejercicio, un grado de estructura. En definitiva, la experiencia nos dice que tenemos diferentes estilos de aprender. (p.11)

Os princípios da teoria dos estilos de aprendizagem orientam a considerar a singularidade dos sujeitos e a diversidade que os constituem, no seu modo de ser e estar na vida e, de realizar os seus processos de aprendizagem (SOUZA, 2015). Dessa forma, é importante que a escola e os professores atuem com a perspectiva de que todos são capazes de aprender, do seu jeito e no seu tempo. Isso orienta para a utilização de estratégias variadas de ensino, dinâmicas de organização do espaço da sala de aula para identificar e promover competências, interesses e os diferentes estilos ou formas de aprendizagem (TOMLINSON & ALLAN, 2000).

Essa realidade exige que o professor reflita sobre suas metodologias a fim de verificar como estas têm realmente promovido um ensino de qualidade, que alcance a todos os estudantes indistintamente. Todas as escolas, por princípio e por obrigação de lei, deverão estar preparadas para serem naturalmente inclusivas, organizadas para atenderem bem a todos os estudantes.

As escolas inclusivas, portanto, propõem a constituição de um sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em razão dessas necessidades. A inclusão gera uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos e pessoal administrativo para que obtenham sucesso na escola convencional (MANTOAN, 1997, p. 121 apud Souza et al 2004:17 *Inclusão: História, Conceitos e Problematização* – SOUZA, et al.p.17).

As políticas públicas brasileiras vigentes dispõem de leis e resoluções que visam a atenção à educação inclusiva, e nos seus diversos dispositivos buscam ter garantidos os direitos de todos os estudantes à educação, que deve ser também de qualidade. Sabemos porém, que a inclusão efetiva dos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas-NEEs ainda encontra-se precária em muitas escolas em nosso país e, via de regra, escutamos justificativas de que a escola e o professor não estão preparados para atender a estes estudantes. Argumento que não se sustenta mais, uma vez que,

independentemente de qual seja a demanda é compromisso do(a) professor(a) preparar-se, ser proativo(a) e buscar conhecer o seu estudante, numa escuta que o signifique junto ao seu processo de aprendizagem.

Com essa perspectiva realizamos pesquisa no contexto da Educação básica em escolas do sistema público de ensino do Distrito Federal para identificar práticas pedagógicas que possam ser consideradas inclusivas que apresentamos aqui como forma também de favorecer reflexões sobre a realidade dos estudantes com NEEs nas escolas regulares de ensino.

2. CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em duas classes de integração inversa que incluem estudantes com NEEs de duas escolas públicas do Distrito Federal, Brasil, uma situada na Região Central de Brasília, a Capital, e outra na Região Administrativa de Sobradinho, ao redor de Brasília.

É importante ressaltar que a nosso propósito nessa pesquisa não foi realizar estudo comparativo da realidade apresentada nas duas turmas observadas, mas conhecer cada realidade, para compreendê-las no sentido de favorecer reflexões a respeito da inclusão escolar dos estudantes com NEEs e, em que medida a formação do professor pode responder por maior ou menor consideração desse paradigma da inclusão na escola.

A Escola 01, localizada na Região Administrativa de Sobradinho, é uma instituição de ensino público da Secretaria de Educação do Distrito Federal atende no total de 569 alunos, dos quais 46 alunos com NEEs. Está organizada na oferta de dois turnos: no 1º ano matutino são atendidos 52 alunos e no vespertino 60 alunos; no 2º ano matutino 51 alunos, vespertino 49 alunos; no 3º ano matutino são atendidos 16, no vespertino 56 alunos; no 4º ano são atendidos 84 no matutino, e no vespertino 57 alunos; no 5º ano são atendidos no turno matutino 85, e no vespertino 59 alunos. São 12 professores em sala de aula, considerando o atendimento aos alunos NEEs a escola oferece Atendimento especializado sendo realizado na Sala de Recursos Multifuncionais.

A Escola 2, localizada na região administrativa I-Brasília – Plano Piloto, é uma instituição de ensino público da Secretaria de Educação do Distrito Federal, situada na Regional de Ensino do Plano Piloto, Cruzeiro e Octogonal, que desde a década de 1960 atende alunos da Educação Básica - Ensino Fundamental - Anos iniciais e na modalidade da Educação Especial, em dois turnos, matutino e vespertino. A escola registrava à época da pesquisa 241 alunos, 121 no turno matutino e 120 no vespertino. Havia quatro classes de ensino especial com 23 alunos, sendo três classes que atendem estudantes com variadas Necessidades Educacionais Específicas e uma classe que atendia alunos cegos em processo inicial de alfabetização, mobilidade, autonomia, formação de hábitos, reconhecimento de espaço e forma com atividades lúdicas.

A turma 1(E.01), é um uma turma de integração inversa, formada por 28 (vinte e oito) estudantes, sendo treze meninas e quinze meninos. Três deles com NEEs não especificadas. Alunos diagnosticados com TDH- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, e uma com Síndrome de Down.

Importante informar que como diretora publica os estudantes diagnosticados recebem o atendimento especializado, no contra turno, duas vezes por semana, com a professora da Sala de Recursos Multifuncionais.

A turma 2 (E.02), é uma turma de integração inversa do 3º ano do Ensino Fundamental, do turno vespertino, composta por 17 estudantes, 11 meninos e 6 meninas, cinco das quais com diagnóstico definido, de necessidades educacionais específicas: dois com deficiência intelectual, um com cegueira e autismo, um com TDAH e um com síndrome de Down, que são atendidos na sala de Recursos Multifuncionais no horário inverso ao da aula, com duração de 50 minutos.

A professora da turma 1, é licenciada em Letras, com Pós-Graduação em Língua e Literatura pela Universidade Estadual de Goiás – UEG, em Coordenação Pedagógica pela UnB e psicopedagogia pela UNINTER. Dezenove anos na Secretaria de Educação, tem experiência em Ensino Fundamental-anos iniciais; Coordenação pedagógica e Séries finais- 5º e 6º ano; está na escola a (2) dois anos, mas é o primeiro ano que tem estudantes com NEEs em sua turma.

A professora da turma 2, é pedagoga e trabalha como professora do sistema público a vinte e seis anos. Já trabalhou com alfabetização de jovens e adultos, com matemática do 6º ao 9º ano, com classe especial de TGD (Tanstorno Global do Desenvolvimento); Classe de Deficiências Múltiplas, Educação Infantil e Séries iniciais.

3. ANTECEDENTES

A pesquisa “*Análise e Intervenções pedagógicas: identificando práticas pedagógicas inclusivas bem sucedidas*” está integrada ao Grupo de Pesquisa “Plano Nacional para Alfabetização na Idade Certa-PNAIC/MEC/UnB” e objetivou identificar as práticas pedagógicas inclusivas em duas turmas de escolas públicas do Distrito Federal e Brasília-Brasil. O PNAIC, sintonizado com a política de inclusão integral, desde 2013, no seu programa de formação de professores alfabetizadores integra a educação inclusiva como um espaço efetivo a ser trabalhado no curso que oferta em parceria com o MEC, com a compreensão de que. *[...a educação inclusiva, a educação especial integra a proposta pedagógica da escola comum, promovendo o atendimento às necessidades específicas dos alunos..]*, apontando que *[...o Atendimento Educacional Especializado-AEE deve estar contemplado no Projeto Político Pedagógico da escola...para colocar-se de acordo com as normas federais ,estaduais e municipais.]* (MEC, SEB Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa. Educação Inclusiva, 2014, p.15.)

Dessa forma no grupo de pesquisa PNAIC/CNPq/MEC, integrou pesquisadores e bolsistas de graduação, envolvidos com os cursos de formação de Formadores, Orientadores de Estudo e professores Alfabetizadores da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. A perspectiva inclusiva que já estava integrada nos cursos de formação ofertado pelo CFORM/UnB, foi integrada na pesquisa e teve como princípio norteador a complementação da formação continuada do professor do ensino fundamental, com foco nos professores do bloco das séries iniciais, BIA, (Bloco Inicial de

Alfabetização) e a observação das práticas pedagógicas desses professores para identificar aquelas que poderiam ser caracterizadas como inclusivas.

Buscou-se com isso também a formação do aluno da graduação e a socialização dos resultados da pesquisa, realizando devolutivas às escolas e ao sistema educativo produzindo relatórios e artigos científicos para publicações, apresentações em congressos, conferências, eventos científicos, com a finalidade de atingir os objetivos geral e específicos propostos pelo Projeto de Pesquisa supra citado e oferecer contribuições ao Programa de Alfabetização do Sistema Público de Ensino do DF com vistas a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para esta pesquisa optou-se por uma metodologia de abordagem qualitativa, entendida como aquela que pretende, analizar la forma en que se desarrollan determinados acontecimientos (el cómo), y sobre todo, el significado que los individuos les ortogan. (HABERMANS, apud Palacios, Gento.Samuel. 2004, p.132) Nesse caso, norteada para identificar no âmbito das classes de integração inversa indicadas as práticas pedagógicas voltadas para o atendimento às NEEs dos estudantes, consideradas, portanto, como inclusivas.

O objetivo geral da pesquisa foi investigar os elementos constituintes de práticas pedagógicas bem sucedidas em classes de alfabetização pertencentes às quatorze Regionais de Ensino do Distrito Federal, sendo que o recorte da nossa pesquisa teve como objetivo específico identificar as práticas pedagógicas inclusivas bem sucedidas em duas classes denominadas como de Integração Inversa, com o olhar voltado para a alfabetização de crianças com NEEs no ensino regular. Observar, também, as práticas pedagógicas de alfabetização realizadas no Atendimento Educacional Especializado - AEE e a sua interação com a prática realizada na sala de aula pela professora regente para favorecer a inclusão dos estudantes com NEEs participantes da pesquisa.

Estabelecidos os objetivos, encontros de estudos e discussões sobre o processo foram realizados pela equipe de pesquisadores, considerando a indicação das escolas e respectivas classes e sujeitos participantes da pesquisa pelo coordenador de estudos do PNAIC e das respectivas Regionais de Ensino do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.

A pesquisa foi estruturada em três etapas:

1- Fase exploratória: conhecimento da realidade das escolas indicadas das turmas para elaboração do plano de observações e demais estratégias para a coleta das informações. Aqui foi definido o recorte da pesquisa, assim como a identificação dos critérios adotados pelas escolas para indicação do(a) professor(a), da turma a ser estudada, para definição também dos elementos considerados como práticas pedagógicas inclusivas bem sucedidas, a serem observados;

2- Planejamento das ações da pesquisa: a) elaboração do cronograma para realização dos procedimentos e estratégias de pesquisa; b) formalização do aceite da escola e dos sujeitos envolvidos, assim como a autorização dos pais dos estudantes participantes da pesquisa; c) análise de documentos

institucionais, como Projeto Político Pedagógico - PPP, da escola, histórico escolar dos estudantes com NEEs envolvidos; d), observações em sala de aula durante o semestre, para registro das práticas pedagógicas realizadas pelas professoras; e) entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos, nos contextos pesquisados..

3- Reuniões semanais preparatórias e de acompanhamento da equipe de pesquisadores (professora pesquisadora e bolsistas), e reuniões quinzenais com a coordenação geral da pesquisa, com a participação de todos os coordenadores de estudo para coordenação e acompanhamento do processo global da pesquisa em realização, nas 15 Regionais de Ensino do Distrito Federal.

Compreendeu-se, que descrever as observações, definidas como estratégia de pesquisa seria importante para oferecer ao trabalho um caráter de análise crítica e referencial. Para isso, foi necessário conhecer as características do contexto pesquisado, respeitar a sua e sobre tudo, adequar as estratégias de investigação às condições ofertadas e disponibilidades dos sujeitos colaboradores da pesquisa, em cada contexto, sem estabelecer comparações entre eles.

Foram estabelecidos encontros semanais com o grupo de bolsistas e os respectivos pesquisadores para elaboração dos instrumentos e estratégias da pesquisa para os contatos com docentes, estudantes e pais. Além das orientações quinzenais com indicação de leituras e discussão para a fundamentação teórica básica necessária, para se iniciar com maior segurança a observação das práticas pedagógicas inclusivas.

4.1- Procedimentos e Estratégias da pesquisa

Com todos os procedimentos institucionais formalizados e o aceite da Secretaria de Estado de Educação, da Regional de Ensino e das respectivas escolas, realizou-se o encontro com os pais dos estudantes para a autorização da participação do(a) filho(a) quando então todos assinaram o Termo Livre e Esclarecido e também a autorização para uso da imagem do(a) do(a) filho(a).

Foram agendados encontros quinzenais para estudo para elaboração dos instrumentos de coleta das informações, como o roteiro de entrevista, o questionário e o registro das observações em sala, com a indicação de leituras recomendadas para apoio a esta etapa da pesquisa. Planejou-se a busca do aceite dos sujeitos da pesquisa, tanto dos estudantes como as professoras da turma e do Atendimento Especializado das referidas escolas, os gestores, os pais dos alunos NEEs, a coordenadora da Regional de ensino, o coordenador local e a definição do calendário das ações da pesquisa no âmbito da escola e dos professores. A equipe de pesquisadores definiu também a organização do horário dos grupos com distribuição das escolas e turmas a serem observadas. Os pesquisadores foram às regionais formalizaram o consentimento das suas respectivas escolas e professores gestores, e estabeleceram em conjunto o calendário para a realização da pesquisa nas turmas indicadas. Aqui foi considerado que, para favorecer o alcance dos objetivos com o conhecimento da realidade dos atores no contexto pesquisado, seria importante propor condições favoráveis para os sujeitos envolvidos, ou seja, em horários e locais

onde os participantes vivenciam a questão ou problema que estava sendo estudado (CRESWELL, 2010).

Iniciada a pesquisa, foram realizadas reuniões quinzenais com todas as pesquisadoras, bolsistas e coordenação geral do grupo PNAIC, para relatos do trabalho de pesquisa em desenvolvimento, esclarecimentos de dúvidas surgidas no início das observações e estudos de temas voltados para os fundamentos básicos da investigação pelas pesquisadoras, que foram de grande valia para orientar a realização dos registros das observações. No início, em encontro marcado com as gestoras das escolas, foram apresentados os objetivos da pesquisa, suas estratégias, instrumentos e calendário de trabalho; reunião com a equipe gestora e pedagógica de cada escola para a explicação de como iria acontecer a pesquisa no decorrer dos dias que os pesquisadores estariam na escola e formalização do Termo de Livre Esclarecido de todos os sujeitos envolvidos.

A apresentação das atividades da pesquisa foi feita em seguida, em reunião com os pais dos alunos para a ciência e autorização da participação dos seus filhos(as) na pesquisa, também para autorização para o pesquisador, fazer uso de imagens dos alunos em atividades da pesquisa para fins de estudo e divulgação acadêmica.

Simultaneamente foram realizados encontros de estudo e acompanhamento da pesquisa também orientando e capacitando os (as) estudantes bolsistas sobre a pesquisa e os incentivando a estudarem e se apropriarem dos conhecimentos implicados na pesquisa, como forma de capacitá-los(as) para uma nova caminhada com vistas à pós-graduação. Criou-se o Caderno de Registro, o Diário de Bordo para os registros das observações realizadas junto com a pesquisadora e encontros semanais para discussão do processo e orientação do trabalho de campo.

Assim também foram revisados e validados os questionários e realizadas orientações para sua aplicação, no sentido de se proporcionar um clima natural para os sujeitos participantes da pesquisa sentirem-se à vontade para relatarem experiências e suas opiniões.

4.2 - Falando das Observações e Entrevistas....

Organizados os registros escritos e gravados em vídeo das observações e entrevistas realizadas, traremos aqui algumas falas comentadas das duas professoras e das bolsistas para uma primeira discussão sobre a questão da pesquisa que busca responder à questão: *as práticas pedagógicas observadas nas salas de aula das turmas de integração inversa participantes da pesquisa estão consideradas inclusivas?* O que nos dizem as professoras?

A professora da escola 1 da turma do segundo ano observada, expressa em sua entrevista, que a sua concepção pedagógica segue as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, que nem sempre é muito fácil e comenta:

[...A inclusão foi uma dessas mudanças. No início, causou muita apreensão, pois não fazíamos a menor ideia de como acolher e trabalhar com os alunos com NEEs que iriam chegar e quais as situações que enfrentaríamos. A necessidade do conhecimento, de saber até onde poderíamos chegar, determinar limites, estabelecer metas, acalmar a ansiedade.; a aluna com síndrome de Down traçava garatujas, recusava-se a executar comandos, era

muito retraída, apresentava comportamento muito resistente e voluntarioso e eu cedia constantemente aos seus apelos (choros, pequenas birras...), muitas vezes, era eu quem fazia as tarefas que solicitava a ela que executasse (pegar material, buscar lanche...). Com o tempo, percebi que ela poderia aprender muito mais e que já tinha um conhecimento maior do que costumava demonstrar. Mas ainda assim, não sabia como agir, por onde começar, como abordar e tirar dela essa experiência.... Foi em meio a essa crise que surgiu o PNAIC e a pesquisa orientada ...Percebi que era preciso, antes de qualquer coisa, traçar limites claros, exigir que ela cumprisse com as suas tarefas sem que alguém fizesse em seu lugar. Ela passou de 'comandante passiva' a participante ativa. A turma é bastante heterogênea, são 27 alunos no 3º ano do Ensino Fundamental,. Destes, cerca de 10 alunos precisam de atendimento individualizado frequente e 5 necessitam desse atendimento mais diferenciado. Enfim, minha prática inclusiva está melhorando gradativamente. Hoje, ela tem mais autonomia, executa suas tarefas, mesmo com resistência, cumpre comandos, está empolgadíssima em traçar letras, contar e registrar números. É emocionante vê-la 'escrever' pois imita a letra cursiva e faz os traçados na linha como se estivesse realmente copiando, como os colegas fazem. Faz as tarefas de casa quando são de escrita e contagem. Ou seja, está avançando! A aluna tem me ensinado muito, tem direcionado meu trabalho e as intervenções. (P01)

Com base nos registros a aluna bolsista 1, que acompanhou esta turma, analisa também que a professora entende que todos os estudantes podem aprender, a partir da própria construção do seu saber. Entende que com as observações pode-se perceber que a professora tem uma autonomia sobre a turma e iniciativas fundamentais para favorecer aprendizagens significativas, todas as atividades mediadas em sala de aula foram planejadas, em sua turma que tem 4 alunos com NEEs, a professora trabalha para atender todas as demandas, suas aulas são interdisciplinares, em um só planejamento a mesma consegue abordar matemática, ciências, linguagem, escrita e acrescenta:

“A maneira com que ela media as atividades de forma dinâmica e eficaz, os alunos aproveitam muito a diversidade de tarefas, sem apresentar nenhuma expressão de cansaço,. As atividades que a professora trabalha com os alunos com NEEs são as mesmas trabalhadas com os demais alunos, ela tira da atividade a parte que a criança está com mais dificuldade e trabalha em prol disso. Pude observar que a professora planeja sempre a sua aula, com ideias criativas estratégias e recursos diversificados para que possa atender todos os alunos; a sua disposição em fazer um trabalho de qualidade é surpreendente, pois ela consegue tirar de atividades que são consideradas simples e pouco simbólicas, atividades que os alunos se interessam e isso ajuda para que aconteça um ensino e aprendizagem significativos, correspondendo ao que considera uma prática pedagógica inclusiva”(D.bolsista 1)

A professora da escola 2 a respeito da sua prática pedagógica comenta:

Quando planejo uma atividade de produção de texto por exemplo: aos alunos que ainda não conseguem produzir textos peço que escrevam frases tais como: Se é dia ou noite; Como está o tempo; Quem são os personagens; o que estão fazendo e assim por diante. Aos que ainda não produzem frase peço que desenhem a história e escreva com que letra começa a história e depois

faça a leitura oral da sua ilustração.(P2).

A respeito das observações da prática da Prof.2 a bolsista 2 descreve:

A aula se inicia com a uma leitura, que a professora faz para mostrar aos estudantes da turma que o colega C (estudante com cegueira) se orienta quando fazem as leituras em sala, ressaltando que essa atividade foi feita várias vezes no decorrer do ano, que de início eles não conseguiam se concentrar, que a agitação tomava conta, depois da terceira ou quarta vez é que o resultado foi realmente alcançado e vem sendo aprimorado, a atividade se constituía em vendar os olhos de todos os estudantes da sala, em seguida a professora começa a ler a história titulada de **Uma tartaruga a mil por hora**, “as crianças se calam, algumas se debruçam sobre a mesa e pode-se observar a concentração de todos para acompanharem a história.”(bolsista 2)

Figura 1



A professora da turma 2 lê a história para os estudantes

Figura 2



Os estudantes com os olhos vendados escutam a historia

Depois todos, individualmente, relatam o que recordam da história, contando aos colegas nomes de personagens, cenários e algumas cenas; em seguida, a professora pede para que em grupo, eles reescrevam a história contada. A professora passa de grupo em grupo, organizando as ideias e atestando que todos estão trabalhando no processo de construção. Os próprios estudantes se preocupam com a estrutura do texto, afirmando que o texto precisa conter parágrafos, espaços, começo, meio e fim, além de se atentarem para alguns sinais e acentos.



Figura 3 – a professora 2 em apoio ao aluno cego, com a máquina braille para a realização da mesma atividade

A respeito das observações da prática da Prof.1 a bolsista 1 descreve:

“As atividades mediadas e propostas em sala de aula são riquíssimas, pois a professora trabalha de forma intensa com os alunos e tenta incluir todos. Fica um pouco explícito a dificuldade de alguns alunos, como a que apresenta síndrome de Down que demanda estratégias constantes para incluí-la nas atividades, requer apoios mais específicos para participar com os colegas das atividades em sala. Estratégia constante da professora para incentivar e favorecer a sua participação” Os colegas são muito receptivos. (bolsista 1).



Figura 4 – O trabalho em grupo com participação natural e espontânea de todos, onde a estudante com NEEs participa igualmente. A professora observa naturalmente o trabalho do grupo.

5 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para responder aos objetivos propostos pela pesquisa as informações obtidas e analisadas apontaram elementos que indicam que a prática pedagógica das duas professoras observadas levam em consideração a diversidade de estilos de aprendizagem dos seus respectivos estudantes, caracterizando-as como inclusiva, tais como (a) planejamento dinâmico e flexível; (b) uso de estratégias pedagógicas diversificadas; (c) uso de materiais diversos; (c) organização do espaço físico da sala de aula; (d) organização do trabalho pedagógico e da escola para o trabalho colaborativo entre os professores regente e da sala de recursos multifuncionais. (SOUZA, 2016)

(a) Planejamento dinâmico e flexível

As observações em sala, os questionários e as entrevistas realizadas mostraram que as professoras ao planejarem as aulas procuram contemplar as diferentes formas de aprender dos estudantes da turma. Então de acordo com essa perspectiva, a professora relata em sua entrevista:

Quando planejo uma atividade de produção de texto, por exemplo. Aos alunos que ainda não conseguem produzir textos peço que escrevam frases tais como: Se é dia ou noite; Como está o tempo; Quem são os personagens; o que estão fazendo e assim por diante. Aos que ainda não produzem frase peço

que desenhem a história e escreva com que letra começa a história e depois faça a leitura oral da sua ilustração (Professora Regente 2).

Em matemática também são explorados os conhecimentos que os alunos já possuem e a professora regente comenta:

Trabalhando uma atividade de sequência, organizo atividades com vários níveis de dificuldades, de forma a favorecer a participação de todos os alunos, dentro da seu nível de aprendizagem; assim a estratégia de organização da turma em grupo facilita o trabalho colaborativo e a participação de todos nos seus diferentes níveis, porém em trabalho coletivo, um apoiando o outro e todos realizando a mesma atividadee construindo a sua aprendizagem (Professora Regente1).

A exploração de jogos e brincadeiras cantadas com a sequência oral foi uma estratégia eficiente para esse trabalho. A bolsista 1 comentam:

Foi observado que durante o jogo a verificação do domínio da ordem da sequência pôde ser observada por meio de alguns questionamentos feitos pela professora, tais como: Que número vem antes? Qual número vem depois e, assim sucessivamente. Após o jogo pôde-se estenter o trabalho com a sequência no quadro de giz ou lousa, solicitando que os alunos observassem, por exemplo: a sequência dos números pares ou ímpares. Com os outros materiais o trabalho também ocorreu da mesma forma, procurando fazer com que os alunos aprendam buscando e pesquisando de uma forma lúdica
(Bolsista 1

A bolsista 2 comenta:

Observamos em algumas situações, a professora mudar o planejamento, segundo o relatado por ela, integrando outras atividades e mesmo outros recursos pedagógicos para incluir alunos que pareciam fora do processo de aprendizagem pretendido pelo planejamento inicial da professora **(Bolsista 2)**

a) O uso de estratégias pedagógicas e de avaliação diversificadas

Foi observado que as Professoras Regentes utilizavam estratégias diversificadas, como atividades em pequenos grupos, acompanhamento individual e atividades coletivas e individuais, com exploração de níveis de conhecimento no momento da apresentação de um novo conteúdo. Ainda, foram empregadas adaptações específicas que indicavam que a mesma já havia se articulado com a professora do AEE para que o aluno com cegueira, por exemplo, pudesse acompanhar, com os colegas toda a aula em condições favoráveis para realizar suas aprendizagens. Em outros momentos, as professoras criavam novas estratégias para incluir estudantes com NEE nas atividades em realização, oferecendo-lhe outros materiais, que favorecia a participação no processo de aprendizagem em construção no grupo. Observou-se também que, essa estratégia do ponto de vista da perspectiva inclusiva, favoreceu não só as crianças com NEE, mas a participação de toda a turma.

(b) Uso de materiais diversos para atender as diversas demandas dos estudantes

Nesse aspecto, foram observados em varios momentos a preocupação das professoras na escolha dos materiais para o desenvolvimento das atividades planejadas que revelava uma dedicação para a preparação desses

materiais, para cada criança considerando as suas singularidades na sala de aula. No caso da professora 2 além de oferecer todo um suporte pedagógico para o estudante com cegueira, como a máquina em Braille, livros, tabuadas e alfabetos em Braille, a professora também sempre se atentava em utilizar livros bem ilustrativos para que os outros estudantes com NEE pudessem exercitar suas leituras e em seguida apresentar a história aos demais colegas. A esse respeito a bolsista 2 comenta:

Em outra atividade de leitura foi observado que houve uma preocupação da professora em adaptar todo o material, para que atividade fosse, de fato, realizada por todos os alunos da classe, o que realmente aconteceu e durante as apresentações orais todos os alunos participaram porque com o apoio recebido conseguiram se expressar e passar a história lida do seu jeito **(Bolsista 2)**

Nessa turma, foi observada, também, a existência de interlocução entre a Professora Regente e as professoras das Salas de Recursos, onde a solicitação prévia do apoio para a adequação do material para o estudante era sempre muito bem articulada entre elas, tendo assim o apoio quando solicitado. A professora regente se ocupava em selecionar os materiais complementares necessários para que todos os alunos pudessem realizar a mesma atividade, sempre em seus níveis e tempos de aprendizagem, considerando as especificidades de cada estudante e de toda a turma.

c) Organização do espaço físico da sala para favorecer o trabalho colaborativo entre os estudantes

Observou-se que havia uma preocupação das professoras em organizar a turma em grupos, fazendo certa rotatividade em sua formação diária, os alunos variavam de grupo. A professora fazia a mediação quando necessária para que em cada grupo ficassem estudantes de diferentes níveis de aprendizagem.

A esse respeito, identificou-se que a professora utilizava critérios para organização desses grupos: a partir de um objetivo do planejamento, da heterogeneidade de comportamentos e gênero, favorecendo a interação entre eles, onde alunos com NEE e alunos que possuíam uma maior facilidade com a matéria proposta naquele momento pudessem interagir e promover a colaboração mútua. Podendo haver uma nova organização de grupos quando outra atividade era proposta ou quando a dinâmica indicava falta de sucesso.

b) Organização do trabalho pedagógico para favorecer o trabalho colaborativo entre os professores

Nas entrevistas com a equipe gestora das escolas registramos que todos estavam sempre atentos e orientando os professores sobre a importância da organização do trabalho pedagógico para o bom andamento da escola, proporcionando uma abertura para que os mesmos desenvolvessem bem os seus trabalhos, planejados em conjunto. Porém, nem todos os professores entrevistados avaliaram assim; afirmando a parceria significativa, sensibilização e trabalho articulado com o grupo de professores; a coordenadora pedagógica comenta: “a coordenação pedagógica realizada na escola visa uma parceria muito significativa entre a equipe gestora e a coordenação mas,

infelizmente nem todos os professores validam a coordenação pedagógica”.(Coordenadora pedagógica escola 2).

Em contraponto, a professora regente da mesma escola fez uma ressalva indicando uma certa desarticulação da equipe gestora para com as atividades pedagógicas da escola. Ela comentou que

...os coordenadores pedagógicos da escola funcionam mais como professores substitutos e mensageiros sobre a rotina da escola e auxiliam na parte administrativa da escola e quase sempre não oferecem apoio aos professores quando surge alguma demanda pedagógica em sala de aula.”(**Professora Regente escola 2**).

A Professora da Sala de Recursos da escola 1, comentou que “essa interação ainda está em processo de conhecimento e amadurecimento das ações que precisam ser cada vez mais efetivas”.(Professora de AEE)

Nesse aspecto, a diretora ressaltou: “percebo, muitas vezes, que apesar do esforço para que aconteça um entrosamento, alguns professores se mantêm isolados e distantes do grupo, até mesmo por uma questão de logística e tempo.” (Diretora da escola 2)

6 - CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES

O estudo realizado nos levou a compreender que a prática pedagógica inclusiva bem sucedida começa na compreensão do(a) professo(a)r e da equipe da escola que a diversidade é um princípio humano fundamental e que deve ser considerado em todas as ações da escola e em particular no planejamento, do(a) professor(a) quando ele reconhece e contempla os varios estilos e formas de aprender, pela a necessidade de utilizar estratégias diversificadas para atender as demandas educacionais dos seus estudantes e se organiza para que, quando o planejamento for aplicado, as adaptações necessárias estejam prontas e acessíveis. Ao mesmo tempo, quando o (a) profesor(a) se mantém atento(a) às manifestações dos estudantes, para criar novas e diversificadas estratégias que possam atender às suas diversas formas de aprender.

Tem relevancia o trabalho colaborativo das professoras do Atendimento Educacional Especializado-AEE quando se integram nesse processo de forma articulada com a professora regente para elaborarem as adequações indicadas, de forma que os estudantes com NEEs tenha garantidas as condições de apoio necessárias para realizar o seu processo de aprendizagem junto com os colegas.

Foi apontado nas entrevistas com as duas professoras regentes a necessidade de melhorar a organização do trabalho pedagógico da equipe da escola, com vista ao trabalho colaborativo no atendimento à diversidade de demandas educacionais dos estudantes, assim como, para a necessidade de reorganização da escola para incrementar a formação dos professores para uso de estratégias e recursos diversificados, em atenção à diversidade de formas de aprender presentes na sala de aula, no sentido de diversificarem as formas de ensinar para incluir todos os estudantes nos mesmos objetivos de aprendizagem.

Por fim, foi possível identificar nesse estudo alguns desafios na compreensão de que a experiência de conviver com as diferenças não se esgota. Temos clareza que educadores e educandos constroem suas aprendizagens nas relações uns com os outros e com o objeto de estudo”.(OLIVEIRA,2006,p.134).

A nossa expectativa é que este estudo possa contribuir para despertar um novo olhar sobre a diferença, que é natural na constituição dos sujeitos e que a diversidade de estilos de aprendizagem dos estudantes na sala de aula seja considerada como um princípio fundamental levado em consideração para a prática pedagógica e que, em qualquer circunstancia, o professor possa criar estratégias e situações diversificadas, criativas e motivadoras para favorecer a aprendizagem de todos os estudantes.

7. REFERÊNCIAS

- ALONSO, C.; Gallego D. & Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. (4th ed.) Bilbao: Ediciones Mensajero.
- BRASIL, MEC, SEB (2014). *Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa.Educação inclusiva* .BRASILIA: CFORM/UNB.
- CARVALHO, Edler, Rosita (2006). *Educação Inclusiva: pingando nos “is”* Porto Alegre: Editora Mediação. 4ª edição.
- CARVALHO, Edler, Rosita (2010). *Escola Inclusiva: a organização do trabalho pedagógico*. 3ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação
- CRESWELL, Jonh W. (2010). *Projeto de Pesquisa: Método qualitativo, quantitativo e misto*. 3 ed.Porto Alegre:Artmed.
- HABERMANS, apud Palácios, Samuel Gento. (2004, p.132) *Guía Práctica para la investigación en educación*.Madrid:Editorial Sanz y Torres, S.L
- MANTOAN, Teresa Egler (1997, p. 121). apud Souza et all (2005, p17) *Inclusão: História, Conceitos e Problemática* .CfORM-UnB –Brasilia-DF.
- OLIVEIRA, Márcia Maria Batista Costa. *Ampliando o Olhar sobre as Diferenças através de Práticas Educacionais Inclusivas*, pag 134 In: *Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade / Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.191 p.1.Educação inclusiva. 2.Práticas educativas I. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.*
- TOMLINSON C. A. y Allan, (2000). *Leadership for Differentiating School&Classrooms*. Alexandre VA. ASCD.
- SOUZA, Amaralina Miranda (2015). *Identificando práticas pedagógicas inclusivas na sala de aula*.In: *Revista COM CENSO*, Brasilia-DF. Edição Especial.Novembro 2014.ISSN 2359-24
- SOUZA, Amaralina Miranda (2016). *Práticas pedagógicas inclusivas na alfabetização e atenção á diversidade de formas de aprender dos alunos*.

In VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem Disponível em:
[http://biblioteca digital.ipb.pt/handle/10198/12934](http://biblioteca.digital.ipb.pt/handle/10198/12934) ISBN: 978-972-745-
207-7 p. 854
