

A INTER-RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DOCENTE E A INCLUSÃO PEDAGÓGICA DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Klycia Talita de Jesus Lobato¹

¹Universidade Federal Rural da Amazônia, Belém, Brasil (e-mail: klycia1703@gmail.com)

Resumo: Este estudo apresenta a inter-relação entre a prática docente com a aprendizagem dos alunos com deficiência ou Transtorno de Aprendizagem. Tal pesquisa qualitativa partir-se-á de um Estudo de Campo que se fundamenta nos pressupostos de Mendes (2017) e Pietro (2006), cujos discutem sobre as configurações à inserção escolar das pessoas com necessidades educacionais especiais. Como resultado, espera-se auxiliar educadores na inclusão dos estudantes supracitados no processo de ensino.

Palavras-chave: Educadores; Inclusão; Necessidades Educacionais; Prática Docente.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de uma experiência prática de campo em Educação Especial numa Rede Municipal de Ensino, localizada na cidade de Belém – PA. Os resultados apresentados foram obtidos no decorrer de nove meses de observação da estagiária/ou pesquisadora em sala de aula com o corpo pedagógico e os alunos que compõem a Educação Inclusiva.

Neste viés, a busca por perceptibilidade pelo público-comum da Educação Especial dentro do contexto educacional é um percurso árduo, que envolve a colaboração da gestão da escola, dos professores e dos demais servidores.

Justamente, por isso, ocorre uma alta probabilidade da defasagem no processo de acolhimento e ensino inclusivo dos alunos com alguma deficiência ou Transtorno de Aprendizagem quando há uma carência na participação das equipes supracitadas na participação da inclusão escolar desses indivíduos nas Redes de Ensino.

Por esse ângulo, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI, 2015) assegura que as pessoas com deficiência têm direito à educação, saúde, lazer, entre outros, em igualdade a outros cidadãos. Sendo assim, ela é imprescindível para garantir uma vida digna para esse público.

À luz dos mencionados, ao analisar o cenário que se encontram os estudantes da EJA (Educação de Jovens, Adultos e Idosos) que necessitam de atendimento especial numa unidade educacional por meio do acompanhamento de uma estagiária da Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC), em sala de aula, obteve-se o registro de dados qualitativos que apontam para os métodos de prática de ensino mais eficazes ao processo de acolhimento e ensino-aprendizado de estudantes adultos com deficiência intelectual (DI), deficiência

física (DF) e TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade).

Ademais, são quinze discentes que ainda estão passando por dificuldades para fazer a aquisição silábica do Português, por consequência disso, ainda estão no processo de alfabetização. É válido ressaltar, que eles são integrantes da comunidade externa da escola. Então, para os alunos que possuem dificuldades de mobilidade a ida até a escola não interfere na aprendizagem.

Aliado a isso, verifica-se que outro fator que influencia diretamente na educação formativa destes alunos com necessidades escolares individuais é a prática do professor. À vista disso, tal estudo visa apresentar a inter-relação entre a metodologia docente com a aprendizagem dos objetos de estudo explorados por professores de pedagogia para jovens e adultos atendidos no ambiente educacional em questão. Como resultado, espera-se apresentar o método de ensino que mais colaborou ao conhecimento formativo dos alunos citados e, no mesmo objetivo do trabalho, mostrar a realidade dessa classe comum na Rede Pública. Para assim, auxiliar educadores no processo de acolhimento pedagógico e ensino dos discentes com deficiência ou Transtorno de Aprendizagem.

MATERIAL E MÉTODOS

O material registrado surgiu da experiência de prática de campo, de cunho qualitativo, visto que foi necessário a inserção no ambiente educacional para fazer a coleta de informações para a Pesquisa de Campo.

O público selecionado para o estudo é um grupo específico, os alunos adultos da Educação Especial, e para embasasse teoricamente se optou pelos pressupostos de Mendes (2017) e Pietro (2006) que discutem sobre as configurações à inserção dos

estudantes com necessidades educacionais especiais e, igualmente, o trabalho amparasse no Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI, 2015).

Ainda, o estudo propõe fazer reflexões a respeito dos fundamentos teóricos das práticas docentes à luz de Viana (2016), a qual fala dos significados e interfaces dos modelos epistemológicos da ação educativa. Nesse sentido, analisa-se que as práticas docentes estão atreladas a uma corrente teórica Construtivista, Tradicional, Tecnicista, Renovada, Ativa, dentre outras.

Ademais, a escola Municipal – Palco do presente estudo –, até o momento possui no turno da noite a demanda de quinze alunos alvos da Educação Especial, sendo que 11 destes têm DI. Ressalta-se, que a escola conta com equipe extensa, a qual integra uma assistente social, uma psicóloga, uma professora de Atendimento Educacional Especializado, os professores de sala regular, os professores do Projeto de Alfabetização e a Gestão Escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O termo “inclusão” é genérico, o qual é atribuído significados particulares que transpassam diversas esferas do conhecimento científico. Segundo Mendes (2017) quando essa palavra é atrelada a área da literatura educacional, a comunidade educacional tende a compreendê-la baseada no senso-comum, então se pressupõem que os estudantes com deficiência; auditiva, visual, intelectual, física, TDAH, Transtorno do Espectro do Autismo, dentre outros, pertencem a Educação Inclusiva.

Todavia, existem certas diferenças entre a Educação Inclusiva e a Educação Especial, já que a primeira nomenclatura está atrelada na perspectiva de uma “escola para todos”, a qual em conformidade com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) visava a des(marginalização), na rede de ensino, dos alunos que tinham carências educacionais distintas, conforme está descrito abaixo:

[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (MENDES, 2017, p. 62 – 63 *apud* UNESCO, 1994, p. 2).

Sendo assim, seguindo este pensamento, todas as pessoas deveriam ter acesso à educação pois os princípios que regem a inclusão do aluno na escola não considerariam a condição social, física ou emocional. Destarte, a Educação Especial se refere a uma classe comum, que faz parte de uma parcela de brasileiros com deficiência ou transtornos do desenvolvimento

físico e psíquico, que são deixados à margem no contexto escolar e, por isso, lutam pelo direito a uma educação de qualidade.

Nesse sentido, Prieto (2006) cita sobre o papel da escola enquanto palco para ser não apenas um espaço de aprendizagem de conteúdos didáticos, mas também, um ambiente propício às discussões que visam trazer representatividade, dignidade humana e igualdade de direitos para o público da Educação Especial. Porquanto, o autor diz:

[...] se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, consequentemente, nos sistemas de ensino (MENDES, 2017, p. 63 *apud* PRIETO, 2006, p. 8).

Dessa forma, esse fato é imprescindível para consolidação de políticas públicas eficientes ao processo de conscientização da comunidade educacional, pois a educação calha para uma função primordial da escola “construir uma sociedade mais justa politicamente”.

Sendo assim, esta unidade possui boas condições estruturais e, observou-se a partir do acompanhamento da estagiária nesse local as seguintes informações sobre a metodologia usada por três pedagogos (professor A, professor B, professor C), do sexo masculino, para ensinar alunos da Educação Especial, durante o período de nove meses:

Tabela 1. A Metodologia usada pelos pedagogos

Professor	Metodologia	Perspectiva metodológica na prática docente
Professor A	Metodologia Tradicional	A perspectiva tradicional atribui que ao nascer um indivíduo é uma tábula rasa, ou seja, vazia de quaisquer conteúdo. Nesse panorama, o indivíduo delinea-se pelo ambiente físico e/ou social, constituído na sala de aula pelo professor, possuidor do conhecimento. Nesse modelo a

		prática pedagógica é diretivista, prioriza o conhecimento mais que à aprendizagem, possui métodos diretivos (aulas expositivas, relação vertical entre professor e aluno, imposição de disciplina) e possui uma avaliação que intenciona a reprodução dos conhecimentos.
Metodologia Construtivista	O modelo pedagógico Construtivista ou modelo relacional	crer que o aluno constrói o conhecimento a partir do momento que ele faz ou problematiza a sua própria ação com a interferência, em destaque, do professor que propõe ao aluno certas condições para: Presumir que o assunto do material proposto à assimilação tem algum significativo ou cognitivamente atraente ou, talvez, conseguir fazer o reflexionamento e a reflexão do material lido.
Professor B		
	Metodologia Ativa	As práticas pedagógicas que se baseiam no modelo ativo possibilitam ao
Professor C		

aluno maior autonomia no desenvolvimento do conhecimento, pois incentiva a capacidade de aprendizagem por meio de participação ativa na resolução de problemáticas simuladas nas situações reais.

Então, percebe-se que a partir dos dados registrados sobre a metodologia mais utilizada por estes três professores se diferem quanto a sua perspectiva metodológica, que por sua vez está atrelada a forma que o aluno aprenderá, de maneira efetiva, os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Neste viés, observa-se a partir da experiência de campo da estagiária que, quando as aulas que eram baseadas na metodologia tradicional do professor A, as pessoas com DI que participaram dessas atividades interpostas pelo pedagogo enfrentaram obstáculos para conseguir copiar do quadro, compreender o comando da questão, entender o conteúdo, etc... porque tinham que ser alfabetizados e necessitava-se de materiais adequados à sua condição. Em prol disso, este método de ensino no cenário educacional em questão acarretou em diferentes dificuldades para a inclusão dos alunos da Educação Especial na prática pedagógica, com ênfase para os alunos com Deficiência Intelectual.

Por outro lado, verificou-se que nas aulas que havia uma corrente Construtivista, do professor B, os estudantes com DI enfrentaram dificuldades do professor B devido ao excesso de assuntos trabalhados em um horário de aula, que requer um esforço cognitivo elevado. Por esse ângulo, se requer pensar que o percurso de alfabetização dos estudantes com barreiras cognitivas/metacognitivas é um processo estudantil lento por conta da dificuldades de memorização dessa população. Sendo assim, novamente a metodologia estabelecida dentro de sala trouxe poucos benefícios ao conhecimento formativo do aluno e, equivale ressaltar, que os conteúdos apreendidos pelos estudantes se deve a redundância pelo professor para ensinar um único objeto de estudo. Outrossim, quando se usou a metodologia Ativa, do professor C, e, também, a adaptação de materiais percebeu-se que ocorreu uma participação autônoma e houve uma melhor compreensão dos conteúdos em comparação quando se estabeleceu a metodologia Tradicional e Construtivista. Tal resultado nos

des(vela) que a metodologia Ativa apesar da distância do pedagogo na mediação do objeto – aluno, também, é mais cabível as demais porque tem uma maior flexibilidade metodológica.

Dessa forma, salienta-se que o indivíduo com Deficiência Intelectual, Deficiência Física e TDAH possui necessidades singulares, que percorrem desde uma necessidade de aulas com mais redundância e flexibilidade de ensino até ao uso de recursos concretos para entender o objeto de estudo dos educadores. Para então, eles terem a oportunidade de aprender em equidade a diversidade de outros alunos da sala regular.

Nesta matriz, a metodologia é interdependente do perfil do aluno, logo, o pedagogo terá que elaborar estratégias pedagógicas em vista à inclusão escolar por meio da adequação à condição física, social e psíquica do estudante, em especial àqueles que compõem a Educação Especial.

CONCLUSÃO

Diante dessas reflexões voltados à concepção de Educação Especial e os modelos de práticas docentes que podem intervir, negativamente ou positivo, no procedimento de inclusão metodológica de alunos com deficiência ou Transtorno de Aprendizagem. Fica coerente salientar que é direito educacional e, igualmente, imprescindível aos estudantes com deficiência a acessibilidade pedagógica, visto que um espaço inclusivo pedagogicamente para os alunos alvos da Educação Especial surgiu por meio da colaboração ativa do professor no ensino-aprendizagem do aluno.

Nesta perspectiva, observou-se que os dados coletados demonstram que a escolha da metodologia Ativa para o público especial atendido nesta escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) se apresentou como uma escolha de método docente eficaz ao conhecimento e alfabetização dos alunos.

Associado a isso, as estratégias usadas pelo professor D e o Professor E se pautaram na utilização de jogos assistidos e na execução de atividades adaptadas para a condição física e intelectual dos alunos com DI e DF e, da mesma forma, possibilitaram desenvolver o conhecimento formativo de tais pessoas.

Posto isto, é perceptível que o Sistema Público de Educação, sobretudo das Redes Municipais – Como espaços para formação profissional – pode reverter algumas destas lacunas pedagógicas por meio da adesão de uma nova perspectiva de ensino aos estudantes com necessidades educacionais individuais, mesmo que ainda precisa-se solucionar os demais problemas quanto a estrutura escolar e a formação curricular dos docentes.

Nesta vista, a credibilidade de um aluno está para além de resultados, há diversas características que necessariamente precisam ser levadas em conta. Em uma sala de aula, por exemplo, estarão inseridos alunos com desenvolvimento melhores e outros que

terão dificuldades, seja dificuldade para processar de informação ou outra problemática.

Nesse prisma, espera-se que a partir desse estudo o professor consiga vislumbrar que a metodologia Ativa poderá ser um dos meios para potencializar as diferentes qualidades de sua turma neurodiversa.

Em face do exposto, o público alvo da Educação Especial precisa de professores (as) que buscam ferramentas metodológicas viáveis para a fundamentação de métodos de ensino que desenvolvam as habilidades dessa população. Assim, por meio da colaboração do educador, cada estudante da Educação Especial poderá conceber um desenvolvimento mais autônomo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Federal Nº13.146. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 06 de jul. de 2015.

MENDES, E. G. sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: OLIVEIRA, I.; VICTOR, S.; VIEIRA, A (org.). **Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas**. RJ: Brasil Multicultural, 2007. P. 60 – 83.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. P. 31 – 73.

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Guia de Orientação da Educação Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais – PDI**. Minas Gerais: MEC, dez. de 2013.

VIANA, I. Práticas pedagógicas: Matrizes teóricas e interfaces conceituais. In: SILVA, M. **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2006. p. 66 – 95.