PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO ÂMBITO ESCOLAR

ANA CLAUDIA FLORINDA MUNIZ

Resumo:

A construção de um currículo flexível e adaptado à realidade dos estudantes, objetiva, não apenas a permanência desses alunos em sala de aula, mas sobretudo um real avanço do potencial de aprendizado destes. Para os gestores deste processo de ensino-aprendizagem, representa um desafio desenvolver estratégias inclusivas e significativas que possam abranger todas as modalidades de ensino. O presente estudo objetivou uma discussão sobre as práticas inclusivas no âmbito escolar. A metodologia consistiu em revisão integrativa com base nos aportes teóricos de autores como: Carara (2016); Carvalho (2012); Comenius (2012); Freire (2012); Mantoan (2002; 2006); Mendes; Gonçalves; Vilaronga e Zerbato (2014); Sánchez e Teodoro (2006); Santana (2000); Valle e Connor(2014); Vygotski (2001), dentre outros. Os resultados demonstraram que enquanto a realidade de muitas escolas não avançarem no que diz respeito a estrutura e recursos, boa formação e qualificação dos docentes, bem como no uso de tecnologias e novas práticas inclusivas, a educação dificilmente mudará. A educação hoje no Brasil, urge por políticas públicas que facilitem a inclusão nas escolas, para que possam desenvolver todas as suas múltiplas aptidões de maneira mais eficaz. É evidente que muito há que se fazer para a construção de práticas pedagógicas que incluam o aluno com necessidades educacionais especiais no cenário educacional.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; Escola inclusiva; Necessidades educacionais.

Introdução

É muito comum, na rotina escolar, a falsa ideia de amplo aproveitamento do ensino nas escolas, onde todos os educandos conseguem, de forma homogênea, receber e se apropriar dos conhecimentos repassados. Com efeito, tal circunstância não se consolida perante a realidade convivida nas instituições educacionais.

Na prática habitual, os professores se deparam com salas de aula superlotadas, por vezes em ambientes e condições adversas, lecionando para alunos dos mais diversos perfis, cada um segundo suas necessidades e realidades. Nesse contexto, torna-se uma importante ferramenta a adoção de novas práticas pedagógicas, visando mudanças e atualizações de conceitos, de modo a proporcionar um espaço de maior interação e acesso ao conhecimento.

As Práticas Pedagógicas Inclusivas no Âmbito Escolar

A inclusão de novas práticas no âmbito pedagógico das instituições de ensino é deveras árdua, ao passo que exige determinado saber de todo corpo docente e técnico, o que demanda capacitação específica, a fim de desenvolver políticas e adaptar os currículos aos planejamentos, bem como adequar procedimentos de ensino às competências e habilidades individuais e coletivas dos alunos. Para tanto, pede-se uma reflexão a respeito das limitações e dos ritmos de aprendizagem de cada estudante. Contudo, tal cenário contrapõe o cotidiano das escolas, onde comumente educadores impõem aos educandos que se moldem a um padrão preestabelecido de ensino massificado, sem considerar suas necessidades acadêmicas pessoais.

Segundo os autores Papim, Araújo, Paixão e Silva (2018) destacam que:

> O professor deve ter as estratégias para realizar uma metodologia satisfatória que seja inclusiva. Para isso, a instituição educativa deve ser ativamente participante da construção de um currículo flexível e adaptado à realidade dos estudantes, com diferentes tipos de ensino e avaliação, segundo suas competências (PAPIM; ARAUJO; PAIXÃO E SILVA, 2018, p. 18)

Com a construção de um currículo flexível e adaptado à realidade dos estudantes, objetiva-se não apenas a permanência desses alunos em sala de aula, mas sobretudo um real avanço do potencial de aprendizado destes. Para os gestores deste processo de ensino- aprendizagem, representa um desafio desenvolver estratégias inclusivas e significativas que possam abranger todas as modalidades de ensino.

É válido ressaltar a relevância de cada componente do conjunto educacional como agente ativo na construção de um conhecimento compartilhado – corpo docente e técnico, gestores e colaboradores, atuando de forma conjunta com os alunos e a comunidade na qual a escola está inserida, adotando posturas para eliminar paradigmas tradicionais e desrespeitosos, que impossibilitem a interação entre todos os envolvidos no processo educacional. Desse modo, o conhecimento compartilhado no ambiente escolar agrega eficácia à prática docente e intensifica a apropriação do conhecimento dos alunos.

Conforme Comenius (2012), qualquer escola que deseje seguir uma Educação Inclusiva terá de desenvolver:

Políticas, práticas e culturas que respeitem a diferença e a contribuição activa de cada aluno para a construção de um conheci-

mento partilhado. Procura por esse meio alcançar, sem discriminação, a qualidade acadêmica e contexto sociocultural de todos os alunos (COMENIUS, 2012, p. 2)

É mister considerar os contratempos cotidianos vividos pelos profissionais de ensino no exercício do magistério, alguns destes já elencados, circunstâncias estas que dificultam a adesão a posturas que valorizem o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do aluno, fatores estes que devem ser respeitados. A seleção das práticas pedagógicos requer estudos e conhecimentos tanto teóricos quanto práticos para atender o perfil e as necessidades individuais e coletiva de cada educando, levando em consideração a importância da ajuda de profissionais qualificados, tanto para as orientações quanto as implantações de práticas inclusivas, contemplando o uso de recursos didáticos com informações detalhadas quanto à adequação de ferramentas de caráter mais lúdico e interativo.

Oliveira, Gonzaga e Lima (2015) elucidam que:

Educação Inclusiva, favorecendo em um só tipo de escola, a escola de ensino regular que deve acolher todos os alunos e também se empenhar em identificar as dificuldades e limitações dos estudantes, buscando ajuda e encaminhamentos através de profissionais qualificados de utilização de apoios e recursos que garantam a superação dessas dificuldades (OLIVEIRA, GONZAGA e LIMA, 2015, p.2)

Para os autores, a qualificação profissional é imprescindível para identificar as dificuldades e limitações dos estudantes em sala de aula, bem como propor alternativas inovadoras para a obtenção do conhecimento. Entretanto, é corriqueiro os professores que atuam no ensino básico não receberem incentivo à formação continuada, orientações pedagógicas, motivação, ou mesmo disporem de tempo para planejar e desenvolver práticas pedagógicas dinâmicas e diferenciadas em sala de aula.

Outrossim, para que haja uma melhor interação social entre todos, a equipe escolar deve conhecer a diversidade e a complexidade existentes em sua rotina, buscando meios de conhecer as características de cada um dos seus alunos, visto que a incompreensão das potencialidades e necessidades do aluno pode desencadear resultados negativos. Assim, a forma de ministração do ensino pode, de forma significativa, proporcionar ao educando determinado sentimento de pertencimento ao grupo, garantindo, assim, melhor rendimento escolar.

Em consonância com Glat e Nogueira (2002), a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais no âmbito escolar:

Não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica numa reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades (GLAT e NOGUEIRA, 2002, p. 26)

A reorganização do sistema educacional ainda incide em aplicar a revisão de antigas concepções voltadas para práticas pedagógicas competitivas, classificatórias as quais não vem ter relação alguma com a realidade do aluno de hoje. Para os alunos que apresentam transtorno de aprendizagem educacionais, é importante a disponibilidade de práticas pedagógicas inovadoras as quais tenham relação com os anseios dos mesmos.

Nesse entendimento, Ferreira (2015) vem enfatizar que é essencial a escolha e a adaptação de materiais pedagógicos interessantes para o estudante, e que esses devem ser apropriados a faixa etária da criança. Para a autora, o fracasso escolar tem várias manifestações

– uma delas está relacionada à ausência de práticas pedagógicas adequadas a cada realidade de necessidade dessas crianças, pois visto que a frustação, a decepção de não conseguir compreender/assimilar/codificar e decodificar tarefas simples, pode despertar no aluno uma baixa autoestima e outros julgamentos, ocasionando o sentimento de exclusão e de diferenciação entre os grupos os quais convive.

Para as crianças que apresentam dificuldades educacionais, a escola pode representar um espaço harmonioso, porém, pode ser conotado como um ambiente complexo representado por códigos e símbolos indecifráveis, ocasionando o desânimo e até mesmo a evasão escolar. Contudo, quando o conhecimento é repassado de forma significativa para o aluno que apresenta dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, o qual apresenta habilidade de decodificação e em soletração, elabora-se uma estrutura de desbloqueio para o novo saber. Desta maneira, a educação deve ressignificar a importância das práticas pedagógicas, bem como apresentar novas técnicas de conhecimento, visando sempre o ressignificar como protagonista do processo de aprendizagem.

Segundo Mantoan (2002), analisando pela perspectiva inclusiva, o ato de ensinar expressa a ideia de ressignificar, a saber:

O papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do novo ensino, em todos os seus níveis [...] a inclusão não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação

do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional (MANTOAN, 2002, p. 81)

No entanto, as múltiplas manifestações conservadoras presentes no contexto escolar são evidenciadas através do fazer pedagógico por meio de práticas obsoletas, apresentando empecilhos para a efetivação dos princípios da educação inclusiva, onde é perceptível que as orientações para as adaptações das práticas pedagógicas não são pautadas na diversidade existente no contexto escolar. Tornando-se assim desejável uma nova postura ao profissional docente, de forma que este deve assumir o papel de facilitador, a fim de estimular os diferentes saberes, reforçando a necessidade urgente das correções e das adaptações nos procedimentos estratégicos de ensino

Carara (2016) vem aludir que o educador, por meio da constante convivência e interlocução diária em sala de aula:

[...] deve conhecer seus alunos e assumir um papel de referência para as crianças, ficando apto a identificar suas dificuldades e interferir de maneira positiva, de forma a promover situações favoráveis à aprendizagem. O professor deve assumir o papel de facilitador dentro da escola, onde o aluno possa ser o protagonista dentro do processo de ensino aprendizado que deve ocorrer de forma integrada (CARARA, 2016, p.08)

Conforme a ideia citada, percebe-se que a educação deve ser direcionada à realidade do aluno, este agora poderá assumir o papel principal de protagonista do processo educacional evidenciando-se sempre de sua necessidade, o qual irá agremia-se notório progresso quanto ao desenvolvimento das habilidades e maior interação no ambiente escolar do mesmo.

Em contrassenso, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas habitualmente buscam levar uma gama de conhecimentos ao grupo de alunos em uma sala de aula por meio de um processo de ensino padronizado, atribuindo posições de valor a quem melhor se adapta a este. Desta forma, os alunos com dificuldades educacionais mais acentuadas se veem exclusos do decurso educativo aplicado nesse molde.

Para promover transformações no ambiente escolar, é preciso repensar a organização do planejamento (objetivos, conteúdos, estratégia, recursos e avaliação), considerando nesta análise a heterogeneidade existente no âmbito escolar. Dessa forma, em se tratando dos alunos com deficiência física, sensorial, mental, múltipla, dificuldade e transtorno de aprendizagem, superdotados, e até mesmo os denominados “normais”, institiga-se a educação a prover uma real inclusão, de maneira a criar oportunidades, novas propostas políticas, pedagógicas e inovadoras que assegurem oportunidades iguais aos alunos. A educação inclusiva é um desafio, no qual a escola, por todos seus componentes, é parte fundamental para o sucesso, assim sendo necessário a modernização, a atualização do sistema tradicional e excludente.

Sanches e Teodoro (2006) nos diz que ensinar exige compreensão da realidade:

Numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema, mas um grande desafio à criatividade e profissionalismo dos profissionais da educação gerando mudanças de mentalidades de políticas e práticas educativas (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 72)

Na positividade das mudanças abordadas por Sanches e Teodoro (2006) por uma perspectiva construtiva, percebe-se uma dinâmica na qual é aprimorado o desempenho escolar do educando, passando desta maneira a compartilhar, confrontar e resolver conflitos cognitivos, em concordância com as propostas abordadas em sala de aula. Deste ponto de vista, o trabalho com a educação inclusiva nas Unidades Escolares tem que ser direcionado a partir de sua realidade.

Pede-se, para tanto, ponderar as condições em que a escola recebe os alunos, de forma a apurar não somente limitações provenientes de deficiências graves, mas também quaisquer formas de inabilidades educacionais (Transtornos de Aprendizagem – TA), possibilitando assim a adoção de estratégias que viabilizem a integração entre educação regular e especial, aplacando toda e qualquer forma de segregação entre os discentes, incluindo todos de forma correta e precisa sem distinção de conhecimento.

Vale ressaltar que a ausência de práticas inclusivas no contexto escolar afeta diretamente a formação integral do aluno, pois é por meio delas que o estudante se conecta ao currículo e às estratégias pedagógicas. Valle e Connor (2014) enfatiza que grande parte dos docentes não tem especialização ou capacitação para o uso e adaptação dos recursos pedagógicas para alunos com deficiência. Nesse sentido, para que todos os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais tenham acesso à educação, é necessário que as práticas cotidianas da escola sejam revistas e aperfeiçoadas.

Todavia, apurando as possíveis causas que fomentem o insucesso escolar denotado em meio ao conjunto de alunos com dislexia, disgrafia e discalculia, destaca-se, dentre outros, a persistência de docentes e corpo técnico na implementação de práticas inadequadas, enquanto submetidas às insuficiências e realidades de cada indivíduo. Assim sendo, torna-se indispensável o estudo de

propostas que definam as estratégias que serão utilizadas para estimular o interesse dos educandos em situação de desvantagem.

O processo de construção do indivíduo é abordado por Freire (2012), sobre o qual discorre:

Obter um sistema educacional inclusivo, na definição ampla deste conceito, é imprescindível que se parta do princípio de que todas as crianças podem e devem aprender que se respeite todas as diferenças existentes entre os alunos e que a metodologia pedagógica atenda às necessidades de todos os discentes (FREIRE, 2012,p. 4)

A gestão escolar tem papel crucial voltado para inclusão de práticas pedagógicas, a qual deve envidar esforços para estabelecer metas e objetivos, envolvendo os professores de todos os segmentos para planejar estratégias de forma coletiva (práticas inclusivas), com vistas em resultados positivos (diversidade cultural). Nesse processo, para Deimling e Moscardini (2017), o desafio de grande parte das escolas de inclusão educacional é o consenso entre as políticas públicas e as adaptações do planejamento realizadas no ambiente escolar. A ideia remete ao entendimento claro da importância da interação dos envolvidos e à flexibilidade inerente às práticas pedagógicas, as quais não devem receber nenhum tipo de tratamento exclusivo ou conduta que venha em desencontro com a inclusão no âmbito.

As dificuldades encontradas nos estabelecimentos de ensino em propor inovação e quebras de paradigmas para implantação das práticas inclusivas que contribuam de fato com a formação integral dos educandos, ainda constituem um entrave no sistema educacional. Esse período de transição é desafiador para os envolvidos – manter a continuidade entre as práticas passadas e presentes e as mudanças que se propõe para a efetivação da educação inclusiva. Diante das premissas, deve-se levar em consideração as diretrizes vigentes, que nominam a escola como um espaço aberto e democrático, respeitando as particularidades de cada indivíduo.

Para promover a inclusão no âmbito escolar, Serra (2006) corrobora que é preciso:

Uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência. Implica quebra de paradigmas, reformulação do nosso sistema de ensino para a conquista de uma educação de qualidade, na qual o acesso, o atendimento adequado e a permanência sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades (SERRA, 2006, p. 33)

Contudo, as práticas pedagógicas precisam ser remodeladas dentro de um contexto flexível do qual é praticada, pois devem transmitir saberes específicos para a eliminação de qualquer tipo de discriminação e, dentro desse contexto, fazer entender a importância da atuação dinâmica da escola, possibilitando aos discentes um ensino mais significativo. Nessa perspectiva, deve-se assegurar novas propostas inclusivas para corresponder os anseios dos alunos com necessidade educacionais especiais.

O sistema educacional passa por mudanças significativas tanto nas estruturas curriculares como nas práticas de ensino voltadas para aproveitamento de habilidades e competências, visando atender às demandas existentes no nosso Sistema Educacional. Neste cenário, a identificação de metodologias de ensino facilitadoras e a participação de todos os envolvidos no processo são fundamentais para a inclusão escolar de alunos que apresentam dificuldades e/ou transtornos de aprendizagem.

As transformações significam a transição do paradigma centrado no conteúdo para um modelo que visa a participação e a aprendizagem de todos. Conforme o entendimento de Fontes (2007), as inabilidades apresentadas por crianças portadoras de dificuldades e/ou transtornos de aprendizagem para a leitura, escrita ou matemática resultam em rendimentos significativamente abaixo do esperado para idade, nível de desenvolvimento e escolaridade destes. Para a autora, a escola precisa ter conhecimentos especializados sobre TA's e suas subsequentes implicações e necessidades, compreendendo os sinais sintomatológicos que provocam uma série de perturbações no aprender da criança, interferindo no processo de aquisição e manutenção de informações de uma forma acentuada.

Nessa conjuntura, muitas crianças em fase escolar apresentam certas dificuldades em realizar uma tarefa, que podem surgir por diversos motivos, como problemas na proposta pedagógica, baixa capacitação do professor, problemas familiares ou carências cognitivas, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Uma forma de minimizar a exclusão desses alunos do processo educacional é propondo métodos e práticas inclusivas que correspondam as características e as dificuldades educacionais de cada aluno. As práticas inclusivas envolvem métodos e técnicas como meios para acessar, produzir e expressar o conhecimento com foco nas potencialidades individuais e coletivas.

Borba e Braggio (2019) ressaltam que:

É na escola que os transtornos de aprendizagem de fato aparecem. A escola que conhecemos certamente não foi feita para quem os apresenta. Objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação nada têm a ver com eles. Não é por acaso que muitos portadores de transtornos de aprendizagem não sobrevivem à escola e são por ela preteridos (BORBA

E BRAGGIO, 2019, p. 1)

Para os autores, todos os gestores, bem como componentes do corpo docente e técnico, devem estar abertos para lidar com as diferenças, atuando como estimuladores do prazer de aprender através das práticas, especialistas em despertar a autoestima, incentivando o aluno a enxergar o "contexto" e o "sentido". Para que isto ocorra, é preciso transformar a sala de aula em uma "oficina", preparada para exercitar o raciocínio em diversos segmentos formais e informais, isto é, onde os alunos possam aprender a ser objetivos, a mostrar liderança, resolver conflitos de opinião, a chegar a um denominador comum e obter uma ação construtiva.

Assim, conhecer relações entre aprendizagem e desenvolvimento do aluno com alguma singularidade distinta são aspectos muito importantes para a escola, na formulação de estratégias de ensino que possam contribuir no processo de uma aprendizagem significativa. De acordo com Vygotsky (2001), a aprendizagem escolar nunca começa no vazio, mas sempre se baseia em determinado estágio de desenvolvimento, percorrido pela criança antes de ingressar na escola.Esse entendimento elucidado é o ponto de partida para que as instituições de ensino direcionem sua prática pedagógica, pois é através das atividades significativas que a criança constrói o novo. Nesse sentido, é através das práticas de ensino que a escola, em especial o professor, pode detectar características, dificuldades e possíveis transtornos específicos da aprendizagem, diante de tarefas que o aluno demostre inabilidades e desmotivação para realizá- las.

Nesse cenário, para cada caso específico de aprendizagem (leitura, escrita e cálculo), a escola necessita aprimorar e adaptar as estratégias de ensino apropriado. Para lidar com as complexidades da forma do aluno internalizar determinado conhecimento, é necessário desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem diferenciadas e adequadas, visando potencializar o desenvolvimento do aluno. A escola, mais especificamente o professor, para elaborar práticas inclusivas, necessitam compreender quais estratégias ou atividades ativam os sistemas funcionais, bem como quais funções executivas cognitivas diante de exercícios motivadores que aguçam as expectativas dos educandos.

No entendimento de Ferreira (2015), as funções executivas cognitivas são importantes na organização e adaptação do aluno na rotina escolar, a saber:

As funções executivas são um conjunto de habilidades relacionadas, embora distintas, que preveem uma ação de resolução de problemas intencionais e dirigidos. São conceituados como metacognição no sentido de que comando numerosos subdomínios de pensamento e de ação. (FERREIRA, 2015, p. 78)

Nessa perspectiva, a autora enfatiza as funções executivas como fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo que esse ocorre paulatinamente em diferentes fases da criança. As funções executivas têm um impacto sobre a capacidade de aprender novas informações, de executar o que o aluno já sabe e de adaptar a novos ambientes e desafios. Partindo desse pressuposto, as habilidades compreendem os processos cerebrais que possibilitam o aluno a lembrar e associar diferentes informações, rever a forma de pensar, planejar e filtrar distrações.

Assim, as crianças com dificuldades e/ou TA's não apresentam diagnóstico preciso quanto à melhor forma de aprender, porém, com práticas pedagógicas adequadas, o aluno evoluirá de forma progressiva até conseguir elaborar estruturas de aprendizagem com autonomia. A construção de novos conhecimentos, vista sobre a perspectiva da epistemologia genética, acontece gradativamente, de estruturas simples a estruturas mais complexas. A criança ascende conforme o estágio de inteligência a partir das estruturas abstratas, influenciadas por conhecimentos anteriores.

Nesse sentido, Piaget (2007) enfatiza em suas contribuições:

O conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado nem nas estruturas internas do sujeito, porquanto estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nas características preexistentes do objeto, uma vez que elas só são conhecidas graças à mediação necessária dessas estruturas, e que essas, ao enquadrá- las, enriquecem-nas. (PIAGET, 2007, p. 1)

Nesse processo, as práticas inclusivas são possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos educandos. Para Gonçalves e Crenite (2014, p. 817), é evidente que parte expressiva dos "professores possui pouco conhecimento em relação às questões essenciais do processo de desenvolvimento da linguagem escrita, tais como quando se inicia esse processo, fatores que o favorece, origem das dificuldades", sendo essa formação necessária para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Contudo, a ideia reporta que corriqueiramente estes profissionais não estão preparados para intensos desafios desse novo modelo de educação. Dentre os problemas que dificultam a aprendizagem no âmbito escolar, os mais acentuados são os TA's voltados para a leitura, escrita e habilidades em aritmética. Nesse contexto, a adaptação das práticas pedagógicas é uma alternativa para o desenvolvimento não somente do aprendizado, mas também da autoestima, pois é por meio das experiências e oportunidades de interação social que o aluno terá condições

de formar estruturas básicas para o conhecimento. Assim, entende-se que os alunos com TA's não podem e nem devem ser comparados aos demais alunos da turma, nem tampouco excluídos do processo educativo.

De acordo com Santana (2000), as práticas pedagógicas precisam:

Romper com a pedagogia magistral, a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo, mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável no seu processo de aprendizagem. (SANTANA, 2000, p. 30)

Conforme a autora, cabe ao corpo docente e técnico repensar no seu fazer pedagógico, através de estudos, quais as competências e as habilidades que os alunos com dificuldades acentuadas são capazes de desenvolver por meio de práticas inclusivas. Por isso, acredita-se que práticas inclusivas diversificadas voltadas para os aspectos cognitivo, afetivo e social podem levar o aluno a experiências exitosas por meios de técnicas auditivas, visuais, táteis e cenestésicas. Através dessas técnicas, observa-se a importância das estratégias para as intervenções específicas – essas melhoram o rendimento escolar do aluno, ajudando-o a se concentrar no momento da leitura e resolução de problemas, contribuindo para aumentar os graus de compreensão e interpretação de assuntos estudados, não somente nas aulas ministradas, mas sobremaneira em todo o meio social.

Segundo Navas, Azoni, Oliveira, Borges e Mousinho (2017) ressaltam:

As dificuldades mais frequentes dos alunos com dificuldades e transtornos de aprendizagem, podem ser descritas como: 1) alteração na leitura, interferindo na identificação de palavras, fluência e velocidade. 2) dificuldade de compreensão de enunciados e textos. 3) dificuldades de produção de textos e elaboração de respostas escritas. 4) dificuldades gráficas e ortográficas. 5) desorganização com material escolar, da mochila aos cadernos. (NAVAS, AZONI, OLIVEIRA, BORGES e MOUSINHO, 2017, p. 23)

Para os autores, é fundamental o conhecimento do perfil do estudante e as dificuldades no desempenho da leitura, escrita e cálculo, para possíveis intervenções pontuais e não generalizadas. Nesse contexto, o planejamento do docente precisa ser intencional e participativo, de forma que o aprender pode se constituir a partir de novos paradigmas, envolvendo toda a comunidade escolar. As práticas inclusivas precisam contemplar três pontos fundamentais para estimular a aquisição do conhecimento, voltadas para os desenvolvimentos psicomotor, psicolinguístico, consciência fonológica e leitura.

Desse modo Carvalho (2012) reforça: Todos precisam vivenciar a inclusão na aprendizagem para a sua intencionalidade educativa, assim como as práticas pedagógicas necessitam serem revistas e aprimoradas, adequando-se às características pessoais do aprender e do participar. (CARVALHO, 2012, p. 97)

Nesse contexto, o discente diagnosticado com TA's, o autoconceito e as práticas inclusivas voltadas para o desenvolvimento nos aspectos psicomotor, psicolinguístico, consciência fonológica e leitura são essenciais, pois ele passa a ser concebido como uma pessoa capaz de se autoconstruir cognitiva, afetiva e socialmente, na medida de recursos adaptados. As apropriações desses saberes são imprescindíveis no plano de aula do professor para intensificar as condições para que estes estudantes, a partir das dificuldades diagnosticadas, possam desenvolver as habilidades cognitivas e o desempenho acadêmico. Nesse sentido, Oliveira (2019) evidencia a importância do desenvolvimento cognitivo do aluno por meio de relações sociais e a interação com outros indivíduos e com o meio. É fundamental realizar estudos aprofundados sobre as práticas inclusivas que visem um ambiente acolhedor e propício à troca e apropriação de ideias, trabalhos em grupos. Dessa forma, o discente pode construir conhecimento a partir da interação, com estratégias e ferramentas interativas para cada especificidade.

Nesse entendimento, as práticas inclusivas envolvendo a ludicidade propiciam uma enorme influência no desenvolvimento da criança, principalmente ao alunado com necessidades específicas de aprendizagem, pois é através do jogo que a criança aprende a agir, tem sua curiosidade estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Vale ressaltar que a influência das práticas inclusivas voltadas ao lúdico são ricas em objetivos e importantes para o desenvolvimento integral do aluno, porquanto favorecem o reconhecimento das potencialidades de cada um, ajudando a desenvolver o raciocínio, a utilizar os gestos como meio de expressão de suas ideias, pensamentos e emoções, permitindo também o contato da criança com seu próprio corpo e com suas possibilidades, capacidades e necessidades de movimentação, desenvolvendo assim seu autoconhecimento.

Conforme Mantoan (2006) sustenta que:

É inegável que as ferramentas estão aí para que as mudanças aconteçam e para que reinventemos a escola, desconstruindo a máquina obsoleta que a dirige, assim como os conceitos sobre os quais ela se fundamenta, os pilares teóricos metodológicos em que ela

se sustenta. (MANTOAN, 2006, p. 35)

A inclusão de alunos diagnosticados com TA's não está apenas relacionada ao campo da prática inclusivas. Ela pressupõe transformações na forma de pensar, compreender as teorias e práticas pedagógicas, reconfigurando-se para além das regularidades que a modernidade impõe. Essa perspectiva, bem como as influências das mudanças sociais nas inovações pedagógicas, dialoga diretamente com a premissa básica do modelo de inclusão.

Assim, faz-se necessário modificar as práticas curriculares desenvolvidas especificamente para as habilidades na leitura, escrita e cálculos, visando atender as reais necessidades dos alunos. Dessa maneira, tal modificação se tornará possível por meio de uma formação sólida, permitindo aos professores que criem meios de acesso aos diferentes saberes, através de nossas ferramentas inclusivas.

Sob esse enfoque, ressalta-se a importância da identificação das necessidades educacionais dos alunos e as do contexto educacional, bem como a análise dos conteúdos e objetivos das diferentes áreas de conhecimento para que o professor do ensino comum, juntamente com a colaboração da equipe pedagógica da escola, a gestão e apoio especializado trabalhem na indicação da tipologia das adaptações das práticas pedagógicas para as inclusivas, levando em consideração que a participação dos estudantes é o mais valioso recurso de ensino e aprendizagem disponível na sala de aula.

Considerações finais

A escola, e, em especial o docente, em suas fontes inesgotáveis de experiências e de inspiração, manifesta suas construções acerca do que sabem sobre determinados assuntos, suscitando a curiosidade sobre novos aspectos. Nesse sentido, as práticas inclusivas sugerem atividades que promovam a interatividade entre os colegas, entre as disciplinas curriculares, entre a escola e seu entorno, entre as famílias e o projeto escolar.

Nessa medida, concordamos com Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), quando nos orientam que "a inclusão escolar exige mudanças nas práticas pedagógicas, na cultura, no currículo, no planejamento de atividades e nos diversos olhares dentro da escola" (p.72).

Portanto, observa-se que enquanto a realidade de muitas escolas não mudarem no que diz respeito a estrutura e recursos, boa formação e qualificação dos docentes, uso de tecnologias, uso de novas práticas inclusivas, entre outros; a educação continuará da mesma forma. Faz-se necessário com urgência uma reforma radical em nossas escolas desenvolver todas as suas múltiplas aptidões de distinções, visto que é evidente que muito há de se fazer para a construção de práticas pedagógicas que incluam o aluno com necessidades educacionais especiais no cenário educacional.

Referências

BORBA, Ana Luiza. BRAGGIO, Mário Ângelo. Como interagir em sala de aula com alunos portadores de transtornos de aprendizagem/ Associação Brasileira de Dixlexia, 2019. Disponível <http://www.dislexia.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Como-lidar--com-o-aluno- portador-de-transtornos-de--aprendizagem.pdf> acesso em 10 de fev de 2020.

CARARA, Mariane Lemos. Dificuldade de Aprendizagem e Vulnerabilidade Social sob a Percepção da Comunidade Escolar. Universidade do Sul de Santa Catarina. Pós graduação em Educação e Direitos Humanos, 2016.

CARVALHO, Rosita Elder. Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2012.

COMENIUS, Estratégias e práticas em sala de aula inclusiva. 2012. Disponível em:

<https://docplayer.com.br/75856-estrategia-e-pratica-em-sala-de-aula-inclusiva.html>. Acesso em: 27 de marco de 2020.

DEIMLING, N..N.M; MOSCARDINI,S.F. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. Publicado no ano de: 2017, São Paulo. Artigo disponível em: file: periodicos.fclar.unesp.br › rpge › article ›

FERREIRO, Claudia. Transtorno de aprendizagem: da teoria à prática,1.ed. – Belo Horizonte, MG: Uni DUni Ed, 2015.

FONTES, Maria Alice. O que são Transtornos de Aprendizagem? Causas, tipos e tratamento. Maria Alice Fontes. Revista: Plenamente, 2007. Disponível<http://plenamente.com.br/artigo.php?FhIdArtigo=194> acesso de 15 de fevereiro de 2020.

FREIRE, Shirledy de Souza. Inclusão escolar: práticas pedagógicas para uma educação inclusiva. 2012. Disponível em:<http://www.artigonal.com/educacaoonline-artigos/inclusao-escolar-praticas-pedagogicas-para-uma-educacao-inclusiva4951779.html> Acesso em: 30 jan. 2020.

GLAT, Rosana. NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima. Políticas Educacionais e a Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil. In: Revista Integração. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, ano 14, nº 24, 2002.

GONÇALVES, Thaís dos Santos. CRENITTE, Patrícia Abreu Pinheiro. Concepções

de professoras de ensino fundamental sobre os transtornos de aprendizagem. Rev. CEFAC vol.16 no.3 São Paulo maio/jun. 2014. Disponível <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216201427312 > acesso em 28 de maio de 2020.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED (Unicamp).In: ROSA, D.E.G;SOUZA,V.D. (orgs.). Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. (pp. 79-93). Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli. ARANTES. (org). Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla A.R.; ZERBATO, Ana Paula. Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre Educação comum e Especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014.160p.

NAVAS, Ana Luiza. AZONI, Cíntia Salgado. OLIVEIRA, Darlene Godoy. BORGES, Juliana Postigo Amorina. MOUSINHO, Renata. Guia de Boas Práticas: do diagnóstico à intervenção de pessoas com transtornos específicos de aprendizagem. São Paulo : Instituto ABCD, 2017.

OLIVEIRA, V. L. C; GONZAGA, M. Z. LIMA, E.C.Z. Educação inclusiva: um ato de amor e afetividade. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Conedu, 2, 2015, Campina Grande, PB. Campina Grande: Realize, 2015.Disponível em:< http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA14_ID5997_09092015092122.pdf >. Acesso em: 31 agost. 2019.

Oliveira, Marta Kohl de. Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento, um Processo Sócio- Histórico?(Online),112 p á g s , 2019, Ed.Scipione. Disponível em<https://jornadaedu.com.br/praticas-pedagogicas/teoria-de-vygotsky-como-os-alunos-aprendem/> acesso em 06 de janeiro de 2020.

PAPIM. Angelo Antonio Puzipe ;ARAÚJO. Mariane Andreuzzi; PAIXÃO. Kátia de Moura Graça; SILVA. Glacielma de Fátima. Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas

PIAGET, Jean. Epistemologia genética. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SÁNCHEZ. Isabel. TEODORO, Antônio. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, (2006), p. 72-73.

SANTANA, I. Práticas pedagógicas diferenciadas. Revista M.E.M. nº 8, 5ª série. Lisboa, 2000.

VALLE, J. W. & CONNOR, D. J. Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas nas escolas. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VYGOTSKI, L.S. A construção do conhecimento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Como citar este artigo (Formato ABNT):

SILVA, Deziane Costa da; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Práticas Pedagógicas Inclusivas no Âmbito Escolar. Id on Line Rev.Mult. Psic., Julho/2020, vol.14, n.51, p. 880-894. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 12/07/2019; Aceito: 23/07/2020.