

## INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ricardo Tavares de Medeiros<sup>1</sup>

Andressa Mafezoni Caetano<sup>2</sup>

Universidade Federal do Espírito Santo

**Eixo Temático 6:** Processos de aprendizagem e desenvolvimento e práticas pedagógicas na perspectiva da inclusão escolar

### Resumo:

O estudo objetiva problematizar/compreender questões que atravessam as práticas pedagógicas em uma perspectiva inclusiva, mediadas por professores em atuação nos anos finais do Ensino Fundamental de uma unidade de ensino de Vila Velha/ES, no tocante à inclusão de estudantes com deficiência intelectual. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada a partir dos pressupostos do estudo de caso e ancorada na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e em autores da Educação Especial. Realiza-se por meio de pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES e à escola, assim como da consulta documental, da observação participante e da realização de entrevistas semiestruturadas. Envolve oito profissionais da Educação em atuação nos anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, uma docente de Língua Portuguesa; um de Matemática; outro de Ciências; a professora do atendimento educacional especializado; a pedagoga e a diretora escolar, bem como dois estudantes com deficiência intelectual. O dado vem sendo produzidos nos meses de março a dezembro de 2022, sendo utilizados, como instrumentos para registro, o diário de campo e o celular para a gravação das entrevistas e fotografias. Como resultados, identificou-se a necessidade de currículos mais acessíveis; o estabelecimento de planejamentos coletivos entre os professores do ensino comum e de Educação Especial; maior colaboração entre esses profissionais no trabalho pedagógico realizado na classe comum; adoção de perspectivas de avaliação com uma abordagem diagnóstica e formativa, movimentos necessários para se promover ações/reflexões sobre as práticas pedagógicas numa perspectiva inclusiva no interior da escola, visando ressignificar o trabalho docente, a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos.

**Palavras-chave:** Práticas Pedagógicas. Deficiência intelectual. Educação Especial. Educação Inclusiva.

### INTRODUÇÃO

O presente estudo emerge de discussões sobre o processo de escolarização de estudantes com deficiência intelectual na escola comum, tratando-se de um recorte

---

<sup>1</sup> Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

<sup>2</sup> Professora do Centro de Educação da UFES - Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação.

da dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo que objetiva compreender as práticas pedagógicas planejadas e mediadas com os discentes aqui mencionados, adotando, como eixo de análise, uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental.

O estudo sobre as práticas pedagógicas no tocante à inclusão dos estudantes com deficiência intelectual leva em consideração o fato de a escola historicamente se fundamentar em ações dissonantes de uma perspectiva inclusiva, sendo possível verificar esse cenário em vários períodos históricos educacionais, conforme considera Libâneo (1990). Face ao exposto, consideramos que o planejamento e a mediação de práticas pedagógicas pensadas para uma perspectiva padrão de estudante ainda se presentificam nas ações docentes da atualidade, o que representa um paradoxo quando se defende a escola como espaço-tempo de todos.

Assim, em muitos contextos educacionais pode-se verificar o trabalho pedagógico com estudantes que apresentam deficiência intelectual a partir de metodologias de ensino marcadas pela perspectiva do modelo médico que não considera as possibilidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial e ainda se utiliza das especificidades de aprendizagem desses sujeitos para justificar o fracasso do ensino, da aprendizagem e do desenvolvimento. Isto posto, sinalizamos a necessidade de reflexão sobre o trabalho docente visando problematizar as ações que se interpõem ao processo educativo dos alunos aqui mencionados, dada a necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas, com vistas à garantia da inclusão escolar.

Perante o exposto, o presente texto se propõe discutir questões necessárias ao planejamento e à mediação de práticas pedagógicas nos anos finais do Ensino Fundamental, considerando a acessibilidade curricular para estudantes com deficiência intelectual em processos de inclusão escolar. Entendemos que articular as vivências dos estudantes e dos conhecimentos prévios aos currículos escolares pode auxiliar o professor na mediação dos conteúdos escolares, assim como nos processos de escolarização e de inclusão de estudantes com indicativos à Educação Especial, fortalecendo, com isso, as práticas pedagógicas. Além disso, essa articulação

possibilita que as aprendizagens sejam mais significativas, principalmente, por valorizar as histórias e as trajetórias de vida dos estudantes, bem como os anseios, desejos, cultura, hábitos, valores e especificidades.

Assim, o texto se organiza por intermédio do diálogo com outros autores interessados em problematizar as práticas pedagógicas em Educação Especial; do referencial teórico que se sustenta nos pressupostos da matriz histórico-cultural; da metodologia adotada para a produção dos dados; assim como as discussões analíticas frente ao material produzido pelo estudo à luz dos teóricos que sustentam a pesquisa.

## **REVISÃO DE LITERATURA**

Os estudos trazidos para a composição da revisão de literatura foram levantados no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, adotando como recorte temporal o período de 2008 a 2022 e a combinações das palavras-chaves: educação especial, práticas pedagógicas, anos finais do ensino fundamental, deficiência intelectual. Para esse momento, pautamos as discussões nos estudos de Vieira (2008), Rêgo (2011) e Faustino (2019) que apresentam reflexões sobre as práticas pedagógicas na intercessão com a escolarização de estudantes com deficiência intelectual em processos de inclusão escolar nos anos finais do Ensino Fundamental.

Os estudos trazidos compreendem que as políticas de formação inicial e continuada são necessárias para o trabalho com as práticas pedagógicas em Educação especial mediante a inclusão de estudantes com deficiência intelectual. Falam de propostas formativas que levem os professores a constituírem diálogos teórico-práticos capazes de levar esses profissionais refletirem sobre como planejar, mediar, acompanhar, avaliar e apoiar esses os estudantes que tem o direito de apropriação do conhecimento curricular, assim como o atendimento às suas especificidades de aprendizagem.

Além disso, discute a necessidade de se tencionar (com os sistemas de ensino/escolas) o fato de se atribuir a responsabilidade pelos estudantes com deficiência intelectual aos profissionais que atuavam na modalidade de educação especial. O estudo de Vieira (2008) faz a defesa da presença do profissional especializado em educação especial como apoio ao professor regente, pois ambos podem desenvolver trabalhos coletivos numa perspectiva de colaboração para

fortalecer as práticas pedagógicas no ensino comum. Diante disso, nos processos de formação inicial e continuada, torna-se relevante refletir sobre as contribuições que as ações colaborativas entre professores do ensino comum e de Educação Especial trazem para o planejamento e a mediação do currículo, sem desmerecer as singularidades de aprendizagem dos estudantes.

Os estudos nos fazem lançar lentes para os espaços-tempos de planejamento de modo a garantir o envolvimento de todos os profissionais da educação no direito de aprender dos estudantes público-alvo da educação especial, inclusive, a gestão da escola e a equipe técnico-pedagógica, considerando o envolvimento do estudante com deficiência intelectual no trabalho pedagógico da classe comum e nas ações do atendimento educacional especializado. Nesse contexto, emerge o trabalho do pedagogo como profissional que pode agregar/fazer convergir as ações dos professores que atuam com esses alunos, na busca por práticas pedagógicas que façam os conteúdos curriculares se tornarem acessíveis aos estudantes que apresentam deficiência intelectual. A falta de planejamento conjunto com a professora de educação especial dificulta o trabalho colaborativo, fazendo com que o professor do ensino comum se veja sozinho e as ações da Educação Especial apartadas do desenvolvimento mais integral dos estudantes.

A revisão de literatura também discute a necessidade de se refletir com os sistemas de ensino/escola, as questões curriculares, tendo em vista muitos profissionais da educação apostarem em currículos diferenciados (mais fragilizado) para os estudantes aqui mencionados, muitas vezes, defendendo, escolas específicas. Sobre tal situação, os estudos de Jesus *et al* (2015) chamam atenção para a importância de escolas inclusivas por considerarem o direito de cada estudante acessar o currículo comum e o atendimento às suas especificidades de aprendizagem.

Os procedimentos didáticos e os processos de avaliação também se colocam como questões analisadas pelos estudos, tendo em vista a defesa de se planejar estratégias com a utilização de recursos/procedimentos que aproximem os estudantes do que vem sendo trabalhado com a classe comum. Diante disso, apostam em sequências didáticas, utilização de materiais concretos, atividades em níveis de complexidade diversificada (garantindo o acesso ao conhecimento comum), dentre outras. Em assim sendo, há a defesa de caminhos alternativos em detrimento de práticas pedagógicas

pensadas a partir de métodos repetitivos e que não se articulam à apropriação do conhecimento curricular.

Além das questões expostas, os estudos tocam nos processos avaliativos e sinalizam para a necessidade de avaliações formativas que levem (professores e estudantes) a acompanharem processos de aprendizagem e de desenvolvimento, assim como na importância de relatórios elaborados para o registro sistemático dos avanços e das necessidades dos alunos, tendo em vista a ação alimentar novas-outras práticas pedagógicas inclusivas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Os processos de apropriação do conhecimento, a partir dos pressupostos da matriz histórico-cultural, se realizam por meio da criação de condições educativas para que o estudante se aproprie da cultura, elemento fundamental para o seu desenvolvimento enquanto sujeito. Esses processos trazem a intencionalidade do ato educativo que caminha no sentido de propiciar condições para que esse indivíduo possa criar suas relações com os conhecimentos historicamente acumulados, por isso, a relevância de se discutir as práticas pedagógicas.

O trabalho com as práticas pedagógicas agregarem atividades de planejamento dos conteúdos que serão apresentados aos estudantes, os procedimentos didáticos a serem adotados, a elaboração das atividades, os processos de mediação dos conhecimentos e os processos de avaliação do que foi ensinado/aprendido no contexto escolar.

Segundo Franco (2016), as práticas pedagógicas se tornam efetivas quando se encontram conectadas a práticas docentes pautadas em fundamentos de ensino e aprendizagem que lhes conferem sentido e significado. Diante disso, precisam ser mediadas pelos professores, com intencionalidade, propiciando o acesso a conteúdos escolares que conduzam os sujeitos ao desenvolvimento e ao pensamento crítico, reflexivo, para além da aprendizagem em sala de aula.

Na abordagem histórico-cultural, a mediação caminha no sentido de criar interações entre o sujeito e o objeto a conhecer/aprender, ação que coloca os profissionais da Educação como mediadores desse processo. Nesse sentido, pensar as práticas

pedagógicas, pela via de processos de mediação, é uma ação ética que leva os professores a pensarem: quais os conhecimentos a serem mediados? Como eles podem ser apresentados aos estudantes? Como fazê-los significativos? Quais as atividades didáticas necessárias? Como apoiar os estudantes com necessidades mais específicas na realização das tarefas? Como acompanhar os processos de apropriação do conhecimento? Que perspectiva de avaliação se mostra mais adequada?

Diante do exposto, no planejamento das práticas pedagógicas, cabe ao professor investigar os conhecimentos prévios dos educandos e promover alternativas de ensino-aprendizagem, de modo a tornar o currículo acessível para o estudante. Para tanto, a mediação assume um papel primordial, tendo em vista promover a interlocução entre o estudante e o conhecimento, assim como relações de colaboração entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Numa dimensão do trabalho coletivo, novos modos de pensar e organizar a aula emergem, oportunizando, aos indivíduos com deficiência intelectual, a participação, a produção, a representatividade, a apropriação de conhecimentos e o atendimento às especificidades de aprendizagem, até por que:

A ninguém ocorre sequer negar a necessidade da pedagogia especial. Não se pode afirmar que não existem conhecimentos especiais para os cegos, para os surdos e os mentalmente atrasados. Porém esses conhecimentos e essas aprendizagens especiais há que se subordiná-los à educação comum, à aprendizagem comum. A pedagogia especial deve estar diluída na atividade geral da criança (VYGOTSKY, 1997, p. 65).

Oliveira (2017) chama a atenção para a necessidade de aspectos fundantes para a constituição de práticas pedagógicas, no tocante à inclusão de estudantes público-alvo da educação especial. Considera ser preciso a organização do trabalho educativo, ação que envolve a gestão da escola, a coordenação pedagógica, os professores do ensino comum e de educação especial, na defesa pelo currículo acessível, assim como pelo planejamento coletivo e pela mediação dos processos de ensino e aprendizagem.

Para Vygotsky (1997), a relação estabelecida entre os docentes e discentes deve se realizar por meio da cooperação e não da imposição, ação baseada em propostas de ensino que valorizam o respeito, as trocas mútuas de conhecimento e a aprendizagem. Além disso, há de considerar o educando com deficiência como sujeito

interativo e ativo e o educador como mediador, ou seja, aquele que cria contextos de aprendizagem que favorecem a aprendizagem, o desenvolvimento, as relações interpessoais e novos significados para o desenvolvimento do estudante.

Santos e Magalhães (2019) relatam que, dentre os desafios que atravessam a inclusão dos estudantes com deficiência intelectual no contexto do ensino comum, destacam-se as práticas pedagógicas. Elas precisam se mostrar inclusivas, acenando oportunidades de aprendizagem, rompendo com a estigmatização que mais evidencia a deficiência do que as potencialidades dos estudantes. Diante disso, há de se pensar que:

Tais desafios presentes na escola comum acabam por limitar a inclusão dos alunos com DI, caracterizando a escola comum um espaço de exclusão, apesar da inserção desse alunado no ambiente da escola comum, levando muitos familiares [...] a desacreditarem da inclusão escolar, sob alegação de que não promove condições de aprendizagem e de interações sociais imprescindíveis à socialização e à escolarização dos estudantes com DI. Afinal, o acesso à escola comum não significa participação e aprendizagem plenas (SANTOS; MAGALHÃES, 2019, p. 102).

Além dos aportes teóricos anunciados, metodologicamente, a pesquisa adota os pressupostos qualitativos e o estudo de caso como metodologia, por possibilitar maior conhecimento sobre o tema proposto, pois, conforme Ludke e André (2020, p. 20), tal método:

[...] é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. [...] O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações.

Os procedimentos requeridos para a constituição dos dados foram: a) solicitação à Rede Municipal de Vila Velha e à escola; b) consulta a documentos relativos ao funcionamento da Educação Especial na rede supracitada e na unidade de ensino que acolheu o estudo; c) observação de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental com dois estudantes com deficiência intelectual; d) realização de entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa.

Participam do estudo, um total de 08 profissionais da Educação, todos em atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e no turno matutino da unidade de ensino, quais sejam: a) uma docente de Língua Portuguesa; b) um de Matemática; c) um de Ciências; d) outro de Geografia; e) a professora do atendimento educacional

especializado; f) a pedagoga; g) a coordenador; h) a diretora escolar. A investigação se realiza no período de março a dezembro de 2022, sendo aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Espírito Santo e tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos profissionais envolvidos no estudo.

Os instrumentos de registro dos dados foram o diário de campo e o celular, esse último utilizado para a gravação das entrevistas e para a produção de fotografias. Os dados foram coletados, organizados, categorizados e analisados a partir da reflexão do pesquisador, do referencial teórico e dos estudos trazidos na revisão de literatura.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Diversos estudos têm apontado para a importância do planejamento escolar. Segundo Libâneo (1990), essa ação auxilia na organização das metas, na construção das atividades e no alcance dos objetivos, além de permitir ao professor conhecer as necessidades e as realidades dos seus estudantes. Dessa forma, o estudo em andamento aponta a implicação/importância dos espaços de planejamento para o trabalho com as práticas pedagógicas na perspectiva da inclusão escolar, pois nesses espaços-tempos os professores podem selecionar os conteúdos a serem explorados, organizar as aulas, selecionar recursos e metodologias, preparar as atividades, distanciando-se, assim, de improvisações que enfraquecem os processos de mediação do conhecimento na classe comum.

Nesse contexto, segundo Jesus *et.al* (2015) entende que o planejamento assume a propriedade norteadora da realização das atividades escolares. Isto posto, torna-se importante o compromisso dos professores do ensino comum e de educação especial exercerem a prática coletiva de planejar – elemento basilar que fortalece a mediação do trabalho pedagógico, fazendo com que o ensino se mostre mais atrativo e contextualizado para o estudante.

Nos espaços-tempos de planejamento, pode-se pensar em metodologias, recursos e atividades que respondam às necessidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, ação que amplia as experiências docentes e a formação dos profissionais da Educação. Desse modo, nos momentos de planejamento, pode-se procurar compreender as singularidades de cada um estudante, assim como



mudanças de rotas necessárias para que o trabalho pedagógico se mostre plural em alternativas para que os professores encontrem melhores condições de ensinar e os estudantes se apropriarem do que lhes é apresentado. O planejamento traz uma gama de oportunidades para se pensar em como atingir (da melhor maneira possível) a formação dos alunos, pois como afirma Baptista (2013, p. 44), ele “[...] depende de uma rede de interações e de saberes que dificilmente comportam um único e específico campo profissional”.

O planejamento que visa práticas pedagógicas com vistas à inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental ganha força quando organizado e sistematizado a partir de redes de colaboração entre os profissionais envolvidos com esses alunos, situação que reforça a organização dos horários para planejamentos entre docentes do ensino comum e de Educação Especial, pois de acordo com Libâneo (1990, p. 221):

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

O planejamento – como um dos elementos didáticos essenciais para compor as práticas pedagógicas – demanda-se constituir em uma política pública que reconhece a necessidade de condições de trabalho docente que implica na melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. No planejamento entre o professor de Educação Especial e do ensino comum, precisa-se garantir a racionalização, a organização e a articulando de atividades coletivas, assim como diálogos sobre os conteúdos e a problemática existente no contexto social a respeito dos estudantes com deficiência intelectual, aqui assumidos como sujeitos capazes de aprender.

Além das reflexões acerca do planejamento, os dados do estudo também trazem a importância do trabalho pedagógico na classe comum pela via do ensino colaborativo. Os estudos de Ghidini e Vieira (2021) compreendem a colaboração como ferramenta potente para alcançar mudanças na organização escolar e para viabilizar ações pedagógicas na perspectiva da inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial.

Por meio da colaboração, os profissionais da Educação podem deixar de se sentir sozinhos nos momentos de planejamento, assim como na seleção dos conteúdos e

das práticas pedagógicas. O trabalho pedagógico (em conjunto) favoreça a compreensão de que os sujeitos público-alvo da educação especial são alunos de todos os profissionais da escola e não de um grupo de profissionais que atuam na modalidade de ensino.

Assi, compreendemos que o trabalho colaborativo entre professores de educação especial e do ensino comum possibilita a reflexão sobre questões necessárias aos processos inclusivos como: o que devemos ensinar? Como podemos organizar/mediar as práticas? Como promover o ensino colaborativo? Como constituir os procedimentos avaliativos? Tais ações implicam na constituição das práticas pedagógicas inclusivas, pois como argumentam Ghidini e Vieira (2021), o trabalho coletivo e as ações educativas para os estudantes com deficiência desvelam a necessidade de procedimentos didáticos e “[...] novos modos de olhar os alunos, os saberes-fazer dos professores, a potência da ação didática criativa [...] enfim, uma multiplicidade de ações” (GHIDINI, VIEIRA, 2021, p. 112).

Além das questões explicitadas, o currículo escolar vem sendo apontado (pelos participantes da pesquisa) como uma tensão a ser discutida no planejamento e na mediação das práticas pedagógicas. Segundo Lopes e Macedo (2011), os currículos são produções sociais imbricadas em uma sociedade estratificada, sob poderes hegemônicos que promovem diferenciação social. Com isso, podemos evidenciar o quanto (por intermédio dos currículos escolares) os estudantes público-alvo foram apartados do ensino comum e mesmo com políticas públicas que concebem a esses sujeitos o direito à matrícula no ensino comum, a hegemonia curricular busca produzir processos de exclusão, agora, no interior das escolas.

De acordo com Jesus *et.al* (2015), a extensão do direito à Educação para esses educandos tem convocado os sistemas de ensino a promover mudanças nas estruturas curriculares. Sendo assim, é preciso pensar em currículos acessíveis, portanto, em movimentos de transformação nas práticas pedagógicas e na avaliação da aprendizagem. A escola deve atender todos os estudantes, com e sem deficiência. Esse fato já se sabe, porém, os processos de avaliação escolar dos estudantes com deficiência intelectual precisam ser problematizados, pois,

O fato de a avaliação da aprendizagem ainda sofrer fortes influências positivistas que levam a escola a buscar um conhecimento mensurado e

quantificado dificulta para que os aspectos qualitativos da apropriação do conhecimento sejam considerados, reduzindo a avaliação à atribuição de notas e conceitos. Essa perspectiva produz, muitas vezes, a exclusão de vários estudantes do ato educativo, criando rótulos e estigmas naqueles que não conseguem se adequar a padrões tradicionais de aprendizagem e de avaliação (JESUS *et al.* 2015, p. 328).

Há de se pensar em currículos que promovam a acessibilidade ao conhecimento, considerando as potencialidades e as particularidades dos estudantes. Um currículo comprometido com a apropriação da cultura historicamente produzida, mas que seja construído por várias vozes, num trabalho pedagógico que se estruture nos pressupostos da pluralidade humana e relações do desenvolvimento colaborativo.

Nesse sentido, a constituição de práticas pedagógicas inclusivas perpassa pela compreensão do currículo escolar distante da simplificação a uma lista de conteúdos transmita pelo professor e sem significado pelos alunos. É importante pensar em como explorar o currículo com estudantes com percursos diferenciados de aprendizagem, por meio de níveis diferenciados de complexidade das atividades. Não se trata de “enxugar” e “simplificar” os currículos, a partir dos limites/condições dos estudantes, mas de pensar em meios para que os alunos (mesmo com suas singularidades) possam compreender o que lhes é ensinado, criando sentidos.

Assim sendo, o trabalho com as práticas pedagógicas no tocante à inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental se coloca como uma alternativa, mas também um elemento atravessado por várias questões, como as elencadas. Por isso, considerar às especificidades dos estudantes com deficiência intelectual no planejamento e na mediação das práticas pedagógicas se coloca como um passo importante para a educação inclusiva e processos que permite ao docente atrelar a nação educativa à reflexão crítica da escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho com as práticas pedagógicas na perspectiva da inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual é um processo desafiador. Um dos caminhos alternativos para o estabelecimento de novas estratégias de ensino e de aprendizagem poderá ser a colaboração entre docentes, tendo em vista o direto à

acessibilidade curricular e o atendimento às necessidades e às especificidades dos educandos.

Outro aspecto necessário diz respeito ao compromisso de assumir as redes de apoio, assim como currículos acessíveis, processos de avaliação e espaços-tempos de planejamento. Destaca-se a importância do planejamento construído coletivamente com a presença dos professores do ensino comum e de educação especial no intuito de pensar/mediar os conteúdos e as atividades, pela via de caminhos alternativos que favoreçam os processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental.

Para o trabalho com as práticas pedagógicas inclusivas emerge a relevância do ensino colaborativo que consiste em apoiar e dar suporte às ações da classe comum, de forma tal que os professores possam atuar de maneira colaborativa em prol dos estudantes com deficiência intelectual e, por conseguinte, auxiliar a turma pela via das redes de apoio.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e Educação Especial: para além do AEE. In: JESUS, D. M. d.; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M. **Prática pedagógica na Educação Especial**: multiplicidade do atendimento educacional especializado. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013, p. 43-61.

FAUSTINO, F. S. **A articulação entre o AEE e o professor de ensino de Ciências e Matemática**: um estudo na microrregião de Itajubá-MG. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2019.

FRANCO, M. A. d. R. S. Prática Pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. Pedagog.** (*on-line*), Brasília, v. 97, n 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

GHIDINI, S. S. G.; VIEIRA, A. B. **Atendimento Educacional Especializado como Ação Pedagógica em Educação Especial**. 1. ed. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2021.

JESUS, D. M. de *et. al.* Avaliação e Educação especial: diálogos sobre diagnóstico, planejamento e rendimento escolar nas salas de recursos multifuncionais. In:

MENDES, E. G.; CIA, F.; D'FONSECA, S. M. **Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da Educação Especial**. São Carlos, SP: Marquezini & Manzini: ABPEE, 2015, p. 327-348.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

LOPES, A. C; MACEDO, E. Currículo. In: LOPES, A. C; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 19-42.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2020. 99p.

OLIVEIRA, I. M. d. O aluno da Educação Especial, a escola regular e as práticas pedagógicas. In: OLIVEIRA, I. M. d.; RODRIGUES, D.; JESUS, D. M. d. **Formação de professores e práticas pedagógicas e inclusão escolar: perspectivas luso-brasileiras**. Vitória: Edufes, 2017, p. 235-259.

REGO, M. C. C. **Discurso de professores sobre inclusão de pessoas especiais em escolas regulares**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Acre, Acre, 2011.

SANTOS, R. A. d. S.; MAGALHÃES, R. d. C. B. P. **Vozes de estudantes com deficiência intelectual: construção identitária e estigma**. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019.

VIEIRA, A. B. **Práticas Pedagógicas E Formação Continuada De Professores No Ensino Da Língua Materna: contribuições para a inclusão escolar**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.