

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO IFES: A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM FOCO

Romeu Barbosa Pacha¹

Pós Graduada em Educação Especial Inclusiva com ênfase na Deficiência
Intelectual - Centro de Ensino Superior de Vitória (CESV)
Mestrando em Educação Profissional na
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Bruna Nogueira Ferrugine²

Pós Graduada em Educação Especial Inclusiva com ênfase na Deficiência
Intelectual - Centro de Ensino Superior de Vitória (CESV)

Eixo Temático 2: Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar as práticas pedagógicas e os sentidos produzidos sobre inclusão e/ou exclusão de alunos com deficiência intelectual no contexto acadêmico no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Esse objetivo nasceu das experiências de estágio e das intensas discussões em sala de aula sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual no âmbito da educação profissional, tema que é pouco discutido e compreendido pela sociedade. Diante dessa problemática optou-se metodologicamente pela abordagem qualitativa, tendo o estudo de caso como tipo de pesquisa que nos levou a caminhos para auxílio e aprofundamento das práticas pedagógicas da instituição voltadas para os alunos com deficiência intelectual. Incutido ao estudo de caso estão os instrumentos metodológicos que utilizamos para o acúmulo de dados: questionários, observação e diário de campo. Para estrutura e análise dos dados, utilizamos Marconi e Lakatos, tendo em vista a perspectiva histórico cultural do desenvolvimento humano desta abordagem. Trazemos Vigotski como autor de referência, que subsidia nossos diálogos. Por meio dessa pesquisa buscou-se conhecer como vem acontecendo o processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual no IFES, e como os professores têm reagido frente à nova realidade pedagógica. Os resultados nos apontam que o IFES está em busca de uma educação voltada

¹ Pós Graduado em Educação Especial Inclusiva com ênfase na Deficiência Intelectual
romeu_ernades@hotmail.com

² Pós Graduada em Educação Especial Inclusiva com ênfase na Deficiência Intelectual
bruna.ferrugine@gmail.com

para perspectiva de inclusão. Porém, observamos que há uma carência de formação continuada voltada para essa temática e que os profissionais necessitam de mais formação continuada para o seu desenvolvimento e capacitação no processo de construção e aplicação de práticas pedagógicas inclusivas voltadas para os alunos com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Inclusão; Deficiência Intelectual.

1 INTRODUÇÃO

No decorrer do curso de pedagogia na faculdade Brasileira de Ensino e Pesquisa e extensão (Multivix) localizada da cidade de Vitória-ES, vários e intensos foram os debates em sala de aula sobre o tema inclusão de alunos com deficiência. Ao fazer uma análise crítica das discussões promovidas em sala de aula, percebemos que esse tema recebe pouco destaque no tocante ao ensino técnico profissionalizante, o qual ainda não é muito bem compreendido pela sociedade, por se tratar de uma formação voltada para o mercado de trabalho, por esse motivo o campo explorado nesta pesquisa foram as práticas pedagógicas em uma instituição de ensino técnico profissionalizante, considerada, pela sua trajetória, uma instituição de ensino acessível apenas para um seleto grupo de pessoas.

Ante o exposto e por termos vivenciado essas experiências no âmbito da educação profissional no Instituto Federal Campus Vitória (IFES) por meio de um estágio, nos despertou o interesse de investigar nessa instituição as práticas pedagógicas voltadas para o ensino inclusivo desses indivíduos na escala da deficiência intelectual (DI) e responder a seguinte questão: Como as práticas pedagógicas do IFES contribuem efetivamente para formação dos alunos com deficiência intelectual?

Para alcançar essa resposta, analisamos as práticas pedagógicas e os sentidos produzidos sobre inclusão e/ou exclusão de alunos com DI no contexto acadêmico do IFES. Para tanto, seguimos investigando como os professores do IFES estão reagindo frente a esta nova realidade pedagógica, que garante o acesso escolar aos alunos público alvo da educação especial, e buscamos conhecer os avanços e as limitações observadas no cotidiano pedagógico em

relação à DI, bem como os desafios, métodos e abordagens dos professores em relação aos alunos.

2 AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE DEFICIENTES INTELECTUAIS NO IFES

Historicamente, o processo educacional na perspectiva da educação inclusiva, vem ganhando força no final do século XX. As práticas pedagógicas vêm se reformulando frente às novas demandas. Essas, por sua vez, ainda não são a garantia de uma inclusão plena, tão desejada por intelectuais e defensores da educação Inclusiva:

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças, inserção e/ou exclusão (ROPOLI; 2010, p.09).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada para a inclusão escolar de pessoas com deficiência. Desse modo, as exigências dentro do sistema educacional de ensino vêm crescendo. Há, portanto, a necessidade de equiparar os direitos de igualdade aos que durante muito tempo foram menos favorecidos pela sociedade. Dessa forma, a formação continuada dos profissionais da educação é indispensável, principalmente pelo fato de que muitos profissionais se formaram em um período em que a educação era fortemente marcada por uma visão segregadora e excludente:

A prática pedagógica requer uma boa formação, pois o professor bem formado será capaz de planejar, refletir e conduzir sua aula de forma dinâmica saberá transformar os conteúdos em conhecimento e será capaz de proporcionar um ensino para a diversidade. (PORTO apud PLETSCH; ARAÚJO; LIMA; 2016, p.56).

A inclusão de alunos público alvo da educação especial nas escolas regulares de ensino é a razão pelas principais mudanças no contexto educacional. Desde a Constituição Federal de 1988, que “garante a todos o direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua preparação para o trabalho” (BRASIL, 2004), a inclusão para

alunos com necessidades especiais vem crescendo, e esses sujeitos, atualmente, têm garantia respaldada pelo Decreto n° 6571/2008, incorporado pelo Decreto n° 7611/201, que

Institui a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, estabelecendo o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Visando ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino, este Decreto também define o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial, além de outras medidas de apoio à inclusão escolar. (BRASIL, 2008, p.06).

Em se tratando de mudanças que tendem a possibilitar a equidade a esses alunos, os conflitos e recusas às adaptações curriculares, principalmente da parte dos professores, podem ser eminentes e até mesmo prejudiciais. Desse modo, as práticas pedagógicas devem contribuir efetivamente para o desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual, mas, para isso se concretizar, devem-se ocorrer sensíveis mudanças, tanto na formação dos profissionais da educação, quanto no seu desenvolvimento perante os desafios:

[...] a inclusão das crianças com deficiência na rede regular de ensino é motivo de discussão entre o governo, professores e sociedade. Essa discussão envolve desde as questões de adequação das instalações físicas até o processo de conscientização e mudança de comportamento de toda a sociedade. (SOUZA; PAULA; ALVES, 2012, pag.35).

Por conseguinte, o crescimento de matrículas das pessoas público alvo da educação especial no Ensino Fundamental, entre os anos de 1996 a 2006, e a queda de matrículas nas instituições especiais, evidenciam a necessidade das escolas de rever a sua organização nas práticas pedagógicas, pois a “inclusão pegou as escolas de calças curtas – isso é irrefutável. E o nível de escolaridade que mais parece ter sido atingido por essa inovação é o ensino fundamental”. (MANTOAN, 2003. p.27).

Atualmente, essas crianças já são adultas e possuem novas perspectivas de vida. Entretanto, a sociedade ainda vive as marcas segregadoras e impossibilita a ideia de qualificação e profissionalização desses sujeitos.

Portanto, mostra-se o quanto é importante uma escola inclusiva, com práticas pedagógicas pensadas nesse público, tal qual afirma Mantoan (2003, p.12):

Diante destas novidades a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

Assim, as práticas pedagógicas educacionais têm sofrido alterações nas últimas décadas, marcadas por lutas sociais para garantir o direito de pessoas que por séculos foram esquecidas. Mas, tais alterações ainda não são suficientes nos dias atuais, pois por mais que as escolas busquem trabalhar numa perspectiva de inclusão, ainda falta muito para chegar ao idealizado. Por isso as práticas pedagógicas devem promover sem distinção uma educação que atenda todas as especificidades dos alunos.

Atualmente, com todas as leis e com o atendimento educacional especializado, que visa a atender às necessidades especiais dos alunos público-alvo da educação especial no ensino básico, técnico e superior, tem se despertado o interesse em estudos dedicados a essa temática dentro das instituições de ensino.

O Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) é uma escola técnica, criada em 1909, como Escola de Aprendizizes Artífices do Espírito Santo, sendo referência no ensino capixaba (IFES 2017). Ao passar dos anos, o IFES realizou uma união com as

Unidades do Centro Federal de Educação Tecnológica e das Escolas Agrotécnicas Federais. Em 2008, o IFES promove educação profissional pública de excelência, integrando ensino, pesquisa e extensão, para a construção de uma sociedade democrática, justa e sustentável (IFES, 2017).

Por ser uma instituição de atuação técnica, interrogações ainda surgem quanto ao processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual. Assim, o ingresso desses sujeitos é algo novo no ensino técnico, que traz em seu currículo conteúdos específicos considerados complexos para o entendimento/capacidade deles, principalmente quando se trata da deficiência intelectual que atinge o processo cognitivo desses indivíduos que:

Caracterizada pela redução no desenvolvimento cognitivo, ou seja, no QI, normalmente abaixo do esperado para a idade cronológica da criança ou adulto, acarretando muitas vezes um desenvolvimento mais lento na fala, no desenvolvimento neuropsicomotor e em outras habilidades. (TÉDDE, 2012, p. 23).

Assim, faz-se necessário observar se as práticas pedagógicas do corpo escolar do IFES são implementadas numa perspectiva de inclusão dos alunos com deficiência intelectual. Considerando que esses sujeitos, por muitos anos, foram excluídos da sociedade de modo geral, é imprescindível ter um olhar diferenciado quando se trata desse tema, pois “[...] a educação se volta para os potenciais da criança que podem ser ativados por meio da tarefa educativa.” (MEYRELLES e AGUIAR, 2012, p.406). Diante disso, é extremamente importante acreditar no potencial desses indivíduos e pensar neles como pessoas que têm capacidade para se desenvolverem em todas as suas potencialidades, visto que “[...] a deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro.” (HONORA e FRIZANCO apud TÉDDE, 2012, p. 23).

3 DOS TRÂMITES METODOLÓGICOS

A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa. Para estrutura e análise dos dados, utilizamos Marconi e Lakatos em uma perspectiva histórico cultural do desenvolvimento humano onde procuramos entender como acontecem as práticas pedagógicas do IFES em relação aos alunos com DI, tendo em vista “analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (MARCONI e LAKATOS, 2011, p.269).

Ante o exposto, foi realizado um estudo de caso, que nos possibilitou o “levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os seus aspectos” (MARCONI e LAKATOS, 2011, p. 276). O estudo de caso nos levou a caminhos para auxílio e aprofundamento da pesquisa, pois segundo Triviños “[...] é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (MARCONI e LAKATOS, 2011, p. 276).

Portanto, incutidos nele estão os instrumentos metodológicos que utilizamos para o acúmulo de dados: questionários, observação e diário de campo.

O público selecionado para responder aos questionários foram: nove docentes que atuam em salas contendo alunos com DI no ensino técnico; um pedagogo (a) que realiza orientação dos docentes para a elaboração de planejamentos; e dois orientandos do NAPNE (Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas), que atuam como professores de AEE (Atendimento Educacional Especializados).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a realização da coleta de dados, utilizamos a aplicação de questionário com perguntas fechadas, para: nove docentes que atuam em salas onde estão presentes alunos com Deficiência Intelectual; um pedagogo(a) que realiza orientação de docentes para a elaboração de planejamentos; e dois orientandos do NAPNE (Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas), que atuam como professores de AEE (Atendimento Educacional Especializado). A partir da observação, fizemos registro em um diário de campo, que nos ajudou na compreensão dos dados coletados.

Foram entregues vinte questionários, mas somente doze foram devolvidos. Quanto aos entrevistados, não houve predominância entre gêneros, sendo seis do sexo feminino e seis do masculino. A idade do público pesquisado variou entre trinta e um e acima de cinquenta e um anos de idade. O grau acadêmico nos mostrou que a maioria do público pesquisado possui pós-graduação *stricto sensu* (mestrado) e que grande parte atua na docência há mais de sete anos.

Ao perguntar ao público pesquisado se na sua formação inicial teve alguma disciplina que preparasse para a intervenção de alunos com DI, de doze pessoas, onze responderam que não foram preparadas, e somente uma pessoa respondeu que sim. Tal resultado nos faz refletir que a maioria das pessoas que responderam ao questionário não teve uma formação inicial voltada para o público alvo da educação especial. Nessa situação, a formação

continuada é de extrema importância para atualizar os profissionais da educação e possibilitar novos direcionamentos sobre as práticas educativas, pois

Se faz necessário oferecer uma formação que possibilite ao professor dialogar entre os referenciais teóricos e as metodologias de ensino para que o mesmo possa trabalhar com a diversidade, realizando práticas que envolvam um conjunto de estratégias, técnicas e materiais flexíveis para garantir a participação nos processos educativos de todos os alunos. (PLETSCH; ARAÚJO; LIMA; 2016, p.54).

Ao responderem se após o curso de formação inicial frequentaram formações continuadas que contribuísse na intervenção de alunos com DI, cinco responderam que não, e sete responderam que sim. Porém quando foram perguntados se tinham alguma formação especializada com foco na DI, das doze pessoas, dez responderam que não tinham essa formação, e duas responderam que sim.

Ante ao exposto, compreendemos que, uma vez que a instituição está em busca de trabalhar numa perspectiva inclusiva, deveria fornecer formação para os profissionais que lá trabalham, pois, como verificamos, a maioria dos entrevistados não tem nenhuma formação voltada para a inclusão de pessoas com deficiência.

Seguindo as indagações do questionário perguntamos se os alunos com DI podem enfrentar os desafios que se colocam para a turma em igualdade de condições com alunos ditos “normais”, a maioria concorda que eles podem enfrentar os mesmos desafios. Desse modo, percebemos que alguns dos profissionais pesquisados defendem a participação dos alunos com DI em condições de igualdade, descaracterizando dessa forma a incapacidade desses sujeitos no processo educativo. Nesse sentido Vigotsky colabora ao dizer que:

Na educação, [...], não existe nada de passivo, de inativo. Até as coisas mortas, quando se incorporam ao círculo da educação, quando se lhes atribui papel educativo, adquirem caráter ativo e se tornam participantes ativos desse processo (VIGOTSKY; 2001, p.70.)

Contudo, esses desafios, que são colocados para a turma, em condições de igualdade, devem dar ao aluno com DI possibilidades de acessibilidade, afim de que a prática educativa seja uma realidade inclusiva, compreendendo que o

processo de aprendizagem é ativo a partir das relações com meio no qual está inserido.

Ao perguntarmos se devido à falta de autocontrole de alunos com DI, não é benéfico para eles serem inclusos em turmas de ensino regular, todos os pesquisados responderam que discordam, ou seja, concordam que o aluno com DI deve ser incluso no ensino regular.

Os pesquisados reconhecem que os alunos com DI são sujeitos de direitos e devem estar na sala regular, mas destacam que os mesmos necessitam de aportes específicos para que a aprendizagem ocorra. Isso nos leva a refletir que, embora alguns profissionais defenderem o acesso de alunos com DI em salas regulares, também ressaltam que o acompanhamento destes alunos sem os aportes específicos são grandes desafios para o processo ensino e aprendizagem.

O D.I. necessita sim de apoio pedagógico, de atenção especializada, de adequações curriculares, mas não podemos esquecer que eles possuem capacidades, e o que eles mais necessitam além das intervenções, é que, nós acreditemos neles. (TÉDDE; 2012, p.29.)

Então, entendemos que apesar da permanência dos alunos com DI em sala de aula, em alguns momentos não é garantida a equidade a esses indivíduos. Essa constatação foi possível ao observarmos a atitude de um dos profissionais:

A professora sugeriu o uso da revista em quadrinhos, pois ela percebeu que quando se trabalhava com esse material, rico em imagens, o aluno com DI compreendia melhor o que lhe era proposto. A partir desse material, ela lhe avaliava por meio de provas orais e atividades adaptadas. Todo esse processo deu um retorno muito significativo, mas não totalmente inclusivo, pois por algumas vezes a professora deixou a desejar em algumas atitudes, como por exemplo, dispensar o aluno da sala de aula, com alguma atividade externa, para não atrapalhar a aula, enquanto o restante da turma realizava outra atividade; ou seja, a revistinha era o único recurso utilizado. (DIÁRIO DE CAMPO, 2018, p.04)

Ao perguntarmos se a eficácia pedagógica dos professores nas turmas com alunos com DI fica reduzida, considerando que têm que atender alunos com diferentes níveis de capacidade, nove profissionais discordam e três concordam. Analisando esse contexto, percebemos que a maioria dos profissionais que responderam ao questionário, afirmam que a eficácia dos

professores não fica reduzida nas salas com alunos com DI. Nessa perspectiva

a

[...] duas questões que se colocam diante do pedagogo: em primeiro lugar, a do estudo individual de todas as particularidades específicas de cada educando em particular, em segundo, do ajuste individual de todos os procedimentos de educação e interferência do meio social em cada uma delas. Nivelar todas elas são o maior equívoco da pedagogia, e sua premissa básica requer forçosamente a individualização: requer a definição consciente e precisa dos objetivos individuais da educação para cada aluno (VIGOTSKY; 2001, p.431.)

Ao responderem se a inclusão de alunos com DI no IFES, necessita da alteração das atividades diárias em sala de aula, oito pessoas concordaram que as atividades diárias de sala de aula necessitam de adequações com a presença do aluno com DI; três discordaram de que haja essa necessidade; e uma pessoa não respondeu à questão. Analisamos que, apesar da maioria dos profissionais afirmarem que necessitam de alteração das atividades, percebe-se ainda resistência de alguns. Essa consideração se alinha ao pensamento de Vigotsky, ao dizer que:

Para garantir o êxito do ensino e da aprendizagem, o mestre deve assegurar não só todas as condições do desenvolvimento correto das reações, mas, o que é mais importante, uma atitude correta. [...] em função disso o mestre deve sempre levar em conta se o material que ele oferece corresponde as leis básicas da atividade da atenção. (VIGOTSKY; 2001, p.168.)

Quanto a pergunta: a atenção direcionada especialmente aos alunos com DI, prejudica o sucesso dos outros alunos da turma? Dois profissionais responderam que concordam e dez discordam. Percebe-se nesse sentido, que a maioria dos profissionais entrevistados relatam que não há interferência no desempenho dos demais alunos com a inclusão escolar do aluno com DI. Reforçamos que a concepção da mediação pedagógica pelo professor, propicia momentos ricos de aprendizagens em sala de aula, conforme destaca Vigotsky:

Tudo no homem pode ser educado e reeducado sob uma correspondente interferência social. Neste caso, o próprio indivíduo não pode ser entendido como forma acabada, mas como uma permanente e fluente dinâmica de interação entre o organismo e o meio. (VIGOTSKY; 2001, p.284.)

Dessa forma, entende-se que os professores devem proporcionar a todos os alunos, não somente para o DI, um “ambiente de aprendizagem diferenciado”,

pois com mediação realizada pelo professor, utilizando instrumentos e proporcionando condições diferenciadas para os alunos, eles terão mais facilidade de aprender e se desenvolver.

Quando perguntados se a presença de alunos com DI em sala de aula proporciona novas situações de aprendizagem a outros alunos, todos os pesquisados concordaram. Os professores além de ensinarem os conteúdos pautados, também explicam a importância de respeitar o próximo, a sensibilidade de enxergar o outro e suas necessidades. Além disso, quando foi perguntado se a inclusão de alunos com DI necessita de alterações diárias das atividades, e a maioria dos profissionais concordou que sim, entende-se que toda turma tem a experiência de contemplar diferentes formas de aplicar as atividades propostas, seja por materiais concretos, utilização de diversos recursos didáticos (audiovisuais), entre outros:

Numa apresentação de trabalho de um aluno com DI, observamos que os demais alunos da classe começaram a rir, desacreditando do potencial desse aluno. Quando o slide foi exposto, foi notória a falta de coerência do conteúdo apresentado. O professor imediatamente fez a sua intervenção e apresentou o trabalho junto com o aluno. Durante a apresentação, o professor percebeu o sarcasmo da turma e aproveitou o momento para mostrar aos alunos que não existe ninguém melhor do que ninguém: fez perguntas para a classe, que ninguém soube responder. (DIÁRIO DE CAMPO, 2018, p.06)

Considerando a conduta dos demais alunos frente ao aluno com DI, percebe-se o preconceito e a imaturidade desses alunos, mesmo que alguns tenham mais idade, pois trata-se de uma turma de educação de jovens e adultos. Destaca-se que a atitude do professor frente a essa situação foi muito importante, pois ele fez com que os alunos pudessem vivenciar uma situação comum ao aluno com DI. Além de ter feito os demais alunos refletirem que não existem pessoas melhores que outras.

Ao serem questionados sobre a importância de uma formação continuada para trabalhar com alunos público-alvo da educação especial, todos concordaram ser de fundamental importância esse tipo de formação na escola.

A formação continuada, focalizando a temática da inclusão é muito importante para se aprimorar novos métodos e se atualizar. A prática deve estar atrelada à teoria, portanto, nota-se a necessidade de investir na formação continuada dos

profissionais do IFES. Para Vigotsky (2001), todo conhecimento deve ser antecedido de uma sensação de sede e como a instituição demonstra estar em busca de se trabalhar com práticas inclusivas voltadas para o público-alvo da educação especial, deveria investir mais na formação desses profissionais, que ao responderem o questionário mostraram o interesse em obter novos conhecimentos em relação aos alunos com DI.

Observa-se que alguns dos profissionais do IFES entrevistados promovem práticas voltadas para os alunos com DI sem descaracterizá-los ou excluí-los da turma; muito pelo contrário, eles envolvem esses alunos. Porém, parte dos entrevistados ainda apresenta dificuldade em lidar com o público-alvo da educação especial, alegando que ele atrapalha o desenvolvimento dos demais alunos, seja por falta de autocontrole ou por necessitarem de mais atenção do docente.

5 CONCLUSÃO

Sabemos o quanto é importante uma educação justa, onde se trabalha com a equidade, ou seja, dar o que o aluno precisa conforme as suas condições. Notamos também que o IFES é uma instituição de grande porte, cujos profissionais que ali atuam estão em busca de uma educação inclusiva, uma vez que há um número expressivo de alunos com deficiência que nela estudam.

Constatamos que o IFES oferece formação continuada direcionada ao público-alvo da educação especial, porém a oferta é pequena, por conta da quantidade de profissionais que atuam na instituição. Quando acontecem tais formações, de modo geral, são direcionadas a deficiências específicas, e em salas separadas. Por exemplo: em uma sala oferecem uma formação voltada para deficiência visual; em outra sala, para deficiência intelectual. Isso acarreta a impossibilidade de os profissionais entenderem cada especificidade do público-alvo da educação especial de forma mais integrada, pois os horários

dessas formações são concomitantes, o que impossibilita a participação em todas as áreas separadamente abordadas.

Verificamos também, durante a análise de dados e das observações realizadas, que não há interesse por parte de alguns profissionais que lá trabalham pela formação voltada para alunos com deficiência, pois quando o IFES oferece tais formações a maior procura é do público externo, ou seja, de pessoas que não trabalham na instituição. Alguns profissionais do quadro efetivo do IFES afirmaram participar das formações quando é obrigatório e não por iniciativa própria em se especializar e entender um pouco da realidade dos alunos público-alvo da educação especial.

Nesse contexto, observamos que há uma carência de formação continuada voltada para a temática da inclusão de pessoas com deficiência intelectual, pois, como constatamos no estudo realizado, a maioria dos entrevistados não tiveram formação nessa área e, portanto, necessitam de embasamento teórico para atrelarem às experiências vivenciadas diariamente, a fim de melhorarem suas práticas pedagógicas, com o intuito de garantir a efetiva inclusão de tais discentes.

Observamos ainda que, por muitas vezes, a presença do aluno com deficiência contribui para que outros alunos possam refletir sobre o respeito ao próximo, o quanto é importante sermos tolerantes e entendermos as dificuldades e limitações que todos nós temos.

Desse modo, percebemos o quanto é necessário trabalharmos na perspectiva de inclusão, pois foi um longo percorrido para que os alunos com deficiência possam estar presentes em uma instituição de ensino regular. A possibilidade de acesso aos alunos com deficiência no IFES foi muito importante, pois se desacreditavam desses sujeitos por suas limitações, e hoje eles estão se preparando para se qualificarem profissionalmente em uma instituição de nível federal.

A presente pesquisa foi muito importante para análise das práticas voltadas para o desenvolvimento e a inclusão de alunos público alvo da educação especial que estudam no IFES, pois por meio dela, os profissionais poderão

compreender a necessidade e a importância da formação continuada, direcionada à educação especial para o seu desenvolvimento e capacitação profissional, promovendo um processo de construção e aplicação de práticas pedagógicas inclusivas para os alunos com deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, MARINA; LAKATOS, E.M. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MEYRELLES, Denise; AGUIAR, A.M. **O calcanhar de Aquiles: do mito grego ao desafio cotidiano da avaliação inicial nas salas de recursos multifuncionais**. Vitória, 2012.

IFES. Disponível em: < <http://www.ifes.edu.br/institucional?showall=>>. Acesso em: 05 out. 2017.

SOUZA, Rodrigo; PAULA, Lorraine; ALVES, Claudia. **Perspectivas dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física**. Vitória: 2012.

PLETSCH; ARAUJO; LIMA. **Formação Docente e Políticas Públicas: Cenários e Desafios**. 2016.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília, 2010.

TÉDDE, Samantha. **Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão**. São Paulo, 2012. Disponível em: http://unisal.br/wp-content/uploads/2013/03/Dissertação_Samantha-Tédde.pdf. Acesso em: 03 de maio, 2018.

VIGOTSKI, L.S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.