

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO PIAUÍ

Nelson de Jesus Barros da Silva¹

Douglas Pereira da Silva²

Walber Christiano Lima da Costa³

RESUMO

Este artigo tem como tema a formação e prática dos docentes em uma escola municipal do interior do Piauí para o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com Deficiência Intelectual (DI). Nosso objetivo principal foi analisar a formação e prática dos docentes da escola *lócus* de pesquisa para os processos de ensino e de aprendizagem de estudantes com DI. Na metodologia desta investigação, utilizou-se a abordagem qualitativa, por meio de entrevistas, devido ao contexto social e educacional. Na análise dos dados, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo para uma interpretação crítica dos resultados. Os resultados permitiram constatar que os docentes da instituição pesquisada possuem conhecimentos acerca da temática Educação Especial/Inclusiva e DI, no entanto, enfrentam algumas dificuldades para trabalhar em sala de aula com os referidos educandos, tais como: estrutura física inadequada e recursos didáticos/pedagógicos insuficientes para desenvolver o processo de inclusão escolar dos estudantes. Nas entrevistas, os docentes relataram que utilizam os conhecimentos adquiridos durante a formação docente para a execução de atividades didáticas e pedagógicas, proporcionando aos estudantes com DI condições de aprendizagem por meio do uso de estratégias e metodologias diferenciadas. Como conclusões, destaca-se que os resultados apontam para a falta de condições suficientes na instituição de ensino para o trabalho das professoras entrevistadas. No entanto, é possível identificar o empenho das docentes em realizar um bom trabalho de ensino e aprendizagem com os estudantes com DI, propondo atividades específicas e diferenciadas de acordo com as habilidades e competências dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Prática docente. Deficiência Intelectual.

ABSTRACT

This article's theme is the training and practice of teachers in a municipal school in the interior of Piauí for the teaching and learning process of students with Intellectual Disabilities (ID). The main objective was to analyze the training and practice of teachers at the research locus

¹Mestrando em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Marabá, Pará, Brasil. Professor da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) - Altos/Piauí. E-mail: nelson.jesus.unifesspa.t4@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8153544516527400>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4014-6269>.

²Mestrando em Educação inclusiva (PROFEI-UNIFESSPA). Professor de ciclos iniciais na Prefeitura Municipal de Marabá-PA. E-mail: douglaspdas@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5647170733525993>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8450-6820>.

³Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas (UFPA). Professor na Faculdade de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (FACED/ICH/UNIFESSPA). E-mail: walberchristiano@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6612175464777094>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2440-8564>.

school for the teaching and learning processes of students with ID. In the methodology of this investigation, a qualitative approach was used, through interviews, due to the social and educational context. In data analysis, the content analysis technique was used for a critical interpretation of the results. The results allowed us to verify that the teachers at the researched institution have knowledge about the subject of Special/Inclusive Education and DI, however, they face some difficulties in working in the classroom with the aforementioned students, such as: inadequate physical structure and teaching/pedagogical resources insufficient to develop the school inclusion process for special students. In the interviews, teachers reported that they use the knowledge acquired during teacher training to carry out didactic and pedagogical activities, providing students with ID with learning conditions through the use of different strategies and methodologies. As conclusions, it is highlighted that the results point to the lack of sufficient conditions in the educational institution for the work of the teachers interviewed. However, it is possible to identify the teachers' commitment to carrying out a good teaching and learning job with students with Intellectual Disabilities, proposing specific and differentiated activities according to the students' skills and competencies.

KEYWORDS: Teacher training. Teaching practice. Intellectual Disability.

Introdução

No Brasil, é de grande importância nas escolas regulares, a presença de docentes com formação específica na área de Educação Especial e Inclusiva. Quando se trata dos processos de ensino e de aprendizagem, é essencial conhecermos e discutirmos sobre a formação e prática docente dos professores que irão atuar nas escolas brasileiras, com estudantes que apresentam alguma especificidade.

Na atuação docente no Ensino Fundamental é evidente a presença de estudantes com deficiência, a exemplo da Deficiência Intelectual, dos Transtornos Globais do Desenvolvimento e das Altas Habilidades ou Superdotação (Brasil, 2011). E destaca-se que, em muitos casos, os professores, na maioria das situações demonstram não possuir uma formação específica para ensinar frente à diversidade existente (Costa *et al*, 2018).

A realização desta investigação para discutir o processo de formação e práticas docentes que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental para estudantes com Deficiência Intelectual (DI) é importante, pois somente com pesquisas é que podemos identificar de que forma está procedendo a preparação dos docentes em uma escola municipal no Piauí, bem como o desenvolvimento de suas atividades didática e pedagógica com os estudantes que têm DI.

Ao saber a respeito da formação dos professores da instituição pesquisada, assim como sobre suas práticas de ensino e aprendizagem, pode-se compreender de que forma eles estão ou não contribuindo para o processo de inclusão desses estudantes com DI. Relacionado ao que vem sendo discutido, é importante destacar que:

A questão da inclusão escolar, assim como a inclusão social não é processo que diz respeito somente a pessoa com deficiência intelectual, mas, sim a todos os cidadãos. Não haverá inclusão da pessoa com deficiência, enquanto a sociedade não for inclusiva, onde todos possam igualmente se manifestar nas diferentes instâncias de debate e de tomada de decisões da coletividade, tendo disponível o suporte que for necessário para viabilizar essa participação (Garghetti; Medeiros; Nuernberg, 2013, p. 113).

Quando se remete a palavra inclusão é essencial que a sociedade brasileira tenha conhecimento do tema, não deixando vago o entendimento do significado da palavra, pois na maioria das vezes a inclusão acaba não acontecendo. Desse modo, é necessário que existam compromettimentos e empenho por parte dos interessados, para que seja feita a real inclusão educacional e social no contexto escolar.

Diante disso, discernir, compreender e atuar para a melhoria do ensino nas escolas do Brasil é uma meta contínua para todos os profissionais da educação, tratando assim os estudantes com deficiência em igualdade de condições para acesso e permanência na escola de forma que obtenham êxito escolar.

Neste contexto, a partir de experiências como docente de Escolas Públicas Municipais, é possível identificar a contínua expansão do número de estudantes que necessitam de apoio e acompanhamento especializado, todavia há uma limitação/restrrição durante o processo de ensino, principalmente em decorrência a falta de efetividade da educação inclusiva. Tendo em vista essa necessidade a nível de Brasil, desenvolveu-se o referido estudo, que propõe como problemática saber de que forma está a formação e a prática dos docentes em uma escola do interior do Piauí para o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com DI.

Diante disso, delineou-se como objetivo geral: analisar a formação e prática dos docentes da escola *locus* de pesquisa para os processos de ensino e de aprendizagem de estudantes com DI. De modo específico, buscou-se: verificar os conhecimentos dos docentes sobre conteúdos que discutem a Educação Especial/ Inclusiva e Intelectual; analisar a formação dos educadores para o trabalho didático e pedagógico de estudantes com DI e descrever algumas das estratégias utilizadas pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da instituição para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI.

Conceitos e concepções sobre DI

A busca pelas relações de igualdades de condições no âmbito da sociedade brasileira é contínua, tendo a necessidade de investimentos por parte do Governo, principalmente na

educação, como forma de minimizar as relações desiguais no país. Se houver investimento para que se tenha uma escola de qualidade, fornecendo subsídios necessários aos educandos que ocupam tal espaço, torna-se possível que a nossa realidade seja diferente em relação ao atendimento aos sujeitos que formam a nossa sociedade.

Dentro do contexto educacional existem educandos com diferentes realidades, diversos conhecimentos, formas de pensar e agir dispersas. Por isso, cabem aos profissionais da educação estar aptos do ponto de vista didático e pedagógico as realidades diversas que compõem o âmbito escolar, a exemplo dos estudantes com DI.

Desse modo, antes de aprofundar a discussão acerca do assunto em questão, buscou-se descrever e discutir alguns entendimentos, conceitos e concepções que giram em torno da temática Deficiência, especificamente sobre a DI. Sendo assim, cabe ressaltar que existe atualmente uma modificação conceitual, segundo a qual não se deve mais utilizar o termo retardo mental ou doença mental, quando diz respeito às pessoas com DI. Vejamos a seguir um dos documentos que traz a alteração conceitual supracitada:

Vários manuais foram publicados sobre a definição e classificação da deficiência intelectual, sendo que o último, lançado em 2010 pela AAIDD, traz a mudança da terminologia “retardo mental” para “deficiência intelectual”. Essa alteração estava em estudos, mas somente em 2010 é que houve um consenso sobre o termo que melhor poderia identificar essa deficiência (Almeida, 2012, p. 51).

É possível identificar que é recente a denominação terminológica DI, a qual passou a ser difundida após a realização de diversos estudos, até que chegaram às conclusões práticas de que o mais adequado seria o uso do termo DI, em vez de Retardo Mental. Sendo assim, embora existam textos escritos que discutem o conceito de DI, bem como os que são sujeitos com deficiência e quais seus principais sintomas/ características, é viável ressaltar que, a mudança de denominação não altera as maneiras de como deve ser tratados as pessoas com DI, devendo ser consideradas as suas especificidades e maneiras de viver de cada uma, seja no âmbito social ou educacional.

Desse modo, cabe às instituições públicas e privadas em que há pessoas com DI, trabalharem em prol da igualdade de condições, oferecendo um atendimento conforme a necessidade individual de cada pessoa. Nesse contexto, entra o papel da escola que atua no sentido de contribuir para que os estudantes com DI possuam uma atenção que favoreça o seu bom desempenho de ensino e aprendizagem na instituição, bem como manter boas relações de vivência com os demais educandos que ocupam tal espaço educacional, fortalecendo, assim, o real conceito de inclusão. Embora assegurada pelas legislações, a inclusão escolar de

estudantes com DI é uma tarefa árdua. Nessa perspectiva, Gomes (2007, p. 14) ressalta que: “A deficiência intelectual representa um desafio para o ensino na escola comum e para [...] o Atendimento Educacional Especializado, pela complexidade do seu conceito e à grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo”.

O que vem sendo ressaltado pela autora supracitada, demonstra a complexidade do entendimento acerca da DI, pois a mesma é abrangente e remete a múltiplas compreensões que se relacionam com a temática, bem como as características diversas que poderão existir dependendo da abordagem direcionada.

Deve-se considerar que não há mudanças significativas nos conceitos de Deficiência Mental para Deficiência Intelectual (DI), o que altera é a terminologia utilizada descrever a condição. De fato, o termo Deficiência Mental passou a ser considerado inadequado para definir tal deficiência, sendo substituído por DI, uma terminologia mais apropriada. A DI é definida como um conceito que:

Abrange a mesma população de indivíduos que foram diagnosticados anteriormente com apresentando “retardo mental/deficiência mental” em número, nível, tipo e duração da deficiência, bem como as necessidades das pessoas com esta deficiência em termos de serviços individualizados e níveis de suporte/apoio. Além disso, cada indivíduo que é ou era elegível para o diagnóstico de retardo mental/deficiência mental torna-se elegível também para o diagnóstico de deficiência intelectual (Almeida, 2012, p. 54).

Nas práticas pedagógicas, a instituição de ensino deve propiciar que o estudante com DI seja incluído em todo o processo de ensino e aprendizagem. Conforme os autores De Farias, Cavalcante e Ferro (2024) é necessário que haja um pensamento inclusivo, sendo importante, quando necessário, fazer adaptações nos currículos, didáticos, sistema de avaliações para que possa atender os estudantes com DI na sua integralidade, valorizando as suas especificidades individuais no processo de ensino e para isso é crucial a participação da escola e da família trabalharem juntas. Buscando as respostas na própria criança para fazer esse processo de inclusão. Não pode ser uma fórmula para vários indivíduos, mas pensada e formulada para incluir aquele estudante com DI.

Formação docente para os processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI

Ter uma formação docente é condição essencial para que se tenham profissionais com propósitos definidos. De acordo com os pesquisadores Campos (2018), Santos e Mororó (2019), Soares (2021) e Terra (2024), a formação docente proporciona o aprimoramento dos professores visando a sua melhoria na qualidade de ensino da educação no país, não se trata

de apenas uma questão burocrática a ser realizada. Ela tem que ser relevante para os educadores e idealizada em aspectos inclusivos, que envolva diálogo, identificar e propor estratégias que favoreçam o processo de inclusão educacional, em busca da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Um dos desafios para a prática didática e pedagógica dos professores nas escolas brasileiras é a falta de qualificação específica em áreas como a educação de estudantes com DI. No entanto, é importante destacar que muitos docentes se dedicam para oferecer uma educação inclusiva de qualidade.

Para lidar com essa questão, o ideal é que as instituições educacionais ofereçam condições – cursos de qualificação continuada, seminários e palestras - que possibilitem aos docentes conhecimentos para o desenvolvimento de um trabalho que se adequa às múltiplas atividades que ele precisa estar apto nas escolas brasileiras. As necessidades de formação variam de acordo com os contextos socioeconômicos e culturais das instituições, exigindo uma abordagem que contemple as especificidades de cada realidade.

Tendo em vista a necessidade de novas tendências educativas, visando principalmente os aspectos inclusivos, é que podemos compreender o quanto há de se fazer pela melhoria do ensino, que inclua os excluídos, e trabalhe as diferenças com comprometimento por parte dos sujeitos envolvidos. Assim sendo, é observável que:

Com o paradigma da inclusão houve uma mudança do papel do professor especializado e da função desse tipo de atendimento. Costuma-se dizer que o processo de inclusão é uma “via de mão dupla”, pois o aluno precisa se instrumentalizar para fazer parte da sociedade, mas é imprescindível que a sociedade também faça a sua parte, adaptando-se e se modificando para que esse aluno seja plenamente incluído aos processos pedagógicos (Garghetti; Medeiros; Nuernberg, 2013, p. 113).

A inclusão nos processos pedagógicos deve ter como pressuposto o direito dos estudantes participarem de forma efetiva e consciente no contexto social no qual estão inseridos. Para isso é primordial a qualificação dos agentes envolvidos no processo, tendo como foco os professores das escolas da educação básica, responsável por zelar pela aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes com DI (Santos; Areta, 2024).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a inclusão dos estudantes com DI na escola regular

Os docentes que visam trabalhar com a Educação Inclusiva, devem ter preparação e conhecimentos da área específica, no intuito de favorecer a sua inserção na realidade desses

sujeitos a serem atendidos e incluídos no espaço educacional, bem como o desenvolvimento de estratégias durante o processo de ensino e aprendizagem dentro das instituições de ensino. Em se tratando do trabalho com Deficientes Intelectuais, é indispensável que haja o AEE, o qual tem como objetivo: “Propiciar condições e liberdade para que o aluno com DI possa construir a sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir significado/conhecimento” (Gomes, 2007, p.25).

Sendo assim, percebemos que o ideal é propor através do AEE a possibilidade do estudante com DI ser ajudado a se tornar um aprendiz livre para desenvolver suas potencialidades, expressar suas dificuldades, tornar o conhecimento algo prazeroso que tenha significância para sua vida.

Desta forma, é primordial ao professor que trabalha com o AEE, possibilitar ao estudante com DI o desenvolvimento de atividades de ensino, que contemple o interesse do aprendiz, utilizando diversos recursos didáticos e pedagógicos significativos, que desperta nos educandos com deficiência o interesse pela aprendizagem.

De certo modo, as escolas devem oferecer condições adequadas de trabalho aos docentes que atuam diretamente com estudantes com DI, garantindo que esses profissionais possam desempenhar suas funções com a formação e os recursos necessários. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, ao garantir a igualdade de condições, acesso e permanência nas escolas, estabelece um marco importante para a inclusão de todos os estudantes, independente de suas limitações, o que implica também em assegurar condições apropriadas para os professores que atendem essa diversidade.

Em continuidade a temática educação escolar e inclusão da pessoa com DI, a autora Ferraz (2012, p. 100) ressalta que:

Desde que a escola promova a participação desses alunos em atividades curriculares e extracurriculares, e respeite suas características, oferecendo alternativas pedagógicas que atendam às suas necessidades comuns e específicas, esses alunos conseguem aprender, dando respostas efetivas ao processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a referida autora discorre que:

No Brasil, segundo o princípio da inclusão, as escolas do sistema regular de ensino têm por compromisso acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (Ferraz, 2012, p. 99).

A partir dos posicionamentos supracitados, podemos compreender que é necessário que haja empenho das instituições de ensino escolar inclusivo, no intuito de fortalecer o desenvolvimento de um trabalho de ensino e aprendizagem efetivo, que contemple as necessidades individuais e coletivas dos estudantes com DI.

Uma das situações comuns nas escolas brasileiras é o atendimento dos educandos que necessitam do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno e, para que esse trabalho funcione, é necessário que tanto o professor da sala regular, como o professor da sala multifuncional trabalhem aliados. Esse trabalho irá propiciar a diminuição das barreiras e suplementar a formação por meio de práticas integradoras, possibilitando a formulação de estratégias que minimizem os obstáculos para sua participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (Pessôa, 2023).

Metodologia

Este trabalho é um desdobramento de estudos de um projeto mais amplo desenvolvido por alguns pesquisadores dos Programas de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), denominado “Ensino e Aprendizagem de Fração”, o qual conta com registro no Comitê de Ética e Pesquisa da UFT, sob o número de protocolo 80769217.0.0000.5519.

Tomamos como fundamento para a dimensão metodológica da investigação, a abordagem de natureza qualitativa, descrita como um termo que “implica uma partilha densa com as pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (Chizzotti, 2006, p. 28). A realização de nossa investigação teve forte influência da dimensão qualitativa por se tratar de realidades sociais e educacionais.

Tendo em vista a metodologia como base fundamental para o alcance dos objetivos, foi proposto o desenvolvimento de entrevistas escritas com as (os) docentes que ministram aulas para estudantes com DI. Para a técnica de produção dos dados foram realizadas entrevistas para as quais foi elaborado um roteiro contendo tópicos básicos, a fim de avaliarmos as experiências sobre questões de Educação Especial e DI na prática docente. Assim, foi possível analisar que, através das entrevistas, as pessoas passam a socializar suas experiências em determinado contexto social.

O campo investigado foi uma escola municipal, localizada na Zona Rural da cidade de Nazária, no Piauí, onde entrevistamos uma professora que ministra aulas no 1º ao 5º ano do

Ensino Fundamental para estudantes com DI e uma professora que atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE) com esses educandos.

Participaram da pesquisa, ao todo, uma docente que ministra aulas em turmas do 1º ao 5º ano da escola lócus de pesquisa e uma professora que atua com os estudantes no AEE na instituição. A primeira é graduada em Letras – Português e possui especialização em Língua Brasileira de Sinais (Libras), enquanto a segunda é graduada em Pedagogia e possui cursos na área de Educação Especial.

A escolha dos sujeitos para a investigação realizada se deu pelo fato de que esses docentes estão desenvolvendo atividades de ensino e aprendizagem, bem como pelo acompanhamento em sala de aula de estudantes com DI, pois estão incluídos nas salas de aula da instituição pesquisada.

Para a complementação da estratégia de produção e análise dos dados adquiridos durante a entrevista, utilizamos a análise de conteúdo. Para tanto, seguimos as fases e etapas relacionadas à análise de conteúdo enquanto abordagem qualitativa, conforme Bardin (2011, p.95). Os dados coletados foram tabulados separadamente, conforme cada um dos objetivos, para somente depois procedermos a uma interpretação crítica das informações adquiridas.

Para as (os) docentes investigadas (os), foram destinadas siglas formadas a partir das iniciais do nome e sobrenome das participantes do estudo, sendo LA para a docente que ministra aula na sala de aula regular, e DR, para a professora do AEE.

Resultados e discussão

As descrições e análises dos dados estão organizadas em eixos. Inicialmente, procura-se identificar o entendimento das docentes entrevistadas sobre o conceito de Educação Especial/ Inclusiva, principalmente sobre a DI, foco do estudo. A partir daí, analisamos as respostas, destacando quais são os seus conhecimentos a respeito da temática Educação Especial e Inclusiva, bem como da DI. Diante disso, compreendemos quem são os profissionais da instituição pesquisada e como estão suas concepções de ensino e aprendizagem para o exercício de suas práticas docentes com estudantes com DI.

No eixo sobre conhecimentos dos docentes sobre conteúdos que discutem a educação Especial/ Inclusiva e Intelectual, destacamos que a formação dos docentes é determinante para que possam desenvolver práticas eficazes de ensino e aprendizagem, tanto na sala de aula regular quanto na sala AEE. Quando os professores têm conhecimento em Educação Especial/Inclusiva e DI, eles conseguem desenvolver práticas didático-pedagógicas que

atendem às necessidades individuais dos estudantes, contribuindo para o sucesso escolar de cada um.

Diante do contexto aqui apresentado, as docentes entrevistadas descreveram os seus entendimentos sobre quem são os educandos com DI:

São crianças/ adolescentes que tem dificuldades de interpretar, compreender ideias e desenvolver atividades no cotidiano (Professora LA, 2019).

É uma pessoa na qual a parte cognitiva é comprometida, a idade cronológica não igual à cognitiva. Tem dificuldades em algumas áreas do conhecimento, nas relações sociais no dia-a-dia (Professora DR, 2019)

Conforme a Professora LA, o estudante com DI tende a ser toda criança e/ ou adolescente (estudante) que apresentam limitações para a realização de atividades no cotidiano, dentre essas atividades podemos destacar: a interação, compreensão e a definição para escolher algo utilizando um senso crítico, que consiga decifrar o propósito da escolha e como deve ser realizado.

Já do ponto de vista da Professora DR, o estudante/criança com DI é comprometido pela dificuldade de autonomia na realização de certas atividades diárias, havendo muita limitação no aspecto cognitivo.

Percebemos que as professoras têm conhecimento do que caracteriza um estudante com DI, condição importante para que essas profissionais contribuam de modo efetivo no fortalecimento do processo de inclusão escolar dos educandos público-alvo da Educação Especial. Esse entendimento contribui diretamente para a criação de ambientes educacionais mais acolhedores e inclusivos.

No eixo de dificuldades no trabalho com estudantes que tem DI, constatamos a partir das entrevistas, que é possível identificar as dificuldades das docentes em relação às práticas didáticas e pedagógicas a serem desenvolvidas para o ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência. Isso reflete a necessidade de formações com o objetivo de suprir as possíveis lacunas durante a formação dos docentes que atuam diretamente com estudantes com DI. Dentre as dificuldades citadas, tem-se:

Múltiplas dificuldades, pois visa um planejamento bem elaborado para os alunos sem deficiência e com a deficiência intelectual. Escolhendo as atividades diferenciadas vinculadas a habilidades que a criança tem e busca desenvolver, além do convívio dos outros alunos (Professora LA, 2019).

Sim, a parte da aprendizagem deles é muito comprometida. Contorno através de atividades lúdicas (Professora DR, 2019).

É possível identificar que o trabalho com estudantes que têm DI é árduo, pois exige das docentes entrevistadas (LA e DR), o empenho para a organização de um planejamento direcionado ao público específico, além disso, é preciso buscar atividades de ensino e aprendizagens diferenciadas que contemplem as especificidades e habilidades dos estudantes, que contribuam também para o processo de inclusão social e educacional.

Portanto, tais condições supracitadas são indispensáveis para que tenhamos um bom desempenho educacional do estudante com DI. A busca de estratégias por meio de recursos didáticos variados para o trabalho em sala de aula, como atividades lúdicas, quando utilizado pela professora LA da classe regular, ou, pela docente DR da sala de AEE contribui efetivamente para contornar as possíveis dificuldades que surgirão nas práticas educativas destas educadoras.

Tendo em vista os conhecimentos e as dificuldades que os professores participantes das pesquisas nos apontaram, buscamos destacar a formação inicial e continuada de ambas, bem como a preparação da docente LA para atuar na sala de aula regular e da professora DR que atua no AEE.

No eixo de formação dos docentes e estratégias de ensino para o trabalho didático e pedagógico com estudantes com DI, constatamos que as educadoras possuem formações que contribuem para o exercício de suas práticas de ensino e aprendizagem. Essa qualificação torna-se evidente à medida que as entrevistadas descrevem suas formações, como veremos a seguir.

Sou formada em letras Português, esp. Libras, minicursos em educação inclusiva e acessibilidade na educação (Professora LA, 2019)

Procuro pesquisar e estudar para trabalhar com esses alunos. A minha formação continuada é através de pesquisa e estudo. Ou, quando surge algum curso na área na qual me ajuda a melhorar o ensino para meu aluno (Professora DR, 2019).

É importante ressaltar que essa preparação, inicial ou continuada, deve ser aprimorada ao longo da carreira destas profissionais que atuam diretamente com estudantes com DI. Além disso, as entrevistadas destacaram algumas estratégias que utilizam para incluir no processo de ensino e aprendizagem.

Expor textos pequenos, coloridos, dramatizando histórias, algo que realmente chama a atenção do aluno. Realização de avaliação mensal ou bimestral para verificar o avanço do aluno. A escola abre espaço para essa inclusão, que de fato é um direito do aluno. Porém, a estrutura das escolas ainda é insuficiente para atendê-los. Os recursos são poucos, mas, diretores e coordenadores nos ajudam no que é possível.

Primeiro identificar a competência e habilidade que o aluno possui. Em seguida realizar atividades diferenciadas, como: mostrar exemplos claros, expor de maneira que o aluno consiga alcançar o objetivo desejado nos estudos. Atividades com tintas, quebra-cabeças, sempre utilizo nas aulas. Além de criação de jogos temáticos voltados para a alfabetização. A criança tem dificuldade na coordenação motora de identificar letras, desenvolver a fala. Não possui interesse pelas atividades, pouca interação social com os colegas, esquece o que aprendeu com facilidade e dentre outros (Professora LA, 2019).

Procuro trabalhar com material concreto. Torna-se mais fácil para o aluno aprender. A gestão escolar dispõe de material didático como: EVA, xerox, pincel e papéis em geral. Trabalho com aula expositiva. Trabalhar com jogos. Os alunos com deficiência intelectual demoram mais aprender e tem dificuldades em algumas áreas do conhecimento (Professora DR, 2019).

Quanto ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem das professoras LA e DR, estas buscam utilizar diversas estratégias, recursos e atividades que incluem o estudante com deficiência, que facilite a capacidade de aprender deste. A docente LA propõe atividades como: texto pequeno, dramatizações, uso de quebra-cabeças e jogos que se voltam para alfabetização dos estudantes, principalmente aqueles com DI, mostrando a eles exemplos que fazem parte da realidade do aprendiz.

Algumas situações são colocadas pela professora, como: pouca estrutura, recursos didático e pedagógico insuficientes nas escolas para o atendimento dos estudantes com deficiência, em nosso caso, do estudante com DI. Desse modo, a inclusão acontece parcialmente, tendo em vista que o poder público não oferece reais condições de acessibilidade, acompanhamento e recursos que estudantes com deficiência que estão inseridos na sala de aula regular precisam.

Para atender adequadamente aos estudantes com DI, as instituições educacionais devem oferecer formação continuada aos professores e assegurar espaços físicos acessíveis, como rampas e banheiros adaptados. Além disso, a adaptação curricular e a flexibilidade nas atividades são essenciais para atender às necessidades individuais dos estudantes, promovendo um ambiente inclusivo e de qualidade.

O docente e a gestão escolar procuram desenvolver suas atividades visando as melhores estratégias de ensino e aprendizagem para o bom rendimento dos educandos, sejam eles os que necessitam de AEE, ou os demais da classe regular.

Visando também a melhoria do rendimento do estudante, a professora DR que atua diretamente no AEE, propõe atividades de ensino e aprendizagens com o uso de recursos como: material concreto, EVA, Xerox. Além disso, utiliza aulas de cunho expositivo, bem como, jogos didáticos e pedagógicos que facilitem o processo de aprender do estudante com deficiência.

Diante disso, podemos destacar que as docentes LA e DR buscam desenvolver as melhores estratégias com a estrutura e os recursos que a escola e o poder público oferecem para desenvolver as práticas de ensino em sala de aula. Ainda é possível identificar que não é tarefa fácil para os professores lidar com as realidades que as escolas se encontram, no atendimento aos estudantes de classe regular e no AEE.

Considerações finais

Posterior à descrição e análise das entrevistas elencadas nos resultados do estudo, concluímos que: a) os docentes da Escola *lócus* da pesquisa possuem conhecimentos acerca da temática educação Especial/ Inclusiva e Intelectual, no entanto, destacaram algumas dificuldades para trabalharem com os estudantes especiais, como: pouca estrutura física, insuficiência de recursos didáticos e pedagógicos que são oferecidos pela instituição de ensino. Mesmo assim, procura-se contornar suas atividades buscando meios alternativos de ensinar e aprender, dos quais podemos citar a realização de atividades lúdicas, que favoreça o processo de assimilação da aprendizagem pelo aprendiz; b) outro fator perceptível é que, apesar da necessidade de construir uma formação docente capaz de preparar tais profissionais para um ensino que favoreça a inclusão e aprendizagem dos estudantes com DI, é identificável certa lacuna na formação das docentes LA e DR, deixando assim, a desejar quando estão desenvolvendo suas devidas práticas de ensino; c) em relação às estratégias e metodologias de ensino utilizadas pela docente LA da classe regular, e pela professora DR da sala de AEE, é possível identificar que ambas trabalham em prol da facilitação do processo de aprender dos estudantes que necessitam de atendimento específico e diferenciado na sala de aula, sempre mostrando profissionalismo e dedicação no desempenho das atividades docentes diárias.

Portanto, os resultados nos permitem afirmar que, a instituição de ensino não oferece condições suficientes para o trabalho das professoras entrevistadas LA e DR, mas, ainda é possível identificar o empenho das docentes, a fim de realizarem um bom trabalho de ensino e aprendizagem com os estudantes com DI, propondo atividades específicas e diferenciadas de acordo com as suas habilidades e competências dos estudantes.

Referências

ALMEIDA, M.A. **Caminhos para a construção de um Ensino-aprendizagem colaborativo**. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE.

Deficiência intelectual: realidade e ação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE, 2012, p. 51-63.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Reto, Luís Antero; Pinheiro, Augusto. 70. ed São Paulo, 2011.

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20/12/1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09. jan. 2001. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 25 abr. de 2024.

CAMPOS, R.G.P.O. **Percepções acerca da formação permanente de professores na perspectiva inclusiva**: um estudo na Rede Municipal de Salvador. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32733>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Editora vozes, 2006.

COSTA, W. C. L.; *et al.* Ensino de matemática para alunos surdos: um estudo na formação de professores. **V Congresso Paraense de Educação Especial**, 2018.

FARIAS, R.; CAVALCANTE, T.C.F. Família e escola: ponte importante no processo de escolarização de uma criança com deficiência intelectual. **Debates em Educação**, v. 16, n. 38, p. e15931-e15931, 2024.

FERRAZ, G.M. **O caminhar da deficiência intelectual e classificação pelo sistema de suporte/apoio**. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. Deficiência intelectual: realidade e ação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE, 2012, p.99 - 113.

GARGHETTI, F.C.; MEDEIROS, J.G.; NUERNBERG, A.H. **Breve história da deficiência intelectual**. REID, 2013, p. 101-116.

GOMES, A.L.L.; *et. al.* Atendimento Educacional Especializado. Formação continuada à distância de professores para Atendimento Educacional Especializado. **MEC**. Brasília/ DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2024.

PESSÔA, L.C.; ASSUMPÇÃO, A.M. de. **TICS, AEE e educação inclusiva**: explorando intersecções no cotidiano escolar, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/105554>>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SANTOS, A.A.M. O olhar sobre a Inclusão Escolar dos alunos com Deficiência Intelectual na Educação Básica. **Gestão & Educação**, 2024. Disponível em: <<http://revista.faconnect.com.br/index.php/GeE/article/view/458/435>>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SANTOS, C.W.; MORORÓ, L.P. O desenvolvimento das licenciaturas no Brasil: dilemas, perspectivas e políticas de formação docente. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 19, p. 1-19, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652339>>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SOARES, T.M.A. **A formação continuada e a diversidade na sala de aula**. Jundiaí, SP: Paco, 2021.

TEODORO, A.F. **ADAPTAÇÃO CURRICULAR: REPENSANDO PROCESSOS PEDAGÓGICOS RELACIONADOS À FORMAÇÃO DOCENTE NA PRÁTICA INCLUSIVA**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação Superior de Inhumas, FacMais, 2024.

TERRA, R.N. **Educação inclusiva no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024): análise dos principais aspectos que envolvem a concretização da universalização da educação na rede regular de ensino**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas, Minas Gerais, 2021. Disponível em: <<https://bdtd.unifal-mg.edu.br:8443/handle/tede/1915>>. Acesso em: 24 abr. 2024.