

# ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA CIDADE DE APUCARANA- PARANÁ

Karina Moniz Tavares, Universidade Estadual do Paraná – Campus  
Apucarana/PR<sup>1</sup>

Eromi Izabel Hummel, Universidade Estadual do Paraná – Campus  
Apucarana/PR<sup>2</sup>

Eixo Temático 5: Formação de Professores

## RESUMO

Este trabalho relata os resultados de uma formação docente no qual buscou-se, concomitante, analisar a prática dos docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE), durante a participação dos mesmos num curso de extensão, ocorrido em 2019 promovido pela Universidade Estadual do Paraná – Campi Apucarana/PR. O curso teve uma carga horária de 40h no formato semipresencial. A metodologia utilizada consistiu na abordagem qualitativa e quantitativa, fundamentada em pesquisas bibliográficas sobre a temática e coleta de dados a fim de analisar a prática dos docentes no AEE. O interesse neste estudo justifica-se pela necessidade de amparo científico para o AEE, podendo elucidar alguns dos impasses nesse tipo de prática pedagógica, fornecendo subsídios para o planejamento e prática de ensino especializado, fomentando os debates entre docentes, estudantes, coordenadores pedagógicos, comunidade escolar, universidade e tutores. Procurou-se, durante esta ação extensionista, elencar os impasses ocorridos durante a prática de ensino especializado no ambiente laboral e a relação da prática docente frente aos desafios do público-alvo da educação especial. Durante o curso, denotamos a cooperação dos docentes frente ao atendimento especializado ao estudante. Destarte, este estudo procurou pontuar a relevância da formação especializada e continuada do docente como instrumento condutor da prática pedagógica inclusiva, a fim de estabelecer diretrizes significativas e singulares, potencializando e incluindo estudantes com necessidades educacionais especiais no contexto escolar.

**Palavra-chave:** Atendimento Educacional Especializado. Educação. Prática Pedagógica.

---

<sup>1</sup> Discente do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná – Campus Apucarana, Tecnóloga em Meio Ambiente pelo Instituto Federal do Paraná, Bacharel em Administração, Especialista em Gestão e Auditoria Ambiental e em Sociologia da Educação Infantil pela Universidade Norte Paraná. (russamoniz@hotmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia e Administração. Especialização em Novas Mídias Rádios e TV e Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho (2012). Professora efetiva do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná – Campus Apucarana e Coordenadora do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NESPI). (eromi.hummel@unespar.edu.br)

## INTRODUÇÃO

O estudante público-alvo da educação especial possui determinadas singularidades que necessitam de uma rede de suporte da sociedade, notadamente, políticas públicas, serviços institucionais, infraestrutura, participação familiar, equipe multidisciplinar e práticas pedagógicas específicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Neste sentido, questiona-se: Como os professores que atuam no AEE tem desenvolvido sua prática pedagógica com os alunos público-alvo da educação especial?

Visando responder ao questionamento acima a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) promoveu no ano de 2019 uma formação para docentes que atuam no AEE na rede municipal de educação, na cidade de Apucarana, estado do Paraná. A formação ocorreu no formato semipresencial com encontros presenciais e atividades *online*, via ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

Durante a formação foram coletados dados a respeito das demandas de formação e da prática dos docentes. Com as análises, pretendeu-se compreender quais os principais impasses ocorridos durante a prática de ensino especializado no ambiente laboral, a fim de fornecer diretrizes, subsídios e condições que ajudem a reintegração social do estudante ao ambiente de aprendizagem favorecendo o exercício do educador frente as condições laborais *in praxi*, analisando e identificando a relação da prática docente frente aos desafios do público-alvo da educação especial.

Destarte, a prática para formação dos professores intentou, além da aquisição de dados, fornecer amparo ao processo de planejamento para prática de ensino especializada, auxiliando as práticas pedagógicas que demandam maior especificidade.

Para uma maior compreensão dos fatores que proporcionaram a oferta de um curso de extensão para a capacitação docente, apresenta-se um recorte teórico da história e políticas educacionais que embasaram a oferta da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A discriminação sempre fez parte do contexto histórico-social brasileiro. Crianças especiais foram tratadas como aberrações ou estigmatizadas. Ao longo do tempo esse juízo modificou-se, a sociedade começou a aceder as necessidades especiais das crianças (BRASIL, 2001). No entanto, as pessoas com deficiência só foram reconhecidas a partir dos movimentos sociais que compactuavam com a inclusão (JANNUZZI, 2004 p. 25). Porém, a prática pedagógica ainda causa hesitação para muitos docentes.

O primeiro órgão voltado a este tema foi o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP/MEC) (1973), responsável por elaborar Políticas Públicas de Educação Especial. Após, as Secretarias de Educação regulamentavam o tipos de ensino, o regular e o especial (MARTINS & GALVÃO, 2012 apud MARQUES & MARCOTTI, 2017).

Em 1994 foi elaborada, na Conferência Mundial de Educação Especial, a Declaração de Salamanca, baseada nas “Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para pessoas com Deficiências”, que demanda aos Estados que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional.

A Educação Especial Brasileira atende a demanda dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, se estendendo aos vários níveis, etapas e modalidades da educação de forma transversal. Esse tipo de atendimento foi instituído pela Constituição, ofertado na rede regular de ensino e caso haja imprescindibilidade, apoio especializado (BRASIL, 2014). Ademais, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) de 11 de setembro de 2001, formaram outra diretriz Nacional para Educação Especial na Educação Básica, que segundo o Art. 2 prioriza que

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Professores precisaram se especializar buscando o conhecimento necessário para lidarem com o público ao qual foram designados a ensinar. (MARQUES & MARCOTTI, 2017).

Ademais, a intencionalidade do Plano Nacional de Educação da meta 4, foi outro feito que compreendeu os seguintes elementos em favor aos estudantes especiais que segundo Brasil (2014, p. 24),

(...) universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

A formação do educador muitas vezes está embasada apenas na formação pedagógica, embora haja disciplinas voltadas a inclusão, estas se mostram insuficientes para darem alicerce prático ao docente. Para Bueno (1998 apud MARQUES & MARCOTTI, 2017, p. 80)

[...] trazer uma educação de qualidade para as crianças com necessidades especiais precisa ser também um professor especialista (ter especialização em educação inclusiva ou especial) para que as classes regulares possam integrar esses alunos de maneira adequada.

Faz-se necessário discutir as questões relativas a formação do professor. Segundo Marques & Marcotti (2017, p.80)

O professor é um agente fundamental no processo da inclusão, ele precisa ser apoiado por todos na unidade escolar, porque sozinho não constrói uma escola com concepção influente e junto com todos também incluir serviços de apoio que rege as políticas Educacionais inclusivas.

Garcia (2013, p.108 apud HOSTINS & JORDÃO 2014, p.7) relata a dificuldade em se estabelecer um serviço adequado nas escolas, mesmo que os professores possuam uma formação adequada e implementem procedimentos de inclusão, dado que existem outras variáveis. O que deve ser ensinado e

como deve ser tratado o estudante que necessita de atendimento especializado? Os autores Lingard & Mills (2007, p. 239 apud HOSTINS & JORDÃO, 2014, p. 7),

advertem para o fato de que certas condições estruturais e políticas do trabalho docente resultem em pedagogias da indiferença. Indiferença para captar a falta de demanda intelectual requerida pelo seu trabalho, indiferença em se conectar com o capital cultural necessário para fazer a diferença na aprendizagem de seus alunos. A pedagogia pode ser efetiva em oferecer o suporte aos alunos, mas este não é suficiente para fazer a diferença.

Para Vigotski (1989 apud CASTRO et al, 2013) o ser humano não pode ser classificado como estático e muito menos que reaja aos estímulos do meio de forma imediatista.

O plano de regência elaborado pelo educador para o aluno com necessidades educativas especiais (NEE) tem uma série de disposições que compreendem elementos físicos, psicológicos e comportamentais.

Hummel (2007, p.27) salienta alguns desses aspectos,

(...) cabe ao professor observar a diversidade no seu grupo de alunos e, conseqüentemente, planejar suas atividades, de acordo com as potencialidades identificadas. Estas podem envolver: adaptações na composição do espaço e dos aspectos físicos do ambiente; seleção, adaptação e utilização de equipamentos e mobiliários; planejamento das estratégias de ensino visando aos objetivos pedagógicos e aos conteúdos a serem abordados; pluralidade metodológica aplicada não só durante o processo de ensino e aprendizagem, como também na avaliação e flexibilização da temporalidade.

O profissional que trabalha dentro dos parâmetros da escola inclusiva deve considerar que para desempenhar suas habilidades de forma satisfatória precisa estar disposto a aprender continuamente.

## **METODOLOGIA**

Para responder aos objetivos do trabalho que visa relatar os resultados de uma formação docente e analisar a prática dos docentes do AEE, durante a participação dos mesmos num curso de extensão, ocorrido em 2019 promovido pela Universidade Estadual do Paraná – Campi Apucarana/PR, buscou-se por meio da pesquisa qualitativa e quantitativa, coletar informações a respeito das demandas da prática pedagógica considerando os temas abordados: trabalho colaborativo, desvios da aprendizagem, adaptações curriculares e tecnologia assistiva como estratégias de aprendizagem.

De acordo com Liebscher (1998), a abordagem qualitativa é utilizada quando o fenômeno em estudo é complexo, é de natureza social, não tende à quantificação e desenvolve-se numa situação natural. É rico em dados descritivos, possui um plano flexível e focaliza a realidade de forma complexa em um determinado contexto. Significa dizer que o ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave. Acresce que a abordagem qualitativa parte do fundamento de que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito (CHIZZOTTI, 2003).

O curso foi organizado com uma carga horária de 40h, na modalidade semipresencial com atividades *online*, via plataforma Moodle, e encontros presenciais teóricos reflexivos. As atividades *online* consistiram em fóruns de discussões e as respostas aos questionamentos foram organizadas e analisadas, a fim de melhor compreender como os professores que atuam no AEE tem desenvolvido sua prática pedagógica com os alunos público-alvo da educação especial.

A equipe de trabalho consistiu em uma coordenadora, membro do colegiado de Pedagogia responsável pela organização e planejamento do curso; formadores, professores da assessoria do Centro de Apoio Multidisciplinar de Ensino/Autarquia Municipal de Educação - CAME, que atuaram como revisores dos conteúdos e mediação pedagógica entre os professores participantes; e os tutores, alunos do curso de Pedagogia, que acompanhavam a participação dos professores nas atividades *online*, auxiliando nas atividades presenciais e

suporte técnico aos professores participantes. A formação dos professores teve início no mês de agosto, após levantamento das demandas dos professores quanto a temática a ser abordada durante a formação.

Foram matriculados no curso 108 professores da Autarquia Municipal de Educação de Apucarana, sendo 107 mulheres e 1 homem, no entanto 19 professoras desistiram, mas efetivamente participaram da pesquisa via plataforma Moodle de ensino a distância (EAD) 89 docentes, além dos 9 graduandos do curso de Pedagogia, bolsistas voluntários do projeto. Vale salientar que neste estudo os nomes dos participantes não serão identificados para preservar suas identidades. A seguir apresentamos os resultados e análises das respostas dos fóruns.

#### *Fórum 1: Educação inclusiva e o trabalho colaborativo*

Embora tenham sido inscritos no curso 108 docentes, apenas 89 deles participaram efetivamente dos questionamentos e atividades solicitadas nos fóruns, os 19 docentes restantes desistiram do curso. Dos que participaram, apenas 1 participante era do sexo masculino e o restante do sexo feminino.

Quanto ao questionamento se os docentes em suas práticas adotavam e executavam o trabalho colaborativo, percebeu-se que todos os docentes possuem ciência da importância em adotar o trabalho colaborativo e a relevância das trocas entre os atores (docência, comunidade escolar, sociedade, família e alunados). Observaram-se características de ações experienciadas em reuniões periódicas onde cada um compartilha suas ideias com um objetivo final, regência de aulas onde evidenciam-se as singularidades do aluno especial e suas limitações, ajuda mútua por parte dos docentes e discentes e, práticas de integração social, bem como reuniões periódicas entre comunidade escolar, coordenação pedagógica e família, a fim de suprir as necessidades e dificuldades.

#### *Fórum 2: Pensar utopicamente na educação*

No fórum 2 foi proposto aos 108 docentes inscritos na plataforma Moodle assistissem a palestra “Pensar Utopicamente na Educação” pelo Prof. Dr. David Rodrigues (2014), exibido aos docentes participantes do curso por meio de vídeo, sendo que nesta atividade obteve-se 87 respostas.

Assim, após assistirem ao vídeo em questão, foi indagado aos docentes o entendimento acerca da frase do Prof. Dr. David Rodrigues (2014) “A igualdade de oportunidades não se avalia por aquilo que se dá, mas por aquilo que se recebe”. Por conseguinte, mediante a obtenção das respostas compreendeu-se que 87 dos respondentes compreenderam a linha de raciocínio do autor que pretendeu evidenciar a importância de trabalhar o ensino-aprendizagem em acordo com as capacidades singulares de cada aluno. Os docentes relataram que faz-se necessário atender as necessidades individuais de cada estudante; o professor deve planejar suas aulas de acordo com as singularidades de seus alunos compreendendo a maneira de cada um aprender; utilizar um modelo de ensino e aprendizagem que possa alcançar um a todos e cada um; valorização das especificidades do aluno; atentar as respostas individuais de cada aluno, perceber que cada aprendiz tem seu modo e tempo de aprendizado; oportunizar melhorias de atividades conforme as necessidades e planejamentos de aulas flexíveis, mais adequadas às necessidades.

### *Fórum 3: Estratégias de atendimento com alunos com desvios de aprendizagem e transtorno*

Quanto ao fórum 3, dos 108 docentes inscritos do curso, participaram efetivamente das atividades na plataforma Moodle, 89 docentes. Sendo que desse total da amostragem apenas 71 forneceram dados as indagações propostas, 18 não responderam e 19 desistiram do curso.

Na primeira pergunta, após a indicação de leitura acerca do tema estratégias de atendimento pedagógico/psicopedagógico aos alunos com desvios de aprendizagem e transtornos com o objetivo de fornecer subsídios e conhecimento, foi questionado se vivenciam situações de alunos com desvios

ou transtornos de aprendizagem. Os 71 docentes afirmaram atender alunos com algum tipo de transtorno ou desvio em seu ambiente laboral. As respostas foram organizadas por ordem crescente, sendo citadas: transtornos, dificuldade de aprendizagem, desvios de aprendizagem, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), necessidades educativas especiais (NEE), transtorno específico, transtorno de aprendizagem, transtorno positivo desafiador, surdez, diversos transtornos, discalculia, dificuldade de aprendizado que pode ter relação ou não com transtorno específico, déficit de atenção, defasagem escolar e autismo, bem como todas as escolas possuem alunos com alguma defasagem, tendo laudo ou não.

A partir das respostas apresentadas, alguns professores apresentaram dúvidas quanto ao tipo de problema que o aluno apresenta, pela ausência de diagnósticos e laudos específicos acerca da dificuldade em se obter o mesmo.

Quanto ao segundo questionamento do fórum 3, todos os professores declararam utilizar algum tipo de estratégia de ensino-aprendizagem para suprir as dificuldades apresentadas por seus alunos. Alguns docentes não responderam aos questionamentos especificamente e ou apresentaram relatos generalistas ou atribuíram responsabilidades a outros.

Apresentam-se a seguir algumas das principais estratégias ensino-aprendizagem apresentados pelos professores a partir da atividade aplicada e do levantamento de dados para lidar com alunos com transtornos e ou desvios de aprendizagem:

No caso do aluno com TDAH, conscientizar os pais ou tutores sobre a importância do uso correto dos medicamentos, além da postura e atitude que se deve ter junto ao filho. Realização de adaptações pedagógicas em sala juntamente com a professora da sala de recursos multifuncionais. (D14)

Exercer metodologias diversificadas, para que assim, todos os alunos tenham a oportunidade de aprender, cada qual a sua maneira, de modo que o docente se utilize de práticas lúdicas, com materiais diversificados e ampliados. (D25)

Pronunciar as palavras com o olhar direcionado ao aluno com entonação e voz diversificada, repetindo mais de uma vez, bem como uso de materiais tecnológicos, como tablets e notebooks, adaptando-se as necessidades inerentes. (D31)

Trabalhar a socialização e a inteligência emocional, pois os alunos chegam com estima baixa e geralmente segundo relato da professora, esses alunos estão envolvidos em conflitos com os amigos, um mecanismo de defesa por não saber lidar com a inaptidão. (D49)

Introduzir acompanhamento multidisciplinar, práticas pedagógicas individuais, intervenções constantes, atividades adaptadas e lúdicas para auxiliar os alunos numa melhor compreensão no desenvolvimento da aprendizagem. (D61)

Considerar a avaliação psicoeducacional do aluno se há necessidade de encaminhamento para a sala de recursos multifuncionais, além do reforço individual com atividades diferenciadas (jogos e atividades que sejam do interesse do aprendiz). (D76)

No entanto, uma das docentes fez uma ressalva acerca da dificuldade em se conseguir um laudo, principalmente quanto a demora, que segundo ela, prejudica o modelo adequado de ensino para o aluno. A docente procurou realizar atividades através de adaptações curriculares que estão inseridas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O desenvolvimento depende segundo a docente, que atua na rede pública, do meio que o aluno está inserido. Afirmou ainda, que todas as escolas presenciam situações de educandos com defasagens ou algum transtorno, tendo laudo ou não. Diante dessa realidade, segundo a professora, as escolas necessitam que sejam viabilizadas condições para os educandos receberem suporte pedagógico, pois inseri-los apenas não basta, é necessário elaborar estratégias levando em consideração os diversos fatores englobados neste universo.

Segundo o docente, tendo e vista o tema estratégias utilizadas, este acredita que objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação nada têm a ver com eles, muitos portadores de transtornos de aprendizagem não sobrevivem à escola e são por ela preteridos. E os que conseguem resistir e diplomar-se, o fazem corajosamente, por meio de artifícios que lhes permitem driblar o tempo, os modelos, as exigências burocráticas, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas e, principalmente, as notas.

Quanto ao aluno com discalculia, foi necessária uma adaptação quanto as quantidades de atividades, permissão para o uso de calculadora, uso de material concreto e até mesmo o acompanhamento de uma professora para orientá-lo e até mesmo acalmá-lo quando fosse fazer alguma avaliação. Treinar habilidades: memória auditiva e exercícios sistemáticos de consciência fonológica. Reforço paralelo com atividades lúdicas. Treino diário de leitura para aquisição de fluência e compreensão na construção da escrita. Atividades dinâmicas com objetivos bem definidos no propósito de ampliar o conhecimento.

Assim, a partir da análise dos resultados fica evidente a importância do uso da sala de recursos multifuncionais para práticas lúdicas, atividades em grupo, utilização de materiais concretos, treinamento auditivo, exercícios fonológicos, exercícios de escrita, dinâmicas, bem como práticas consideradas pela BNCC. Além disso, relataram dificuldades em se saber efetivamente os resultados dos laudos, que após encaminhamento para a equipe multidisciplinar demoram bastante para serem devolvidos e isso dificulta quanto às práticas direcionadas para os transtornos ou desvios do aluno. Outra questão abordada foi a posição física do aluno em sala para que este tenha um aprendizado efetivamente adequado. Consideraram, também, aspectos emocionais extremamente relevantes na relação aluno-professor fundamental para a evolução e desenvolvimento do aluno.

Uma das docentes considerou que todas as escolas apresentam crianças com defasagem e transtorno, com laudo ou não. Na verdade, é importante atentar as generalizações sem base científica quando se afirmar tal condição, a não ser quando se trata de estudantes que possuem efetivamente laudo e tenham passado por equipe médica e ou multidisciplinar.

O educador especializado deve estar atento ao uso do braile, de caracteres ampliados, adaptação de objetos, material de áudio e mobiliários, bem como a flexibilização de estratégias didáticas pedagógicas inclusivas.

*Fórum 4: Questionamento a partir do estudo de caso*

Na atividade aplicada no fórum 4 dos 108 docentes da amostragem total, 71 responderam a atividade. A intenção deste estudo foi proporcionar aos docentes em curso, conhecimento de estratégias para práticas pedagógicas de inclusão e verificar, por meio da análise do estudo de caso no fórum 4, as ações dos professores em suas práticas pedagógicas inclusivas, a partir dos seguintes questionamentos propostos: Como avaliar leitura e escrita se o aluno não fala e não realiza registros escritos? Como ensinar e ter o retorno da construção deste conhecimento? Como você orientaria a professora? Quais estratégias de aprendizagens? Quais recursos de tecnologia assistiva? Considerando os principais pontos abordados pelos docentes a partir da análise do estudo de caso, apresenta-se alguns resultados

Analisar a aprendizagem do aluno (verificar a leitura). Construir fichas para apontamento afirmativo ou negativo, utilizar materiais como alfabeto móvel para construção de palavras e instrumentos digitais para realização de atividades. O educador deve atentar para não constranger o aluno em atividades diferenciadas quando desenvolver práticas de ensino em grupo. (D06)

Instruir a professora a apresentar palavras simples a criança, depois oferecer a prancha com ilustrações de forma que a criança aponte a figura correspondente a palavra que fez durante a leitura. O educador deve observar se o aluno consegue realizar a leitura da palavra e dar continuidade com frases. (D17)

Utilizar prancha de comunicação alfabética, onde o aluno terá que apontar a letra e relacionar o nome da figura apresentada pela professora. (D39)

O professor deverá usar métodos onde o aluno consiga aprender, e além do mais se sinta valorizado, frente as diferenças em relação aos demais. Por isso, a avaliação deve ser elaborada de forma que o aluno se sinta confiante, pois o objetivo da avaliação é apresentar o que o aluno aprendeu. O professor deve valorizar a bagagem do aluno e utiliza-la como ferramenta de acesso a novos conhecimentos. O papel do docente é proporcionar amparo emocional. (D53)

Ficou evidenciado que, de modo geral, para os docentes é importante instituir ajustes que proporcionem o aprendizado do aluno com necessidades educacionais especiais, preservando-o afetivamente de comparações

destrutivas. A avaliação deve estimular o conhecimento, de forma que o docente identifique potencialidades e possíveis possibilidades, estabelecendo preceitos para práticas pedagógicas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos objetivos propostos nesta ação extensionista, foi possível analisar a prática docente para o atendimento educacional especializado em instruir e proporcionar conhecimento científico aos docentes participantes do curso.

Logo, esta pesquisa propôs responder indagações aos quais fazem parte do cotidiano laboral das práticas educacionais do público alvo, mas também possibilitando compreender os principais desafios, bem como potencialidades encontrados no universo que diz respeito aos saberes e práticas educacionais inclusivas, principal objeto desta análise.

Desta forma, ficou evidente a importância da formação especializada e continuada do docente como instrumento condutor da prática pedagógica inclusiva, a fim de estabelecer diretrizes significativas de forma que potencialize e inclua alunos com transtornos e, ou desvios de aprendizagem. Destarte a formação especializada proporciona estabilidade emocional ao docente diante dos desafios a serem enfrentados em sala de aula.

Além disso, fez-se necessária a condução de políticas públicas eficientes referente as bases educacionais, amparando aos professores a realizar estratégias práticas de ensino-aprendizagem mais efetivas.

Assim, apresenta-se fundamental a autorreflexão docente acerca das suas próprias práticas pedagógicas, respeitando as singularidades e modificando as diretrizes se necessário, flexibilizando os planos de regência bem como de cada ambiente laboral para assim proporcionar uma inclusão mais eficiente, sem preconceitos ou distinções, mas que proporcionem as crianças conhecimento científico, autonomia e inclusão em acordo com suas potencialidades, bem como suas possibilidades.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** MEC. SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de articulação com os sistemas de ensino. **Planejando a próxima década. conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: MEC, 2014.

CASTRO, Lilian dos Santos; SANTOS, Rodrigo da Silva; CRUZ, Aline Helena da Silva. Educação e teorias da aprendizagem: um foco na teoria de Vigotski. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v.10, n.1, p.551-559, jan./jul.2013.

CERVO, A. L. BERVIAN, A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hal., 2002.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação.** Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

HUMMEL, Eromi Izabel. A formação de professores para uso da informática no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum. **Dissertação de Mestrado.** Londrina, PR: Universidade Estadual de Londrina – UEL. Mar. 2007. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.uel.br/pos/mestredu/images/stories/downloads/dissertacoes/2007/2007%2520-%2520HUMMEL.%2520Eromi%2520Izabel.pdf&ved=2ahUKEwikz-P2y6XqAhVqK7kGHbQeCKYQFjA GegQIBRAB&usg=AOvVaw2Jgd9GYqOJwuEwqQDmeVJW> .Acesso: 15 maio. 2020.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; JORDÃO, Suelen Garay Figueiredo. **Política de inclusão escolar e práticas curriculares: estratégias pedagógicas para elaboração conceitual do público alvo de educação especial.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. Arizona State University. vol. 23, n°28. Mar. 2014.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 255-256, Apr. 2005 . Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742005000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000100012&lng=en&nrm=iso) . Acesso em 20 Mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000100012>.

LIEBSCHER, P. **Quantity with quality?** Teaching quantitative and qualitative methods in a LIS Master's program. *Library Trends*, v. 46, n. 4, p. 668-680, 1998.

MARCOTTI, Paulo; MARQUES, Michele Ferreira. Educação inclusiva - formação e prática docente. **Revista de Pós-graduação Multidisciplinar**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 77-86, june 2017. ISSN 2594-4797. Disponível em: <<http://fics.edu.br/index.php/rpgm/article/view/484>>. Acesso em: 19 Mar. 2020. doi: <https://doi.org/10.22287/rpgm.v1i1.484>.

RODRIGUES, DAVID. Pensar utopicamente a educação. **TEDxLisboaED**. Jan. 2014. Disponível em:< [https://www.youtube.com/watch?v=0kDL5kxDg\\_](https://www.youtube.com/watch?v=0kDL5kxDg_)>. Acesso em: 10 Jul. 2020.