



**Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM  
CONTEXTO INCLUSIVO: DESAFIOS DA ATUAÇÃO DOCENTE**

**PAULA SABRINA DE SOUSA TELES**

**BRASÍLIA  
2018**



**Universidade de Brasília – UnB  
Faculdade de Educação – FE**

**PAULA SABRINA DE SOUSA TELES**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM  
CONTEXTO INCLUSIVO: DESAFIOS DA ATUAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação como exigência final para obtenção do título de Pedagoga, sob a orientação da Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo.

**BRASÍLIA**

**2018**

# **TERMO DE APROVAÇÃO**

PAULA SABRINA DE SOUSA TELES

## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO INCLUSIVO: DESAFIOS DA ATUAÇÃO DOCENTE**

Monografia de autoria de Paula Sabrina de Sousa Teles, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Brasília, em \_\_\_/\_\_\_/2018, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

---

Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo - Orientadora  
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

---

Profa. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues – Examinadora  
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

---

Profa. Dra. Catia Piccolo Viero Devechi – Examinadora  
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

BRASÍLIA  
2018

Dedico às minhas avós Gertrudes e Edvigem, (Dona Sinhá) e os dois homens que tanto amo, Gabriel e Rafael.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, se não fosse o seu amor e força sempre guiando o meu caminho talvez eu não estivesse aqui realizando mais um sonho da minha vida. A ele devo toda sabedoria e discernimento para enfrentar todos os obstáculos que percorri durante a minha caminhada, sempre me acompanhando e sendo a minha fortaleza nos momentos de aflição.

Aos meus pais, que mesmo não concordando com as minhas escolhas, foram pessoas que me fizeram crescer como ser humano e, principalmente, como mulher e mãe; graças a eles aprendi a não desistir dos meus sonhos e objetivos, mesmo com tantas dificuldades, segui sempre em frente.

Às minhas avós, que hoje são meus dois anjos da guarda, mas que sempre acreditaram em mim e na minha força de vontade.

Ao Rafael e Gabriel por estarem ao meu lado nos bons e piores momentos que passei durante esses últimos quatro anos. O amor que sinto por eles foi fundamental para recarregar minhas energias em cada semestre, foi esse amor que não me fez desistir e concretizar mais um sonho, o primeiro de muitos. Obrigada por torcerem e acreditarem em mim, amo vocês.

À minha grande amiga Julyane, companheira de curso, foi uma das pessoas que me ajudou quando precisei para dar continuidade nos estudos e, quando eu pensei em desistir, sempre estive ao meu lado na caminhada acadêmica.

Às minhas amigas Dulce e Gigi, por torcerem, por acreditarem em mim e pelos ótimos conselhos e puxões de orelha quando necessário, pelo carinho e confiança.

À Sinara Pollom Zardo, pela nobreza, ética profissional, pelos ensinamentos, por sua sensibilidade, carinho e compreensão, por acreditar em mim, agradeço pelo aprendizado e dedicação.

É graças a vocês que hoje concluo mais uma etapa, um sonho, uma vitória, graças ao amor, carinho e compreensão.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender os desafios do professor na prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo. Os objetivos específicos que orientaram o processo investigativo foram: a. identificar de que forma o professor elabora o planejamento da prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo; b. conhecer os métodos e estratégias que o professor utiliza nas práticas pedagógicas de alfabetização; c. verificar de que forma o professor avalia o processo de alfabetização de alunos com necessidades educacionais específicas; d. identificar os desafios da atuação docente no processo de alfabetização em contexto inclusivo. Metodologicamente, a pesquisa seguiu a abordagem qualitativa, de tipo de estudo de caso e utilizou como instrumentos de geração de dados observação participante (registrada em diário de campo), entrevista semiestruturada com a professora regente da turma pesquisada e análise de documentos (projeto político pedagógico da escola e normativas nacionais e do Distrito Federal). Como resultados da pesquisa, pode-se destacar: i) a trajetória biográfica da professora influenciou a decisão de atuar profissionalmente em contexto inclusivo; ii) o planejamento do processo de alfabetização é orientado pela avaliação dos conhecimentos prévios das crianças; iii) o processo de adequação curricular é realizado pela docente a partir da diversificação de materiais, métodos e estratégias; iv) para a professora os alunos é que são os protagonistas da inclusão escolar e seu papel centra-se na mediação e orientação para que um compreenda a situação do outro; v) no que se referem aos desafios, foram destacados a necessidade de rever o planejamento das aulas a partir do perfil das crianças, o desafio próprio do processo de alfabetização que é complexo e que não advém de uma única metodologia e a necessidade de o professor motivar-se com sua atuação profissional.

**Palavras-Chave:** Práticas pedagógicas; Alfabetização; Inclusão escolar.

# SUMÁRIO

## I PARTE - MEMORIAL

Os sonhos só acontecem pela força do amor .....	08
---	----

## II PARTE - MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO .....	14
------------------	----

### CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA:

NORMATIVAS NACIONAIS E DO DISTRITO FEDERAL .....	18
--	----

### CAPÍTULO 2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO

INCLUSIVO .....	25
-----------------	----

### CAPÍTULO 3. ANÁLISE DE DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Formação docente e experiência na alfabetização em contexto inclusivo .....	31
3.2 Práticas pedagógicas de alfabetização em contexto inclusivo .....	33
3.3 Desafios da atuação docente no processo de alfabetização em contexto inclusivo .....	37

## III PARTE - PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Aprendizados e questionamentos trazem mudanças .....	42
--	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	39
----------------------------	----

REFERÊNCIAS .....	43
-------------------	----

## APÊNDICES

Apêndice A - Carta de Apresentação .....	47
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	48
Apêndice C - Roteiro de entrevista semiestruturada .....	49

## LISTA DE SIGLAS

ABA	Applied Behavior Analysis
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
CF	Constituição Federal de 1988
CRE	Coordenação Regional de Ensino
DPAC	Distúrbio do Processamento Auditivo Central
DV	Deficiente Visual
EAPE	Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GDF	Governo do Distrito Federal
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano Distrital de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento



## PARTE I MEMORIAL

### OS SONHOS SÓ ACONTECEM PELA FORÇA DO AMOR

Cada pessoa tem o dom de construir a própria história, repleta de diferentes sentimentos, bons ou ruins: alegria, tristeza, dificuldades, perdas, vitórias, conquistas. Com o passar dos anos e das transformações, a vida nos proporciona a realização dos nossos sonhos e conquistas.

Não guardo na memória tudo o que aconteceu na minha trajetória pessoal e escolar, mas guardo momentos que, para mim, foram importantes e inesquecíveis para a minha escolha profissional, mesmo com tantas turbulências que o destino coloca em nossas vidas. Tenho a certeza de que fiz a escolha certa.

A Educação Infantil foi na instituição particular São Vicente De Paula, localizada em Picos-PI, cidade onde nasci e vivi até os seis anos de idade. Em Fortaleza/CE, toda minha trajetória escolar foi em escolas públicas consideradas modelo de ensino. No Ensino Fundamental, sempre fui boa aluna, notas acima da média, participava das atividades com êxito e não tive dificuldade de aprendizado.

Por ser uma boa aluna, muito estudiosa, dedicada, tímida e de poucas amigas, sofri *bullying* por alguns colegas de turma durante um bom período. Lembro que meu pai buscou várias vezes solucionar esse fato com a direção da escola, mas como nada foi feito, a decisão foi a transferência de escola, uma forma de resolver os problemas sem maiores danos futuros. Nessa escola terminei todo Ensino Fundamental, era considerada pelos professores uma aluna com bom comportamento, destaque em matemática. Nas outras disciplinas ficava acima da média, participava de eventos acadêmicos como feira cultural, festa junina, dia do estudante, comemoração do aniversário da escola, feira de ciências. A cada ano um aprendizado, um desafio, mesmo assim sempre focada nos estudos e no que eu realmente sonhava: em ir mais longe do que meu pai que não teve condições de frequentar o Ensino Superior por ter que ajudar minha vó no sustento da casa e, posteriormente, em ter que sustentar a família e os filhos. Se o meu pai não conquistou seu nível superior foi para nos dar a oportunidade que ele não teve quando jovem por

fatores que o levaram a abandonar esse sonho, mesmo assim naquela época as coisas não eram fáceis como hoje.

O Ensino Médio traz boas lembranças, foram os três anos mais inesquecíveis da minha vida, o mais esperado. O primeiro motivo veio da instituição de ensino que eu queria estudar e para este sonho se tornar realidade eu tinha que ter boas notas e sempre acima da média para garantir minha vaga. O colégio Liceu de Messejana é uma instituição pública conhecida como modelo de ensino e qualidade de nível médio, com grande índice de aprovados no vestibular. Graças ao meu bom desempenho, eu garanti a minha tão sonhada vaga na instituição. Meu irmão chegou a reprovar o primeiro ano do Ensino Médio e por algum tempo tivemos que estudar na mesma turma e nesse período foram feitas comparações desnecessárias entre nós; eu sempre tinha mais disponibilidade para estudar, meu irmão não tinha tanto por ter que ajudar meu pai na sua microempresa, claro que cada um tinha suas obrigações. Quando meu irmão reprovou, isso mexeu muito com meu pai, por se sentir culpado. Com isso, foram tomadas providências, e meu irmão só teria como prioridade os estudos. Mesmo assim, de todos os irmãos, eu era a única que gostava de estudar, os outros faziam por obrigação de ter pelo menos o Ensino Médio completo. Eu e meu irmão não ficamos na mesma turma por muito tempo por normas da instituição de não deixar parentes na mesma sala de aula. Tudo naquele momento era uma grande novidade, novos amigos, professores maravilhosos, oportunidades que poderiam surgir com o meu esforço. Aproveitei cada oportunidade dada e alcançada, participei do grêmio estudantil, fui duas vezes líder da turma, uma no segundo ano G, que na feira cultural da escola alcançamos o segundo lugar com o tema “A Cultura da Índia”, e a outra no terceiro G, em que também tivemos a oportunidade de alcançar o primeiro lugar da feira cultural com o tema “Descobrimos os Fósseis”.

No segundo ano, comecei a fazer estágio buscando experiências profissionais sem muita ideia de que área eu poderia atuar. Descobri-me profissionalmente quando fui chamada para estagiar na Fundação Casa da Esperança, uma entidade com referência nacional que atende crianças autistas que recebem acompanhamento multidisciplinar. A história da instituição mexeu muito comigo e trabalhar na Fundação foi descobrir o verdadeiro sentido da vida e da esperança. Lá eu me sentia em casa. Ao lado daquelas crianças, busquei estar informada da história de cada uma daquelas, suas limitações e potencialidades. O medo foi dando espaço à alegria e fui enxergando o quanto Deus é maravilhoso, pois aprendi muito com meus pequenos e

com os profissionais da instituição, aprendizados que levarei para vida toda. Naquele momento eu tinha me encontrado e não percebia essa descoberta que Deus mostrou. Fiquei na sala com a pedagoga, a faixa etária das crianças era de quatro a seis anos, no máximo cinco crianças por cada sala. Todos os dias tinha o atendimento dos profissionais da saúde, entre outras atividades programadas fora e dentro da instituição. O meu contrato de estágio na Fundação teve duração de um ano, terminando voltei para a realidade das incertezas, onde o próximo objetivo era a preparação para o tão sonhado vestibular.

Em toda a minha trajetória escolar, sonhava com várias profissões. Meu pai tinha o sonho de ter uma filha médica, mas não me encontrava no sonho dele e sim na minha vontade de trabalhar buscando informações para ser divulgadas para a sociedade.

Quando prestei vestibular fiz para jornalismo, mostrando para o meu pai que eu tinha o poder de escolher o meu futuro profissional, mesmo sendo uma incerteza no momento. Acabei não passando, acredito que quando é pra ser não há obstáculos, Deus tinha outro caminho para mim. Conclui o Ensino Médio em 2009 e decidi conhecer e passar um tempo com minha mãe biológica, pois o destino adiou isso por muito tempo e como eu não tinha a certeza do que eu queria, tinha muito tempo para pensar e refletir.

A escolha pelo curso de Pedagogia veio através de uma grande amiga por intermédio de uma conversa. Logo depois, comecei a trabalhar numa empresa onde minha função tinha o contato direto com diretores de escolas públicas do Governo do Distrito Federal (GDF). Em vários diálogos sobre a vivência na instituição o meu coração se enchia de alegria e nas visitas ao ambiente escolar eu sentia uma sensação muito boa. Decidi buscar informações sobre o curso, as diversas possibilidades de atuação no mercado de trabalho, o que me esperava futuramente na minha escolha.

Em 2013, passei na primeira chamada do segundo semestre (2/2013), senti que era isso que eu queria, era meu sonho passar no vestibular de uma universidade pública. As minhas primeiras aulas na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília foram importantes e o meu primeiro semestre foi marcante, primeiro por conhecer grandes profissionais da educação, por estar naquele ambiente e por descobrir que outro sonho estava por vir antes da hora, meu filho. Consegui finalizar o primeiro semestre com muito esforço e dedicação, pois meu companheiro de todos

os momentos estava ali, dentro de mim, crescendo e ajudando a mamãe a não desistir do seu sonho.

Foi necessário trancar um semestre para me dedicar ao meu filho e ao seu crescimento, voltando no semestre seguinte com muita força de vontade, mesmo tendo que deixar meu filho em casa, longe de mim por muito tempo. Foram momentos difíceis, pois eu ainda estava amamentando, mas tinha que dar continuidade aos meus estudos. Meu objetivo desde o início era a Educação Infantil ou Pedagogia Empresarial, mas no Projeto 2 ministrado pelo professor Renato Hilário descobri os anseios, desafios e conquistas das diversas áreas de atuação para o pedagogo. Acabei me descobrindo na Educação Especial e na classe hospitalar que foram áreas que chamaram a minha atenção, mas tinha em mente o quanto estas áreas estão lutando para conquistar o seu espaço na sociedade. Na universidade pública esse tema é visto de forma mais ampla do que as faculdades particulares, mas vejo que ainda falta muito a ser conquistado. Quando escolhi a área da Educação Inclusiva tive dificuldades de encontrar docentes em projetos voltados para a Educação Especial.

As disciplinas obrigatórias e optativas e a participação em seminários foram fundamentais para a aquisição de mais conhecimentos sobre o tema da Educação Inclusiva. Meu primeiro estágio voltado para Educação Inclusiva foi no Projeto 4.1, com orientação da professora Amaralina Miranda. Foi uma experiência que trouxe bons frutos para a minha aprendizagem e descobri o quanto a utilização de recursos lúdicos na classe hospitalar auxiliam no desenvolvimento do indivíduo. Aprendi muito com as pedagogas Denise e Silvia, responsáveis pela brinquedoteca do hospital. No segundo estágio do Projeto 4.2, não tinha alternativa de ser voltado para Educação Inclusiva, mas fiquei feliz por ter como orientadora a professora Paula Gomes, uma pessoa muito compreensiva e disposta a ajudar da melhor forma possível. Esse estágio foi voltado para o processo de alfabetização, no qual me ajudou muito para a escolha do meu tema do Projeto 5.0. Foi um desafio, mas tinha a certeza que seria um novo aprendizado na minha trajetória acadêmica. Esse último estágio foi de grande importância, acompanhei de perto o desenvolvimento e aprendizado de uma criança diagnosticada com autismo, muito especial para minha vida, aprendi muito com ele e pude ajudá-lo em todas as dinâmicas da turma elaborada pela professora regente. Foi uma troca de conhecimentos que, no final das contas, se transformou numa linda e bela amizade. A professora buscava dinâmicas para incluir o aluno nas

atividades em sala de aula e todas essas estratégias eram elaboradas por ela, que buscou se aperfeiçoar para lidar com as futuras situações.

Foram poucos os professores que marcaram a minha trajetória acadêmica, nesse último semestre tive o prazer de estudar com grandes ícones que marcaram a minha vida: a professora Catia Piccolo, da disciplina de Seminário, com suas perspectivas, ideias e contribuições fundamentais para o trabalho final de conclusão de curso; Patrícia Pederiva na disciplina de Educação Musical, com as diversas formas de criar música com itens presentes no cotidiano e com o nosso próprio corpo; a professora Fernanda Cavaton, na disciplina de Formas de Expressão de crianças de 0 a 6 anos, compreendendo a linguagem da criança e seu contato com o mundo e o outro; o professor Tel Amiel, na disciplina de Educação à Distância, permitindo analisar todo o processo de um curso à distância, seus desafios, conquistas; a professora Andrea Versuti, na disciplina de Tópicos Especiais em Tecnologia Educacional, apontando pontos positivos e negativos do uso das mídias sociais no âmbito da educação, a importância de compreender o que uma obra literária e filme buscam passar para seus leitores e espectadores, dentre outros pontos importantes para a educação; e por último, o professor Gilberto Lacerda, na disciplina de Informática e Comunicação Pedagógica, onde tive o prazer de estudar com alunos do mestrado e doutorado, ocorrendo uma troca de conhecimento, outra perspectiva de ensino que nos permite aprender em diferentes lugares, conectados em tempo real.

Quando fiz a minha escolha da área de atuação no segundo semestre, tinha um objetivo em vista e a partir daí comecei a olhar de maneira crítica a atuação do profissional da educação numa sala inclusiva, quais os desafios encontrados para inclusão desses indivíduos, como era o processo de elaboração do planejamento e avaliação, se o contexto de sala de aula passou por mudanças para acolher este indivíduo. Estas perguntas me fizeram refletir sobre o papel do professor na organização do trabalho pedagógico em contexto inclusivo. Para escolher o meu tema foi necessário organizar todas as ideias e colocá-las no papel para ser discutidas por diversas vezes até chegar ao objetivo central.

Considero importante o profissional da educação se sentir preparado para atender todas as pessoas e suas diferenças, e para isso é necessário um olhar mais amplo para as mudanças que vêm acontecendo. A minha orientadora, professora Sinara, foi fundamental e de grande importância na escolha do meu tema, graças à ela, coloquei minhas ideias em ordem. Minha expectativa na pesquisa deste trabalho

é entender e compreender os desafios do professor nas práticas pedagógicas no processo de alfabetização em contexto inclusivo.

## **PARTE II MONOGRAFIA**

### **INTRODUÇÃO**

A pesquisa tem como tema os desafios da prática pedagógica do professor no processo de alfabetização em sala de aula inclusiva. O motivo que me levou a pesquisar este tema foi o desejo de contribuir para o processo de alfabetização das crianças com necessidades educacionais específicas. A experiência de formação no Projeto 4.2 despertou o interesse em pesquisar o planejamento, os recursos, métodos e estratégias utilizados pelo professor em sala de aula, bem como a forma de avaliação dos alunos da Educação Especial no processo de alfabetização. Essa experiência subsidiou a elaboração do seguinte problema de pesquisa: Quais os desafios do professor na prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo?

A partir dessa questão orientadora, foram elaborados os objetivos da pesquisa, tendo como objetivo geral compreender os desafios do professor na prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo. Nessa perspectiva, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: a. Identificar de que forma o professor elabora o planejamento da prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo; b. Conhecer os métodos e estratégias que o professor utiliza nas práticas pedagógicas de alfabetização; c. Verificar de que forma o professor avalia o processo de alfabetização de alunos com necessidades educacionais específicas; d. Identificar os desafios da atuação docente no processo de alfabetização em contexto inclusivo.

A pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa, que considera o contexto histórico e social dos acontecimentos, e que, segundo Creswell (2010), consiste em uma abordagem que busca explorar e entender o significado que indivíduos ou grupos possam atribuir a um problema social ou humano. São características da pesquisa qualitativa o ambiente natural, o pesquisador como ferramenta principal por coletar os dados, analisando dados, conceitos e princípios da pesquisa, além das relações e significados das coisas.

Creswell (2010) explica que a pesquisa qualitativa é um estilo indutivo, um foco no significado individual e na importância da interpretação da complexidade de uma situação. A abordagem qualitativa proporciona concepções que auxiliam o

pesquisador a defender sua pesquisa de acordo com as experiências vivenciadas, procurando entender a situação em que está sendo observada, buscando respostas sobre o comportamento do indivíduo e proporcionando uma melhor visão e compreensão do contexto do problema a ser estudado.

A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, considerado por Gil (2011) como um estudo profundo e exaustivo, permitindo um conhecimento amplo e detalhado por explorar situações da vida real, no qual os limites não estão claramente definidos, descrevendo a situação do contexto onde está sendo realizada a investigação para uma melhor compreensão dos fatos, explicando as causas do fenômeno em situações complexas. Justifica-se o estudo de caso, pois a escola pesquisada é referenciada pela regional de ensino como uma instituição modelo de Educação Inclusiva. Segundo Stake (1995, apud CRESWELL, 2010, p. 38): “os casos são relacionados pelo tempo e pela atividade e os pesquisadores coletam informações detalhadas usando vários procedimentos de coleta de dados durante um período de tempo prolongado”.

Foram utilizados três instrumentos de coleta de dados. O primeiro é a observação participante, que, segundo Gil (2011), consiste na participação real do pesquisador no cotidiano da comunidade, assim o observador assume o papel de um membro do grupo, interagindo com o objetivo de realizar as observações. O objetivo desse instrumento é obter o máximo de elementos possível para responder o problema da pesquisa. É importante registrar o contexto observado, a descrição do local, pessoa observada, o comportamento das pessoas e as razões da presença do pesquisador naquele local, fazendo anotações de campo sobre o comportamento e as atividades realizadas pelos indivíduos no âmbito da pesquisa.

Segundo Kluckhohn (1946, apud GIL, 2011, p. 103-18), a observação participante apresenta vantagens como: acesso rápido a dados das situações habituais dos membros das comunidades, possibilitando o acesso a dados da comunidade de domínio privado, captando palavras que esclarece o comportamento dos observados. As desvantagens estão ligadas às restrições pela responsabilidade de papéis pelo pesquisador ocorrendo limitação das informações obtidas. As observações participantes foram realizadas de setembro a dezembro de 2017, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental I, com 16 alunos, sendo dois alunos diagnosticados com autismo, um aluno com DPAC e um aluno com paralisia cerebral.



As observações participantes totalizaram 120 horas e os registros foram realizados em diário de campo.

O segundo instrumento de coleta de dados é a análise de documentos, como normativas nacionais e distritais sobre a organização da educação especial/inclusiva, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada, os planos de aula elaborados pela professora e os registros elaborados pelos alunos, bem como as fichas de avaliação dos alunos da Educação Especial incluídos na turma. Esse procedimento exige a análise com cautela da natureza das fontes para obter o máximo de resultado possível sobre a pesquisa, sem perder o foco do indivíduo a ser investigado. De acordo com André (2012, p. 28): "os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes".

O último instrumento consiste na entrevista semiestruturada, considerada uma forma de coleta dados norteada por uma conversação, a fim de obter informações sobre o problema em questão, identificando aspectos da personalidade e do comportamento do entrevistado e do contexto em que ele está inserido. Segundo Gil (2011, p.109), "a entrevista é uma interpretação social, diálogo assimétrico, no qual uma das partes coleta dados e a outra é a fonte de informação". A entrevista semiestruturada consiste em uma técnica flexível de coleta dados, permitindo que o entrevistado possa se sentir à vontade para responder às perguntas de forma espontânea, possibilitando um aprofundamento do aspecto social ou humano. Assim pode-se obter uma visão ampla do problema. A entrevista semiestruturada foi realizada com a professora regente do 2º ano, e tratou de questões relacionadas à sua formação acadêmica inicial e continuada, trajetória profissional, experiências na área da alfabetização em contexto inclusivo e organização da prática pedagógica de alfabetização, no que se refere ao planejamento, métodos, recursos e estratégias de ensino e avaliação.

As categorias de análise serão elaboradas a partir dos temas centrais que orientam os objetivos específicos da pesquisa. Os cuidados éticos foram atentados no procedimento da pesquisa, respeitando o anonimato da escola e dos participantes da pesquisa.

A presente monografia estrutura-se a partir de três capítulos: o primeiro capítulo apresenta um aprofundamento teórico sobre inclusão educacional, principais leis e diretrizes nacionais e do Distrito Federal. O segundo capítulo discorre teoricamente

sobre as práticas pedagógicas do docente em contexto inclusivo, com ênfase no planejamento, recursos, materiais e processos de avaliação. O terceiro capítulo consiste na análise dos dados e está organizado a partir de três categorias: 1. Formação docente e experiência na alfabetização em contexto inclusivo; 2. Práticas pedagógicas de alfabetização em contexto inclusivo; 3. Desafios da atuação docente no processo de alfabetização em contexto inclusivo.

## CAPÍTULO 1

### FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA: NORMATIVAS NACIONAIS E DO DISTRITO FEDERAL

O primeiro capítulo apresenta as principais normativas nacionais e distritais que tratam da educação especial/inclusiva, publicadas na última década. Apresenta, também, os conceitos de educação especial e de educação inclusiva e a forma como se relacionam para a promoção e a garantia do direito de todos à educação.

A educação é um direito de todos e sua efetivação se dá pela luta constante por um ensino de qualidade. A educação inclusiva, nos últimos anos, vem passando por mudanças significativas. O conceito de inclusão pode ser entendido como acolhimento e reconhecimento das diferenças dos sujeitos presentes no processo educativo. O objetivo da inclusão é eliminar a exclusão social, provindo do princípio de uma sociedade justa e solidária.

Segundo Dechichi e Silva (2008), por um bom tempo a educação escolar era compreendida como possibilidade somente para as pessoas classificadas no padrão de normalidade perante a sociedade. Assim, as pessoas que não se encaixam nesse padrão eram segregadas por não apresentarem uma condição compatível para frequentar a educação escolar, vistas como incapazes e anormais. A Declaração de Salamanca, publicada em 1994, é um documento com grande relevância para a educação, pois pela primeira vez apresenta o conceito de educação inclusiva e faz a defesa de uma escola para todos, pautada no respeito e reconhecimento das diferenças.

Ainscow (2009) defende que as escolas regulares devem seguir orientações inclusivas, estabelecendo um meio eficaz de combater atitudes discriminatórias, no qual o sistema educacional precisa passar por uma reorganização para garantir uma aprendizagem legítima. No entanto, para o autor, o processo de inserção dos estudantes com necessidades específicas nas escolas regulares não passou por mudanças na organização do currículo e estratégias de ensino e aprendizagem. Podemos afirmar que umas das barreiras para implementação das políticas de educação inclusiva consiste nas mudanças organizacionais, no qual a estrutura

escolar e os profissionais da educação afirmam não se encontrar preparados para receber alunos com necessidades educacionais específicas nas classes regulares.

É dever do Estado oferecer ensino de qualidade para todos, não substituindo a escola comum inclusiva. Para Mantoan (2008, p. 31), o Estado deve “[...] oferecer escolas comuns para todos, escolas especiais inferiorizam, discriminam, limitam e excluem, garantindo o atendimento educacional especializado, não desconsiderando as particularidades de alguns alunos e suas necessidades”. No processo de inclusão, o professor é estimulado a refletir e recriar suas práticas com um olhar para as diversas possibilidades pedagógicas, presentes na escola para todos. A educação inclusiva desconstrói a visão homogênea presente na comunidade escolar, construindo projetos pedagógicos que considerem a particularidade de cada indivíduo no processo de aprendizagem.

A educação especial/inclusiva vem desencadeando uma inovação na educação básica com o objetivo do reconhecimento do direito de “todos”, isso quer dizer, toda a comunidade com ou sem necessidades/deficiência tem o direito à educação. Assim “destaca-se a possibilidade de adaptação às peculiaridades de cada aluno/a respeitando seu ritmo de aprendizagem, diminuindo o sentimento de fracasso, evitando a frustração ante o erro, favorecendo o trabalho em grupo e possibilitando o desenvolvimento” (DECHICHI; SILVA, 2008, p. 12).

Ainscow (2009), diz que o desenvolvimento da inclusão se baseia nas ações, práticas e políticas para a aprendizagem sobre como melhor relacionar as nossas ações a valores inclusivos, que incorporam relações afetivas. “Os valores inclusivos estão ligados à igualdade, à participação, à comunidade, à compaixão, o respeito pela diversidade, à sustentabilidade e o direito” (AISNCOW, 2009, p.19). Esses valores têm como ponto de partida o respeito às diferenças, estimulando o protagonismo, a colaboração e a participação coletiva de forma a respeitar o tempo e o espaço de cada indivíduo.

Como podemos repensar em uma escola para todos, que atenda todas as diferenças, sem imposição da normalidade vista como um padrão dentro do sistema educacional? “O objetivo da desconstrução do sistema sendo necessário assumir posição contrária à perspectiva de uma identidade “normal” que defende a uniformidade nas turmas escolares. A diferença é um conceito estabelecido para defender a temática de uma escola para todos” (MANTOAN, 2008, p. 31). A inclusão é uma forma de convivência que deve garantir a igualdade de direitos e,

simultaneamente, o reconhecimento das diferenças. “A educação inclusiva argumenta a artificialidade das identidades normais, compreendendo as diferenças como resultado da multiplicidade, não da diversidade” (SANTOS/MANTOAN, p. 8). Dessa forma, a educação inclusiva promove o desenvolvimento e aprendizagem de todos rompendo com a exclusão, seja de etnias, gênero, raça, pessoa com deficiência ou transtornos.

A inclusão abrange todas as crianças e jovens nas escolas; focada na presença, na participação e na realização; inclusão e exclusão estão vinculadas, de maneira que a inclusão envolve o combate ativo a exclusão; a inclusão é vista como um processo sem fim. Assim, uma escola inclusiva é aquela que está evoluindo, e não atingindo um estado de perfeição. (AINSCOW, 2009, p. 20).

No contexto nacional, a legislação passou por diferentes mudanças nos últimos anos, com o objetivo de que todos tenham direito à educação de qualidade e à educação básica gratuita e obrigatória. A Constituição Federal de 1988 estabelece no Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Tal princípio normativo visa garantir o direito à educação, no qual o Estado e a família têm a obrigação de manter o aluno matriculado na instituição, promovida e incentivada pela sociedade. Por vez, no Art. 206, afirma-se que o ensino será ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência, de forma a garantir a igualdade de oportunidades, independente da classe social que o indivíduo possa pertencer. No que tange à obrigatoriedade da escolarização, destaca-se o Art. 208:

O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: inciso I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009).

Consoante à Constituição Federal de 1988 (CF), o Estatuto da Criança ao Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, estabelece no Art. 54 o dever do Estado em assegurar à criança e ao adolescente “o atendimento especializado para os portadores de deficiências nas classes regulares de ensino”. O Art. 55 reforça a

prescrição legal mencionada, no que se refere à obrigação dos pais ou responsáveis de matricular os filhos na rede regular de ensino.

No contexto da positivação do direito à educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, apresenta um capítulo específico (Capítulo V) para orientar a função e a organização da educação especial no sistema de ensino brasileiro. O Art. 58 define: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Importante destacar, no contexto desta pesquisa, o Art. 59, que apresenta as seguintes orientações aos sistemas de ensino:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender as necessidades; [...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

A publicação da Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2007, também foi de grande importância para garantir o direito das pessoas com deficiência à educação. O referido documento passou a integrar o conjunto de normativas brasileiras a partir da promulgação do Decreto Legislativo nº 186/2008 e do Decreto nº 6.949/2009. O conceito de “pessoa com deficiência” referenciado demarca a tentativa de transição do modelo biomédico para a perspectiva social, que compreende a deficiência como uma condição humana que requer de recursos e serviços de acessibilidade para a plena participação educacional e social. Destaca-se o Art. 24 da Convenção da ONU, que trata especificamente do direito à educação:

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com

deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

Inspirada nos preceitos da Convenção da ONU, no contexto brasileiro, em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, orientada pelo seguinte objetivo (MEC, 2008, p. 14):

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

No que se refere ao Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que tem vigência decenal, destaca-se a Meta 4 que se relaciona diretamente ao público da educação especial:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (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 Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/15, em seu capítulo IV do Direito à Educação, ressalta no Art. 27 a educação como direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida. Assim, é obrigação da família, do Estado, da comunidade escolar e da sociedade garantir uma educação de qualidade à população com deficiência, assegurando sua segurança, zelo. O Art. 28 assegura os direitos da pessoa com deficiência no sistema educacional, dispõe obrigações ao poder público para que sejam cumpridas ofertas na educação no ensino regular.

No âmbito do Distrito Federal, a legislação recente orienta a inclusão dos alunos da educação especial. O Projeto Político Pedagógico Professor Carlos Mota (2011) orienta a ampliação da educação inclusiva e dos atendimentos especializados na rede regular de ensino garantindo o direito a igualdade, acesso e permanência dos

alunos com necessidades educacionais específicas na perspectiva da aprendizagem para todos. Diversas medidas estão previstas para garantir o direito à educação a este público, a destacar a implantação de projetos de acessibilidade, de salas de recursos, de aquisição de materiais pedagógicos, bem como a reorientação dos Centros de Ensino Especial.

Tais ações visam atender as especificidades dos alunos da educação especial no processo de aprendizagem nas escolas inclusivas. Recursos de acessibilidade, a exemplo do braile, da utilização da Língua Brasileira de Sinais e das adequações arquitetônicas também estão previstas no Projeto Político Pedagógico do Distrito Federal, alinhado com a legislação nacional.

O Plano Distrital de Educação (PDE), criado pela Lei nº 5.499/2015, tem o objetivo de contribuir para a construção das políticas educacionais de ensino no Distrito Federal em concordância com as diretrizes, metas e estratégias propostas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). O referido documento aponta a educação como uma peça-chave na construção do estado democrático, de forma a superar os índices de desigualdade que permanecem presentes no meio social, político, econômico, cultural. Baseando-se em quatro eixos fundamentais - universalização das matrículas obrigatórias até 2016; ampliação das matrículas nas cidades, campo, casas de detenção; aumento na oferta das creches com instituições credenciadas com o Custo Aluno Qualidade- CAQ e valorização dos profissionais da educação -, o PDE/DF estabeleceu 21 metas e 411 estratégias. No que se refere à meta da educação especial, destaca-se a Meta 4:

Meta 4: Universalizar o atendimento educacional aos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade – TDAH, dislexia, discalculia, disortografia, disgrafia, dislalia, transtorno de conduta, distúrbio do processamento auditivo central – DPA(C) ou qualquer outro transtorno de aprendizagem, independentemente da idade, garantindo a inclusão na rede regular de ensino ou conveniada e o atendimento complementar ou exclusivo, quando necessário, nas unidades de ensino especializadas.

A resolução da CEDF nº 1, estabelecida em 28 de março de 2017, regulamenta a organização da educação especial no sistema de ensino do Distrito Federal, e trata, no artigo 13, da responsabilidade da instituição escolar na organização e implementação do currículo, com base nas diretrizes curriculares nacionais,



contemplando as especificidades dos estudantes. O Art. 14 assegura o cumprimento dos serviços educacionais especializados, de práticas coletivas que garantam a educação inclusiva no acesso e permanência e na participação através das ofertas dos serviços especializados, bem como recursos oferecidos que eliminem toda e qualquer barreira. Já o Art. 18 prevê a formação e a capacitação de professores para atuar nas instituições que atendem o público da educação especial.

A seguir, pretende-se compreender de que forma as legislações nacionais e distritais que tratam da educação especial/inclusiva são traduzidas no contexto da sala de aula de uma escola pública do Distrito Federal.

## **CAPÍTULO 2**

### **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO INCLUSIVO**

O segundo capítulo apresenta uma discussão teórica que versa sobre as práticas pedagógicas de alfabetização em contexto inclusivo e discorre, especialmente, sobre o planejamento, o currículo, métodos e recursos promotores de aprendizagem e processos avaliativos.

Para Libâneo (2013), a educação é considerada um fenômeno social presente nas relações políticas, sociais, econômicas e culturais estabelecidas por uma sociedade. Assim, a prática educativa, a prática docente, os objetivos e conteúdos são determinados através das exigências sociais, políticas e ideológicas. Portanto, a educação se encontra subordinada às exigências presentes na sociedade, na formação de indivíduos que atenda às demandas de determinado projeto de sociedade.

É de grande relevância analisarmos a atuação do docente nos últimos anos. O docente já teve um papel autoritário no contexto de sala de aula, orientado por uma perspectiva pedagógica tradicional ou tecnicista que utilizava como método de ensino a memorização do conteúdo e a repetição, desconsiderando o conhecimento prévio dos estudantes, suas ideias e pensamentos. Nessa perspectiva, não havia troca de conhecimentos entre o aluno e o professor pelo fato do aluno ter o papel em sala como ouvinte e somente o professor ter o domínio do tema.

Com as mudanças históricas, sociais e culturais, bem como pelo avanço da produção do conhecimento sobre as infâncias e os diferentes percursos de aprendizagem, o aluno começa a ser visto pelos docentes como protagonista do seu próprio desenvolvimento onde o ato de aprender se associa à capacidade construir respostas para vida social (FARIAS et al., 2011). Assim, o professor passa a conhecer mais este aluno, seu desenvolvimento, suas necessidades e experiências levando em conta o tempo e as condições deste aluno. Dessa forma, o professor começa a favorecer o processo de ensino e aprendizagem a partir do estímulo e desafios viabilizados pelo questionamento, pela pesquisa e pela observação/atuação no mundo.

Cordeiro (2007) compreende que os saberes da experiência adquiridos pelo docente na sua trajetória social e de formação deverão ser usados na sua prática pedagógica. Já para Farias et al. (2011, p. 59): “O professor traz para sua prática profissional toda a sua bagagem social, sempre dinâmica, complexa e única”. As bagagens referem-se às experiências adquiridas ao longo da sua trajetória de vida, levando para sua profissão práticas do espaço social que contribuem para a formação da sua identidade.

Libâneo (2013) ressalta a importância do conhecimento na área de didática para a atuação do docente, uma vez que esta orienta o planejamento, a escolha dos conteúdos relevantes, as estratégias de ensino e de aprendizagem e o processo avaliativo, eixos estruturantes da prática pedagógica. Para o autor: “o trabalho docente, portanto, deve ter como referência, como ponto de partida e como ponto de chegada, a prática social, isto é, a realidade social, política, econômica, cultural da qual tanto o professor como os alunos são parte integrada” (Ibid, p. 84). Ainda para Libâneo (2013), o trabalho pedagógico parte de uma atividade intencional, planejada, atingindo os objetivos da aprendizagem, mas que precisa ser estruturada e ordenada.

Portanto, o planejamento consiste em um procedimento para organizar as ações dos docentes, pressupondo do conhecimento no processo de ensino e aprendizagem. Tal ação não se encontra restrita às dinâmicas propostas em sala, mas deve ser apropriada às condições do contexto social e dos conhecimentos prévios dos alunos. O planejamento tem por finalidade organizar as práticas de acordo com a necessidade do processo de ensino e aprendizagem podendo passar por modificações ao longo do tempo.

Para Farias et al. (2011, p. 111), o planejamento “é uma atividade constante, permeada por um processo de avaliação e revisão sobre o que somos, fazemos e precisamos realizar para atingir nossos objetivos”. Por isso o planejamento não está ligado somente às políticas, mas à ética de valores, costumes e pensamentos que sustentam as práticas docentes. É de grande importância que a comunidade escolar participe efetivamente na elaboração do planejamento e na tomada de decisões para a organização da prática pedagógica.

Importante destacar que o planejamento educacional deve ser realizado em diferentes dimensões, que contemplem os contextos macro e micro. Sobre o planejamento educacional em perspectiva macro, podemos citar, por exemplo, o

Plano Nacional de Educação e o Plano Distrital de Educação, documentos estes analisados no capítulo anterior.

No âmbito mais específico dos contextos das escolas, pode-se destacar o Projeto Político Pedagógico (PPP) como uma forma de planejamento institucional da ação educativa. O PPP é um documento de grande relevância nas escolas, uma ferramenta democrática pois nele se encontra presente a identidade de cada comunidade escolar, direcionado aos caminhos para um ensino de qualidade. No projeto político pedagógico a escola idealiza suas metas, projetos de ensino, objetivos e perspectivas com a participação de toda comunidade. "A exigência legal do PPP está expressa na LDBEN - Lei Nº. 9.394/96 que, em seu artigo 12, define, entre as atribuições de uma escola, a tarefa de [...] elaborar e executar sua proposta pedagógica" (SANTOS, 2010, p. 11). Para o autor:

Muitas decisões precisam ser tomadas pelas escolas ao elaborarem seus Projetos Político Pedagógicos, entre as quais destacamos algumas, que estão diretamente relacionadas com as mudanças que se alinham aos propósitos da inclusão: fazer da aprendizagem o eixo das escolas, garantindo o tempo necessário para que todos possam aprender; reprovar a repetência; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam praticados por seus professores, gestores, funcionários e alunos, pois essas são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; valorizar e formar continuamente o professor, para que ele possa atualizar-se e ministrar um ensino de qualidade. (SANTOS, 2010, p. 13-14)

Libâneo (2013) ressalta o PPP como um documento que sistematiza o planejamento escolar e o plano de ensino como a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente, elaborados com objetivos específicos, conteúdos e metodologia programados para o ano letivo. Já o plano de aula prevê os conteúdos para uma aula, para o desenvolvimento de uma unidade didática.

Na prática de planejar, o professor é visto como autor do seu fazer profissional e necessita ponderar sobre os desafios do cotidiano, bem como as expectativas (FARIAS et al., 2011). Nessa perspectiva, o planejamento assume característica de flexibilidade, aceitando as mudanças de acordo com a necessidade; é preciso saber lidar com as frustrações e obstáculos encontrados na prática, repensar e recriar as estratégias para que se alcance os objetivos.

A tarefa de planejar está intrinsecamente relacionada com a escolha dos conteúdos e com a organização curricular. Na perspectiva da educação

especial/inclusiva, a questão da organização curricular é polêmica e tem gerado distintas posições. Para Mantoan (2008, p. 37):

Adaptar o ensino para alguns alunos de uma turma de escola comum não conduz e nem condiz com a transformação pedagógica dessas escolas, exigida pela inclusão. A inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação da turma, currículo, avaliação, gestão do processo educativo.

A polêmica em torno da organização curricular se refere ao fato de, tradicionalmente, as práticas pedagógicas terem “selecionado” o conteúdo de aprendizagem para os alunos, tendo como critério sua deficiência ou necessidade educacional específica. Na perspectiva da educação inclusiva, o direito à aprendizagem deve ser assegurado para todas as pessoas, isso significa que todos devem ter acesso ao mesmo conteúdo e que os métodos, recursos e estratégias é de devem se tornar acessíveis para quem tiver alguma limitação física, intelectual ou sensorial. Assim, a inclusão não pode ser vista pela comunidade escolar como um processo de adaptação, é necessário que as práticas pedagógicas sejam organizadas a partir do princípio do reconhecimento e do respeito às diferenças. Para Santos (2010, p. 15-16):

Currículo adaptado está associada à exclusão na inclusão dos alunos que não conseguem acompanhar o progresso dos demais colegas na aprendizagem. Currículos adaptados e ensino adaptado negam a aprendizagem diferenciada e individualizada. O ensino escolar é coletivo e deve ser o mesmo para todos, a partir de um único currículo.

Na perspectiva da inclusão toda criança, jovem com deficiência ou altas habilidades tem o direito de acessar o mesmo currículo proposto. O docente tem que ter em vista um planejamento flexível para atender as necessidades e particularidades de cada um, é fundamental traçar estratégias pedagógicas que alcance o ensino das diferenças e atenda a individualidade e identidade de cada um. Para Mantoan (2008, p. 70):

Cabe ao professor disponibilizar o melhor do ensino, as mais variadas atividades, e cabe ao aluno a liberdade de escolher a tarefa que lhe interessa. O ensino democrático é aquele que considera as diferenças de opiniões, de interesses, de necessidade, de ideias e de escolhas. (MANTOAN, 2008, p. 70)

O docente precisa utilizar estratégias de ensino que favoreçam a aprendizagem de cada aluno, respeitando seu tempo e espaço, assim com os desafios encontrados, entendendo a singularidade de cada aluno. “A tarefa docente vai muito além de definir conteúdos e demarcar metodologias, enfrentado desafios no qual nem sempre todos aprendem do mesmo jeito, ritmo e momento” (MEIRA, p. 62). “As práticas escolares inclusivas, não implicam um ensino adaptado *para alguns alunos*, mas sim um ensino *diferente para todos*, em que os alunos tenham condições de aprender, segundo suas próprias capacidades, sem discriminações e adaptações” (SANTOS, 2010, p.15).

Nessa perspectiva, a diversificação de métodos, recursos e estratégias se faz necessária para contemplar os diferentes perfis e estilos de aprendizagem. Para Libâneo (2013) os métodos são meios apropriados para alcance dos objetivos e não se limitam a medidas, procedimentos e técnicas; a escolha dos métodos depende da formulação dos objetivos e dos conteúdos a serem trabalhados. Para Farias et al. (2011), o termo ‘método’ no campo didático estabelece o conjunto teórico determinado por pressupostos, princípios e procedimentos que orientam a prática do docente com elementos conceituais e operacionais que permitem realizar a prática pedagógica. As estratégias possibilitam inúmeras ferramentas que podem enriquecer a aprendizagem. Segundo Libâneo (2013, p. 210-211):

Com mais tempo de magistério [os professores] vão adquirindo, com a experiência, seu sistema próprio de organização e distribuição das aulas conforme a matéria, o conteúdo, o número de aulas semanais, adequando a cada tipo de aula os métodos de ensino. (...) A escolha de métodos compatíveis com o tipo de atividades dos alunos depende, portanto, dos objetivos, dos conteúdos, do tempo disponível, das peculiaridades de cada matéria. (LIBÂNEO, 2013, p. 210-211).

Cordeiro (2007) aponta a importância da inovação nos métodos e estratégias de ensino. No seu ponto de vista, cada aula em circunstâncias particulares, traz uma experiência nova que, muitas das vezes, não alcançará o mesmo êxito aplicada em outra aula, com outro tipo de cenário.

O conhecimento prévio do aluno é primordial para a escolha das estratégias de ensino, sendo de grande relevância o contato direto com a realidade em que o mesmo se encontra. Farias et al. (2011) enfatizam a necessidade de o professor estabelecer uma organização didática que favoreça a formação de sujeitos críticos, autônomos e com a capacidade de intervir sobre a realidade.

Por fim, conceitua-se sobre a avaliação pedagógica e da aprendizagem, procedimento este que não significa a culminância de um processo formativo, mas sim, a orientação para a reorganização da intencionalidade pedagógica. A avaliação é um processo de grande relevância no trabalho do docente, pois a mesma pode auxiliar a avaliar suas práticas pedagógicas, contribuindo para que ele repense suas estratégias e métodos, buscando possibilidades que colabore para o progresso do aluno e sua qualidade de ensino. Portanto, a avaliação serve tanto para avaliar as práticas do professor, como o aprendizado do aluno.

É importante desconstruir os paradigmas impostos pela sociedade de que a avaliação consiste na aplicação de provas, exames, testes e etc. com objetivo de obter notas e classificar os alunos. O docente precisa partir do princípio que a avaliação é feita diariamente, observando como o aluno alcança seus objetivos com as atividades programadas e onde ele ainda precisa melhorar. Luckesi (2013) destaca que tanto as “escolas públicas quanto as privadas nos diversos níveis de ensino, praticam muitos mais exames escolares do que a avaliação da Aprendizagem [...] Afirmando a necessidade dos docentes aprender de fato avaliar” (LUCKESI, 2013, n.p.).

Assim, as avaliações formativas contribuem para que o docente avalie o que o aluno conseguiu alcançar no seu desempenho escolar, um aspecto que resulta na prática docente, avaliando seu trabalho. Segundo Freitas (2014, p. 95): “a avaliação é um momento real, concreto e, com seus resultados, permite que o aluno se confronte com o momento final idealizado, antes, pelos objetivos”. A avaliação é uma forma de alcançar os objetivos das práticas pedagógicas, na qual o docente avalia se de fato o aluno conseguiu alcançar a aprendizagem.

Cordeiro (2007) afirma que “o modo como se efetiva a avaliação e os instrumentos escolhidos dependem do tipo de concepção pedagógica que se assume”. Portanto, educação e avaliação andam juntas no processo de aprendizagem em uma escola democrática, que se compromete a ensinar a todos.

## CAPÍTULO 3

### ANÁLISE DOS DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados está organizada a partir de três categorias: 1. Formação docente e experiência na alfabetização em contexto inclusivo; 2. Práticas pedagógicas de alfabetização em contexto inclusivo; 3. Desafios da atuação docente no processo de alfabetização em contexto inclusivo.

#### 3.1 Formação docente e experiência na alfabetização em contexto inclusivo

Nessa categoria será analisado o processo formativo da professora que atua no contexto pesquisado e suas experiências na alfabetização. A intenção da pesquisa não é se deter à concepção de alfabetização em si, mas compreender de que forma a professora organiza sua prática pedagógica para favorecer a aprendizagem de todas as crianças.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada, na fase da alfabetização deve-se: “(...) oferecer aos alunos as condições necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades, nos processos de alfabetização e letramento, na perspectiva do currículo em movimento da Educação Básica visando a formação de cidadãos participativos e críticos” (PPP, 2017, p. 17). Importante destacar que o Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Especial (2014) prevê a prática de adaptações curriculares para obter o progresso de aprendizagem da criança, de acordo com as suas necessidades, definindo o que ensinar, como ensinar e como avaliar o aluno incluído. Na perspectiva desse documento, o aluno com necessidades educacionais específicas, em hipótese alguma tem que se adaptar à organização da escola, mas sim a escola tem que estar preparada e se adaptar à demanda dos alunos.

A professora participante da pesquisa tem 54 anos, iniciou sua trajetória profissional em meados de 1982, com a conclusão do Segundo Grau (Magistério). Quando se formou, realizou um curso de complementação do magistério, iniciando seus trabalhos em uma escola inclusiva como estagiária. “Só que nesse meu início eu era estagiária, numa escola que cuidava, naquela época do que se tratava como



excepcionais e o jeito de trabalhar era totalmente diferente do jeito de hoje”. A narrativa da professora demonstra que os alunos da Educação Especial não eram incluídos em escolas regulares e que o atendimento acontecia em escolas especiais, pelo que se pode inferir.

Antes de passar para o concurso da Secretaria de Educação do DF, a professora relata que trabalhou por pouco tempo em uma escola particular em Brasília. Ao ingressar na Secretaria de Educação, precisou se licenciar, retornando para São Paulo. Em São Paulo, passou dezessete anos, sendo treze em escola particular. Há cinco anos a professora retornou para Brasília, voltando a atuar na Secretaria de Educação e trabalhando em salas inclusivas.

Com seu retorno para Secretaria de Educação, a professora começou a realizar diversos cursos, como ressalta na entrevista, pois a própria secretaria oferece inúmeras oportunidades de formação continuada. Segundo relato, a informante realizou diversos cursos na EAPE voltados para a alfabetização, bem como cursos de braille e sobre deficiência múltipla. Relata, também, a realização de outros cursos fora da Secretaria, movida pela curiosidade e o desejo de aprender.

Segundo entrevista concedida à pesquisadora, a primeira experiência em contexto inclusivo foi como estagiária do curso de Terapia Ocupacional, na qual tentou alfabetizar seu irmão que tem Síndrome de Down. A informante relata que nos momentos em que eles se encontravam na mesma turma, ela tentava ensiná-lo a ler e escrever. Sobre essa experiência biográfica-profissional, a professora destaca:

A gente não tinha conhecimento suficiente para ensinar uma criança a fazer alguma coisa além das atividades diárias, mas foi uma experiência boa porque aprendi muita coisa lá, aprendi muitas práticas, mas a questão pedagógica, a questão de trabalhar o cognitivo era muito pobre e hoje eu vejo que assim; se talvez eu tivesse continuado na minha teimosia de alfabetizar meu irmão, de ensinar, talvez hoje ele lesse e escrevesse. Ele não lê, não escreve.

Pode-se observar que, em tempos anteriores, as crianças com deficiência recebiam o atendimento com foco terapêutico e que os aspectos pedagógico e cognitivo não eram trabalhados por falta do conhecimento dos profissionais e pela concepção de deficiência vinculada à incapacidade. Por ser uma época voltada para educação tradicional, aqueles que não se encaixam no padrão de normalidade exigido pela sociedade eram encaminhados para escolas especiais.

Farias et al. (2001, p. 56) ressaltam que “a identidade profissional não se

descola das múltiplas experiências de vida, tanto pessoal como profissional”. Considerando este ponto de vista, a escolha da professora em atuar no contexto inclusivo partiu de seu desejo de alfabetizar o irmão com Síndrome de Down. Como na época essa prática não era realizada, hoje ela percebe que se tivesse insistido na alfabetização do irmão poderia ter contribuído para seu desenvolvimento e autonomia. Essa experiência pode ser considerada um evento significativo na configuração da trajetória profissional da professora e na forma como ela conduz o processo de ensino e aprendizagem em contexto inclusivo.

Conforme registrado em diário de campo: “a professora tem muita tranquilidade com os alunos com necessidades educacionais específicas, auxiliando para que eles aprendam e explicando várias vezes. Ela persiste até obter a resposta correta [...]”. “A professora deu oportunidade para que todos os alunos pudessem representar as dezenas. [...] todo o momento que a professora explica a dinâmica, olha diretamente no olho de cada aluno”. (Diário de campo, aula do dia 23/10/2017). Pode-se verificar que a experiência se adquire nas vivências profissionais construídas no cotidiano; a própria professora afirma “aprender com seus alunos”. Certamente, a atuação profissional nessa perspectiva é um desafio, mas os profissionais que realmente querem fazer a diferença no contexto inclusivo tentam constantemente vencer as barreiras da exclusão.

### **3.2 Práticas pedagógicas de alfabetização em contexto inclusivo**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) (2017, p.18) da escola pesquisada apresenta os seguintes princípios que orientam as práticas pedagógicas:

[...] formar cidadãos críticos, reflexivos, autônomos, conscientes dos direitos e deveres, capazes do reconhecimento da realidade que vivem, preparados para participar da vida econômica e política do país. Aptos a contribuir na construção da sociedade justa. Garantindo a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários na aprendizagem do indivíduo.

O PPP da escola contempla, também, aspectos relacionados à organização do trabalho docente, como a divisão dos alunos no Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e no 2º ciclo, a enturmação e o reagrupamento. A organização escolar do 2º ciclo presente no PPP da escola observada tem por objetivo a realização dos

agrupamentos interclasses com pequenos grupos de alunos, com a participação de todas as turmas do 1º ao 5º ano na realização de atividades, e trabalha com o teste da psicogênese a fim de contribuir para a reorganização do tempos e espaços escolares (PPP, 2017).

No âmbito do planejamento escolar destaca-se o “Projeto Interventivo”, compreendido como planejamento de atividades diversificadas que atende alunos de baixo rendimento, estimulando a aprendizagem, com atendimentos em horário oposto da aula de acordo com a autorização da família. “O projeto interventivo tem por objetivo sanar as dificuldades dos alunos através de estratégias diferenciadas de acordo com as necessidades e de forma individualizada na maioria das vezes” (PPP, 2017, p.36). Vale destacar que o PPP também prevê a prática de ‘adequação curricular’, que se refere ao desenvolvimento de estratégias que visam superar as dificuldades de aprendizagens do aluno com necessidades educacionais específicas, no contexto da sala de aula e da sala de recursos. No que tange ao currículo, o PPP da escola ressalta: “o currículo em movimento como componente norteador nas práticas escolares orienta as ações docentes, se tornando essencial para o desenvolvimento integral do aluno, sua aprendizagem, capacidade na convivência de forma produtiva e construtiva na sociedade” (PPP, 2017, p. 35).

Em entrevista concedida à pesquisadora, a professora informou que no início do ano letivo ela costuma fazer uma avaliação das crianças, analisando o conhecimento prévio e realizando um diagnóstico que auxilia no processo de adequação curricular. Quando a criança chega no contexto escolar com o laudo, se realiza a adequação curricular. Nos demais casos, realiza-se uma prática contínua de observação do cotidiano escolar e das habilidades e necessidades das crianças; através dessa avaliação é que ocorre o planejamento seguindo o currículo em movimento.

A adequação curricular dos conteúdos é realizada semestralmente, de acordo com o que a criança consegue desenvolver e de acordo com que é possível ser trabalhado. No período que a pesquisadora realizou a observação, não foi possível constatar diferenciação de conteúdos; esta foi em relação à metodologia e à avaliação.

Na perspectiva da professora, ela não inclui os alunos, eles mesmos vão se incluindo a partir da interação entre as crianças, de maneira espontânea. Nesse processo, ela se vê no papel de mediar, orientar, de colocar a criança para entender

a situação do outro, assim, a criança com necessidades educacionais específicas também vai compreendendo a dinâmica e as regras da escola.

Um dos desafios encontrados nos últimos tempos pela professora foi a dificuldade dos alunos especiais em compreender como funciona o processo da escola classe. “A gente tem que ir aos poucos mostrando para eles que essa escola é uma escola que tem uma proposta de trabalhar a alfabetização, direcionando menos para o parquinho, passeios na rua; tem tudo, mas com uma dosagem menor”. Para a docente, esse é um impacto grande que eles sentem, depois que eles vão entendendo as regras a partir da organização da rotina todos os dias na sala de aula. “Aos poucos a gente vai incluindo, vai colocando para eles, eles vão observando os colegas e os colegas também ajudam muito né, não é agora, não é a hora, agora você espera, agora você senta, por isso que eu falo, que não sou eu que faço a inclusão só, a inclusão é feita pelo grupo”.

A observação participante permitiu verificar o cotidiano da prática pedagógica da professora: “[...] em todos os momentos a professora utiliza material concreto, seja na correção de uma atividade, para explicar um conteúdo que os alunos não conseguem compreender, seja para atividades realizadas com a turma, tornando as aulas prazerosas e não se percebe o tempo passar” (Diário de campo, aula do dia 25/10/2017).

Ao ser questionada sobre a metodologia e as estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula, a professora afirma usar várias estratégias, mas, para ela, a consciência fonológica na alfabetização traz bons resultados, não descartando outros métodos e estratégias quando necessário, como o método silábico para algumas crianças. Ao perceber que a criança não consegue entender de uma forma, automaticamente a docente busca por outras, mas sua preferência com as crianças da Educação Especial é trabalhar a consciência fonológica. Segundo a professora entrevistada:

Embora não descarte as outras, eu sempre estou trabalhando, então isso gera o quê, atividades diferenciadas, eu sempre ofereço algumas atividades que estão contemplando outras metodologias de alfabetização porque daí eu consigo perceber como é que aquela criança entende melhor, como ler e como escrever, como é que o pensamento dela funciona melhor, busco diferenciar as atividades, ofereço o que conseguir oferecer para que ela consiga se alfabetizar. Entender esse processo que não é fácil para ela poder ler e escrever e dar certo, essa coisa está dando certo.

Durante a prática pedagógica, a mediação em sala é constante. O tempo todo a professora lança questões-problema e os alunos trazem as respostas dentro do que eles acham, de acordo com seu pensamento sobre a situação. A partir das respostas dos alunos, a professora vai organizando o pensamento. Sobre isso, ela diz:

Essa é a minha função de mediação, é oferecer o que vamos trabalhar, qual vai ser o problema e, a partir daquele problema oferecido, como é que eles pensam, conseguir organizar esse pensamento, se possível comprovando concretamente aquilo, porque determinadas coisas, quando você mostra no concreto, determinadas não, acho que muitas, pra crianças nessa idade, você oferece no concreto e eles entendem melhor, principalmente as questões de matemática, as questões de ciências, quando eles experimentam, quando eles põe a mão na massa e veem que aquilo funciona, então eles passam a entender e aí a questão de teoria vai ficando mais fácil.

Segundo a professora, o processo de avaliação da alfabetização é realizado diariamente, já que nos momentos de avaliação formal não é possível verificar as dificuldades das crianças. A avaliação contínua permite a docente planejar ações e estratégias para promover a evolução do processo de alfabetização, visto que a mesma tem como norte o teste da psicogênese para trabalhar a leitura e a escrita com os alunos. Tal perspectiva a orienta na identificação do nível em que eles se encontram. Nas palavras da professora:

[...] a minha avaliação é constante, formativa, diagnóstica, primeiro diagnóstico constantemente todo dia eu estou avaliando, estou vendo se cada um está lendo, escrevendo, vou lançando os desafios pra eles, não faço correção colocando o certo e o errado o tempo todo, embora eles gostem do certinho, eles gostam que coloquem lá o certo pra eles, o ótimo, o parabéns, isso acontece também. Muitas vezes eu penso que colocar no caderno do aluno que está errado, mas não falar pra ele o porquê que está errado não adianta nada, chamo converso e ele vai corrigir. [...] vou trabalhando as dificuldades que percebe, então a avaliação é feita todo dia, não essa coisa só do momento da prova.

A professora ressaltou também a sua felicidade com o resultado da Provinha Brasil, uma avaliação que a surpreendeu pelo desempenho dos alunos, principalmente os resultados dos alunos incluídos. Tratando-se da avaliação dos alunos da Educação Especial, a professora comenta: “uma criança que tem uma dificuldade de escrever, eu não posso só avaliá-la através da escrita, ou que tem dificuldade na fala, eu não posso avaliá-la só totalmente pela fala, então, tem que ser um conjunto de atividades para que essa avaliação seja realizada de uma forma mais

justa”.

No caso específico dos alunos da Educação Especial, está previsto o atendimento especializado em salas de recursos, que prevê a realização de um trabalho pedagógico articulado entre a professora regente da sala e a que se encontra na sala de recursos. Para a professora:

Uma ajuda muito boa dentro da sala de recurso, porque lá é um trabalho individualizado, coisa que na sala de aula, por mais que a gente dê uma atenção especial, individual em alguns momentos para um para o outro, não é possível fazer né, porque tem os demais na sala, então é mais genérico a aula é pra turma toda, então o trabalho da sala de recursos é muito importante para a turma e para as crianças.

Assim, a avaliação ocorre de acordo com a necessidade de cada aluno, sempre com um olhar voltado para a aprendizagem e as experiências dos alunos em sala, de forma individual ou em grupo. Se é uma avaliação escrita, a professora oferece para todos, com o objetivo de ver até onde eles conseguem realizar as atividades, procurando sempre avaliar a oralidade, a produção de textos e as falas sobre o assunto.

### **3.3 Desafios da atuação docente no processo de alfabetização em contexto inclusivo**

Para a entrevistada: “Muitos, são muitos os desafios né, cada vez que a gente pega uma turma e percebe que alfabetizou, aí você pensa assim, nossa aqui deu certo isso, isso e isso, chega no ano seguinte nem tudo aquilo que você usou para a criança anterior funciona”. A professora informa que não usa caderno, anotações e planejamento do ano anterior para o ano seguinte; cada turma é diferente e cada criança tem suas particularidades. O maior trabalho que tem para o professor é de conhecer a criança, a partir do momento que você conhece a criança com quem está trabalhando você consegue promover a aprendizagem, pois a criança precisa sentir a segurança e confiança do docente.

Alfabetizar é um trabalho de muita observação, de muita atenção. Assim, a professora ressalta: “não pode dizer assim, esta metodologia tá certa ou aquela tá certa, todas podem dar certo ou todas podem dar errado, vai depender muito de como

a gente vai trabalhar e em que momento você vai dar determinada atividade, entendeu, tem que preparar sempre”.

As crianças precisam ser motivadas para trabalhar, precisam gostar da escola, o ambiente escolar tem que ser prazeroso. Não adianta ir para uma sala de aula sem se sentir bem, infeliz; a criança precisa estar feliz, motivada. Da mesma forma, o professor precisa estar motivado para motivar os alunos no processo de alfabetização. Para a docente, segundo suas palavras:

Alfabetizar é o trabalho mais difícil que tem, mas é o trabalho mais gratificante também. Quando você vê sua criança lendo e escrevendo sozinha, sem precisar de determinados recursos, ela entendeu aquele processo, isso é uma realização da gente enquanto professor. A partir daí tudo fica mais fácil.

A professora demonstra felicidade ao ver seus alunos pegando livros para ler, incentivando eles a pesquisar quando surgem dúvidas. Questiona que o trabalho não é valorizado recebendo o título de professorinha: “não, eu não sou professorinha, eu sou professora e se eu não alfabetizar, na faculdade e no Ensino Médio não alfabetiza”. Por fim, para a professora, o processo de alfabetizar é “plantar uma sementinha e essa sementinha germinar, ela germina e começa a brotar e é isso que acontece na alfabetização, é o broto, daí com os estímulos, com os conteúdos vai formar a árvore e aí vai dar frutos”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciamos este trabalho tínhamos como objetivo principal compreender os desafios do professor na prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo. Partindo do objetivo geral e, após a pesquisa, chegamos aos resultados para cada objetivo específico conforme será especificado a seguir.

Fica evidente que suas experiências sociais e familiares influenciaram a formação da professora investigada e sua atuação no contexto inclusivo, deixando claro que na época que ocorreu sua formação não se pensava em educação inclusiva nas escolas regulares de ensino, acontecendo o atendimento em escolas especiais com métodos terapêuticos. Na sua atuação em salas inclusivas sempre buscou se aperfeiçoar com inúmeros cursos que contribuíssem para sua atuação no processo de alfabetização no contexto inclusivo.

De fato, a persistência da professora no processo de alfabetização das crianças com necessidades educacionais específicas contribui para sua aprendizagem das mesmas, assim as vivências profissionais no contexto inclusivo vêm se construindo no cotidiano em sala com os alunos. Podemos considerar que o fazer e recriar das suas práticas visam sempre ao desenvolvimento de seus alunos incluídos.

Dessa forma, o PPP da escola abrange aspectos da organização do trabalho docente no contexto inclusivo, ainda há muito o que fazer para que de fato aconteça a inclusão sem que haja adaptações curriculares, pois a própria professora mostrou em suas práticas pedagógicas que todos têm capacidade de aprendizagem com os mesmos métodos e estratégias de ensino.

Assim, o PPP apresenta projetos favorecendo o rendimento da aprendizagem tanto dos alunos com necessidades educacionais específicas quanto os que tem baixo índice de aprendizagem, tais como: Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), organização do 2º ciclo e projetos interventivos. Vale ressaltar que cada projeto tem sua finalidade no ambiente educacional da instituição, considerando o desenvolvimento de cada indivíduo.

Em relação às práticas pedagógicas de alfabetização é relevante o diagnóstico que professora realiza no começo do ano letivo, contribuindo para as adequações de conteúdos quando necessário, nunca desconsiderando as habilidades cognitivas e pedagógicas do aluno com necessidades educacionais específicas, com foco em



aprimorar a aprendizagem que, de fato, acontece com as dinâmicas planejadas pela própria docente.

Mesmo utilizando inúmeras estratégias de ensino, de fato a consciência fonológica no processo de alfabetização apresenta bons resultados tanto para a aprendizagem das crianças quanto para o trabalho do docente, no qual se torna evidente pela pesquisada.

A observação participante trouxe contribuições para a pesquisadora na compreensão do quanto é prazeroso ensinar e aprender com as experiências encontradas no cotidiano da turma inclusiva e o quanto a turma auxilia a professora com os alunos incluídos. Essa interação acontece de maneira espontânea, não tendo diferença da maneira em que a professora trata os alunos em sala pelas suas especificidades, mostrando que todos têm a mesma capacidade, respeitando sempre suas particularidades e trabalhando isso ao longo do ano letivo. O resultado do trabalho docente vem com as conquistas vistas na aprendizagem de todos os alunos no qual todos superam suas dificuldades ao longo do processo de aprendizagem. A felicidade de ver que todo esforço, desafio, valeu a pena, pois todos estão alfabetizados, lendo e escrevendo no tempo certo.

A respeito dos desafios, são inúmeros encontrados no contexto inclusivo de ensino pelo docente, por isso a importância de preparar e planejar as atividades trabalhadas em sala, de fato fazer e recriar até que se alcançar os resultados planejados. É de grande importância que o docente se encontre motivado para ensinar, assim as dinâmicas vão acontecendo e fluindo entre a turma e o docente de forma espontânea e lúdica. Por ser uma tarefa que exige muito do trabalho docente, principalmente quando o assunto é alfabetizar uma criança. Assim, é preciso valorizar, respeitar e reconhecer o trabalho do docente para que esses profissionais se mantenham motivados, dispostos e felizes nas suas escolhas contribuindo em sua atuação profissional.

Para se pensar em trabalhos futuros que possam ser estudados e pesquisados sobre a importância da formação para atuar no contexto inclusivo, é necessário conhecer a trajetória de vida dos docentes e o que os motiva a atuar na educação especial/inclusiva. Ademais, a reformulação curricular nas universidades nos cursos que ofertam sua formação voltada para o contexto inclusivo, se mostra como uma necessidade atual. O que se pode observar hoje é a escassez de ofertas de disciplinas e projetos que contribuam para a formação docente inclusiva. É necessário, portanto,

repensar todas as áreas de atuação do docente, para que todos estejam respectivamente preparados para atuar.

Em suma, ressaltamos que a trajetória de vida de cada indivíduo é muito importante pelo fato de que, na maioria das vezes, as nossas escolhas profissionais estão ligadas às nossas vivências e experiências sociais.

## **PARTE III PERSPECTIVAS FUTURAS**

### **APRENDIZADOS E QUESTIONAMENTOS TRAZEM MUDANÇAS**

Quando questionada das minhas perspectivas futuras pelos meus familiares e amigos, as minhas reflexões e questionamentos se tornaram diárias, pois a cada final de semestre, chego mais perto de concluir o Nível Superior, algo tão esperado não somente por mim, mas por todos que amo. O que vou ter que encarar na vida adulta, até então não temos as mesmas responsabilidades dos nossos pais quando estamos estudando, o que pretendo fazer, qual direção seguir.

São muitas as perspectivas no final do curso: pretendo dar continuidade na especialização em Psicopedagogia visando ter um ponto de atuação para trabalhar com crianças autistas, no qual nunca paramos de estudar e se aperfeiçoar em virtude dos avanços das pesquisas e métodos que contribuam para que estas crianças sejam incluídas na sociedade sem tanta discriminação. Percebo que a cada ano é necessário realizar cursos e estudos sobre a minha atuação profissional que vai contribuir para o meu desempenho como psicopedagoga.

Alcançar um mestrado e em seguida doutorado é sempre um sonho de todos, o meu não poderia ser diferente. Pretendo muito conquistar o mestrado e doutorado com foco na pesquisa, a fim de analisar e comparar o método ABA utilizado nos Estados Unidos e no Brasil pelos profissionais da psicopedagogia para estimular crianças com necessidades educacionais específicas. Pretendo, também, atuar na educação inclusiva em escolas regulares, trabalhando com crianças especiais, por ser uma forma de buscar aprendizado e lidar com os desafios das redes de ensino pública.

A Pedagogia me fez sonhar com uma segunda graduação, desta vez, se Deus permitir, pretendo prestar vestibular para Psicologia. Isso vai contribuir muito para minha atuação como psicopedagoga. Todas as psicopedagogas que conheço têm as duas graduações, se tornando uma necessidade de buscar conhecimento.

Enfim, é um grande desafio buscar respostas para todas as minhas perguntas, talvez não encontre; mas o questionamento é uma forma de buscar mudanças para uma educação de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.
- BRASIL. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://portal.mec.gov.br/component/docman/%3Ftask%3Ddoc\\_download%26gid%3D424%26Itemid%3D&ved=2ahUKEwje4MLipb7eAhUGj5AKHRwGCvQQFjADegQIBxAB&usg=AOvVaw1lGOhe6c9lpW6\\_Aece19QS&cshid=1541456822002](https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://portal.mec.gov.br/component/docman/%3Ftask%3Ddoc_download%26gid%3D424%26Itemid%3D&ved=2ahUKEwje4MLipb7eAhUGj5AKHRwGCvQQFjADegQIBxAB&usg=AOvVaw1lGOhe6c9lpW6_Aece19QS&cshid=1541456822002)>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014. 12ª edição. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/responsabilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/legislacao-pdf/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente&ved=2ahUKEwjz-LT6ob7eAhVCjpAKHR8bCGwQFjAiegQIAhAB&usg=AOvVaw1LkPjb4ty\\_EQXG10Msmr0&cshid=1541456583669](https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/responsabilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/legislacao-pdf/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente&ved=2ahUKEwjz-LT6ob7eAhVCjpAKHR8bCGwQFjAiegQIAhAB&usg=AOvVaw1LkPjb4ty_EQXG10Msmr0&cshid=1541456583669)>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.
- BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-publicacaooriginal-147468-pl.html&ved=2ahUKEwiT0-Ckqb7eAhVfGpAKHRquDpIQFjABegQIBhAB&usg=AOvVaw3xz0aq03ZGYYEro kZW3sJb&cshid=1541457737841>>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf&ved=2ahUKEwik2PrGp77eAhUDfpAKHT8wB9cQFjADegQIABAB&usg=AOvVaw2vg9nxWnslw6BmOo6p0TYS&cshid=1541457255162](https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf&ved=2ahUKEwik2PrGp77eAhUDfpAKHT8wB9cQFjADegQIABAB&usg=AOvVaw2vg9nxWnslw6BmOo6p0TYS&cshid=1541457255162)>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.
- BRASIL. Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf&ved=2ahUKEwjIzqLspr7eAhUBQ5AK>>

HYsnCJ0QFjABegQIBBAB&usg=AOvVaw2uUG7-LxbYliE4YI5aeFtR>. Acesso em: 19 de novembro. 2016.

CORDEIRO, J. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

*Cresce número de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal*. 2016. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2016/09/cresce-numero-de-pessoas-com-deficiencia-no-mercado-de-trabalho-formal>>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Magda Lopes. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição: Dirceu da Silva. 3.ed. Porto Alegre. Artmed, 2010. 296 p.

DISTRITO FEDERAL. Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação Especial. Brasília, DF: SEEDF, 2013. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/>>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.

DISTRITO FEDERAL. Plano Distrital de Educação (PDE-DF) 2015-2024. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. Brasília, DF: SEEDF, 2015. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/pde-2/>>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 15, de 15 de fevereiro de 2015. Brasília, DF: SEEDF, 2015.

FARIAS, I. M. S. de; SALES, J. de O. C B.; BRAGA, M. M. S. de C.; FRANÇA, M. do S. L. M. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3ª ed., nova ortografia. Brasília: Liber Livro, 2011. 192 p.

FREITAS, L.C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012 - (Coleção Magistério e Trabalho Pedagógico).

AINSCOW, M. **Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada?** In: FÁVERO, O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D. (Orgs.). Tornar a educação inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009. 220 p.

GIL, A.C. **Métodos de pesquisa**. 6.ed. 4 reimpr. São Paulo. Atlas, 2011.

*Inclusão: Currículo adaptado para alunos com necessidades educativas especiais*. 2014. Disponível em: <<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/inclusao-curriculo-adaptado-para-alunos-com-necessidades-educativas-especiais/>>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.

LIBÂNIO, J.C. **Didática**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, C. **Adaptações curriculares**. 2017. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=vKM28ZIN07c](http://www.youtube.com/watch?v=vKM28ZIN07c)>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.

- LOURENÇO, L. de S.; SILVA, D. A. da. **A importância do projeto político-pedagógico para a organização escolar**. 2015. Disponível em: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/a-importancia-do-projeto-politico-pedagogico-para-a-organizacao-escolar>>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.
- LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar [livro eletrônico]: estudo e proposições**/Cipriano Carlos Luckesi. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: <[books.google.com.br/books?id=uNTDAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=editions:us-BLaTJAcK&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjCtJnSkvPeAhWDhZAKHfyNCoEQ6AEIJTAA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=uNTDAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=editions:us-BLaTJAcK&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjCtJnSkvPeAhWDhZAKHfyNCoEQ6AEIJTAA#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 27 de novembro. 2018.
- MACHADO, R. **Educação Inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar**. In: MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 69-76.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas**. In: MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 29-42.
- MANTOAN, M. T. E. **Ensinando a turma toda: as diferenças na escola**. In: MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 59-67.
- MEIRA, M. E. M. Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. **Ciência & Educação**, Bauru, p. 61-70.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf&ved=2ahUKEwj8qlenqL7eAhXGHpAKHRONBf8QFjADegQIAhAB&usg=AOvVaw0dvXqUooVyacM9i8ZUfVu\\_&cshid=1541457510360](https://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf&ved=2ahUKEwj8qlenqL7eAhXGHpAKHRONBf8QFjADegQIAhAB&usg=AOvVaw0dvXqUooVyacM9i8ZUfVu_&cshid=1541457510360)>. Acesso em: 19 de novembro. 2018.
- MOTA, C. **Projeto Político – Pedagógico**. Brasília, DF: SEEDF. Disponível em: <[http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/ppp\\_professor\\_carlos\\_mota.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/ppp_professor_carlos_mota.pdf)>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.
- PAGANELLI, R. **Flexibilizações vs. adaptações curriculares: como incluir alunos com deficiência intelectual**. 2017. Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/flexibilizacoes-adaptacoes-curriculares-como-incluir-alunos-deficiencia-intelectual/>>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.
- Resolução CEDF nº 1, de 28 de março de 2017*. 2017. Disponível em: <[http://www.normasbrasil.com.br/norma/resolucao-1-2017-df\\_342172.html](http://www.normasbrasil.com.br/norma/resolucao-1-2017-df_342172.html)>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.

- ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. da C. T. dos; MACHADO, R. **Sobre identidade e diferença.** In: ROPOLI, E. A. et al. A escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1.
- ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. da C. T. dos; MACHADO, R. **Escola dos diferentes ou escola da diferença?** In: ROPOLI, E. A. et al. A escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1.
- ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. da C. T. dos; MACHADO, R. **A escola comum na perspectiva inclusiva.** In: ROPOLI, E. A. et al. A escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1.
- TELLES, R. L. A. **Direito à educação:** Análise da Constituição Federal de 1988. Disponível em: <[www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/direito-a-educacao-analise-da-constituicao-federal-de-1988/57641](http://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/direito-a-educacao-analise-da-constituicao-federal-de-1988/57641)>. Acesso em: 20 de novembro. 2018.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO



**Universidade De Brasília  
Faculdade De Educação  
Departamento De Teoria E Fundamentos**

A Sua Senhoria, o(a) Senhor(a),  
**Diretor(a) e/ou responsável pela instituição escolar**

Brasília/DF, 11 de setembro de 2017.

Assunto: Encaminhamento da estudante Paula Sabrina de Sousa Teles para realização de pesquisa para Trabalho Final de Curso - Pedagogia

Prezado(a) Senhor(a),

Venho por meio deste encaminhar a estudante Paula Sabrina de Sousa Teles, matrícula 130128970, do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, para a realização de pesquisa para a elaboração do Trabalho Final de Curso.

A pesquisa tem como objetivo compreender os desafios do professor na prática pedagógica de alfabetização em contexto inclusivo. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados a análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola (para contextualização da escola pesquisada), a realização de observações no contexto da sala de aula, e, se necessário, entrevista com a professora regente para complementação de informações da pesquisa.

Informo que serão preservadas as identidades dos sujeitos pesquisados (professora e estudante), bem como da instituição.

Desde já agradeço e coloco-me a disposição para esclarecimentos complementares.

Atenciosamente,

---

**Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo**

Matricula UnB 1094416  
E-mail: [sinarazardo@gmail.com](mailto:sinarazardo@gmail.com)  
Telefone: (61) 992847697



## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGENS/FOTOGRAFIAS DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS

Neste ato, eu \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de identidade RG nº. \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob nº \_\_\_\_\_, residente à \_\_\_\_\_ Av/Rua \_\_\_\_\_, nº. \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_/Distrito Federal. AUTORIZO o uso de imagens/fotografias de materiais pedagógicos da instituição escolar pesquisada para fins de produção do Trabalho Final de Curso da estudante de Pedagogia Paula Sabrina de Sousa Teles (matr. 130128970). As imagens poderão ser identificadas, desde que preservada a identidade da instituição e dos docentes responsáveis. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

\_\_\_\_\_, dia \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

(assinatura)

Nome:

Telefone p/ contato:

## **APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A PROFESSORA DA SALA DE AULA COMUM**

- 1) Fale um pouco sobre a sua trajetória profissional.
- 2) Comente sobre sua experiência na área da alfabetização em contexto inclusivo.
- 3) A sua formação inicial subsidiou o trabalho com alunos em contexto inclusivo?
- 4) Você realizou alguma formação continuada para atuar no processo de alfabetização com alunos em contexto inclusivo?
- 5) Como você organiza/planeja as atividades de alfabetização na sua turma?
- 6) De que forma você inclui os alunos com necessidades educacionais específicas?
- 7) Qual metodologia e estratégias pedagógicas você utiliza no processo de alfabetização? Justifique.
- 8) De que forma você estabelece a mediação com os alunos na sua prática pedagógica?
- 9) De que forma você avalia o processo de alfabetização dos seus alunos?
- 10) Há diferenciação no processo de avaliação dos alunos incluídos?
- 11) Há articulação entre o trabalho pedagógico realizado na sua sala de aula e o atendimento educacional especializado? De que forma?
12. Na sua opinião, quais os desafios para alfabetizar crianças em contexto inclusivo?
13. Você gostaria de comentar algum aspecto que não foi contemplado nas perguntas anteriores?