

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A LUDICIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA APLICADA NO ENSINO REGULAR NUMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO JARDIM-PE**

Josilene Gomes de França (1); Maria Edielma Bezerra da Silva (1);  
Maria Josimária Dantas Cavalcante (2); Marta Verônica da Silva Almeida (3);  
Amanda Micheline Amador de Lucena (4).

(1) *Estudante do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Unigrendal University [josifranca@hotmail.com](mailto:josifranca@hotmail.com)*

(1) *Estudante do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Unigrendal University [edielmab@yahoo.com.br](mailto:edielmab@yahoo.com.br)*

(2) *Estudante do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Unigrendal University [josimaria76@hotmail.com](mailto:josimaria76@hotmail.com)*

(3) *Estudante do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Unigrendal University [martaveronicapsbgmail.com](mailto:martaveronicapsbgmail.com)*

(4) *Professora e Orientadora do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Unigrendal University – Universidade Grendal do Brasil/Peru [amandamicheline@hotmail.com](mailto:amandamicheline@hotmail.com)*

**RESUMO:** o presente trabalho objetivou-se em identificar se existem dificuldades para inserir na prática pedagógica no ensino regular a ludicidade como ferramenta facilitadora da aprendizagem de alunos com deficiência mental. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Professor Antenor Vieira de Mello na cidade de Belo Jardim-PE. A metodologia utilizada foi o Estudo de Caso, onde o sujeito pesquisado foi um aluno com deficiência mental, para isso, foi interrogada através de questionário a professora desse aluno que descreveu como acontece a realidade educacional do mesmo. A análise dos dados foi dividida em três subtítulos: a participação da professora em formações ou capacitações direcionadas a educação inclusiva; a legislação aplicada no ambiente escolar o (AEE) Atendimento Educacional Especializado e os recursos lúdicos adaptados para os alunos com deficiência mental. De acordo com a investigação pode-se afirmar que a professora não passou por formações no âmbito da inclusão e do lúdico como prática pedagógica. Sobre a legislação não há aplicabilidade na referida instituição, pois o AEE apresenta supressão de apoio pedagógico e isso corrobora com a carência no atendimento específico ao discente com deficiência mental. Contudo, no intuito de proporcionar melhores condições de aprendizagem ao educando, a professora busca conhecimentos através de pesquisas sobre a deficiência mental, permitindo um enlace entre a teoria e a prática, criando atividades diferenciadas e a confecção de materiais deleitantes para os alunos com deficiência mental, construindo através dos seus estudos uma reflexão frente a sua prática e, conseqüentemente, aprimorando-a.

**Palavras chave:** Inclusão, Deficiência Mental, Lúdico.

### **1 INTRODUÇÃO**

Na realidade educacional inclusiva todas as atividades devem necessariamente envolver objetivos reais, flexíveis e possíveis; contemplando estimular todas as habilidades motoras, psicomotoras, sensoriais, cognitivas, sociais e afetivas; considerando as

potencialidades de cada aluno com deficiência, pois “mesmo quando uma criança apresenta limitações, alguma habilidade ainda resta” (LEVITT, 1997, p.18).

Sabendo da importância de oferecer um ensino de qualidade para todos os alunos, inclusive os que possuem algum tipo de deficiência, foram criadas as Salas de Recursos Multifuncionais, que são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta ao Atendimento Educacional Especializado. Como podemos observar no Decreto nº 6.571/2008:

Art. 1º [...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais [...] da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (CALLEGARI, 2009, p.1).

Carvalho, enfatiza a relevância de recursos recreativos no desenvolvimento da aprendizagem, métodos estes, que fazem parte das salas multifuncionais.

[...] o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção às atividades vivenciadas naquele instante (CARVALHO, 1992, p.14).

Assim sendo, partindo do conceito de construção dos conhecimentos pelos alunos com déficit mental, entende-se que há uma necessidade; no que se diz respeito a promoção de momentos deletantes, que dinamize o processo ensino-aprendizagem, pensando sempre na utilização de recursos concretos para uma efetivação no desenvolvimento de inclusão e não de inserção de alunos com deficiência intelectual no ensino regular.

Neste contexto objetivou-se identificar as principais dificuldades na utilização da ludicidade como prática pedagógica dirigida a um aluno com deficiência intelectual matriculado em uma Escola Municipal de Belo Jardim-PE. Para tanto, foi necessário verificar se a professora regente possui formações ou capacitações direcionadas a educação inclusiva; examinar se é aplicada legislação em relação ao serviço da educação especial AEE (Atendimento Educacional Especializado) e analisar se a escola dispõe de recursos lúdicos adaptados para os alunos com deficiência mental.

Destarte, nossa pesquisa justifica-se em contribuir para uma reflexão da importância de se aplicar o lúdico na prática pedagógica de alunos com deficiência mental e como resultado, formular um projeto para a aplicabilidade do AEE, bem como, a finalidade das

salas multifuncionais na escola pesquisada, no intuito de subsidiar em ações mais efetivas no processo ensino-aprendizagem inclusivo.

## **2 METODOLOGIA**

### **2.1 Tipo de pesquisa**

A estratégia utilizada foi o Estudo de Caso, uma vez que, a pesquisa foi realizada com foco em um aluno com deficiência intelectual matriculado no ensino regular de uma escola municipal. FONSECA (2002, p.33) contribui para o entendimento do Estudo de Caso ao mencionar:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como [...] uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa [...]. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação [...] procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

Como vimos, é através do Estudo de Caso, que dar-se-á uma análise contextualizada, salientando ponto de vistas tanto do pesquisado como do pesquisador, na busca de compreender as peculiaridades do tema investigado.

### **2.2 Local da pesquisa e sujeito estudado**

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Professor Antenor Vieira de Mello que fica localizada a rua Deusdeth Santos Aguiar S/N, no município de Belo jardim-PE. A referida escola foi inaugurada há 13 (treze) anos e atualmente funciona nos 3 (três) turnos com turmas do ensino fundamental (1º ao 9º ano - diurno) e EJA (Educação de Jovens e Adultos - noturno). A referida pesquisa está baseada nas informações da professora regente da sala do 5º ano do ensino fundamental, onde o aluno com deficiência intelectual está matriculado. O aluno encontra-se com 23 (vinte e três anos) possui comportamentos não condizentes a sua idade cronológica e apesar da idade avançada tem uma excelente integração com a turma. Possui DI moderado, tendo dificuldades de comunicação e autonomia para realização das atividades proposta em sala de aula.

### **2.3 Instrumento da pesquisa**

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário composto por 12 (doze) questões fechadas ou dicotômicas. “Também denominadas limitadas ou de alternativas fixas, são aquelas que o informante escolhe sua resposta entre duas opções: sim e não” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 204). Seguidas de espaços para justificativas que complementam o entendimento das indagações. Também foram inseridas no questionário

duas questões abertas “Também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 204).

### 3 RESULTADOS

Para maior compreensão os resultados foram divididos em três subtítulos, tencionando responder aos objetivos apresentados na pesquisa:

- O primeiro subtítulo: formações ou capacitações realizadas pela professora regente no contexto da educação inclusiva;
- O segundo subtítulo: de que forma é aplicada a legislação em relação ao serviço da educação especial AEE (Atendimento Educacional Especializado);
- O terceiro subtítulo: disponibilidade dos recursos lúdicos adaptados para os alunos com deficiência mental na escola pesquisada.

#### 3.1 A formação docente no âmbito inclusivo

Com o primeiro questionamento verificaremos como situa-se a professora quanto a participação da mesma em formações ou capacitações direcionadas a educação inclusiva. Vejamos o depoimento:

*-Há formação ou capacitação voltada para a Inclusão na escola em que trabalha e/ou na Rede Municipal de Educação de Belo Jardim-PE?*

*P: “Não. O que ainda vimos foram pequenas reuniões com algumas informações do PIBID, porém, infelizmente esse ano não temos tal acompanhamento em nossa escola.*

A pesquisada assegura que não há formações continuadas, especialmente, na área da educação inclusiva, como também afirma que em nenhum momento participou de qualquer capacitação com esse tema. Fazendo-nos repensar sobre a organização de uma política pública educacional comprometida com uma educação de qualidade. “[...] investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente” (DEMO, 2007, p.11, apud SILVA; OLIVEIRA, 2014, p.75). Ainda sob o olhar de Demo:

Este investimento acontece pela formação continuada dentro e fora da escola. Por exemplo: na escola, por intermédio dos problemas diagnosticados em sala de aula, em reuniões pedagógicas, troca de experiências com professores, são situações diárias de ensino e aprendizagem. Fora da escola o aperfeiçoamento do conhecimento pode acontecer por intermédio de cursos, palestras, entre outros. [...] a formação continuada de professores é importante, pois amplia o conhecimento, leva a reflexão, a solução de problemas, mantém o professor atualizado, comprometido, aprende e ensina, leva a auto-avaliação fazendo, com que se sinta parte de um contexto (DEMO, 2007, p.11, apud SILVA; OLIVEIRA, 2014, p.75).

Enfim, é de suma importância as formações continuadas para os professores, quando se almeja uma melhor qualidade de ensino e para um desenvolvimento desejável no processo ensino-aprendizagem. Contudo, lamentavelmente, nos parece que essa não é uma preocupação colocada em pauta no processo de inclusão na escola pesquisada. Como também, a rede municipal de ensino não contempla tais formações aos profissionais da educação vinculados ao município.

Quanto às atividades lúdicas como prática pedagógica foi direcionada a questão:

*-Existe um projeto na escola referente às atividades lúdicas como prática pedagógica?*

**P:** *“Não, porém, pesquisa na internet, em livros, revistas minhas atividades lúdicas.*

Portanto, “O que permite a superação desses dilemas e viabiliza a atividade lúdica na educação é a redefinição do papel que [...] o professor, a escola [...] e a cultura desempenham” (FORTUNA, 2000, p.8). Fortuna, complementa:

Como formar educadores capazes de cultivar o brincar em suas aulas? A formação do educador capaz de jogar passa pela vivência de situações lúdicas, pela observação do brincar [...] Uma boa formação do professor e boas condições de atuação são os facilitadores para que se resgate o espaço de brincar da criança no dia a dia da escola. Isso não é tão fácil como muitos imaginam, pois para conseguir entrar e participar do mundo lúdico da criança é necessário que o educador tenha conhecimentos, prática e vontade de ser parceiro da criança nesse processo (FORTUNA, 2000, p.8).

Felizmente, a profissional pesquisada, apesar de não complementar seus conhecimentos através de formações, projetos escolares ou até mesmo reuniões na própria unidade educacional, faz uso de pesquisas que possibilitam a mediação entre o lúdico e a sua prática pedagógica, em especial, com alunos com deficiência mental, empenhando-se em conciliar a ludicidade ao processo inclusivo.

Quanto as dificuldades, foi mencionada a seguinte questão:

*-Você sente dificuldades em desenvolver uma prática pedagógica inclusiva?*

**P:** *“Sim. Para que ocorra uma prática inclusiva tenho que ir atrás de informações, através de: livros, sites, revistas e de qualquer fonte que me dê tais subsídios, pois não temos formações ou capacitações sobre o assunto”.*

As capacitações ofertadas aos profissionais em educação no ensino regular inclusivo, podem minimizar as dificuldades de se trabalhar com a ludicidade no processo ensino-aprendizagem, essencialmente, dos alunos com deficiência mental, onde a formação continuada deveria reputar práticas e experiências do educador, ampliando seus conhecimentos e conseqüentemente moldando sua prática pedagógica. Vejamos o que ressalta, Alonso:

A formação continuada possibilita ao professor a atualização e a transformação de sua prática profissional. [...] Quando as escolas disponibilizam espaços de integração dos professores - para que possam manifestar suas necessidades -, elas cumprem sua função na Educação inclusiva. [...] como relatos das condições de aprendizagens dos alunos, situações da sala de aula e discussão de estratégias para enfrentar os desafios (ALONSO, 2013).

Todavia, se faz necessário, rever os desafios da formação inclusiva e da atuação dos professores e suas experiências em sala de aula, uma vez que, a falta de conhecimentos perfazem as maiores dificuldades à prática inclusiva.

### **3.2 A legislação ao Atendimento Educacional Especializado**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos portadores de deficiência é defendido por Batista e Mantoan (2006). As referidas autoras corroboram com o que preconiza na Constituição Federal de 1988 sobre o AEE e asseguram que esse atendimento deve ocorrer preferencialmente, na rede regular de ensino e que é necessário para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, complementando a educação escolar. Neste sentido, a Consituição Federal é enfatizada pelas autores ao descreverem que o AEE deve estar disponível em todos os níveis de ensino, sendo esse atendimento um direito de todos os alunos com deficiência que necessitarem dessa complementação.

Diante do exposto, foi indagado a seguinte questão:

*-O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é oferecido na escola em que você trabalha?*

*P: “Não temos uma sala de AEE e nem uma equipe com recursos que se adequem aos nossos alunos especiais. O que temos são apenas os cuidadores que nos auxiliam em sala de aula”.*

A escola pesquisada não possui equipe e nem tão pouco uma sala que cumpra com a aplicabilidade do AEE. Observemos o que descreve, Sartoretto e Sartoretto quanto a sala, a funcionalidade e os recursos disponibilizados do AEE:

As salas de recursos são espaços da escola onde se realiza o atendimento educacional especializado de alunos com necessidades educacionais especiais, matriculados na escola comum. O atendimento em salas de recursos constitui um serviço educacional de natureza pedagógica, feito por professor especializado, num espaço dotado de materiais, equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais dos alunos da escola que apresentam dificuldades acentuadas em relação à aprendizagem, vinculadas a algum tipo de deficiência ou não (SARTORETTO e SARTORETTO, 2010, p. 3).

Portanto, o Atendimento Educacional Especializado provoca uma mudança no ensino inclusivo, dando oportunidades aos alunos especiais com atividades diversificadas e direcionadas as suas particularidades.

A pesquisada possui informações sobre a legislação inclusiva, sobretudo, quanto ao AEE, repontaremos ao questionamento:

- *Você tem algum conhecimento da legislação relacionadas à inclusão, em especial, ao AEE?*

*P: “Sim. É assegurado na LDB. Porém, não é cumprida em nossas escolas. Infelizmente os alunos perdem tais atendimentos devido à falta de compromisso dos nossos governantes.*

Nossa investigada tem pesquisado; como já citado, sobre a educação inclusiva e devido a tais conhecimentos ressalva a falta de cumprimento na lei relacionada ao AEE.

A LDB (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira*) garante o Atendimento Educacional Especializado ao aluno, acolhendo-o em suas singularidades. A Lei 9.394/96, segundo o Capítulo V, artigo 58, § 1º e § 2º enfatiza que:

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de Educação Especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2017, p. 39).

Como vimos, o AEE deverá atender inclusive aos discentes que não se adaptam a uma sala regular, sendo que estes, serão desenvolvidos um serviço de apoio especializado.

Quanto à importância e os alunos que devem ser atendidos na sala de AEE, obedecendo essa mesma ordem, obtivemos as seguintes arguições da professora:

*P: “Caso houvesse o AEE seria importantíssimo, pois trabalharia as necessidades reais dos nossos alunos especiais, seriam organizadas atividades que reportaria as suas individualidades.*

*P: “Acredito que todos os alunos que tivessem alguma dificuldade de aprendizagem, independentemente de apresentar um laudo médico, deveriam ser atendidos em uma sala de apoio especial, onde fossem oferecidos recursos e atividades diferenciadas que facilitassem a sua aprendizagem”.*

Conforme o MEC, resolução CNE/CEB 4/2009, Artigo 4º o AEE é disponibilizado aos alunos com:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano,

isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (CALLEGARI, 2009, p.1).

Destarte, o AEE abrange alunos com deficiências, transtornos globais, como também, alunos com altas habilidades, podendo ser oferecidas em classes, escolas ou serviços especializados. Quanto a relevância do Atendimento Educacional Especializado, Sartoretto e Sartoretto reforçam:

O atendimento educacional especializado é uma modalidade de ensino [...] tem como objetivos, entre outros, identificar as necessidades e possibilidades do aluno com deficiência, [...] atender o aluno com deficiências no turno oposto àquele em que ele frequenta a sala comum, produzir e/ou indicar materiais e recursos didáticos que garantam a acessibilidade do aluno com deficiência aos conteúdos curriculares, acompanhar o uso desses recursos em sala de aula, verificando sua funcionalidade, sua aplicabilidade e a necessidade de eventuais ajustes, e orientar as famílias e professores quanto aos recursos utilizados pelo aluno (SARTORETTO; SARTORETTO, 2010, p. 2).

Em suma, o Atendimento Educacional Especializado é de fundamental importância, visto que, trabalha as necessidades individuais de cada aluno especial, respeitando os ritmos de aprendizagem e as peculiaridades de cada um, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades de cada discente, progredindo a cada assistência promovida pelo AEE.

### **3.3 A ludicidade como prática pedagógica inclusiva**

Nesse subtítulo analisaremos se há recursos lúdicos adaptados para os alunos com deficiência mental. Em virtude dos próximos questionamentos convergirem para o mesmo encadeamento de ideias, optou-se por apresentar essas questões e suas respectivas respostas em conjunto. Vejamos:

*-Você possui conhecimentos sobre atividades lúdicas para o desenvolvimento cognitivo dos alunos com deficiência mental? -Você costuma aplicar atividades lúdicas em sua prática pedagógica voltada para alunos com deficiência mental? -Você já pesquisou sobre atividades lúdicas para o desenvolvimento cognitivo dos alunos com deficiência mental e colocou-as em prática?*

Seguindo essa mesma sequência vejamos os discernimentos:

*P: “Sim, embora não tenhamos formações ou capacitações pesquiso em: livros, revistas ou sites que me dê recursos para se trabalhar com os meus alunos”.*

*P: “Sim, costumo trazer jogos, brincadeiras, músicas não só para os alunos com deficiência mental, mas, também, para toda a turma. Acredito que essa integração é importante”.*

*P: “Sim, pesquiso sempre que possível! Gosto muito de pesquisar sobre jogos e tento confeccioná-las e coloco-os em prática”.*

Diante das respostas obtidas acima, observa-se que efetivamente um trabalho inclusivo requer do professor uma atuação de pesquisador que facilite a aprendizagem, buscando sempre oferecer alternativas metodológicas que auxiliem em sua prática pedagógica. “O desafio posto na atualidade é que seja professor e pesquisador simultaneamente, pois a pesquisa lhe permitirá pensar e agir de forma especial, diferenciada e fundamentada diante de sua profissão” (RAUSCH, 2012, p. 14).

Contudo, buscar recursos que contribuam com esse desenvolvimento, demanda do educador a clareza da importância do seu trabalho, uma vez que, “O professor tem um papel fundamental no processo de inclusão, pois é ele que responde diretamente pela aprendizagem na sala de aula” (MANTOAN, 2001, p.173). Sendo assim, é indispensável compreender o conhecimento dos educadores concernentes a essa temática, posto que, é o professor que acompanha diariamente a evolução dos alunos, realizando práticas pedagógicas diferenciadas para que essa progressão aconteça no cotidiano escolar.

No tocante a questão: *-Você sente dificuldades em aplicar atividades lúdicas em sua prática pedagógica voltada para alunos com deficiência mental?*

A entrevistada mencionou:

**P:** *“Sim, como já citei, não temos capacitações, nem reuniões, nem formações continuadas. Os recursos que temos é fruto das nossas pesquisas próprias em: livros, sites, revistas.*

Mais uma vez a falta de formações é relatada em nossa pesquisa, que deveriam, melhor dizendo, devem acompanhar o professor durante toda a sua vida de docência. “A formação continuada de professores é o processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente [...] com o objetivo de assegurar uma ação docente efetiva que promova aprendizagens significativas” (FURTADO, 2015).

Por fim, ao responder a questão: *-A secretária de educação ou a escola investe em pesquisas realizadas pelos próprios professores sobre a ludicidade como prática pedagógica, disponibilizando recursos para que você possa desenvolver e aplicar atividades lúdicas junto aos alunos com deficiência mental?*

A professora ressaltou:

**P:** *“Não. Se houvesse um apoio de ambos os lados, teríamos cada vez mais uma educação inclusiva e não inserida”.*

Verdadeiramente, “O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidade de forma natural e agradável. Ela é uma das necessidades básicas da criança, e essencial para um bom desempenho motor, social e cognitivo” (MALUF, 2003, p.26).

A escola deveria se preocupar com esta questão e providenciar urgentemente algumas mudanças, principalmente no ensino inclusivo de alunos com necessidades educativas especiais [...] Quando a criança é privada dessa atividade – brincar – poderá acabar gerando grandes falhas em seu desenvolvimento humano que futuramente poderá causar grandes problemas porque quando se brinca se está vivenciando momentos alegres e prazerosos e desenvolvendo habilidades até então desconhecidas pela criança (LOPES, 2012 p.26).

Indubitavelmente, se os alunos se depararem com materiais adequados e adaptados as suas dificuldades de aprendizagens; independentemente de serem crianças “especiais” ou ditas “normais”, além de potencializarem o c3ognito, tamb3em ter3o a oportunidade de desenvolverem o emocional e o deleitamento que a ludicidade oferta.

#### **4 CONCLUS3ES**

De acordo com a investiga33o encontramos alguns infort3nios, dentre eles, constatamos que n3o h3 forma33es tanto sobre a inclus3o, como do l3dico como pr3tica pedag3gica. Os professores n3o s3o contemplados com capacita33es com tais conhecimentos, prejudicando o seu empenho em sala de aula. Desse modo, fica confirmada a nossa hip3tese que ressalta a necessidade de capacita33es de professores no ensino regular inclusivo, no intuito, de minimizar as dificuldades de se trabalhar com a ludicidade no processo ensino-aprendizagem dos alunos com defici3ncia mental. De fato, forma33es continuadas s3o necess3rias, para que assim, os educadores troquem experi3ncias e vivenciem novos conhecimentos para desenvolv4-los em seu cotidiano escolar.

Salientamos tamb3m, a n3o aplicabilidade da legisla33o em rela33o ao servi3o de Atendimento Educacional Especializado na escola pesquisada, onde a supress3o de apoio pedag3gico corroboram com a car3ncia no atendimento espec3fico ao discente com defici3ncia mental.

Apesar das exiguidades do AEE, das forma33es continuadas e da falta de recursos l3dicos adaptados para os alunos com defici3ncia mental, a professora questionada realiza pesquisas individuais sobre o tema apresentado na nossa investiga33o, permitindo um enlace entre a teoria e a pr3tica, possibilitando o exerc3cio de atividades diferenciadas, como tamb3m, a confec33o de materiais e recursos elaborada pela mesma, tendo a finalidade de propiciar uma aprendizagem significativa para os alunos com defici3ncia, construindo atrav3s dos seus estudos uma reflex3o frente a sua pr3tica e, conseq3entemente, aprimorando-a.

Ao chegar 3 finaliza33o desta pesquisa encetamos a uma compreens3o, de que, devem ser revistos e avaliados a pol3tica educacional de inclus3o, para que assim, adotem

possibilidades para resolver os seus desafios, em particular, a formação adequada e a ludicidade, criando propostas para o sucesso e a qualidade do cotidiano escolar inclusivo.

## 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Daniela. **Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula**. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/588/educacao-inclusiva-desafios-da-formacao-e-da-atuacao-em-sala-de-aula> >. Acesso em 15 de julho de 2018.

BATISTA, C. A. M.; MANTOAN, M. T. E. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2. ed., MEC, SEESP, Brasília, 2006.

BRASIL. **LDB : Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

CALLEGARI, Cesar. **Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica-Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf) >. Acesso em 21 de julho de 2018.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FORTUNA, T. R. **Sala de aula é lugar de brincar?** Porto Alegre: Mediação, 2000.

FURTADO, Júlio. **A importância da formação continuada dos professores**. Disponível em: < <http://juliofurtado.com.br/2015/07/22/a-importancia-da-formacao-continuada-dos-professores/> > Acesso em: 31 de julho de 2018.

LEVITT, S. **Habilidades básicas: guia para desenvolvimento de crianças com deficiência**. Campinas: Papirus, 1997.

MALUF, Angela. C. M. **Brincar: prazer e aprendizado**. Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes, 2003.

MANTOAN. Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão: como estamos implementando a educação de qualidade para todos nas escolas brasileiras**. Disponível em: < <http://www.educacaoonline.pro.br/> > Acesso em: 30 de julho de 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

RAUSCH, Rita Buzzi. **Professor-pesquisador: concepções e práticas de mestres que atuam na educação básica**. Disponível em: < <file:///C:/Users/Ze%20Luiz/Downloads/dialogo-7198.pdf> > Acesso em: 31 de julho de 2018.

SARTORETTO, Mara Lúcia; SARTORETTO Rui. **Atendimento educacional especializado e laboratórios de aprendizagem: o que são e a quem se destinam.** Disponível em: <[http://assistiva.com.br/AEE\\_Laborat%C3%B3rios.pdf](http://assistiva.com.br/AEE_Laborat%C3%B3rios.pdf)>. Acesso em 22 de julho de 2018.

SILVA, Ana Maria; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. **A relevância da formação continuada do (a) professor (a) de educação infantil para uma prática reflexiva.** Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/III%20Jornada%20de%20Desafios%20paraCONTINUADA%20D>>. Acesso em 20 de julho de 2018.