



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN  
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**A FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA  
NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO COLÉGIO SEICE -  
SISTEMA DE ENSINO INTEGRADO DE CAMPOS ELÍSEOS NO  
MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS-RJ**

Maria José dos Santos Vitor

Asunción, Paraguay  
2020

Maria José dos Santos Vitor

**A FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS  
TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO COLÉGIO SEICE -  
SISTEMA DE ENSINO INTEGRADO DE CAMPOS ELÍSEOS NO  
MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS-RJ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Maestría em Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Asunción – Py, como requisito parcial para obtenção do grau de Master em Ciencias de la Educación.

Orientadora: Prof. Dra. Daniela Ruíz - Díaz Morales

Asunción, Paraguay  
2020

Maria José dos Santos Vitor

A FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO COLÉGIO SEICE-SISTEMA DE ENSINO INTEGRADO DE CAMPOS ELÍSEOS NO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS-RJ

Asunción (Paraguay)

Tutor: Prof. Dra. Daniela Ruíz Díaz

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. p. 116 – UAA, 2020.

Palavras Chave:

1. Formação; 2. Educação Inclusiva; 3. Inclusão.

Maria José dos Santos Vitor

**A FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS  
TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO COLÉGIO SEICE- SISTEMA  
DE ENSINO INTEGRADO DE CAMPOS ELÍSEOS NO MUNICÍPIO DE  
DUQUE DE CAXIAS-RJ**

Esta dissertação foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Educação,  
pela Universidad Autónoma de Asunción- UAA

---

---

---

A todos os profissionais da educação que anseiam por uma educação de qualidade nesse país e labutam diariamente para isso, almejando que os alunos das escolas públicas do Brasil tenham uma educação digna.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, sobretudo, a Deus que me oportunizou vivenciar a experiência de ser uma pesquisadora, dando-me o direcionamento e atendendo as minhas orações e súplicas nos momentos difíceis.

Agradeço a minha família pelo apoio incondicional, minha mãe que sempre me apoiou quando precisei.

Agradeço a Direção, a Coordenadora e os professores do Colégio SEICE-Sistema de Ensino Integrado Campos Elíseos que me receberam e me auxiliaram no que foi necessário para a coleta dos dados, e minha orientadora Profa. Dra. Daniela Ruiz Diaz com quem aprendi muito e pude compartilhar momentos riquíssimos de conhecimento pela magnífica orientação, pela sua disponibilidade e forma crítica e criativa de arguir as ideias que facilitaram o alcance dos objetivos propostos nesta dissertação e os professores da UAA.

## SUMÁRIO

|                                                                                                                       |      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| DEDICATÓRIA.....                                                                                                      | iv   |
| AGRADECIMENTOS .....                                                                                                  | v    |
| LISTA DE FIGURAS .....                                                                                                | viii |
| LISTA DE ABREVIATURAS.....                                                                                            | ix   |
| RESUMO .....                                                                                                          | xi   |
| RESUMEN .....                                                                                                         | xii  |
| INTRODUÇÃO.....                                                                                                       | 01   |
| CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....                                                                                | 06   |
| 1.1. O conceito de Integração Escolar .....                                                                           | 06   |
| 1.2. O que é Inclusão Escolar .....                                                                                   | 08   |
| 1.3. A Constituição Federal como marco inicial e seus desdobramentos.....                                             | 11   |
| 1.3.1. A LDB e os avanços da Educação Especial .....                                                                  | 13   |
| 1.4. Educação Inclusiva .....                                                                                         | 16   |
| 1.4.1. Pessoas com deficiência, sujeitos da lei de inclusão educacional – que sujeitos são esses? .....               | 22   |
| 1.4.2. Formação docente e a lei de inclusão educacional.....                                                          | 31   |
| 1.5. Práticas pedagógicas para alunos de inclusão .....                                                               | 40   |
| 1.6. A importância da formação continuada ao docente como estratégia de enriquecimento de sua prática pedagógica..... | 43   |
| 1.6.1. A formação e função do professor mediador.....                                                                 | 47   |
| 1.6.2. Prática lúdica na formação inclusiva .....                                                                     | 50   |
| CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO .....                                                                         | 52   |
| 2.1. Fundamentação Metodológica.....                                                                                  | 52   |
| 2.2. Problema da Pesquisa .....                                                                                       | 53   |
| 2.3. Objetivos da Pesquisa .....                                                                                      | 54   |
| 2.4. Desenho da pesquisa .....                                                                                        | 55   |
| 2.5. Unidade de Análises .....                                                                                        | 58   |
| 2.6. Participantes da Pesquisa.....                                                                                   | 60   |
| 2.6.1. Processo de Seleção dos participantes.....                                                                     | 61   |
| 2.7. Técnicas e instrumentos da coleta dos dados – Elaboração e Validação .....                                       | 61   |
| 2.8. Procedimentos para Coleta dos Dados .....                                                                        | 64   |
| CAPÍTULO 3: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....                                                              | 66   |
| 3.1. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....                                                                     | 66   |

|                   |    |
|-------------------|----|
| CONCLUSÕES .....  | 84 |
| SUGESTÕES.....    | 87 |
| REFERÊNCIAS ..... | 88 |
| ANEXOS .....      | 92 |



## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| FIGURA Nº 01: Ações que diferenciam as ações educativas .....                        | 08 |
| FIGURA Nº 02: Integração e Inclusão: Principais diferenças .....                     | 09 |
| FIGURA Nº03: Breve histórico e evolução da Educação Especial .....                   | 11 |
| FIGURA Nº04: Aproximação e Convergências.....                                        | 19 |
| FIGURA Nº05: Principais conceitos-chaves e recomendações na Educação Inclusiva ..... | 29 |
| FIGURA Nº06: Formação docente para o Ensino Básico e Médio.....                      | 33 |
| FIGURA Nº 07: Principais linhas pedagógicas e suas características .....             | 42 |
| FIGURA Nº 08: Colégio - SEICE .....                                                  | 58 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- CF** - Constituição Federal
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- PROUNI** – Programa Universidade para Todos
- PDE** – Plano de Desenvolvimento da Escola
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PPP** – Projeto Político Pedagógico
- SEESP** – Secretaria de Educação Especial
- APAE** – Associação de Pais e Amigos Excepcionais
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- PDDE** – Programa Dinheiro Direto na Escola
- OMS** – Organização Mundial da Saúde
- CIDD** – Classificação Internacional de Deficiência, Incapacidades e Desvantagens
- AAMD** – Associação Americana de Deficiência Mental
- TIC's** – Tecnologia da informação e comunicação
- DNC** – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- ANFOPE** – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- PIB** – Produto Interno Bruto
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
- CPLP** – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
- OEA** – Organização dos Estados Ibero-americanos

**Ideb** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**SEICE** - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

## RESUMO

A presente dissertação analisa “A formação docente frente a Educação Inclusiva nas turmas de Educação Infantil no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no município de Duque de Caxias-RJ”. A temática dessa dissertação justifica-se pelo fato de que mesmo após anos de discussão e de investimento no processo de formação docente, na Educação Inclusiva, os cenários nacionais e regionais demonstram os desafios existentes como também os dados educacionais ainda surpreendem com situações de segregação e exclusão dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino. As perguntas de investigação foram: Qual a formação necessária para os docentes que lecionam com alunos com deficiência? Quais as práticas pedagógicas enriquecem a inclusão de alunos com deficiência na sala de aula? As leis são aplicadas efetivamente na proposta de formação continuada para os professores inclusivos? A pergunta problema central visa saber: Quais os níveis de formação oferecidos pelo colégio SEICE aos docentes da Educação Infantil que lhes preparem para trabalhar com os alunos com necessidades especiais? Para que seja possível responder aos questionamentos esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar a formação e prática docente frente a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias/RJ. E como objetivos específicos temos: 1. Identificar os níveis de formação dos docentes que atuam com os alunos com necessidades educacionais especiais; 2. Descrever as práticas pedagógicas que utilizam os docentes com os alunos com necessidades educacionais especiais; 3. Enumerar as ações institucionais de capacitação/qualificação disponibilizados pelo colégio SEICE para os docentes que atendem aos alunos com necessidades educacionais especiais. Essa pesquisa foi realizada no Colégio SEICE no Rio de Janeiro, com 06 professores do Ensino Infantil (regentes da turma), 03 professores extraclasse (música, educação física e dança), 01 Diretor Geral e 01 Coordenador Pedagógico. Para a realização adotou-se o desenho não experimental de alcance descritivo, corte transversal e enfoque qualitativo. Utilizou-se para a coleta dos dados as técnicas de entrevistas ao diretor geral e coordenador e questionário semiestruturado aos docentes. A partir dessa investigação a pesquisadora concluiu que o Colégio SEICE não oferece formações continuadas nas áreas voltadas para as práticas inclusivas.

**Palavras – Chave:** Formação; Educação Inclusiva; Inclusão.

## RESUMEN

La presente investigación analiza "La formación docente frente a la Educación Inclusiva en las clases de Kindergarten en el Colegio SEICE - Sistema Educativo Integrado Campos Elíseos en Duque de Caxias-RJ". El tema elegido se justifica por el hecho de que incluso después de años de discusión e inversión en el proceso de formación docente, en Educación Inclusiva, los escenarios nacionales y regionales demuestran los desafíos existentes, así como los datos educativos aún sorprenden con situaciones de segregación y exclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo regular. Las preguntas de investigación fueron: ¿Cuál es la capacitación necesaria en los maestros que enseñan a estudiantes con discapacidades? ¿Qué prácticas pedagógicas enriquecen la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula? ¿Se aplican efectivamente las leyes en la propuesta de educación continua para docentes inclusivos? La pregunta central del problema es: ¿Qué niveles de capacitación ofrece SEICE College a los maestros de la primera infancia al prepararlos para trabajar con estudiantes con necesidades especiales? Para poder responder a las preguntas, esta investigación tiene como objetivo general: Analizar la formación y la práctica docente en vista de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en SEICE College - Sistema Educativo Integrado Campos Elíseos en Duque de Caxias / RJ. Y como objetivos específicos tenemos: 1. Identificar los niveles de capacitación de los maestros que trabajan con estudiantes con necesidades educativas especiales; 2. Describir las prácticas pedagógicas que los maestros usan con estudiantes con necesidades educativas especiales; 3. Enumerar las acciones de capacitación institucional proporcionada por SEICE College para maestros que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta investigación se realizó en el Colegio SEICE en Río de Janeiro, con 06 maestros de preescolar (regentes de clase), 03 maestros extracurriculares (música, educación física y danza), 01 Director General y 01 Coordinador Pedagógico. Para la realización se adoptó por el diseño no experimental de alcance descriptivo, corte transversal y enfoque cualitativo. Para la recolección de datos, se utilizaron entrevistas con el director general y el coordinador y un cuestionario semiestructurado para maestros. Los resultados alcanzados por la investigadora permiten concluir que SEICE College no ofrece educación continua en las áreas de práctica inclusiva.

**Palabras Clave:** formación; Educación inclusiva; Inclusión;

## INTRODUÇÃO

---

A presente tese intitulada “*A formação docente frente a Educação Inclusiva nas turmas de Educação Infantil no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no município de Duque de Caxias-RJ*”, tem como objetivo investigar como são realizadas as formações docentes frente a Educação Inclusiva para os professores de Educação Infantil, tendo em vista uma educação de qualidade e formação integral dessas crianças na primeira e mais importante fase dos estudos.

Historicamente o Brasil apresenta grandes transformações referentes a Educação Especial e Inclusiva. Grandes avanços teóricos e legais marcaram a história das pessoas que apresentam algum tipo de deficiência. No entanto, esses avanços não foram necessários para que fossem encontrados dentro do meio educacional uma inclusão de qualidade e efetiva como demonstram as leis. Apesar de vários avanços ainda vive-se uma ideologia de discriminação e preconceitos principalmente dentro das instituições de ensino relacionados a aprendizagem das crianças com deficiência.

Dessa forma, não cabe julgar qual seria o verdadeiro culpado pelas questões que dificultam a inserção desses alunos no meio educacional de forma inclusiva e sim buscar meios para atender com qualidade essas crianças. Por sua vez, a temática em questão analisa se as formações docentes quando aplicadas de forma específica atenderiam as necessidades desses alunos e sanaria as dificuldades existentes no sistema educacional.

Esse panorama histórico gerou uma sociedade que muito se discute sobre os princípios inclusivos e que ainda assim demonstram uma realidade de exclusão e segregação dessas crianças na escola comum. No entanto, a base para uma inclusão de qualidade é sem dúvida uma formação específica e de excelência que vise incluir a todos por igual e ofereça-lhe condições de desenvolver suas habilidades.

São muitos os desafios encontrados no processo de implantação da política de educação inclusiva no Brasil, mas a falta de preparo dos professores se destaca. Com a entrada de crianças com deficiência, nas escolas comuns, muitos docentes passaram a se sentir confusos, despreparados e incapazes para acolher esses estudantes e, sobretudo, para trabalhar com propostas que atendessem às necessidades, expectativas e demandas próprias de cada um. O reconhecimento de dificuldades na formação docente para a educação inclusiva deve ser não uma justificativa para os fracassos, mas um motor para a construção de experiências bem-sucedidas onde a educação seja de qualidade e verdadeiramente para todos.

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas [...] diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças [...] e não apenas a aquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais” (Mittler, 2003, p. 16).

Para uma educação inclusiva realmente de via e de fato é necessário que ocorram mudanças radicais na escola: estrutura física, material e de pessoal, em seu PPP (Projeto Político Pedagógico) e em sua gestão administrativa.

A escola deve estar organizada de forma que todos os alunos possam conviver e aprender juntos, interagindo, respeitando as diferenças e aprendendo com elas. Deve buscar desenvolver o potencial máximo do aluno, considerando as diferenças e os limites de cada um, visando estabelecer parâmetros de uma escola para todos, sem barreiras ou restrições (Baú, 2015, p. 23).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1996, define que os sistemas educacionais devem assegurar aos estudantes com deficiência, uma diretriz para a formação docente “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”.

Os professores capacitados, para serem assim denominados, devem ter uma disciplina em sua formação inicial a respeito da educação especial e da educação inclusiva, além de adquirir competências para perceber as necessidades educacionais específicas dos estudantes e flexibilizando ações pedagógicas para atender as suas especificidades. Para Baú (2015, p. 24) a “educação inclusiva implica num ensino adaptado às diferenças e as necessidades individuais”. Mas essas não são tarefas simples. Uma disciplina nos cursos de formação docente que aborde questões relativas à educação especial e à educação inclusiva não dá conta da complexidade e da abrangência dos temas. Nesse caso podemos falar de informação, mas não de formação.

Para Baú (2015, p. 15) “caminhos com grandes desafios estão sendo trilhados para que a educação inclusiva seja realmente efetivada, entre eles destaca-se a formação de professores, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com NEE”.

#### *Justificativa da investigação*

Essa pesquisa surge principalmente nesse cenário histórico vivenciado pela Educação Inclusiva em nosso país, fatos políticos e educacionais que marcaram a historicidade da Educação Especial apontam para uma relevante justificativa para esse estudo. Propondo nesse contexto, relacionar os avanços inclusivos com a realidade encontrada no colégio SEICE.

Os dados históricos revelam uma sociedade extremamente preconceituosa e desacreditada das crianças com deficiência, fato esse que enriquece a justificativa desse estudo, pois cabe analisar quais seriam os principais motivos para uma crença tão generalizada na sociedade antiga e na sociedade atual.

Dessa forma, assumindo que a Educação no Brasil historicamente, enfrenta constantes desafios, aos quais seus diversos atores sempre estão sujeitos, a presente pesquisa se justifica à medida em que, com o surgimento de mais um desafio – Lei de Inclusão – os espaços escolares de forma brusca se viram imersos em uma nova realidade, para a qual nem sempre estão preparados.

Nesse sentido, e considerando, sobretudo, a Lei nº13.632 de 6 de março de 2018, recém sancionada, a presente pesquisa encontra absoluta relevância quando se propõe analisar em que medida os professores encontram-se academicamente preparados para desenvolverem funções junto a um público com o qual muitas vezes não está familiarizado, e também, para a qual não foi capacitada e ou qualificada.

### *Problemática da pesquisa*

A cada dia a sociedade atravessa um processo de renovação educacional em que se faz necessário agregar valores para ser extinta de qualquer forma de preconceitos e discriminação, em que seja realizada na forma mais plena da palavra a “democracia” onde se busca a formação integral de uma criança frente a educação de qualidade.

O tema sobre formações docentes é algo muito discutido a mais de meio século e os avanços formativos é sem dúvida o princípio norteador para as práticas pedagógicas de qualidade. Embora sejam destacados esses avanços, ainda são verídicos as angústias, ansiedades e despreparos por partes dos professores inclusivos.

Assim, a problemática que rege essa investigação parte principalmente da realidade existente no sistema educacional, tendo em vista vários dispositivos legais que dão suporte as formações docentes para uma prática inclusiva. Essas questões delinearam alguns questionamentos que podem ser apontados através de perguntas reflexivas, que são: Qual a formação necessária para os docentes que lecionam com alunos com deficiência? Quais as práticas pedagógicas enriquecem a inclusão de alunos com deficiência na sala de aula? As leis são aplicadas efetivamente na proposta de formação continuada para os professores inclusivos?

Esses questionamentos visam uma formação docente de qualidade que podem contribuir com o desenvolvimento integral das crianças de Ensino Infantil, dessa forma esses questionamentos foram relevantes para esse estudo porque nortearam a pergunta problema dessa pesquisa que visa saber: **Quais os níveis de formação oferecidos pelo colégio SEICE**



## **aos docentes da Educação Infantil que lhes preparem para trabalhar com os alunos com necessidades especiais?**

### *Objetivos da investigação*

Para que seja possível responder aos questionamentos estabelecidos pela problemática, esta pesquisa tem como objetivo geral:

Analisar a formação e prática docente frente a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias/RJ.

### *E como objetivos específicos:*

1. Identificar os níveis de formação dos docentes que atuam com os alunos com necessidades educacionais especiais;
2. Descrever as práticas pedagógicas que utilizam os docentes com os alunos com necessidades educativas especiais;
3. Enumerar as ações institucionais de capacitação/qualificação disponibilizados pelo colégio SEICE para os docentes que atendem aos alunos com necessidades educativas especiais.

### *Desenho geral da Investigação*

Esse estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa descritiva, transversal, não experimental, com enfoque qualitativo, visto que daremos voz aos atores da pesquisa para compreender como eles entendem os diferentes aspectos que norteiam o objeto de estudo.

A pesquisa científica requer um método sistemático e organizado para que os dados coletados acerca do objeto de pesquisa respondam aos objetivos propostos pelo investigador. De acordo com Gil (2008, p. 26) “pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas, mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Utilizaremos a pesquisa descritiva, a partir da análise das entrevistas ao diretor geral e ao coordenador pedagógico e dos questionários semiestruturados aplicado aos professores. Todo

esse processo serviu de base para apresentação dos resultados fidedignos sobre essa problemática.

A presente dissertação apresenta em seu teor um capítulo de Fundamentação Teórica em que foi apresentado um vasto estudo teórico sobre a temática abordada. Nesse capítulo foram apresentados conceitos bem definidos sobre a evolução histórica da Educação Especial e Inclusiva baseados em conceitos de autores renomados e em diversas leis que deram suporte a essa teoria.

Portanto, essa fundamentação foi embasada em teóricos que puderam contribuir com uma abordagem atual para esse estudo. Podemos destacar: Mantoan (2015), Veiga (2014), Brasil (1996), Libâneo (1994).

No Capítulo II se apresenta a parte referente ao Marco Metodológico da pesquisa em que são delineados os passos percorridos por essa investigação. Nesse ponto, são retratados o desenho e as técnicas utilizadas para coletas de dados. Para embasamento desse capítulo utilizou-se Sampieri (2013).

No III Capítulo, são apresentados os resultados e a discussão dos dados recolhidos. A análise está apresentada através de categorias com a finalidade de aprofundar os dados referentes a temática abordada.

Por último, são apresentadas as devidas conclusões sobre o estudo como também são propostas algumas sugestões que servirão de base para estudos futuros.

## CAPÍTULO 1

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

---

A abordagem desse capítulo torna-se de grande relevância para o aprofundamento teórico sobre essa temática tão discutida atualmente por grandes estudiosos educacionais.

Através de uma importante diferenciação entre integração escolar e inclusão inicia-se o discurso desse estudo. Enfatizando nesse ponto a importância de conhecer o significado desses conceitos e assim poder ser aplicados em sua definição correta.

Na continuidade desse marco de referência, aponta-se a Constituição Federal/1988 como o marco inicial que demarca a educação para todos sem distinção, ou seja, a lei que deu o início aos avanços inclusivos na educação brasileira de alunos com deficiência. A manutenção desse estudo teórico também é abordada na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e outras leis como fatores importantes e indispensáveis na construção de uma sociedade educativa inclusiva. Nesse ponto, discute-se a efetivação das políticas públicas inclusivas nas escolas regulares do Brasil.

Foi possível através desse ponto, delinear alguns objetivos que correlacionam a Educação Inclusiva e seu contexto educativo, dando ênfase principalmente aos fatores relevantes para uma prática inclusiva de oportunidades e de qualidade.

Não obstante ressaltar a importância de relatar nesse estudo a formação docente para a prática inclusiva, definindo as necessidades formativas e essenciais para uma formação que fuja as práticas discriminatória e excludente próprios do sistema educacional tradicional.

#### **1.1. O conceito de Integração Escolar**

As palavras integração e inclusão são comumente usadas como se tivessem o mesmo significado teórico e prático. A educação inclusiva tem como base a visão social, reconhecendo que todas as crianças são diferentes, visto que reconhecer as diferenças é essencial no caminho da integração e, principalmente, da inclusão. Assim o professor não deve fazer da turma uma homogeneidade, ensinando, mas, respeitando limitações, reconhecendo as diferenças e ressaltando sempre as potencialidades. Diante dessa prerrogativa Mantoan (2015, p. 15), exprime bem essa diferenciação e define os dois vocábulos — “integração” e “inclusão” — “conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico metodológicos divergentes”.

Assim também Rodrigues (2006, p. 3), “assegura que integração e inclusão têm sentidos completamente opostos embora afirme que “a inclusão é a “evolução natural” do sistema integrativo”. Ainda de acordo com Rodrigues, ele faz uma excelente definição entre os objetivos da integração e inclusão:

Afigura-se consensual que a integração pressupõe uma “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno “integrado” se tem que adaptar. Diferentemente, a Educação Inclusiva pressupõe uma participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em conta todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes no ato educativo (Rodrigues, 2006, p. 4).

A integração surgiu no final dos anos 50, logo após a extinção do Paradigma da institucionalização- caracterizava a relação da sociedade com a parcela da população constituída pelas pessoas com deficiência- e permaneceu ativa no Brasil por 40 anos. Por vezes a integração é vista como o primeiro passo para inclusão, entretanto seu maior equívoco é sustentar um ensino estático, onde a mudança esperada está no aluno, apoia e defende o princípio de normalização. Através da integração o aluno é inserido na escola e dispõe de uma gama de possibilidades, nesse contexto ele pode ser inserido na sala regular e migrar para sala especial, processo que dependerá exclusivamente do esforço e desenvolvimento do aluno.

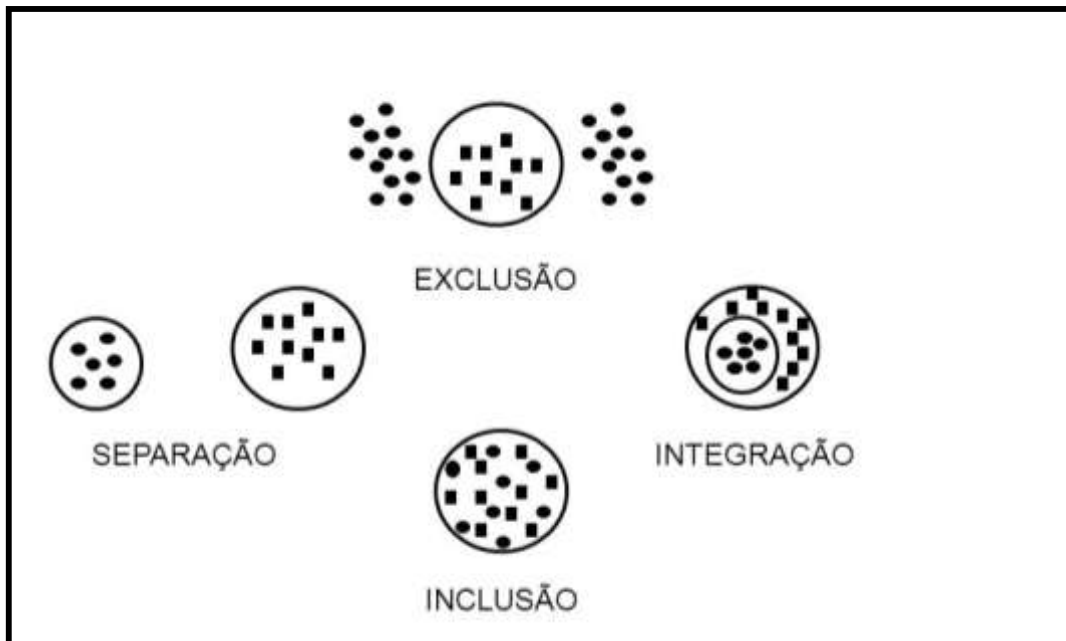
Nesse processo, o aluno dispõe de todos os tipos de atendimento da classe especial, como: professor itinerante, salas de recursos, atendimentos clínicos, próprios de serviços de segregação. No entanto, todo o processo de integração depende do progresso do aluno para que seu caminho para escola regular seja de fato uma realidade, sabendo-se que os alunos com deficiência mais severa não conseguem dentro dessa perspectiva de integração frequentar a escola regular.

Na integração nem todas as crianças com deficiência podem frequentar o ensino regular, existe uma seleção para saber quais estão mais aptas a frequentar esse sistema de ensino, todavia a escola continua a mesma, sem alterações, nada muda; a estrutura, o currículo, as práticas e metodologias permanecem inalteradas. De acordo com Mantoan (2015, p. 16), “a integração escolar pode ser entendida como o especial na educação, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço dessa modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos, técnicas da educação especial às escolas regulares”.

Enfatizando o que foi dito por Mantoan, a integração mascara uma educação especial que segrega da mesma maneira. Não está preparada para receber o aluno na sala regular sem os recursos da sala especial.

A figura abaixo retrata bem o verdadeiro significado de tudo o que vem sendo discutido até o momento:

**FIGURA Nº 01:** Ações que diferenciam o processo inclusivo



Fonte: Beyer, (2013).

## 1.2. O que é Inclusão Escolar?

A inclusão exige grandes reformulações, é um processo que envolve a participação de todos os estudantes nas instituições regulares de ensino. Trata-se de uma transformação de fora para dentro e assim sucessivamente. É uma abordagem em que a pessoa é vista com sua deficiência, entretanto isso não é visto como impedimento de desenvolvimento. O aluno é enxergado como ele é sem jamais esconder suas peculiaridades.

A inclusão enriquece, a diferença enriquece o ambiente escolar, e diante do processo de inclusão é preciso desmitificar a existência de salas homogêneas e a primeira coisa a fazer é ter consciência das diferenças. Conforme Mantoan (2015, p. 42), “o professor, da mesma forma, não procurará eliminar as diferenças em favor de uma suposta igualdade do alunado, que é tão almejada pelos que propagam a (falsa) homogeneidade das salas de aula”.

Wilson (2002) apud Rodrigues (2006, pp. 2-3), “indicou que o que se entende por uma Escola Inclusiva pressupõe uma escola centrada na comunidade, livre de barreiras arquitetônicas às curriculares, promotoras de colaboração e de equidade”.

O fato é que inclusão é um processo contínuo e matrícula não é garantia de inclusão, inserir essa clientela de alunos em uma sala regular requer mudanças efetivas no contexto escolar que vão muito além de uma mera matrícula na escola comum.

Dessa forma, a escola por ser espaço de socialização e interação precisa possuir estrutura adaptada a todos os inseridos, de modo que eles venham a se locomover nesse espaço e que as barreiras arquitetônicas não os impessam de desenvolver a interação dentro da instituição. É necessário que o espaço escolar esteja adaptado a todos que frequentam a escola para que os obstáculos estruturais não sejam óbices para seu desenvolvimento.

Nesse caso, adaptar a estrutura física é um ponto fundamental, mas sabe-se que isso por si só não garante sucesso escolar. O currículo é uma das questões indispensáveis e nesse processo necessita ser revisto e adequado à coletividade, ou seja, o currículo precisa ser flexível e atender as necessidades de todos os educandos, do contrário poderá ser visto como um obstáculo no processo de inclusão.

Desse modo, incluir não se dá apenas em cumprir sumariamente as leis, isto é, ou a escola muda para torna-se inclusiva, ou certamente os resultados esperados não serão obtidos.

Nesse diapasão, a prática pedagógica precisa ir muito mais além da presença física do professor, é extremamente importante que esses profissionais se encoragem e busquem formações que lhes possibilitem encarar a inclusão de maneira mais segura.

**FIGURA Nº 02** - Integração e Inclusão: principais diferenças

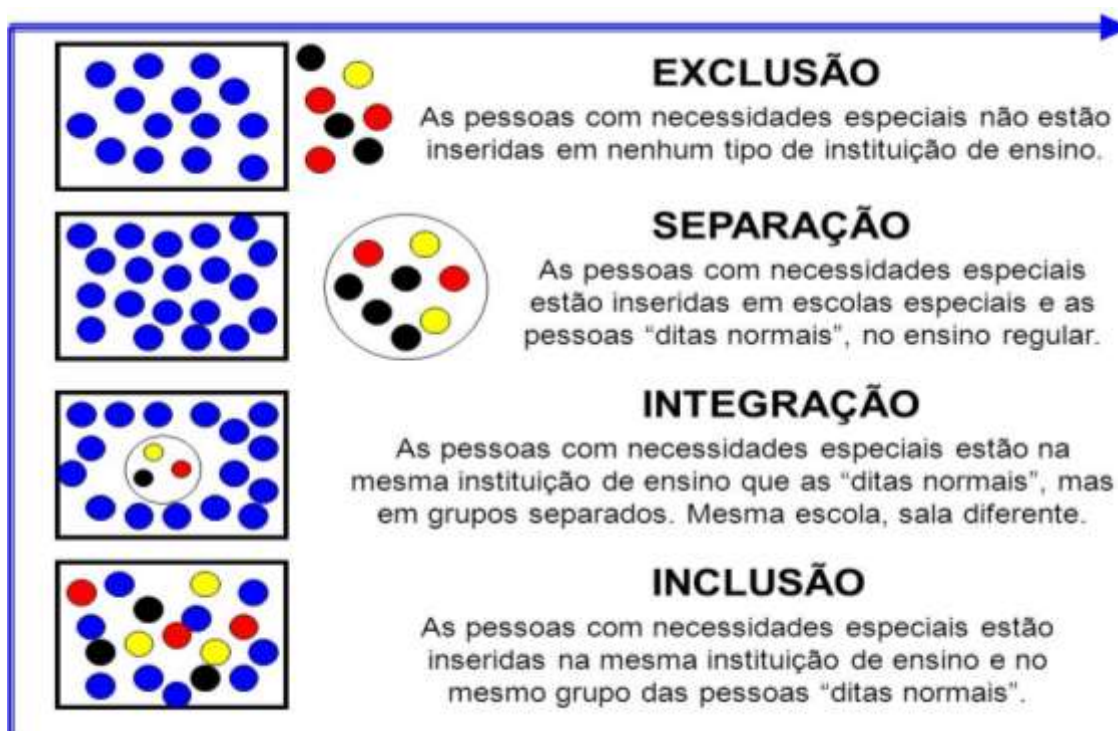
| <b>Integração e Inclusão: principais diferenças</b>                                                            |                                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Inclusão</b>                                                                                                | <b>Integração</b>                                                                                                                           |
| Inserção total ou incondicional (crianças com deficiência não precisam se “preparar” para ir a escola regular) | Inserção parcial e condicional (crianças “se preparam em escolas ou classes especiais para poderem frequentar escolas ou classes regulares) |
| Exige rupturas nos sistemas                                                                                    | Pede concessões ao sistema                                                                                                                  |
| Mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa (não se sabe quem “ganha” mais; todas ganham)                   | Mudanças visando prioritariamente as pessoas com deficiência (consolida a ideia de que elas “ganham” mais)                                  |
| Exige transformações profundas                                                                                 | Contenta-se com transformações superficiais                                                                                                 |
| Sociedade se adapta para atender à necessidade das pessoas com deficiência e,                                  | Pessoas com deficiência se adaptam as realidades dos modelos que já existem na sociedade, que fazem apenas ajustes                          |

|                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| com isso, se torna mais atento às necessidades de todos                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Defende o direito de todas as pessoas, com e sem deficiência                                                                                                     | Defende o direitos das pessoas com deficiência                                                                                                                                                                                                           |
| Traz para dentro dos sistemas os grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que se tornem qualidade para todos.                      | Inserir nos sistemas os grupos de “excluídos que provarem estar aptos” (sob este aspecto, as cotas podem ser questionadas como promotoras da inclusão)                                                                                                   |
| Valoriza a individualidade das pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos, etc.)           | Como reflexo de um pensamento integrador citamos a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (ex: surdos se concentram melhor; cegos são bons massagistas, etc.)                                                                |
| Não quer disfarçar as limitações, porque elas são reais                                                                                                          | Tende a disfarçar as limitações para aumentar as chances de inserção                                                                                                                                                                                     |
| Não se caracteriza apenas pela convivência de pessoas com e sem deficiência em um mesmo ambiente                                                                 | A simples presença de pessoas com e sem deficiência no mesmo ambiente tende a ser suficiente para o uso do adjetivo integrador                                                                                                                           |
| A partir da certeza de que todos são diferentes, não existem “os especiais”, “os normais”, “os excepcionais” – o que existem são pessoas com deficiência         | Incentiva pessoas com deficiência a seguir modelos, não valorizando, por exemplo, outras formas de comunicação, como Libras. Seríamos então um bloco majoritário e homogêneo de pessoas sem deficiência, rodeada, rodeada pelas que apresentam diferença |
| O adjetivo inclusivo é usado quando se busca qualidade para todas as pessoas com e sem deficiência (escola inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo, etc.) | O adjetivo integrador é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas às pessoas com deficiências consideradas aptas (escola integradora, empresa integradora, etc)                                                                  |

Fonte: Você é Gente? Werneck, (2003).

Este enfoque é essencial para que haja uma análise aprofundada da intenção de cada conceito, integração e inclusão caminham em lados totalmente opostos. Deve-se ter clareza quais os caminhos a seguir em busca de uma escola inclusiva de qualidade baseada nos princípios de inclusão e educação para todos.

Assim sendo, para retratar com mais precisão o sentido inclusivo pautado até o momento a figura abaixo oferece grande contribuição para esse entendimento.

**FIGURA Nº 03:** Breve histórico e Evolução da Educação Especial

Fonte: Beyer, H. O. (2013).

### 1.3. A Constituição Federal como marco inicial e seus desdobramentos

A Constituição Federal promulgada em 1988, em artigo específico, não faz menção peculiar a uma Inclusão Educacional, ou seja: não previu que as pessoas com deficiências, por lei, teriam direito a serem incluídas na rede regular de ensino, o que ela cita é a Educação Especial, e dentro desse tópico, encontra-se de forma bastante vaga, a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais:

De acordo com a Constituição de 1988 em seu "Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 1988, p. 20).

No entanto, tal referência legal não foi suficiente para que políticas públicas fossem implementadas no sentido de realmente incluir essas pessoas no ensino regular, uma vez que o que parece, é que as muitas tentativas de incluir esses alunos culminavam em problemas muitas vezes mais graves que a falta de inclusão, porque era uma proposta fundamentada apenas em uma diretriz legal e não minuciosamente pensada e divulgada, caminhando assim, na



contramão do processo de inclusão por diversos fatores, e um dos principais é a divisão que se estabelece entre aqueles que carecem da intervenção de uma equipe, e aqueles que não a necessitam.

Fazer com que alguns alunos fiquem “marcados” como problemáticos e como únicos casos que demandam apoio da equipe só contribui para que sua dificuldade de inserção no grupo se acentue. É preciso considerar não só o aluno a ser incluído, mas também o grupo do qual ele participará (Brasil, 2005, p. 10).

A questão mencionada na citação acima representa o ponto crucial das discussões acerca dos alunos considerados especiais e ou de inclusão, porque ele incide exatamente no ponto chave da questão, que é a linha tênue que existe entre um aluno especial e um aluno estigmatizado, ou a diferença entre um aluno que necessita de apoio especial e aquele que não necessita.

Nessa perspectiva, encontra-se também, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - criado através da Lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990:

Capítulo IV- Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II- direito de ser respeitado por seus educadores;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

O inciso III é bastante incisivo quanto a menção as pessoas com necessidades educacionais especiais, porém, a exemplo da Constituição Federal, também não esclarece sob quais condições e quais providências serão tomadas para que o atendimento aconteça de forma adequada, uma vez que apenas sancionar uma Lei obrigando as Instituições a oferecerem uma especialidade tão peculiar, não basta.

Dessa forma, visando melhorar o processo de ensino aprendizagem desses alunos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB -promulgada no ano de 1996, trouxe em seu bojo, artigos específicos quanto a Educação Especial e a Inclusão Educacional.

### 1.3.1. A LDB e os avanços da Educação Especial

A Lei 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) em seu capítulo V, trata da Educação Especial:

Art. 58. 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).

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às 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.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018).

Ao classificar a educação especial “como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente, na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades educacionais especiais”, e ao ser mencionado no § 1º, que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”, é possível observar que há uma intenção clara de priorizar esses alunos.

O parágrafo terceiro refere-se aos serviços especializados que devem ser oferecidos a esses alunos, e assim, a escola comum, ao receber um aluno com necessidades educacionais especiais, deverá promover as condições adequadas para isso, essas condições devem ser um conjunto de fatores e providências, e uma das mais importantes, é o principal objeto de estudo dessa pesquisa: a formação docente para atender a esses alunos.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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.

O artigo 59, já mencionado, complementa o anterior – 58 – e busca justamente garantir esses direitos, mas informa a indicação das condições para a garantia dos direitos, e essa garantia passa pelas condições que são necessárias para a inclusão desses alunos, aqui, mais especificamente interessa o parágrafo terceiro porque menciona especificamente que “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 Educação Especial, por conseguinte, está inserida nos distintos níveis da Educação escolar, educação básica, compreendendo a educação infantil, educação fundamental e ensino médio e também a educação superior, e ainda, na interação com as demais modalidades da Educação formal, como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação profissional e também a Educação indígena (Brasil, 2001).

Analisando as leis que tratam da questão da inclusão, é inegável que a legislação evoluiu sobremaneira, porém, ao que tudo indica, esses direitos não estão sendo respeitados.

As Leis de Inclusão não estão sendo atendidas conforme a necessidade dos alunos, e para isso, parece que muito ainda precisa ser feito, e que muito embora a CF, a LDB e o ECA, tenham contribuído, a realidade da Lei de inclusão parece ainda passível de ajustes e/ou acompanhamento.

A legislação acerca da Educação Especial é bastante extensa, e como principal marco, destaca-se a Constituição Federal, na qual consta o princípio mais amplo do direito universal a Educação, avançando com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases, que dedicou diversos artigos a questão da Educação Especial.

Além disso, como já assinalado, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA também delibera acerca das questões inerentes a Educação das crianças, e enfatiza a Educação das crianças especiais. Mas, não cabe aqui, explanação minuciosa a esse respeito, porém, é necessário contextualizar a Educação Especial, para que haja uma maior compreensão da posição ocupada pela Educação Inclusiva frente a Legislação em vigor no país, para isso, a seguir, traça-se um breve resumo com os principais marcos legais. Ou seja, a partir da Constituição Federal de 1988, até os dias atuais, o que se tem em termos de leis que orientam a Educação Especial e os seus desdobramentos.

Constituição Federal de 1988 - art. 205

1989 – Lei nº 7853

1990 – Lei nº 8069

1994 – Política Nacional de Educação Especial

1996 - LDB - Lei 9394/1996

1999 - Decreto 3.298/1999 Resolução nº2 CNE/2017 Parecer CNE17/2001

2001- Lei nº10.172

2002 - Lei 10.436/2002 Portaria MEC 2678/2002 Resolução CNE nº1/2002

2003 - Portaria 3.284/2003

2005 – PROUNI- Lei nº11.096/2005

2005 - Programa Incluir - Decreto 5.626/2005

2006 – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PDE)

2007- PDE - Decreto 6094/ 2007

2008 – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

2008 – Decreto nº 6.571

2009 - Resolução nº 4 /2009-CNE/CEB

2011 - Plano Nacional Direito à Pessoa com Deficiência; Decreto nº 7611/2011

2012 - Lei nº 12.764 e Decreto 7750

2013 - Parecer nº 2

2014- PNE - Portaria nº 5

2015- Lei 13.146/2015- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

2016 –Lei nº 13.409.

Nesse sentido, o que se tem de mais significativo para o atendimento da Legislação, é o que lembra Zacharias (2007), que no início da década de 1990, de forma global, iniciou-se um processo de reintegração da criança portadora de deficiências ou distúrbios de aprendizagem na escola e classes comuns.

Esse movimento mundial é denominado Educação Inclusiva, que recomenda o atendimento da criança em classes comuns, assegurando as especificidades necessárias, e para tanto, obviamente será necessário um professor especialista.

Um marco expressivo da Educação Inclusiva é a Declaração de Salamanca, que é uma Declaração de Direitos e também uma proposta de ação. O documento é resultado do que foi discutido na Conferência Mundial, uma iniciativa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO - em junho de 1994, em Salamanca, na Espanha.

O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade. (Parecer MEC/CNE/CEB nº17/2001).

Observando os diversos movimentos liderados por órgãos expressivos como por exemplo, a ONU, aliado ao conjunto de leis, resumidamente apresentados aqui, é possível afirmar que a inclusão é um movimento mundial, que envolve os próprios, os familiares e a sociedade em prol daqueles que possuem algum tipo de deficiência, na busca dos seus direitos e lugar na sociedade.

#### **1.4. A Educação Inclusiva**

Para melhor entender o conceito de Educação Inclusiva, vale antes, buscar entender a diferença e/ou a relação da Educação Inclusiva com a Educação Especial. Fraga (2017), lembra que só a partir do ano 2000 o Brasil começou a estabelecer políticas sobre Educação Especial, e, por conseguinte, a Educação Inclusiva. Dessa forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – representou um marco em relação à temática, assim, vale preliminarmente conceituarmos brevemente Educação Especial e Educação Inclusiva.

A Educação Especial, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases nº. 9394/96 é uma particularidade da educação escolar, devendo ser oferecida preferencialmente nas escolas de ensino regular, para os estudantes que apresentam necessidades especiais, e isto requer uma reorganização educacional que envolve certos aspectos escolares, e dentre eles há o papel do gestor escolar em que sua função ultrapassa as questões burocráticas. Para se ter uma escola efetivamente inclusiva há de pensar na formação dos seus profissionais, no currículo e no seu próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) (Veiga, 2014, p. 12).

A citação supracitada, enfatiza que a Educação Especial deve ser oferecida na rede regular de Ensino, substituindo assim, o modelo anterior que oferecia essa modalidade em escolas específicas para esse público alvo.

Já para a Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP):

[...] um processo que visa a promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e

que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (MEC/SEESP,1994, p.17).

A citação referente a Secretaria de Educação, chama a atenção também para a finalidade da modalidade, ressaltando a formação da consciência e participação dos alunos.

De acordo com Mantoan (2003), Educação Especial é uma modalidade de ensino que se ocupa da promoção e desenvolvimento do conjunto de qualidades de pessoas com deficiência, condutas peculiares ou altas habilidades, e que compreende os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Em última análise, uma modalidade de ensino para pessoas com deficiência ou altas habilidades.

Mantoan (2003), adverte ainda que a heterogeneidade humana – e aí se incluem cultura, etnia aspecto social, religião, gênero, vem sendo bastante valorizada e considerada nos diversos espaços sociais, e que isso é primordial para a compreensão do mundo no qual vivemos

Ainda, de acordo com Mantoan (2003), a educação inclusiva é fruto de uma educação plural, democrática e transgressora, haja vista que a mesma gera uma crise escolar, ou seja, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno.

Porém, apesar disso, o modelo educacional brasileiro há algum tempo já mostra sinais de enfraquecimento. Entretanto é necessário que as políticas educacionais se valendo exatamente dessas fragilidades promovam transformações e nesse contexto está a Educação Especial cujo principal objetivo é assegurar o direito a todos os alunos com qualquer grau de deficiência ou distúrbio de aprendizagem, e sobre a mesma versaremos em momento oportuno ao longo da pesquisa.

A Educação Especial proporciona assim, a Educação Inclusiva que de acordo com o Ministério da Educação e Cultura – MEC:

**Objetivo:** Apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.

**Ações:**

- Realizar Seminário Nacional de Formação dos coordenadores municipais e dirigentes estaduais;

- Prestar apoio técnico e financeiro e orientar a organização da formação de gestores e educadores dos municípios polos e de abrangência;  
Disponibilizar referenciais pedagógicos para a formação (Brasil, 1996, p. 13).

Dessa forma podemos entender que Educação Inclusiva pode ser compreendida como uma acentuada transformação institucional que supõe o fim dos iguais x diferentes, normais x deficientes, ou seja: prioriza a valorização das diferenças.

Frente a e tais premissas, vale salientar que a inclusão na Educação deve transcender ao mero “cumprir a Lei”, e ir além do reconhecimento de que todas as pessoas são iguais perante a Lei. (Brasil, 1988). Isto significa entender o processo de Inclusão como uma Educação isenta de obstáculos, considerando que se “todos são iguais perante a Lei”, também podem apresentar diferenças entre si, mas que, isto não representa barreiras de aprendizagem e integração.

Tais pressupostos se configuram frágeis se pensarmos o Brasil como um país cujas desigualdades sociais e distribuição de renda são tão acentuadas. Nesse contexto, a Educação se constitui como um “bem” ao qual poucos têm acesso, como assinala Melo (2010, pp. 60-61):

Se a prática educacional perdeu o rumo no caminho orientado por tais premissas, cabe às pessoas comprometidas com o desenvolvimento da Educação achar o seu norte. Algumas políticas educacionais apontam para tais nortes nomeando este processo como inclusão em educação. Contudo, ainda se utiliza a expressão com um sentido finalístico, como se fosse um estado ideal ao qual se poderia chegar.

Essa afirmação nos instiga a pensar que a Educação Inclusiva se constitui como um protótipo em constante desenvolvimento, e sob tal condição, deve sempre ser entendido como um modelo que supõe novos ideais.

Isto se dá a partir do entendimento de que, se existem exclusões na sociedade, é imperativo se lutar pela inclusão. Esta, por sua vez, poderá sofrer alterações à medida em que sejam considerados fatores tais como história, política e cultura. Como assinala Melo (2010 p. 61) “é a situação do momento, o que está acontecendo no mundo, são os fatores do momento presente “que definirão as exclusões da hora”.

Em Paulo Freire podemos encontrar princípios que visam questionar todos os processos de exclusão que acontecem na escola e na sociedade com todos os sujeitos da exclusão, assim se pretende que seja desenvolvido um processo educacional que contemple a diversidade. Para Freire (1996, p. 10) “o tempo que levamos dizendo que para haver alegria na escola é preciso primeiro mudar radicalmente o mundo é o tempo que perdemos para começar a inventar e a viver a alegria”.

Já no entendimento de Almeida (2002, p. 3):

Na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal. Ou seja, uma modalidade de ensino para todos.

Isto significa dizer que a Educação Inclusiva prioriza a Educação, a formação, e não a situação na qual o aluno se encontra em termos de potencialidades e/ou deficiências físicas ou motoras.

É oportuno aqui, enfatizarmos a diferença da Educação Especial e Educação Inclusiva, e para Mantoan (2003), na educação especial, não existe alunos que não tenham deficiências, mas a educação inclusiva representa o espaço institucional no qual absolutamente todos os alunos com ou sem deficiência tem a oportunidade de interagirem e aprenderem juntos. Mantoan denominou esse processo como “cidadania global, plena”, e totalmente desprovida de estigmas, mas que, ao contrário, reconhece e valoriza as diferenças.

**FIGURA Nº 04:** Aproximações e convergências

| EDUCAÇÃO ESPECIAL                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | EDUCAÇÃO INCLUSIVA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>●prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular.</li> <li>●garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular.</li> <li>●fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem.</li> <li>●assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.</li> <li>●adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;</li> <li>●formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado.</li> <li>●implantação de salas de recursos multifuncionais. As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>●acesso para estudantes com deficiência à educação inclusiva em suas comunidades locais.</li> <li>●ressignificação da educação escolar, garantindo o sucesso para a aprendizagem de todos.</li> <li>●buscar adaptações curriculares que atendam às necessidades e expectativas do aluno, assegurando uma educação de qualidade para todos.</li> <li>●provisão de recursos de todas as instâncias governamentais e de iniciativa privada, a fim de garantir o sucesso e a permanência de todos na escola.</li> <li>●o rompimento de barreiras arquitetônicas e principalmente atitudinais.</li> <li>●formação continuada para o professor, com previsão e provisão de recursos necessários à sua capacitação.</li> <li>●garantia de um projeto pedagógico que possibilite resgatar a cidadania e o direito do</li> </ul> |



|                                                                                |                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado | aluno, possibilitando a construção de seu projeto de vida.<br>●capacitar à escola para atender a todos os alunos. |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Noronha, Pinto e Teixeira (2014, pp. 3-4).

Como é possível observar, a Inclusão na Educação prevê uma série de providências que as escolas devem tomar, mas sobretudo prevê que as diferenças devem ser respeitadas, e são essas diferenças, que permeiam o cenário da Educação Inclusiva. Entretanto, a realidade do Brasil, indica que o país possui altos índices de pessoas com deficiência e desprovidas sequer dos ensinamentos elementares de educação básica (Sousa, 2016).

Esses índices confrontam o que indica a legislação vigente, que assegura o direito fundamental social à educação. No entanto, não parece sensato afirmar que o Brasil não foi sensível ao cumprimento da Lei da Educação Inclusiva, e como já citado, ela emerge por força da Lei (ver seção – Legislação) e nesse sentido foram desenvolvidas políticas públicas como por exemplo:

I Plano Nacional de Educação Especial (PNEE) de 1977/79:

- a criação de cursos destinados à educação especial;
- o levantamento atualizado das instituições, dos centros e de outras iniciativas na área de atendimento especial;
- a criação de projetos-piloto para experimentação de propostas curriculares adaptadas para excepcionais, para melhoria e acesso à classe regular (Sousa, 2016, p. 37).

Em relação as Instituições voltadas exclusivamente com a finalidade de atendimento às crianças com Necessidades Especiais, destaca-se Sociedade Pestalozzi e das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Em relação a primeira temos que:

O objetivo da sociedade Pestalozzi é assegurar atendimento às crianças com deficiência. Tal atendimento abrange as políticas de saúde, educação e assistência social. As crianças atendidas são via de regra, encaminhadas por Escolas do Município, e com histórico de deficiência de aprendizagem, da fala, de motricidade ou psicológico, mas, com um diferencial, na Pestalozzi, não apenas as crianças são alvo de atendimento, mas também suas famílias.

Em relação à APAE, (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) também de acordo com a página eletrônica da Instituição, é possível verificar que trata-se de uma Instituição que já existia antes da criação e implementação das políticas de Educação Especial

e/ou Inclusiva, pois sua criação data de 1954, na cidade do Rio de Janeiro cuja finalidade principal é “promover atenção integral a pessoa com deficiência intelectual e múltipla”.

Atualmente, a APAE possui 2.178 APAEs e entidades filiadas, coordenadas por 24 Federações Estaduais, abrangendo todos os estados brasileiros para atender cerca de 250.000 pessoas com deficiência intelectual e múltipla diariamente.

Em relação à saúde a instituição oferece acompanhamento, não só à criança, mas em todo o ciclo de vida, em múltiplas especialidades, iniciando com prevenção até reabilitação.

A APAE provê Educação de seus assistidos com ações de apoio intensivo e especializado ao estudante com deficiência intelectual e múltipla, porém, trata-se apenas de apoio, e este, deve ser oriundo da escola comum nas séries iniciais de ensino fundamental.

Além disso, ainda oferece Assistência Social estratégica visando melhorar a qualidade de vida e inclusão não só de crianças, mas da pessoa com deficiência. Ademais, também se preocupa com a proteção das pessoas com deficiências, em distintas instancias, priorizando o atendimento de suas necessidades e o desenvolvimento, além de proteção da assistência social

A capacitação das pessoas com deficiência também é uma preocupação da APAE, que, dependendo do grau de deficiência busca promover habilitações profissionais em diversas ocupações considerando às aptidões dos aprendizes visando o desenvolvimento social do mesmo. A autogestão também é uma realidade na APAE, e nela está englobada a convivência com a família da pessoa deficiente. Destaca-se que as APAES, contam com recursos federal.

Este ano, o valor total repassado por meio do Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação-São destinatários dos recursos do Fundeb os estados, Distrito Federal e municípios que oferecem atendimento na educação básica. Na distribuição desses recursos, são consideradas as matrículas nas escolas públicas e conveniadas, apuradas no último censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC). Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além disso, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) envia recursos às instituições filantrópicas para merenda, livro e aqueles originários do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Portanto, as Instituições com a finalidade de atender às pessoas com necessidades educacionais especiais, e nessas, estão incluídos as pessoas em idade escolar, são prioritariamente, mantida pelo estado. Mas, frente a essas premissas, reforça-se que antes de

tudo, é necessário entender o que significa efetivamente, ser uma pessoa com deficiência no que concerne à Lei de inclusão.

#### **1.4.1. Pessoas com deficiência, sujeitos da lei de inclusão educacional – que sujeitos são esses?**

No Brasil existe um grande número de pessoas com deficiência e sem acesso sequer aos ensinamentos rudimentares de educação básica, o que vai de encontro ao que prescreve o nosso ordenamento jurídico vigente, que assegura o direito fundamental social à educação. Foi em consequência da necessidade da Organização Mundial da Saúde – OMS – em fazer a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID) em 1989, que emergiu a definição de deficiência:

Toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica ou anatômica; a incapacidade como toda restrição ou falta – devida a uma deficiência – da capacidade de realizar uma atividade na forma ou na medida que se considera normal a um ser humano; e a desvantagem como uma situação prejudicial para determinado indivíduo, em consequência de uma deficiência ou uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho de um papel que é normal em seu caso (em função da idade, sexo e fatores sociais e culturais) (Brasil, 2005, p. 08).

Assim, a OMS (Organização Mundial de Saúde) estipulou as diretrizes para a classificação do sujeito deficiente, e suas respectivas doenças ou restrições físicas ou psíquicas, considerando que tal deficiência é um fator limitante na vida do indivíduo.

Farias e Bychalla (2005), assinalam que a OMS inicialmente categorizava as doenças a partir de códigos, precedidos por uma sigla de Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID), este padrão CIDID delineava em série linear, as consequências do estado do indivíduo: Doença implica em Deficiência que implica em Incapacidade que termina em Desvantagem.

No entanto a organização entendeu que a sigla denotava caráter negativo, porque, *deficiência, incapacidade, desvantagem*, podem provocar no indivíduo um sentimento que não ajuda em nada frente ao quando em que ele se encontra. Além disso, as informações acerca desse cenário, é muito importante para a área da saúde, para isso a OMS adotou em maio de 2001 na Assembléia Mundial da Saúde, uma ferramenta de comunicação, a

*International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*, em português, Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, CIF.

Assim, a CIF classifica as doenças, mas, existem outras necessidades importantes para a OMS, e as condições, e consequências da doença, ou seja, os transtornos ou danos são classificadas em outro desdobramento, a CID-10 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde), esse desdobramento é um instrumento estatístico e de acompanhamento das diferentes causas de morbidade e de mortalidade dos indivíduos.

No que diz respeito às necessidades educacionais especiais, serão considerados nessa pesquisa, valores, concepções teóricas e formas de intervenção, e nessa perspectiva, Portador de Deficiência para o Ministério da Educação e Cultura é aquele que: “apresenta, em caráter permanente ou temporário, algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades” (Brasil, 1994, p. 22).

Ou seja: é considerado pessoas com necessidades educacionais especiais, aquelas que, por apresentar necessidades distintas dos demais alunos em relação as aprendizagens curriculares inerentes à sua idade, demandam soluções pedagógicas e metodologias educacionais específicas.

Com vista a atender a essa demanda, a Educação Inclusiva busca primeiro, reconhecer que o aluno com deficiência possui potencialidades como qualquer outro, segundo proporcionar condições para que ele as desenvolva, e isso inclui deficiências, ou altas habilidades. Assim, a Educação Inclusiva compreende diferentes níveis e alcances do sistema de ensino, e deve se alicerçar em teorias e práticas de acordo com as necessidades específicas dos alunos.

Este é um processo altamente delicado, pois a partir de um diagnóstico clínico, o aluno é inserido na categoria especial, o que lhe confere direitos diferenciados no sistema de ensino, e essa condição especial é oriunda de um atestado de incapacidade que significa “impossibilidade temporária ou permanente de executar determinadas tarefas, como decorrência de deficiências, interferindo nas atividades funcionais do indivíduo” (Brasil, 1994, p. 18).

Conforme já assinalado, as diretrizes legais conceituam como a pessoa com necessidade educacional especial aquele que apresenta algumas características, diferenciadas, lembrando: *deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades e superdotação*.

As altas habilidades de acordo com o Ministério da Educação e Cultura, são diagnosticadas quando o aluno apresenta evidente performance e elevada potencialidade em quaisquer dos aspectos seguintes, de forma isolados ou combinados:

Capacidade intelectual geral - é caracterizada quando o indivíduo apresenta um desenvolvimento cognitivo acima da média, e facilidades de aprendizagem em situações não comuns aos demais, como a comunicação, as habilidades sociais, entre outras.

Aptidão acadêmica específica - Desempenho acadêmico extraordinário; histórico escolar exemplar em uma ou mais disciplinas; Pensamento criativo ou produtivo – articulação e organização do pensamento de forma diferenciada; Capacidade de liderança - atitudes e ações que não condizem via de regra, com a faixa etária; Talento especial para artes - aptidão e habilidade diferenciada e dotes artísticos.

Capacidade psicomotora –a capacidade de determinar e coordenar mentalmente os movimentos corporais. Normalmente, o indivíduo com altas habilidades, apresenta comportamento típico, e as consequências disso, são dificuldades de relacionamento social, muitas vezes em nível crítico que prejudica muito o indivíduo no meio em que vive, sobretudo na escola.

A deficiência auditiva é caracterizada pela perda total ou parcial da audição, e o indivíduo pode ter nascido com ela, ou adquirido. A deficiência auditiva implica na incapacidade por meio do ouvido, de compreensão daquilo que outra fala e pode ser manifestada da seguinte forma:

Surdez leve/moderada: quase nenhum som da fala pode ser percebido em nível de voz natural. A pessoa incluída nesse nível de surdez consegue ouvir sons fortes, como choro de crianças, aspirador de pó etc, porém, a comunicação com o mundo torna-se bastante limitada.

Surdez severa/profunda: A perda auditiva profunda acontece acima de 90 decibéis e não consegue ouvir nenhum som. Se for congênito, há risco de não adquirir a fala<sup>1</sup>. São passíveis do uso de implante coclear<sup>2</sup>.

Deficiência física - O Decreto nº 3.298 de 1999, consta o conceito de deficiência física:  
Art. 4º:

I- Deficiência Física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

---

<sup>1</sup><http://portalotorrinolaringologia.com.br/implante-coclear.php>

<sup>2</sup>Aparelho eletrônico de alta complexidade tecnológica, que tem sido utilizado nos últimos anos para restaurar a função auditiva nos pacientes portadores de surdez severa a profunda que não se beneficiam do uso de próteses auditivas convencionais.

Isso significa dizer que é necessário que a deficiência configure a incapacidade do indivíduo de desenvolver suas funções integralmente, ou seja, uma deformidade considerada insignificante (dedos tortos, ou de tamanho irregular) não configura deficiência.

Quanto à Deficiência Mental, o que a caracteriza é o baixo funcionamento intelectual considerado abaixo da média, e se o baixo funcionamento intelectual for apresentado em duas ou mais áreas inerentes ao comportamento do indivíduo, ou ainda, quando a capacidade em responder apropriadamente às questões da sociedade, sob alguns aspectos: capacidade de se comunicar; deficiência nos cuidados pessoais; habilidades sociais; comportamento na família e comunidade; independência na locomoção; saúde e segurança; desempenho escolar; lazer e trabalho (Associação Americana de Deficiência Mental/ AAMD, 1992).

Já a Deficiência múltipla, é a junção, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditiva/física), e isso acarrete comprometimentos que acarretam prejuízos no desenvolvimento integral e na capacidade adaptativa.

A Deficiência Visual é a diminuição ou perda total da capacidade de enxergar com o melhor olho e após a melhor correção ótica. Ela pode se apresentar como cegueira, que é a perda total da visão em ambos os olhos, e nesse caso, sob o aspecto educacional, o aluno necessita do método braile para que consiga ler e escrever, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação.

Outro estágio da deficiência visual é a visão reduzida que, desde que o aluno disponha de alguns recursos especiais, tem capacidade de ler impressos a tinta, esses recursos são lentes de óculos que corrigem algumas deficiências - miopia, hipermetropia etc. - (Conferência Interamericana para o Bem-Estar do Cego, 1961).

Tratar tais questões, não é tarefa fácil, pois, na prática, tanto para o espaço escolar, como para as famílias, as crianças com deficiências representam algo muito maior. Para Cruz, Santos e Souza (2012, p. 29), “os pais sentem uma acentuada angústia com o nascimento de uma criança considerada deficiente”. Normalmente, os pais têm reações de espanto, amargura; alguns apresentam sentimento de negação e até desespero, o que é compreensível, uma vez que as expectativas em relação ao filho esperado fracassam.

Essas reações negativas variam desde desejo consciente e declarado de que a criança morra, ou de que jamais houvesse nascido, até a hostilidade e rejeição recalcadas, não admitidas, veladas e simbólicas. Os sentimentos ambivalentes dão lugar a reações de culpa, que, por sua vez, resultam, frequentemente, na superproteção, na super solicitude e na vida parental do martírio, como uma tentativa de negar ou compensar os sentimentos hostis dos quais a pessoa se envergonha.

Tais considerações levam a refletir sobre tudo que envolve a socialização, interação e educação das crianças com necessidades especiais, e mais, tudo que elas representam nos diversos espaços nos quais convivem.

Sob a vertente educacional, os alunos com deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades e superdotação tem necessidades educativas especiais. Isto, no entanto, não inviabiliza sua integração no ensino regular.

Nesse sentido, de acordo com Lourenço (2010), no Brasil, é comum que ocorra equívoco quanto ao conceito de educação inclusiva e educação especial, a Educação Inclusiva, é muito mais ampla que a Educação Especial, e parte do pressuposto que os direitos humanos asseguram o direito às condições para que os indivíduos possam viver pautados sob o prisma da igualdade, direito este, pautado no princípio dos direitos inalienáveis, que são direitos que não podem ser transferidos, nem negociados e que indivíduo algum pode abrir mão.

No Brasil, a Educação Inclusiva ganhou mais destaque na década de 1980, década esta, marcada por índices alarmantes de fracasso, repetência e evasão escolar além de demandas por escolas com oferta de classes especiais o que forçou a Constituição de 1988 a ressaltar em seu artigo 205, (já assinalado na seção anterior) o assunto. Mas, foi a LDB, em 1996 que efetivamente fortaleceu a Educação Inclusiva, dedicando-lhe muitos artigos em seu bojo legal.

Nessa perspectiva, emergem termos como Integração e Inclusão, ambos, inerentes ao processo de inserção escolar, e que deram origem a diversos movimentos sociais que visavam viabilizar o atendimento das pessoas com necessidades especiais no processo Educacional.

Assim, faz-se necessário entender o que significa Integração e Inclusão e como repercute na Escola:

Em síntese, podemos dizer que a prática da integração considera as deficiências como problemas das pessoas e visa a manutenção das estruturas institucionais, ao passo que a prática da inclusão considera as deficiências como problema social e institucional e promove a transformação da sociedade e das instituições para acolher essas pessoas. Estamos hoje, do ponto de vista da educação especial, vivendo ainda a transição de um modelo de integração para um modelo inclusivo (Lourenço, 2010, p. 33).

Portanto, é possível entender que embora haja distinção entre os termos, na legislação vigente bem como em trabalhos acadêmicos a tendência é que os termos sejam sinônimos, mas, ressalta-se que o sistema escolar brasileiro, vive atualmente, um momento de transição de um modelo baseado em integração, para um novo paradigma pautado pela Inclusão.

No entanto, essa transição é bastante difícil, uma vez que supõe um conjunto de fatores sob diversos aspectos, significa a reinvenção do processo educacional e do sistema escolar, e

principalmente, requer um novo padrão de formação de professores, novas práticas pedagógicas, novas formas de interação professor/aluno e, sobretudo, reorganização da escola, e seus espaços educacionais e físicos.

Outro fator que deve ser considerado no que tange as crianças de Inclusão é o ato de brincar, afinal, brincar é condição inerente à criança. Maluf, (2007, p. 19) assinala que: “brincar é tão importante quanto estudar, ajuda a esquecer momentos difíceis. Quando brincamos, conseguimos – sem muito esforço – encontrar respostas a várias indagações, podemos sanar dificuldades de aprendizagem, bem como interagirmos com nossos semelhantes”.

O ato de brincar faz parte da vida de toda criança, é inviável dissociar as brincadeiras da vida da criança. Brincar é algo tão sério que está previsto legalmente nas diretrizes educacionais que regem a Educação brasileira.

Brincar é, assim, um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente. Pela repetição daquilo que já conhecem, utilizando a ativação da memória, atualizam seus conhecimentos prévios, ampliando-os e transformando-os por meio da criação de uma situação imaginária nova. Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira (Brasil, 1998, p. 23).

A citação acima, é parte das diretrizes educacionais que recomendam a valorização das atividades lúdicas no currículo oficial da educação infantil, como ferramenta indispensável para o seu bom desempenho.

Porém, o ato de brincar pode sofrer alterações, quando a criança possuir alguma deficiência, afinal, quando se pensa em brincadeiras, vem à mente, corridas, falas, movimentos e ações diversas, o que está diretamente relacionado com as crianças que não possuem nenhum tipo de deficiência, assim, como se dá essa relação criança/brincadeiras nas crianças com deficiências?

Cruz, Santos e Souza (2012), lembram que, caso a criança não ande, nem seja capaz de controlar os seus movimentos, ou sequer, demonstre interesse em fazê-lo, quem a acompanha deve voltarão início, lembrar de como se brinca, pois quando uma criança bem pequena manuseia um objeto qualquer, ela o sente, percebe a textura, o aroma, normalmente, o leva à boca, e isso fornece a ela, informações sobre o brinquedo e o mundo no qual está inserida.

Tais ações, devem ser estimuladas nas crianças com deficiências, chamando sua atenção para a textura, a forma, o cheiro, o gosto, auxiliando-a a manusear, se necessário.



Importante também, não limitar o espaço físico do qual a criança dispõe, ou seja, não é aconselhável utilizar os chamados “cercadinhos”, pois ele tende a limitar as conquistas motoras da criança, além disso:

Se ela não tiver condições de nos fornecer pistas sobre sua preferência, temos de escolher por ela e observar, pela sua reação, se a brincadeira lhe agrada ou não. Deve-se sempre respeitar a vontade da criança. Se ela demonstrar que não está gostando, é necessário falar que você entendeu o que ela quis dizer e que, por isso, aquela brincadeira será encerrada (Cruz, Santos e Souza, 2012, p. 53).

Isso é apenas uma pequena amostra do que significa lidar com uma criança com deficiência, e em virtude disso, é necessário que haja disponibilidade de tempo, paciência, carinho e amor.

Quando a criança de alguma forma, consegue se expressar e demonstrar ainda que precariamente, aquilo que mais lhe agrada, é possível apresentar-lhe opções (no máximo duas por vez) de brincadeiras, e dependendo de sua reação, escolher qual deve ser trabalhada naquele momento. Ou seja, é necessário que a criança participe ativamente das ações, e que não seja apenas expectadora.

Portanto, o brincar deve fazer parte do desenvolvimento da criança, especialmente, às pessoas com alguma deficiência, porque o brinquedo possibilita que a criança adquira estrutura para as mudanças que ocorrem em sua vida. Ao contrário, sem as brincadeiras, a criança terá maior dificuldade em avançar e se desenvolver, advertem as autoras.

Salienta-se portanto, que brincar é o principal agente de socialização da criança, pois através das brincadeiras, e sobretudo das brincadeiras que requerem interação com outras crianças, elas compartilham prazer, e isso induz à descobertas importantes para seu progresso e desenvolvimento emocional e afetivo, tanto para a criança considerada “normal”, quanto para as crianças com deficiências, para estas, talvez o ato de brincar vá além, pois ele representa um elemento que fortalece os processos de desenvolvimento e auxilia no aspecto clínico, ou seja: a brincadeira funciona como uma ferramenta que os educadores podem utilizar para auxiliar no processo de desenvolvimento da criança.

Para isso, um aparato bastante complexo deve ser montado nos diversos espaços nos quais essas crianças transitam: escola, família, consultórios médicos etc. Nesse sentido, um leque de situações e instituições estão envolvidas. Lourenço (2010), pontua alguns conceitos-chave que aqueles que lidam com crianças de Inclusão devem sempre ter em mente, conforme demonstrado no quadro a seguir:

**FIGURA Nº 05 – Principais conceitos-chaves e recomendações na Educação Inclusiva**

| <b>CONCEITOS</b>                          | <b>RECOMENDAÇÕES</b>                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Acolhimento                               | Apesar de ser determinação amparada por Lei, não deve ser pautada apenas por esta vertente, e sim acolher, cuidar, amar.                                                                                                                                                  |
| Declaração de Cochabamba                  | Declaração aprovada durante a VII Sessão do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para a Educação (PROMEDLAC VII), realizada em Cochabamba, Bolívia, de 5 a 7 de março de 2001, com a presença dos Ministros de Educação da América Latina e do Caribe. |
| Declaração de Jomtien                     | Declaração Mundial sobre Educação para Todos- plano de ação para atender as necessidades básicas de aprendizagem Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990.                                                |
| Declaração de Salamanca                   | É uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial. Constituída em Assembleia Geral, apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para ajuste de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.                     |
| Declaração Universal dos Direitos Humanos | Documento Elaborado por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais do mundo, foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, pioneiramente, estabelece, a proteção universal dos direitos humanos.            |
| Discriminação                             | As declarações da ONU visam superar.                                                                                                                                                                                                                                      |
| Diversidade                               | Conceito que deve ser respeitado                                                                                                                                                                                                                                          |
| Educação Inclusiva                        | Importante marco na história d Educação, principal objeto de estudo.                                                                                                                                                                                                      |
| Educação de Jovens e Adultos.             | Modalidade de ensino, que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país.                                                                                                                                                                                            |

Fonte: Elaborado própria com base em Lourenço (2010).

Esses, são conceitos, que todos, mas especialmente as pessoas que trabalham com Educação devem ter em mente, antes, durante e após desenvolverem suas funções. Para cada um desses conceitos, existem recomendações que não se deve medir esforços no sentido de adotá-las.

Quanto ao acolhimento, Freitas, Teixeira e Devalle (2001), relatam que existem instituições específicas para atender crianças deficientes, estas, devem atentar para o processo

de inclusão delas, e adequar suas práticas às recomendações da Política de Inclusão vigente no país.

Essas instituições funcionam como mais uma possibilidade de apoio para as crianças com deficiências, mas, elas sob hipótese alguma, substituem a escola. Essas instituições devem considerar que essas crianças têm direito a atendimento integral, bem como estrutura para acolhe-las.

A instituição de acolhimento deve, portanto, disponibilizar profissionais qualificados e trabalhar de forma integrada com as escolas as quais as crianças frequentam.

As declarações de Cochabamba, de Jomtien e de Salamanca, são o resultado de reuniões realizadas pelas ONU, com a participação de chefes de Estado, cujos resultados foram deliberações e recomendações no sentido de melhorar a Educação nos países participantes.

Discriminação é um conceito que todas as reuniões assinaladas acima buscam enfrentar, sobretudo com o apoio da ONU, através das declarações supra citadas.

Diversidade segundo o dicionário está relacionado com o respeito à pluralidade e convivência de ideias, características ou situações diferentes entre si, em determinado assunto, situação ou ambiente. Mas, particularmente aqui, diversidade é entendida como respeito à especificidade de cada ser humano.

Educação Inclusiva é voltada para a cidadania integral, plena, isenta de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças. Visa integrar as crianças portadoras de deficiência com aquelas que não apresentam qualquer deficiência.

Educação de jovens e adultos - com base no ministério da educação e cultura, através do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, visa alfabetizar e formar adultos que não tiveram acesso à escola quando de suas idades apropriadas.

Esses, são alguns conceitos, que os atores da Educação Inclusiva têm o dever de levar em conta, mas, a Educação Inclusiva transcende, vai muito além desses breves conceitos. O que foi ora apresentado, são algumas sugestões e recomendações que são importantes destacar, porém, muitas dessas recomendações exigem estrutura adequada, além de uma profunda transformação de cunho social, histórico, político econômico e cultural, e isso significa que a escola deve estar preparada para oferecer tal estrutura aos alunos de Inclusão.

Tais transformações atingem a sociedade, mas, sobretudo atinge a Escola, que precisa se adequar à essa nova realidade e isso certamente passa pela formação docente, assunto que será abordado no capítulo que segue.

#### **1.4.2. Formação docente e a Lei de Inclusão Educacional**

O sistema educacional brasileiro tem passado nas últimas décadas por mudanças visando garantir o respeito à diversidade e tem conseguido dessa forma, garantir a convivência e a aprendizagem de todos os alunos.

As práticas educacionais desenvolvidas nesse período e que promoveram a inclusão na escola regular dos alunos com deficiência (física, intelectual, visual, auditiva e múltipla), com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades), evidenciam a mudança no modelo anteriormente incorporado pelas equipes pedagógicas. Essas práticas revelam os esforços dos educadores em ensinar a turma toda e representam um conjunto valioso de experiências.

Para Mantoan (2003, p. 120) “a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico”.

Libâneo (1994), nos ajuda a entender a formação docente, sob um ângulo bastante diversificado: O autor trata a questão da formação docente de forma que instiga a pensar que os professores devem ter uma formação que efetivamente atenda aos anseios dos alunos sob o prisma da totalidade, e que, quando cita *novos atores sociais*, nestes estão inseridos os alunos sujeitos a inclusão. Ou seja: a formação docente deve estar preparada para novos cenários aos quais os professores estarão sempre sujeitos.

Lopes (2015), assinala que o docente, só concretiza suas ações de forma ideal, quando desempenha um papel fundamental na vida do aluno, o professor, não deve ser esquecido pelo aluno, ao contrário, o bom professor, é aquele cuja imagem, acompanha seu aluno para o resto da vida.

Exatamente por isso, é que a formação de professores, reflete nas diretrizes educacionais de qualquer país, e isso passa pela consciência das constantes transformações didáticas pelas quais a sociedade passa.

Antes porém, vale destacar o que o Ministério da Educação e Cultura – MEC, aponta sobre a formação docente no Brasil. Primeiro, salientamos que formação docente no Brasil, difere de acordo com a área que o docente pretende atuar.

As diretrizes do MEC indicam que as Licenciaturas formam os professores para atuarem da Educação Infantil até o Ensino Médio. “São cursos superiores de graduação que formam profissionais licenciados em Química, Física, Letras, Matemática, Geografia, Ciências Biológicas e Pedagogia” (Brasil, 2005, p. 34).

O curso Normal Superior é um curso de graduação superior, de licenciatura, porém, habilita o professor a atuar junto a educação e primeiras séries do ensino fundamental: curso superior de graduação, na modalidade licenciatura. Tem por finalidade formar professores aptos a lecionar na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Já o Magistério é um curso de nível Médio, e permite que o professor leccione apenas na Educação Infantil.

O principal curso de formação docente é o curso de Pedagogia, trata-se de uma graduação, também Licenciatura, habilita o professor a lecionar na Educação Infantil e até o quinto ano do Ensino Fundamental, mas, esse professor assume a série integralmente, ministrando todo o currículo da série. Além disso, o curso de Pedagogia também forma o profissional para atuar na Gestão e na Orientação escolar. Importante salientar que, os cursos de Bacharelado não formam professores para lecionarem, e caso desejem, esses profissionais precisam complementar o curso.

Atualmente, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); as (DNC) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Outros documentos fundamentais são a Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 2013).

A LDB determinou os princípios e finalidades curriculares gerais para o Ensino Fundamental e Médio, considerando aspectos tais como duração, base comum a todo país e diversificação do ensino.

Quanto à duração, a referida lei delibera a carga horária, dias letivos etc. Já a base comum privilegia o conjunto de conhecimentos e valores produzidos culturalmente, que constituem as políticas públicas e que são produzidos nas instituições de produção de conhecimento científico e tecnológico e afins.

A parte diversificada é uma complementação da base nacional comum, prioriza o estudo das particularidades regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar. É constituído sob temas gerais, enquanto áreas do conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, selecionados normalmente, pelas secretarias de Educação, e são desenvolvidos sob a forma de tema transversal (Brasil, 2013).

A formação de professores no Brasil, segundo o artigo 62 da LDB:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do

ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996, p. 10).

Menezes (2018), lembra que apesar das orientações da Lei, a formação docente por muito tempo, causou uma série de dúvidas e conflitos, porém, basicamente as exigências estão explicitadas no quadro abaixo:

**FIGURA Nº 06– Formação docente para o Ensino Básico e Médio**

| Nível Educacional | Etapas             | Duração                | Formação docente                                                                                           |
|-------------------|--------------------|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Educação Básica   | Educação Infantil  | Da creche a pré escola | Formação superior em pedagogia.                                                                            |
|                   | Ensino Fundamental | 9anos                  | Do 6º ano em diante, é necessária a formação superior em nível licenciatura na área em que deseja lecionar |
|                   | Ensino Médio       | 3 anos                 | Formação superior em nível licenciatura na área em que deseja lecionar                                     |

Fonte: Ministério da Educação e Cultura, (1996).

Vale destacar que a realidade no país atualmente, é que o nível superior em todas as etapas da Educação Básica, é uma realidade estabelecida, sobretudo pelas condições favoráveis de acesso, resultado de políticas de financiamento da educação superior como FIES e outros.

Vale destacar ainda que de acordo com a LDB, a educação especial é uma modalidade de ensino considerada transversal e inerente ao conjunto de fases da educação regular, e deve ser considerada no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

Não por acaso, o artigo 3º da LDB, ao definir os encaminhamentos da educação nacional, recomenda fortemente a valorização do profissional da educação escolar, pois de acordo com o MEC 2,2 milhões de professores atuam na educação básica brasileira; sendo que a maior parcela está no ensino fundamental (63,8%). Ainda de acordo com o MEC, no período compreendido entre 2013 a 2017, o número de professores atuantes na educação infantil sofreu acréscimo da ordem dos 16,4%. Por outro lado, aquele que atuam no ensino médio caiu 2,5% desde 2015.

Isto porque em 2003 o Ministério da Educação concedeu o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, promovido pela Secretaria de Educação Especial, que tem como objetivo: difundir a política de Educação Inclusiva em todos os municípios do país; fomentar a formação de gestores e professores para concretizar a modificação dos sistemas educacionais inclusivos.

Este Programa tem como principal objetivo afiançar o direito de acesso e de permanência com qualidade dos alunos com necessidades educacionais especiais, na escola regular de ensino (Brasil, 2013).

A literatura acerca da escola e da docência, via de regra, apresentam discursos consensuais, sendo um dos principais, que a escola deseja mudanças, mas essa mudança deve acontecer especialmente no que concerne à atuação do professor Hagemeyer (2004).

Mas, na contramão disso, a instituição escolar se constitui hoje sob um prisma político, para o qual, são destinados os problemas da sociedade, e por ser a escola, o local onde os professores desenvolvem suas funções, eles involuntariamente, assumem encargos que muitas vezes, nem lhe dizem respeito, contestando às expectativas e exigências de mudanças.

Portanto, muitas questões envolvem o fazer docente, e é exatamente com base nessas questões que estão os sentidos da mudança. Hagemeyer (2004, p. 70), lembra que: “a trajetória da profissão docente tem estreita ligação com a história da educação escolar e com os impasses e desafios por ela enfrentados”. Esses impasses e desafios aqui, se configuram sob o conceito de Educação Inclusiva.

Nesse sentido, e para lidar com a realidade da Educação Inclusiva, há que se considerar estratégias que podem fazer a diferença, e dentre as quais encontra-se a formação dos professores para lidarem com os alunos de inclusão.

Lourenço (2010), considera que existem pessoas que são contra a Educação Inclusiva, nos moldes que é operada atualmente, na qual, os alunos são incluídos nas classes regulares, e um dos principais argumentos para se posicionarem contrário é a alegação de que os professores não estão preparados para receberem esses alunos.

Frente a esse argumento, a formação continuada dos professores representa uma alternativa e uma possibilidade de sucesso nesse processo, pois só através dessa formação, os professores poderão entender, e se prepararem para o exercício de sua profissão, diante dessa nova realidade.

No entanto, é necessário indagar, se entre a formação, e a realização das práticas docentes, não existe um hiato, e se este, não afeta de forma contendente, o processo de aprendizagem e a formação dos alunos com necessidades especiais.

Fato é que existe atualmente, uma demanda por educação comprometida com a inclusão social, no entanto, há fortes indícios da existência de ambiguidades entre a proposta e a realidade, e que, tal demanda supõe que, antes de tudo, o processo de implantação de inclusão fosse cuidadosamente planejado, levando em consideração suas implicações.

Isto significa dizer que, as implicações de uma transformação tão significativa, são diversas e que merecem ser cuidadosamente avaliadas, tanto nos espaços nos quais a inclusão será implementada, quanto em relação aos profissionais que irão atuar diretamente com esse público, mais especificamente, os professores, quem efetivamente lidará com os alunos.

Importante ressaltar que diante de alunos especiais, as ações devem ser igualmente especiais, do contrário, corre-se o risco de ser apenas um acolhimento superficial, uma espécie de resposta às demandas superiores, mas que, na prática seria inócuo acolher o aluno.

Dessa forma, assinalamos a importância da formação docente, pois só a partir daí é possível que o processo de ensino aprendizagem se torne uma realidade.

Nesse sentido, Cruz, Santos e Souza (2012), sugerem que a orientação espacial é o marco inicial para intervenção junto as crianças com necessidades especiais, pois nas crianças ditas “normais”, ela se dá automaticamente, de acordo com a idade, porém, nas crianças especiais elas precisam ser “trabalhadas” e uma boa sugestão é utilizar as carteiras da sala como portadoras dessa noção, por exemplo “em cima”, “abaixo” porém, é necessário materializar, utilizando objeto e explicitando que o objeto está em cima ou embaixo da mesa.

Assim como a orientação espacial, a noção de lateralidade “do outro lado” “atrás” e “na frente” devem ser minuciosamente ensinadas, e também a carteira pode ser utilizada pois o professor pode demonstrar a posição que a criança se encontra em relação à mesa.

A noção temporal também é fundamental para o aprendizado, porém, é uma etapa um pouco mais difícil. A temporalidade é constituída pela noção de ontem, hoje e amanhã, bem como manhã, tarde e noite. É necessário, no entanto, dividir o dia em partes, manhã, meio dia, tarde e noite e novamente manhã, só assim, o sentido de continuidade emergirá. Cada uma dessas partes, pode ser exemplificada com atividades que dizem respeito a hora, por exemplo, o sol, indica que é dia, o almoço, meio dia, e estrelas, que indica noite, assim como a cama que representa a hora de dormir.

Tais atividades devem ser repetidas de acordo com a necessidade do aluno, e quando o professor perceber que houve progresso, pode avançar para noções como hoje, ontem, amanhã, agora, depois, antes e logo, sempre lembrando que são atividades que requerem paciência, e tais atividades podem ser complementadas com desenhos, mas estes, devem conter dados que o aluno reconheça.



Cruz, Santos e Souza (2012), advertem que só após essa etapa, é que as letras podem ser apresentadas para o aluno, e a partir daí as funções intelectuais serão enfatizadas, e os conceitos de percepção, atenção, memória, evocação e raciocínio começarão a serem trabalhadas.

Quanto à percepção, as noções de percepção, memória, raciocínio juízo e afeto são relacionados com os sentidos favorecendo a subjetividade, e assim, está relacionada com visão, audição, etc.

As primeiras etapas da percepção são realizadas pelos sistemas sensoriais, responsáveis pela sua fase analítica. É como se cada característica da percepção fosse separada em suas partes constituintes e propriedades tais como cores, tons, movimentos e assim por diante. No entanto, a informação pode chegar aos sentidos em partes, mas não é assim que a percepção do mundo se dá. Os indivíduos percebem um mundo de objetos e pessoas, um mundo que nos bombardeia com totalidades integradas, e não com sensações fracionadas (Oliveira e Junior, 2013, p. 46).

Dessa forma, é possível entender que a percepção é constituída por etapas, que vão se complementando, mas, os autores advertem que essas etapas são apresentadas aos indivíduos de forma bastante rápida, o que chama a atenção para enfatizar que, em se tratando de pessoas com necessidades especiais, o processo pode ser bem mais complicado.

Já a atenção, é a capacidade do indivíduo de processar de forma ativa, as informações, mas, ela está intimamente ligada a afetividade, pois o indivíduo tende a se voltar mais atentamente para os estímulos que mais lhe interessam, e dois fenômenos se destacam na atenção: o foco e a precaução. O foco é a capacidade que o indivíduo possui de manter de forma incisiva, a atenção voltada para determinado sentido.

A precaução aqui, é no sentido de vigília, diante da possibilidade de desviar atenção, de sair do foco. Os dois fenômenos são antagônicos, e quanto maior o foco menor a precaução.

Diante de tais premissas, entende-se que o docente para atuar junto aos alunos de Inclusão supõe formação específica e peculiaridades inerentes aos mesmos, uma vez que, são alunos diferentes e que demandam um conjunto de competência, habilidades e atitudes diferenciadas.

No entanto, Pimentel (2012, p. 139) afirma que “os professores da escola básica se consideram despreparados para o trabalho com estudantes com deficiência, mantendo, desta forma, uma organização curricular rígida e práticas avaliativas homogêneas”.

Mas, de acordo com Costa (2009, p. 89):

A escola vem ao longo do tempo, cada vez mais sendo solicitada a atuar na perspectiva da educação inclusiva, oferecendo oportunidades de aprendizagem para alunos com deficiência, o que não impede que “as escolas, em sua maioria,

encontram-se sem acessibilidade arquitetônica, mobiliário e material didático-pedagógico centrado nas necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência.

A ANFOPE Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, em documento elaborado no ano de 2002, em relação a formação de professores para atuarem com alunos de Inclusão determina:

- 1) A formação teórica e interdisciplinar, considerando os fundamentos históricos, políticos e sociais que lhe dão sustentação;
- 2) A compreensão de teoria e prática, em busca de uma apropriação de saberes que forme para os pensares e fazeres, contrapondo-se à cisão do indivíduo e à formação fragmentada;
- 3) A gestão democrática, transparente, responsável e crítica, como possibilidade de luta contra a constituição de qualquer tipo de ação autoritária e, conseqüentemente, centralizadora e excludente; [...]

Tais premissas conduzem ao entendimento que a formação docente para Inclusão requer dos sujeitos, ações que transcendem à formação acadêmica, uma vez que tais ações jamais poderão ser fiscalizadas, pois é efetivamente o professor quem estar mantendo relações estreitas com o aluno. Dando continuidade as determinações da ANFOPE (2002, pp. 43-44) temos:

- 4) O compromisso social com a formação profissional dos trabalhadores da educação, com ênfase nos aspectos sociopolítico e históricos presentes na concepção revolucionária de indivíduo educador, sem abrir mão, banalizar ou reduzir o atendimento da demanda humana desses trabalhadores;
- 5) O trabalho coletivo e interdisciplinar entre diferentes pensares, saberes e fazeres, ou seja, entre diversas e diferentes subjetividades, como categoria central de nossa atuação política;
- 6) A avaliação crítica e reflexiva permanente, entendida como método de trabalho coletivo, responsável e com potencial emancipador para professores e alunos.

Isto significa a ratificação da importância da formação docente para alunos de Inclusão, uma vez que, muito embora a Inclusão seja objeto de força da Lei, seria inócua, políticas que apenas atendam-na. Ou seja, não se trata apenas de cumprimento de determinação legal, é necessário ir além das questões legais, e efetivamente haver envolvimento consciente da questão sob o prisma social.

Essa consciência transcende a meras posturas educacionais, ela vai além, ela atinge o nível da democracia, da liberdade de um povo, como escreveu (Adorno, 2002, p. 102):

A implementação de um Programa de Desenvolvimento da Escola Pública representa múltiplas possibilidades de resistência, por parte dos professores e alunos, à manifestação do preconceito, como também a superação à segregação de alunos com deficiência/necessidades educacionais especiais, tendo como meta a superação do “[...] mundo onde a educação é um privilégio e o aprisionamento da consciência impede [...]”.

Ao se referir a “múltiplas possibilidades de resistência” o autor sugere o enfrentamento de questões relacionadas a estigmas sociais e culturais muito presentes na sociedade brasileira, que durante muito tempo isolou e discriminou os portadores de deficiências. Assim, a Educação Inclusiva significa além da possibilidade a não Exclusão desses sujeitos, um avanço de caráter subjetivo, um avanço de ideias, de comportamentos e ações. É nesse sentido que Nóvoa (1995, p. 25) adverte:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

Na citação acima, o autor reforça que a formação dos professores para a Educação Inclusiva se constitui sob a égide de um conjunto de fatores que engloba saberes e valores intrínsecos ao sujeito, e acrescenta-se aqui, a consciência da importância da responsabilidade atribuída e o valor imensurável de suas ações. Porém, para isso, é necessário entender a Escola como um espaço socializador, como define Meirieu (2005, p. 44):

Abrir a Escola para todos não é uma escolha entre outras: é a própria vocação dessa instituição, uma exigência consubstancial de sua existência, plenamente coerente com seu princípio fundamental. Uma escola que exclui não é uma escola [...]. A Escola, propriamente, é uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém, de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva.

O autor adverte assim, que a Escola é Inclusiva por vocação (ou deveria ser), um espaço no qual, os alunos se sintam acolhidos e não apenas incluídos, mas, essa vertente não se sustenta, se os sujeitos que a constituem não forem altamente conscientes, e é nesse sentido que

se reforça a importância da formação docente, pois, é também deles que a Escola é constituída, e com eles que os alunos estabelecem as relações mais estreitas.

Essa perspectiva requer do professor uma formação que não se finda com o término de sua graduação ou a cada término de um curso, ela não deve cessar jamais, afinal, o mundo a sociedade são voláteis, e novas configurações socioculturais emergem a cada dia, e é nesse sentido que Martins (2012, p. 36), lembra:

Há, também, o reconhecimento de que o processo formativo não se esgota no momento inicial, sendo a formação continuada percebida como um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, com todos os alunos sob sua responsabilidade em classe regular e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente.

A citação acima, mais uma vez, reforça o lugar que o docente ocupa no cenário da Educação Inclusiva e que, por conseguinte, a sua formação se constitui como parte integrante e condição para o desenvolvimento da Educação na modalidade Inclusiva. Entretanto, Pimentel (2012, p. 142) escreve:

Por não saber o que fazer e nem como atuar, alguns docentes, em sua impotência, acabam por sugerir, através de palavras ou ações, que não conseguem lidar com a diferença e que, portanto, é mais produtiva a retirada dos estudantes daquele espaço escolar.

Este, é o pior cenário que se pode vislumbrar na Educação Inclusiva, por isso, apenas viabilizar o acesso desses alunos à escola regular, não é suficiente, esta, seria a etapa mais simples, pois o legislador, de posse de tinta e caneta, e frente aos que lhe foi incumbido por Lei, delibera as políticas de acesso, porém, é necessário muito mais, é necessário qualificar a equipe para receber esses alunos, é necessário todo apoio ao docente para que esta inclusão realmente aconteça.

É importante assinalar que a Resolução nº 4/2010 do CNE prevê tal apoio aos docentes, quando estabelece no §2º do Art.29:

§ 2º Os sistemas e as escolas devem criar condições para que o professor da classe comum possa explorar as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva e, na interface, o professor do AEE deve identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar e orientar sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes.

O referido parágrafo adverte para o fato de que as escolas sejam responsáveis por estabelecer um Programa no qual se priorize condições de atendimento Inclusivo, mas, indaga-se: isto prevalece na prática? O sistema Escolar brasileiro, em todas as suas esferas se adaptou às diretrizes estabelecidas? Isto posto, a citada Resolução também prevê:

§ 3º Na organização desta modalidade, os sistemas de ensino devem observar as seguintes orientações fundamentais:

I – o pleno acesso e a efetiva participação dos estudantes no ensino regular;

II – a oferta do atendimento educacional especializado;

III – a formação de professores para o AEE e para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas;

IV – a participação da comunidade escolar;

V – a acessibilidade arquitetônica, nas comunicações e informações, nos mobiliários e equipamentos e nos transportes; VI – a articulação das políticas públicas intersetoriais.

Chama-se a atenção para o item III, que trata especificamente da formação docente, mas se refere de forma muito superficial, ao mencionar apenas formação para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas.

### **1.5. Práticas Pedagógicas para alunos de Inclusão**

Em diversos momentos do presente estudo, abordou-se que os alunos de Inclusão constituem uma realidade diferenciada, e que requerem práticas distintas, dentre essas encontram-se as práticas Pedagógicas, mas antes vale lembrar o que são práticas pedagógicas. Para Amaro (2009, p. 49):

[...] ações/atividades/comportamentos/formas de se organizar e acionar a movimentação da construção do saber, do processo de aprendizado. Eles são articulados e organizados em função dos princípios de educação e das finalidades estabelecidas pela articulação de necessidades/possibilidades/contexto temporal, espacial, cognitivo, afetivo, cultural, social, político, vivido pelos sujeitos envolvidos.

Na citação acima, o autor chama atenção para as finalidades e necessidades e possibilidades dos alunos, e isso sinaliza que os educandos podem ser alvo de necessidades especiais.

Existem diversas definições para a prática pedagógica, dentre as quais destaca-se:

A prática educativa é algo mais do que expressão do ofício dos professores, é algo que não lhes pertencem por inteiro, mas um traço cultural compartilhado, assim como o médico não possui o domínio de todas as ações para favorecer a saúde, mas as compartilha com outros agentes, algumas vezes em relação de complementariedade e de colaboração, e, em outras, em relação de atribuições. A prática educativa tem sua gênese em outras práticas que interagem com o sistema escolar e, além disso, é devedora de si mesma, de seu passado. São características que podem ajudar-nos a entender as razões das transformações que são produzidas e não chegam a acontecer (Sacristán, 1999, p. 91).

Assim, o autor lembra que as práticas pedagógicas são o resultado de um conjunto de fatores que oriundos dos diversos atores que constituem o ambiente escolar, mas, não exclusivamente dele.

Já Oliveira (2008, p. 174) assim conceitua prática pedagógica:

As ações dos professores nas salas de aulas não se desenvolvem isoladamente, não são resultados apenas de suas características pessoais (suas crenças, valores, expectativas), mas refletem o tipo de cultura da instituição, considerada no contexto mais amplo das políticas de reformas e mudanças educacionais que exercem influências no cotidiano da escola e, conseqüentemente, nas práticas dos professores.

O autor segue a mesma linha de raciocínio de Sacristan (1999), ao afirmar que as ações docentes não se desenvolvem de forma isolada, mas sim, são dependentes de uma pluralidade de variáveis, e estas encontram-se sobretudo nas características pessoais dos professores, o que vem ao encontro das premissas tratadas em capítulo anterior acerca da importância da formação docente.

Portanto, o conceito de Práticas Pedagógicas via de regra, comungam entre si, mas, vale assinalar que essa perspectiva é herança das grandes Escolas e linhas teóricas, que mesmo sendo alvo de muitas alterações e modificações, o Brasil ainda hoje adota, ou seja: as práticas adotadas atualmente, são o resultado da linha de pensamento de autores consagrados e renomados, que muito contribuíram com o sistema Educacional.

No entanto, vale assinalar que o senso comum recomenda que não existe método melhor ou pior, ou resposta certa ou errada, afinal a Educação tem em suas bases, o aprendizado humano, e este, se configura sob um complexo sistema, o que implica em afirmar que estamos falando de um sistema ainda hoje passível de pesquisas aprofundadas, para que se possa vislumbrar seus mistérios.

Portanto, justamente pelo fato da composição biológica humana, ser tão complexa e tão enigmática, e cientificamente ainda não totalmente decifrada, ao longo do tempo emergiram muitas correntes filosóficas que constituem as bases para as Práticas Pedagógicas, que visam facilitar o processo de ensino-aprendizagem, dentre as quais, destacaram-se as mais emblemáticas como melhor explicitado no quadro a seguir:

**FIGURA Nº 07 – Principais linhas pedagógicas e suas características.**

| <b>Linha pedagógica</b> | <b>Autor</b>                    | <b>Principais Características</b>                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Construtivista          | Lev Vygotsky e Jean Piaget      | Protagonismo do aluno e valorização de seus conhecimentos prévios                                                                                                                                                              |
| Freiriana               | Paulo Freire                    | Instigar a visão crítica do aluno por meio das práticas em sala de aula                                                                                                                                                        |
| Montessoriana           | Maria Montessori                | Iniciativa, independência, autonomia dos alunos; respeito a individualidade e potencialidade de cada um.                                                                                                                       |
| Waldorf                 | Rudolf Steiner                  | Prioriza o desenvolvimento integral da criança como ser humano, não apenas do aspecto intelectual; visa o desenvolvimento corporal, anímico e espiritual; currículo composto por artes, trabalhos manuais, culinária e outros. |
| Tradicional             | Desde os primórdios da Educação | Professor como centro do processo. Aluno é visto como uma folha em branco no qual o conhecimento deve ser “depositado”.                                                                                                        |

Elaborado pela autora com base em Freitas (1993); Gadotti (1995); Saviani (1991).

Em relação ao Método Construtivista, por mais que muitas escolas brasileiras se auto intitulam construtivistas, na realidade, não são, uma vez que esse método defende que cada aluno construa o seu próprio conhecimento, não adotando avaliações nem sistema de provas.

Quanto ao Método Freiriano, o professor é apenas um mediador, um facilitador, e os conteúdos abordados não devem ser ensinados como verdade absoluta, pois nessa lógica Freiriana, alunos e professores aprendem concomitantemente, e a exemplo do construtivismo também não são previstas avaliações.

O método Montessoriano valoriza o “ensina-me a fazer sozinho”, esse método exige que os espaços escolares sejam zipados com materiais diversos, e as atividades utilizando esses equipamentos sejam escolha dos alunos. Assim como Paulo Freire, Montessori pensava o professor apenas como um guia, esclarecendo dúvidas, auxiliando os alunos a superar dificuldades.

Ainda o método Waldorf, preconiza as fases do desenvolvimento humano e os categoriza por ciclos de 7 (sete) anos. Para isso, os alunos contam com um professor de classe que os acompanha durante todo um ciclo. Nessa linha é prevista avaliação e esta abarca aspectos tais como habilidades sociais, valores, motivação. O que essa linha destaca são as etapas de desenvolvimento do estudante.

Por último, a Escola Tradicional preconiza a figura do Professor como “detentor do saber”, onde há uma alta ênfase no conteúdo. No Brasil, mesmo nos dias atuais, esse método ainda predomina, e prevê também avaliações muitas vezes severas, através de tarefas de casa, trabalhos e provas, que aferem a quantidade de conteúdo que foi memorizada/absorvida. Essa avaliação tem como índice de sucesso aprovação dos alunos no ENEM-Exame Nacional do Ensino Médio.

### **1.6. A importância da formação continuada ao docente como estratégia de enriquecimento de sua prática pedagógica**

A discussão sobre formações de educadores inclusivos teve início a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien, Tailândia, na década de 90. Desde então foi colocado em questão as habilidades e as competências que um professor inclusivo precisa possuir para atender as necessidades educativas especiais.

O referido documento traz significativas reflexões, entre elas pode-se destacar: a competência de avaliar as necessidades educacionais; adequar o currículo; obter ajuda das TIC's, acompanhar individualmente o processo de aprendizagem; recorrer a ajuda de pais e especialistas.

É comum observarmos no cotidiano escolar mitos e distorções em relação ao processo educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais. Temos de nos ver e ser vistos como profissionais com responsabilidades e compromissos. Há muito o que realizar em nossa realidade tão carregada de descrença e ingenuidade. Assim, para mudar essa realidade, o primeiro passo a adotar e descobrir nossas possibilidades. Ou seja, descobriremos o que realmente sabemos e fazemos, o que realmente precisamos saber e fazer, e o que podemos vir a saber e a fazer (Brasil, 2005, p. 5).

A contribuição de Brasil revela o quão é importante um novo olhar sobre a educação inclusiva, propõe além das reformulações arquitetônicas, adesão aos recursos tecnológicos, preparo e dedicação por parte dos professores além do empenho de todo corpo funcional.



Deixando de lado as crenças e mitos que rodeiam os paradigmas inclusivos. Conforme Ramos (2010, pp. 42-43), “o preparo de todos os funcionários da escola é o que proporciona o êxito da inclusão. De nada adianta o professor ser capacitado a desenvolver seu trabalho se aqueles que estão no entorno não se apercebem do processo”.

São esses entraves que levam a concordar com Nóvoa (1995, p. 25) apud Miranda e Filho (2012, p. 17):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

No Brasil, a portaria nº 1.793 de dezembro de 1994 no uso de suas atribuições considera a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais, em seus artigos 1º, 2º e 3º recomenda a inclusão de disciplinas e conteúdos Ético-Político Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos de pedagogia e demais licenciaturas, bem como a extensão dos estudos adicionais em cursos de especialização.

A adaptação curricular compreende a flexibilidade para essas crianças consigam desenvolver significativamente, e diante desse processo de adaptação curricular é preciso levar em conta que o principal objetivo da escola inclusiva é justamente a valorização da vida, a construção de atitudes, do respeito ao outro.

Diante da proposta da convenção de Jomtien e referente a portaria citada acima, é preciso refletir sobre a prática pedagógica e a função do professor em sala de aula. Antes de fazer essa reflexão é necessário esclarecer que, não existe uma fórmula mágica que seja aplicada a uma sala heterogênea (como são todas) em que todos os alunos conseguem acabar o ciclo com o mesmo nível de aprendizagem, ou seja, ainda de acordo com Ramos (2010, p. 69), “o primeiro passo é realmente desfazer a ideia de homogeneidade e ter consciência das diferenças”, contudo pode-se dizer que o professor tem um papel importante no processo inclusivo e suas atitudes e ações escolares determinam se o acesso do aluno com deficiência está sendo por meio da integração ou diante do processo inclusivo.

Concordamos que há, sim, que se investir maciçamente na formação inicial e continuada do educador. Falamos de política educacional pública que garanta ao educador o direito ético da formação de qualidade. Uma formação que considere

a diversidade, no caso específico do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Miranda e Filho, 2012, p. 20).

Diante dessa abordagem torna-se imprescindível observar em qual situação o professor está recebendo esses educandos. Diante das indagações citadas acima, fica claro que essas questões podem influenciar nos resultados esperados, ou seja, implica no fortalecimento da inclusão escolar de qualidade.

A formação inicial e continuada de professores com proposta inclusiva contribui indistintamente no avanço cognitivo dos alunos, ou seja, o ensino inclusivo exige uma reformulação do papel do professor e da instituição escolar. Mantoan (2015, p. 43), reforça isso ao dizer que:

A inclusão escolar 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.

Enfatizando o que foi dito por Mantoan, não existe inclusão escolar sem mudanças no sistema de ensino, ou seja, o contexto educativo não deve ser estático, o ensino necessita ser individualizado, voltado para práticas inclusivas e, para que isso seja possível o professor precisa ser preparado para a inclusão. Ainda de acordo com Mantoan (2015, p. 44), “a formação enfatiza a importância do seu papel, tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do cidadão”. Assim sendo, a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino”, ou seja, de acordo com Brasil (2005, p. 11), “cabe ainda a esse professor contribuir para a construção de uma escola de qualidade para todos, cooperando com o aprimoramento do sistema escolar no sentido de melhorar o acesso à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais”.

Ser professor é ter consciência dos seus objetivos, é estar em permanente busca de alternativas e estratégias que possam facilitar o desenvolvimento educacional e social dos alunos. A formação continuada contribui para com todos os indivíduos que estão envolvidos no contexto escolar, a capacidade pedagógica e a segurança de seus objetivos fará com que o educador saiba enfrentar os desafios diários de uma escola inclusiva. Mantoan e Pietro (2006, p. 60) ressaltam que em:

[...] todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda a demanda escolar. Dessa forma, seu conhecimento deve

ultrapassar a aceitação de que a classe comum é, para os alunos com necessidades educacionais, um mero espaço de socialização.

Reflexionando o dito por Mantoan, a formação continuada deve ser pautada em situações que acontecem frequentemente no ambiente educacional, as práticas pedagógicas devem ser revistas com o intuito de aumentar os saberes e valores pessoais dos educandos. Além disso o educando não pode ser visto com mero coadjuvante, mas como um ser dotado de habilidades e que precisa de um profissional dedicado que possa ajudá-lo a se desenvolver, pois a inserção não pode ser parcial tendo o objetivo centrado na meta principal de que “todos conseguem aprender”. Miranda e Filho (2012, p. 33), expressa com grande destreza o seguinte:

Dessa forma, realça que não apenas o professor precisa estar preparado para a atuação com a diversidade do alunado, no cotidiano da escola, mas todos os profissionais que ali atuam. A formação permanente, pois, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar.

Nessa abordagem Miranda e filho explícita a importância de um corpo funcional bem preparado para enfrentar os desafios, pois atender diversificadamente os alunos é a proposta principal da inclusão escolar e conseqüentemente sabe-se que o professor tem um papel importante dentro desse processo e principalmente na construção do conhecimento e precisa ter em mente que educação evolui, portanto deverá fazer parte dessa inovação e da transformação provenientes da educação de qualidade.

Durante o processo de ensino aprendizagem, o professor deverá possuir ferramentas necessárias para avaliação dos estudantes que possuem deficiência, ou seja, identificar as barreiras que dificultam o desenvolvimento dos mesmos e a partir daí diferentemente do atendimento clínico, segregador dos modelos antigos, a relevância deverá está voltado para o desenvolvimento pessoal e educacional de todos os envolvidos, bem como, reconhecer que a avaliação diagnóstica não tem a intenção classificatória ou separatória e sim um processo contínuo de análise dos elementos que interferem na aprendizagem e com isso buscar novas alternativas e condições para que o aluno desenvolva suas habilidades. Ramos (2010, p. 104), corrobora quando diz que:

A avaliação inclusiva é aquela que – como se sabe e nem sempre aplica – considera o processo geral em que estão inseridos avaliados e avaliadores.

Considera também que o momento de avaliar não pode ter dia e hora para acontecer. Ao contrário, precisa ser contínuo para professores e alunos. Uma avaliação inclusiva deve valer-se de critérios múltiplos, bem como considerar a subjetividade. Não deve ser punitiva, mas sim corretiva, criando subsídios para as devidas intervenções na aprendizagem dos alunos e no trabalho do professor.

Mesmo com o avanço dos ideais sociais e políticos várias instituições escolares ainda não possuem ações implementadas em seu (PPP) Projeto Político Pedagógico que possibilitem a formação continuada de sua equipe de educadores no intuito de atender essa clientela.

Diante dos fatos aqui abordados, torna-se claro que o professor inclusivo necessita evolucionar e modernizar suas práticas é necessário acompanhar o avanço e evolução das tecnologias e torna-las elemento de contribuição da aprendizagem.

### **1.6.1. A formação e função do professor mediador**

Antes mesmo de aprofundar-se na função do professor mediador inclusivo, será importante conceituar a palavra “mediador” que significa: que serve de elo, que intervém, que medeia.

A profundidade do significado do adjetivo “mediador” é relevante para podermos analisar qual é realmente a função do educador no processo inclusivo. O papel do professor mediador é fundamental no dia-a-dia escolar, não só para as crianças com deficiência, mas para aquelas que possuem dificuldades de aprendizagem.

A função desse profissional é facilitar o acesso à aprendizagem, estimular o conhecimento das diversidades sociais e culturais, bem como, favorecer a interação entre grupos e ajudar na compreensão dos conteúdos pragmáticos.

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania (Mantoan, apud Xavier, 2006, p. 57).

Assim como as práticas pedagógicas favorecem a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes essas mesmas práticas podem excluir, discriminar e segregar. Essa ferramenta deve responder as necessidades educativas individuais, e ser teor de transformações para o bem, o professor deverá estar apto e comprometido com a qualidade do ensino ofertado, elaborar novas

estratégias de aprendizagem dentro de uma visão social e baseada nos princípios de solidariedade.

Rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional (Freire, 1996, p. 23).

A mediação pedagógica parte do princípio de análise do conhecimento dos alunos, suas diferentes necessidades educativas, bem como o processo de ensino aprendizagem. Com base nesse levantamento elaborar estratégias, formas de aprimorar o atendimento aos educandos com deficiência.

Diante da importância da formação profissional pode-se destacar várias leis e documentos que foram criados ao longo dos tempos na intenção de garantir o direito à universalização à educação, bem como garantir o direito das pessoas com deficiência a se matricular em uma escola regular.

Dois desses documentos tornam-se de suma importância no processo histórico pela educação inclusiva, a Declaração Mundial de Educação para Todos, UNESCO, em 1990 e a Declaração de Salamanca em 1994.

Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles: atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais e adotem o princípio de educação em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma (Salamanca, 1994, pp. 1-2).

Portanto a partir da Convenção de Salamanca a mediação passou a ser sucessiva nas escolas. A formação antes existente não havia se preocupado com a mediação pedagógica, no entanto a partir do Documento de Salamanca a mediação tomou grandes proporções.

Alguns aspectos importantes na função do mediador são ajudar:

- nas questões comportamentais e sociais;
- no processo de comunicação e da linguagem;
- nas atividades diárias e brincadeiras escolares;

- na coordenação motora;
- na leitura e em diversos momentos escolares que necessitam a atuação do professor mediador.

Além dessas atribuições citadas acima, faz parte de suas funções estimular as crianças em suas habilidades escolares; esses estímulos recebidos serão desenvolvidos em suas práticas sociais no ambiente em que vivem, a criança necessita ser estimulada para que assim se tornem cidadãos seguros. Entretanto para que a educação inclusiva seja de fato uma realidade os professores precisam se capacitar, procurar meios que possam exercer seu papel com excelência e conseguir através de sua prática ampliar os conhecimentos dos seus alunos. A Declaração de Salamanca (1994, p. 11) reforça isso ao dizer que:

O menor desafio reside na provisão de treinamento em serviços a todos os professores, levando-se em consideração as variadas e frequentemente difíceis condições sob as quais eles trabalham. Treinamento em serviço deveria sempre que possível, ser desenvolvido ao nível da escola e por meio de interação com treinadores e apoiado por técnicas de educação à distância e outras técnicas autodidáticas.

Quando uma escola abre suas portas para o acolhimento inclusivo, várias mudanças precisam acontecer tanto no modo de pensar quanto nas práticas pedagógicas, o professor precisa carregar consigo que seu objetivo principal é a aprendizagem de seus alunos e seu desenvolvimento social e que escola é um ambiente que possibilita mudanças na grade curricular, na prática pedagógica, no processo de ensino para todos os alunos, especialmente para os que possuem deficiência.

Nesse contexto expressa-se que a presença desses alunos em uma sala comum é uma valiosa oportunidade para refletir se o caminho escolhido está sendo favorável a aprendizagem, caso contrário o professor poderá modificar suas estratégias escolares e encontrar o melhor percurso para chegar a aprendizagem.

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (Mantoan e Pietro, 2006, p. 57).

Sendo assim, como diz Mantoan e Pietro, uma capacitação de boa qualidade deve ser capaz de transmitir aos docentes recursos que lhe possibilite analisar os conhecimentos e as dificuldades atuais dos educandos e com base nessa análise diversificar atividades, criar

materiais adaptáveis aos tipos de deficiência e ter condições de avaliar os educandos afim de que as informações recolhidas sirvam de referência e assim o docente possa aprimorar seu planejamento e aperfeiçoar os atendimentos aos educandos com deficiência.

As técnicas de ensino sobre os conhecimentos dos alunos com necessidades especiais não podem ficar apenas a disposição do professor e sim abranger a maior parte dos indivíduos participativos da instituição escolar, conseqüentemente sabe-se que os estudos no exercício do magistério não lhe permitem contribuir pedagogicamente com o processo de inclusão sendo o curso de pedagogia uma extensão de ensino rico no conhecimento teórico e prático para o professor inclusivo.

No percurso da inclusão, os professores irão ampliar e elaborar suas competências e habilidades a partir das experiências que já tem. A formação continuada considera a formulação dos conhecimentos do professor, sua prática pedagógica, seu contexto social, sua história de vida, suas singularidades e os demais fatores que o conduziram a uma prática pedagógica acolhedora (Mantoan, 2006, p. 139).

Nessa perspectiva os professores estão em constante aprendizado. A formação continuada não são fórmulas mágicas de ensinar a dar aula, o objetivo das formações é sempre de complementar o que o professor já sabe, de melhorar suas práticas a fim de que os profissionais da educação se tornem mais acolhedores.

### **1.6.2. Prática lúdica na formação inclusiva**

Antes de propiciar um debate centralizado na formação inclusiva tendo como contribuição as atividades lúdicas, é muito importante que se conceitue a palavra *Ludicidade*, pois existe um senso comum em restringir essa palavra ao brincar e ao jogo. Contudo pode-se afirmar que a Ludicidade vai muito além desse conceito, pois, abrange o campo das relações interacionais entre os grupos envolvidos, bem como, pode-se dizer que a ludicidade é algo realizado com prazer e satisfação. Segundo Luckesi (2000, p. 56), “são aquelas que propiciam uma experiência de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis”.

O conceito de Luckesi proporciona uma reflexão talvez antes não relacionada a prática pedagógica, pois para muitos professores tudo que é jogo e brincadeira é lúdico, é importante destacar que o material que está sendo utilizado na da atividade não é tão valioso quanto o resultado da interação com o outro e o encontro consigo mesmo, a imaginação, o encantamento, o resignificado de suas vivencias. Por isso uma aula lúdica não precisa ter jogos ou brincadeiras, mas o lúdico deve estar no professor e no estudante.

Assim sendo, ao assumir essa postura o professor deve fazer uma profunda mudança em seu interior, ser mais sensível, amável, estabelecer uma relação de atividade entre ambas as partes (professor/estudante) e não somente achar que as mudanças externas como a aquisição de teorias e conceitos lúdicos farão com que essa ludicidade aconteça. A respeito disso Luckesi (2000, p. 43), nos acrescenta:

Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. Se estivermos num salão de dança e estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser para o prazer e a alegria do movimento ritmado, harmônico e gracioso do corpo. Contudo, se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com olhar crítico e julgativo, como os outros dançam, com certeza não estaremos vivenciando ludicamente esse momento.

Quanto ao envolvimento humano destacado pelo autor, nos acrescenta a entender que a ludicidade é a entrega total do ser, não há divisões, nem meio termo. Luckesi (2000, p. 43), “para participar de uma prática educativa com essa qualidade, necessitamos do ser humano inteiro: de sua espiritualidade, de sua mente e de seu corpo”.

Para enfim conseguir definir as atividades lúdicas, é necessário refletir que nem toda brincadeira e nem todo jogo é lúdico, como foi dito anteriormente mais importante que o material ou atividade que está sendo realizado é a ressignificação do momento vivenciado pelo estudante. Nesse contexto as ideias aclaram e definem o conhecimento e os benefícios de assumir uma prática lúdica nas escolas como iniciativa de formar cidadãos saudáveis para e si e para interação com os demais envolvidos nos grupos.

Uma escola inclusiva, certamente será pautada na ludicidade, com isso pode-se aqui destacar alguns dos inúmeros benefícios que a prática lúdica proporciona na vida desses educandos.

A prática pedagógica é um precioso elo que une a aprendizagem significativa aos estudantes, criar novas estratégias é possibilitar a formação de um novo ser humano, é aderir a uma nova formação diferente daquela mantida pela crença de que os alunos com deficiência não são capazes de aprender.



## CAPÍTULO 2

### MARCO METODOLÓGICO

---

#### 2.1. Fundamentação Metodológica

A investigação científica é um processo que, mediante a aplicação de um método científico, busca informações fidedignas e relevantes para entender, verificar, corrigir ou aplicar o conhecimento. De acordo com Hernández, Collado e Lúcio, (2013, p. 4) “a investigação é um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos que se aplicam ao estudo”. Ou seja, a investigação científica ou pesquisa científica é um processo que exige a aplicação de um método. Para compreender melhor a metodologia da investigação, é importante que nesse início de discurso metodológico se conceitue o termo método: De acordo com Campoy (2018, p. 41) método “significa um caminho, um procedimento: caminho a seguir para alcançar um fim proposto de antemão. O método é, portanto, algo muito mais complexo que uma simples sequência unidimensional de passos”.

Nesse pressuposto pode-se afirmar que a aplicação do método é um processo organizado, lógico e sistemático da pesquisa. Por sua vez, o método utilizado permite solucionar problemas científicos e se caracteriza por ser extremamente reflexivo, sistemático e metódico.

Quando se fala em metodologia da investigação não se refere apenas dos métodos de investigação que é concretizado pela pesquisa que é definida por Gil (2002, p. 17) como “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, mas é preciso considerar que por traz dos métodos utilizados existe o contexto da pesquisa onde se realiza o estudo.

Nesse contexto de aprofundamento metodológico, Campoy (2018, p. 42) define métodos de investigação da seguinte forma:

Métodos e técnicas que se utilizam para a condução de uma investigação, a metodologia da investigação é uma ciência que estuda como a investigação se leva a cabo cientificamente. Nela se estudam as diversas medidas que se adotam um investigador no estudo de um problema.

No entendimento de Fonseca (2002, p. 32) “método científico é um instrumento utilizado pela ciência na sondagem da realidade, formado por um conjunto de procedimentos mediante os quais os problemas científicos são formulados”.

Ainda intentos em conceitualizar e se aprofundar no contexto de metodologia da investigação Lakatos e Marconi (2003, p. 83) definem métodos como “o conjunto das

atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

Todo esse processo que envolve a aplicação metódica e sistemática da realidade resulta na aquisição do conhecimento científico. Assim de acordo com Fonseca (2002) esse conhecimento científico possui determinadas características que podem ser apontadas e consideradas da seguinte maneira: Racionalidade e objetividade; atém-se aos fatos; é analítico; requer exatidão e clareza; é verificável; depende de uma investigação metódica; é sistemático.

Isso quer dizer que o conhecimento científico tem relação com a lógica e com o pensamento crítico e analítico. Quando um fato que se tem o conhecimento é analisado e alcança a comprovação científica, ele passa a ser reconhecido com o significado de conhecimento científico.

## **2.2. Problema da Pesquisa**

A formação docente inclusiva é um tema que vem ganhando grandes proporções nos discursos educacionais que envolvem essa temática, pois essa questão torna-se algo inerente a formação de indivíduos em qualquer fase do seu desenvolvimento. Por sua vez, a problemática definida por esse estudo visa compreender se os avanços legais inclusivos condizem com a realidade das formações dos docentes da Educação Infantil do Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias-RJ.

É cabível ressaltar nesse momento em que definimos a problemática dessa investigação, que as leis brasileiras definem acentuados direitos legais para que os professores possam adquirir formações específicas para atuar com alunos com deficiência. No entanto, apesar desse apoio legal, inúmeras questões de exclusão e segregação ainda são vivenciadas nas escolas brasileiras, não se tendo conhecimento quanto aos reais motivos para esses acontecimentos mesmo após tantos avanços marcados pela história da Educação Inclusiva.

Em meio a essa realidade, subentende-se que o processo de formação docente inclusivo é algo extremamente indispensável para uma prática realmente significativa e que pode contribuir diretamente com o desenvolvimento completo dos alunos com deficiência.

A pergunta central dessa investigação foi: **Quais os níveis de formação oferecidos pelo colégio SEICE aos docentes da Educação Infantil que lhes preparem para trabalhar com os alunos com necessidades especiais?**

Surgiram ao decorrer do estudo também perguntas específicas, entre as quais citamos:

1. Quais são os níveis de formações dos docentes que atuam com alunos com necessidades educativas especiais?

2. Quais as práticas pedagógicas dos docentes que atuam com os alunos com necessidades educativas especiais?
3. Quais são as ações para capacitação/qualificação são disponibilizadas pelo colégio SEICE para os docentes que atuam com alunos com necessidades educativas especiais?

Por se tratar de um elemento indispensável e com grande relevância que tem o problema para a pesquisa, foi fundamental basear-se nas orientações de Campoy (2018, p. 51), onde aborda que “o problema é o ponto de partida de toda investigação”. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos inter-relacionados.

A investigação científica parte sempre de uma situação problema, influenciando decisivamente no direcionamento da investigação. Campoy (2018, p. 51), reflete quanto a formulação do problema pois, estabelece com tamanha precisão que:

O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação para a que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispõem de uma resposta adequada. Todo problema de investigação tem uma origem que pode surgir das leituras, reflexões pessoais, experiências ou observações de situações.

No mesmo contexto, Gil (2002, pp. 24-25) acrescenta que: “pode-se formular um problema cuja resposta seja importante para subsidiar determinada ação”, Nessa linha de pensamento, a resposta será alcançada pela ação dessa investigação envolta pela relevância tanto educacional quanto social que apresenta essa temática. Ainda de acordo com Gil (2002, p. 26), “os interesses pela escolha do problema de pesquisa são determinados pelos mais diversos fatores. Os mais importantes são: os valores sociais do pesquisador e os incentivos sociais”.

### **2.3. Objetivos da Pesquisa**

Os objetivos da pesquisa têm como função responder o problema delineado por essa investigação. Para Campoy (2018, p. 69) “um objetivo significa um propósito ou meta, uma finalidade para a qual deve dirigir os recursos e os esforços para dar cumprimento a um plano”.

Assim, os objetivos são:

#### **Objetivo Geral**

Analisar a formação e prática docente frente a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias/RJ.

## **Objetivos Específicos**

1. Identificar os níveis de formação dos docentes que atuam com os alunos com necessidades educacionais especiais;
2. Descrever as práticas pedagógicas que utilizam os docentes com os alunos com necessidades educativas especiais;
3. Enumerar as ações institucionais de capacitação/qualificação disponibilizados pelo colégio SEICE para os docentes que atendem aos alunos com necessidades educativas especiais.

## **2.4. Desenho da Pesquisa**

Essa parte define o desenho estabelecido por esse estudo que para Hernández, et al (2013, p. 128) “é um plano ou estratégia que se desenvolve para obter informações que se requer uma investigação e responder a uma pergunta”.

Para dar subsídios à produção da investigação científica é necessário que o pesquisador empregue uma metodologia adequada e eficaz para que assim seja possível através da pesquisa responder aos objetivos propostos. Para Campoy (2018, p. 34) “a investigação científica é a busca intencionada, planejada do conhecimento ou de solução de problemas com caráter científico”.

Nesse mesmo sentido, Prodanov (2013, p. 105) define a pesquisa como “um conjunto de atividades que tem como finalidade descobrir novos caminhos”. Sendo assim, é necessário que a pesquisa perpassa por várias etapas as quais são necessárias para o alcance do saber.

Assim mesmo, Prodanov (2013, p. 43) estabelece um conceito específico sobre pesquisa.

A pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para as questões mediante a aplicação do método científico. A pesquisa sempre parte de um problema, de uma interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não gera resposta adequada.

Portanto, tratamos de uma pesquisa não experimental, descritiva, de corte transversal e enfoque qualitativo.

Em um estudo não-experimental o pesquisador não possui controle das variáveis, ou seja, não as manipula. Para Hernández, et al (2013): “a pesquisa não experimental é aquela que é realizada sem manipular deliberadamente variáveis. O que nós fazemos na pesquisa não-experimental é observar fenômenos como eles ocorrem em seu contexto natural, para analisá-los.

Trata-se de uma pesquisa tipo descritiva. Para Gil (2008, p. 55), “as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Por exemplo, quais as características de um determinado grupo em relação a sexo, faixa etária, renda familiar, nível de escolaridade etc”.

No mesmo contexto, Triviños (2006, p. 128) acrescenta que: “uma investigação se baseia na fenomenologia, ela assume caráter essencialmente descritivo”. O tipo de pesquisa descritiva oferece a possibilidade de descrever o fenômeno em estudo que se relaciona com as formações docentes frente à Educação Inclusiva.

Esse tipo de pesquisa, descritiva, não permite ao pesquisador fazer nenhum tipo de avaliação ou intervenção sobre o objeto em estudo, pois as recomendações de Campoy (2018, p. 251) orientam que “o objetivo da etapa descritiva consiste em realizar uma descrição do fenômeno estudado, a mais completa possível sem realizar nenhum tipo de avaliação, que reflita na realidade vivida pela pessoa, seu mundo, sua forma de ver a vida”.

Por sua vez, o pesquisador aqui, não tem intenção alguma de intervir nos fatos e resultados encontrados, ou seja, a maior intenção dessa modalidade é atender prontamente a tipologia e descrever os fatos e realidades encontradas na investigação referente à formação dos docentes da Educação Infantil que atuam nesse colégio, com foco especial no acolhimento de qualidade dos alunos com deficiência.

Perovano (2016, p. 155), acrescenta que os estudos descritivos têm como foco “especificar as propriedades, as características e os perfis de pessoas, populações e fenômenos sociais ou físicos”. Enfim, a investigação se propõe em analisar de forma descritiva estratégias direcionadas pelo colégio SEICE na formação continuada dos docentes da modalidade de Educação Infantil, no município de Duque de Caxias/RJ mediante uma perspectiva de inclusão educacional para os alunos com deficiência, visando uma formação autônoma e completa dessas crianças.

Também apresenta corte transversal por ter sido estabelecido em um dado momento. Hernández, et al (2013, p. 168) explica que os “desenhos transversais descritivos têm como objetivo investigar em um único espaço de tempo”.

Como complemento metodológico, a melhor forma de chegar aos resultados almejados foi com a utilização do enfoque qualitativo que de acordo com Minayo (2011, p. 21) “responde

as questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Para Hernández, et al (2013, p. 358) “o enfoque qualitativo se seleciona quando o propósito é examinar a forma que os indivíduos percebem e experimentam os fenômenos que lhes rodeiam aprofundando em seus pontos de vista”

Além disso, como a temática estabelecida promove diversos tipos de opiniões, foi necessário um método de investigação científico que focasse no caráter subjetivo do objeto analisado e a pesquisa qualitativa foi capaz de oferecer sustentação para isso e conseguir compreender e explicar as crenças e os comportamentos no contexto onde se produzem.

Dessa forma, corroborando com as colocações de Minayo, Perovano (2016, p. 151), acrescenta que na pesquisa qualitativa “o pesquisador realiza a coleta de dados diretamente no contexto em que os atores vivem e de que participam”. O enfoque qualitativo permite um maior aprofundamento dos dados proporcionando ao investigador estudar os indivíduos com maior intensidade no seu contexto natural. Para a concretização real, a pesquisa qualitativa exige uma postura humanista do investigador, bem assim, permitindo a ele, como dito anteriormente, compreender o objeto de estudo dentro do seu próprio contexto social. Nesse caso, em que se trata especificamente da formação docente para o acolhimento de crianças com deficiência na Educação Infantil, a pesquisa qualitativa permitiu aos participantes pensar de forma mais livre, expressar suas opiniões, jamais se preocupando com dados quantificáveis.

Campoy (2018, p. 254, apud Denzín e Lincoln, 2011, p. 3) nos situa em relação à função da pesquisa qualitativa:

A investigação qualitativa é uma atividade que situa o investigador no mundo. A investigação qualitativa consiste em um conjunto interpretável, materiais práticos que fazem visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo. Convertem ao mundo uma série de representações que incluem notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e as próprias notas. A este nível a investigação qualitativa implica em um enfoque interpretativo, um enfoque naturalista do mundo. O principal da investigação qualitativa é o estudo das coisas em seu ambiente natural, tratando de dar sentido, ou interpretar os fenômenos nas condições dos significados que as pessoas lhes atribuem.

Por fim, demonstra-se assim a tipologia e enfoque aplicados nessa investigação e seguimos apresentando o contexto em que foi realizada a investigação.

## 2.5. Unidade de Análises

A pesquisa foi realizada no Brasil, no estado do Rio de Janeiro, no município de Duque de Caxias, no SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos, situado na Avenida São Paulo nº 89-Bairro: Campos Elíseos, município de Duque de Caxias-Rio de Janeiro. O endereço eletrônico da escola é [www.seice.com.br](http://www.seice.com.br) telefone: 21. 2776-3039 | 21. 3903-7162.

**FIGURA N°08:** Colégio SEICE



Fonte: SEICE, (2019).

A proposta pedagógica do colégio baseia-se nos princípios humanos pois, acredita nos seres humanos como seres sociais, isto é, não sobrevivem sem a existência de outros seres que se cuidem entre si, eduquem e auxiliem a crescer. A política do colégio SEICE surge a partir da constatação de que os seres humanos são dependentes entre si, que se relacionam e, por serem diversos, precisam formular a possibilidade de convivência. A política é a capacidade de conviver com o pensamento plural, ser capaz de pensar no lugar e na posição do outro. O colégio SEICE acredita que a condição humana faz dessa instituição diferente em termos de etnias, credos, idades, gênero, devido compartilharem o mesmo mundo, e a política é a capacidade de construção de diálogo com os outros com os quais se deve chegar a um acordo.

O Colégio acredita que a Educação Infantil é o período mais importante na formação do indivíduo. É quando serão construídos os principais instrumentos interiores dos quais se beneficiarão, primeiro de modo inconsciente e depois com progressiva consciência, para se relacionar com a chamada realidade, refazendo, socializando-se. Nesse processo de formação, a Educação Infantil deve proporcionar um conjunto de meios materiais e oportunidades para um crescimento saudável em todos os aspectos.

No colégio SEICE a Educação Infantil é levada muito a sério. Neste sentido, o trabalho realizado é para que a criança se sinta autoconfiante e segura no ambiente escolar e no seu relacionamento com os educadores. A essas crianças são oferecidas condições para que realmente seja criança, ativa e questionadora, sem impor limites a sua curiosidade. E, pouco a pouco, no contato com outras crianças na mesma faixa etária, ela vai construindo valores e aprendendo a respeitar os sentimentos, ideias, atitudes e direitos dos outros.

A Proposta Pedagógica do Colégio SEICE foi elaborada a partir de encontros para discussões e debates que envolveram o corpo docente, direção, coordenação pedagógica, pais e alunos, conforme previsto na Legislação Nacional: Lei de Diretriz e Bases - LDB, exercitando assim a política na construção do nosso Projeto Pedagógico, pois ela é produto de ação/diálogo dos seres humanos no espaço coletivo. Discutir, argumentar, confrontar e decidir, são ações que exercitam a criatividade e a tolerância de todos e que colocam as ideias e a vida em movimento, criando e gestando um novo contexto, norteando nossos trabalhos (SEICE, 2019).

O referido colégio está pautado no trabalho a partir do conhecimento que o educando traz consigo. Desta forma, ampliando a sua visão de mundo. Para isso o colégio utiliza projetos bimestrais e/ou semestrais para dar movimento a instituição e oportunizar as habilidades dos alunos. Tem como propósito incentivar o trabalho coletivo através de atividades diversificadas. Dando ao corpo discente situações de interação e aprendizado contextualizado.

Também, o colégio busca oportunizar o conhecimento aplicado de maneira interdisciplinar promovendo a integração dos assuntos e a relação destes para melhoria da vida do ser humano, sempre acreditando que a formação do cidadão, precisa ser plena e consciente, é de suma importância oportunizar constantemente momentos de troca e busca do conhecimento.

O colégio SEICE é composto pela seguinte Equipe Administrativa: 01 Diretor Geral, 01 Diretor Administrativo, 03 coordenadores: 1 Coordenador da Educação Infantil e Ensino Fundamental I; 1 Coordenador do Ensino Fundamental II e 1 Coordenador do Ensino Médio e Cursos Técnicos. O seu corpo docente é formado por 34 docentes, sendo eles professores de Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Ensino Médio Técnico e Atividades Extraclasse (SEICE, 2019).



Em resumo a *Missão* do colégio é formar cidadãos competentes e capacitados para um futuro promissor. Tem como *Visão* ser uma das 10 melhores escolas do bairro. Estar sempre presente nas atividades da comunidade que está inserida, contribuindo com uma educação de qualidade, que beneficia a todos que estejam ao redor da escola. E está pautada em *Valores* éticos, humanos, respeito ao próximo, solidariedade, honestidade (SEICE, 2019).

## **2.6. Participantes da Pesquisa**

O Colégio SEICE foi escolhido entre tantas outras instituições pelo fato de atender alunos de todos os níveis escolares, mas, denominar um importante reconhecimento quanto ao Ensino Infantil, foco dessa investigação.

Os participantes para essa investigação para Hernández et al (2013, p. 384) define como mostra. Dessa maneira “mostra é o processo qualitativo, grupo de pessoas, eventos, sucessor, comunidades, etc., sobre o qual se fala para recolher dados sem que necessariamente seja estatisticamente representativo do universo ou população que se estuda”.

Nesse contexto, os participantes dessa pesquisa são 9 (nove) docentes que lecionam na Educação Infantil, 1 (um) Diretor Geral e 1 (um) Coordenador Pedagógico que estão diretamente ligados aos alunos de Educação Infantil.

### **Professores da Educação Infantil**

São 06 (seis) professores regentes da turma que lecionam nas salas de Educação Infantil e 03 (três) professores extraclasse (Música, Educação Física e Dança) que atuam também com os alunos de Educação Infantil. A escolha desses participantes é de suma importância para os resultados dessa investigação, pois a temática exige a participação dessa esfera, sem eles seria impossível apresentar dados fidedignos para esse estudo.

A seleção dos participantes em pesquisas qualitativas pode ser feita com base na intenção do pesquisador, Além desse critério de seleção, a participação desses professores estava condicionada ao seu desejo de colaborar com a realização do estudo.

Segundo Campoy (2018, p. 84) “os sujeitos se selecionam em relação aos critérios do investigador. Se trata de obter mostras representativas mediante a inclusão de grupos supostamente típicos”.

## **Diretor Geral e Coordenador pedagógico**

01 (um) Diretor Geral e 01 (um) Coordenador Pedagógico responsáveis pelo desenvolvimento integral da escola, ações desenvolvidas em prol de formações contínuas, ou seja, ações estrutural ou pedagógica. A escolha intencional desses participantes se deu no momento em que acreditou-se que o Diretor e o Coordenador Pedagógico são partes que promovem as ações e iniciativas de todas as instituições de ensino e sendo assim são os que impulsionam ações favoráveis as práticas inclusivas.

### **2.6.1. Processo de Seleção dos Participantes**

Assim, visando demonstrar que os participantes desse estudo, se destacaram na escolha não probabilística e intencional, é oportuno mencionar as orientações de Campoy (2018, p. 84), “significando que a escolha dos participantes não depende da probabilidade”, uma vez que ela é feita de acordo com os critérios do pesquisador, ou seja, a escolha dos participantes não depende de que todos tenham a mesma probabilidade de serem escolhidos, mas sim da decisão do pesquisador. A seleção de amostras não probabilística e intencional é realizada de acordo com o julgamento do pesquisador.

Ainda referindo-se a uma seleção não probabilística e intencional, Hernández, et al (2013, p. 176) define que a seleção de participantes são “elementos que não dependem da probabilidade e sim das características da investigação”.

Dessa forma, a seleção dos participantes atendeu satisfatoriamente, ao objeto de estudo e está relacionado com o que queremos investigar, portanto seguindo esse propósito de seleção dos participantes escolhemos os coordenadores, o diretor e os professores que trabalham diretamente com as turmas de Educação Infantil. “Eleger entre uma mostra probabilística ou uma não probabilística depende da formulação do estudo, do desenho da investigação e das contribuições que precisa fazer com ela” (Hernández et al, 2013, p. 176).

### **2.7. Técnicas e instrumentos da coleta dos dados – Elaboração e Validação**

Para a coleta de dados da investigação, foram utilizadas as seguintes técnicas: entrevista aberta para o Diretor Geral e o Coordenador Pedagógico e questionário semiestruturado aos docentes.

A seleção das técnicas utilizadas na pesquisa é sem dúvida uma parte importante da investigação e se propõe em manter-se a mais adequada ao objeto que se pretende estudar, ou seja, as técnicas utilizadas em uma observação devem ser capazes de responder a todos os questionamentos propostos no estudo. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 163), a “seleção instrumental metodológica está diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá de vários fatores relacionados à pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa e outros que possam surgir no campo da investigação”.

O questionário semiestruturado foi aplicado aos professores regentes das turmas de Ensino Infantil e aos professores extraclasse (Música, Dança e Educação Física) e também foram construídos com intenção em responder aos objetivos propostos, podendo ser verificados também na parte em anexo.

## **Entrevistas**

A aplicação da entrevista para o Diretor Geral e Coordenador Pedagógico foi importante pois conseguiu transformar as opiniões dos entrevistados em resultados para os objetivos específicos, destacando pareceres coerentes com a realidade encontrada dentro da instituição investigada.

Dessa forma, conforme o apresentado por Gil (2008), a entrevista apresenta a pergunta ao entrevistado e há um espaço em branco para que a pesquisadora escreva a resposta do entrevistado sem qualquer interferência ou sugestão de resposta, e abertas, quando se propicia ao entrevistado um conjunto de possíveis respostas para que seja escolhida a que compreende a opinião dele em relação ao tema inquirido.

É possível acrescentar ainda acerca da técnica de entrevista, que é um componente importante na realização de uma pesquisa qualitativa, pois através dela o investigador busca obter informes nas falas dos atores sociais e resgatar informações importantes sobre a temática em questão.

Assim, reafirma-se que os resultados alcançados com a aplicação do guia de entrevistas responderam satisfatoriamente aos objetivos propostos e nos permitiu um novo olhar sobre as formações docentes para os professores de Educação Infantil no colégio SEICE.

Assim sendo, a técnica de entrevista consiste puramente em um momento com propósito bem estabelecido, onde existe o encontro frente a frente entre o investigador e o participante. No caso dessa dissertação, seria um momento onde dois indivíduos trocam informações verbais, sobre o tema pesquisado. Assim como as outras técnicas de estudo, a entrevista demanda uma estruturação prévia, visando atingir aos objetivos estabelecidos. Conforme Gil (2008, p. 109):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

No entanto, a técnica de entrevista é definida como a melhor técnica para essa investigação social. Campoy (2018, p. 346) que “considera a entrevista como uma técnica qualitativa, utilizada com maior ou menor profundidade, flexível e dinâmica, que permite recorrer a uma grande quantidade de informações de uma maneira mais próxima e direta entre o entrevistador e o entrevistado”.

### **Questionário semiestruturado**

Os Questionários semiestruturados foram aplicados a todos os professores que lecionam na Educação Infantil, especificamente 06 (seis) professores regentes das turmas e 03 (três) professores extraclasses.

De acordo com Campoy (2018, p. 175):

O questionário consiste em uma série de perguntas, normalmente de vários tipos, preparadas sistematicamente e cuidadosamente, por meio das quais se pretendem obter informação sobre algum tema. É utilizado em investigação de enfoque quantitativo como qualitativo.

Dessa forma, através da aplicação do questionário foi possível abordar esses participantes, que são o foco principal desse estudo, e resgatar informações importantes e indispensáveis para apresentação de dados reais que consistam em uma sustentação científica para estudos futuros.

### **Validação dos instrumentos**

O objetivo maior desse estudo é obedecer às regras de uma investigação científica. Além de todas as regras apresentadas até o dado momento, uma delas e o item considerado de relevante importância, que trata da validação dos instrumentos.

Dessa forma, as técnicas utilizadas nessa pesquisa, (Guia de Entrevistas e Questionários semiestruturado) foram encaminhados a 3 (três) professores-Doutores (1) um professor de nacionalidade espanhola da UAA – Universidad Autónoma de Asunción e 1 Professor de

nacionalidade brasileira da UFRJ-Universidade Federal do Rio de Janeiro) e 1(um) professor de nacionalidade paraguaya) especialistas e expertos na temática estabelecida por essa pesquisa, isto é, possuem conhecimento sobre o tema em questão, com o propósito de poder obter diferentes tipos de evidências e as devidas correções para enriquecimento dos resultados. Campoy (2018, p. 218), afirma que “avaliar as propriedades psicométricas de um instrumento resulta básico para determinar a qualidade de sua medição. As suas características métricas essenciais para a precisão de um instrumento são a validade e fiabilidade”.

Nesse contexto, os especialistas levaram em conta a temática de estudo e expressaram suas opiniões obedecendo a diversos critérios de análise, dentre eles que as perguntas fossem capazes de obter respostas que fossem capazes de responder aos objetivos.

Em função das opiniões dos especialistas, foram realizadas as modificações oportunas, originado o formato final do guia de entrevista aplicado ao Diretor Geral e ao Coordenador Pedagógico e questionários semiestruturados que foram aplicados aos docentes do Colégio SEICE.

## **2.8. Procedimentos para Coleta dos Dados**

A segunda parte dessa pesquisa aconteceu com a aplicação dos instrumentos aos participantes, professores da Educação Infantil, Diretor Geral e Coordenador Pedagógico. Da mesma forma apresentamos as devidas conclusões e propomos algumas sugestões. Essas coletas de dados aconteceram entre os meses de abril, maio e junho.

1º Em uma reunião pedagógica transmitimos aos participantes os objetivos dessa pesquisa através de uma *carta de esclarecimento* (**conforme anexo**).

2º Os participantes assinaram a *carta de consentimento* onde se propunham a participar da pesquisa (**conforme anexo**).

Seguimos orientações de Minayo (2011, p. 55) para construção da segunda etapa: Trata-se de estabelecermos uma situação de troca. Os grupos devem ser esclarecidos sobre aquilo que pretendemos investigar e as possíveis repercussões favoráveis advindas do processo investigativo. É preciso termos em mente que a busca das informações que pretendemos obter está inserida num jogo cooperativo, onde cada momento é uma conquista baseada no diálogo e que foge à obrigatoriedade. Com isso, queremos afirmar que os grupos envolvidos não são obrigados a uma colaboração sob pressão. Se o procedimento se der dentro dessa forma, trata-se de um processo de coerção que não permite a realização de uma efetiva interação.

Por sua vez, as entrevistas (**conforme anexos**) foram direcionadas ao Diretor Geral e ao Coordenador Pedagógico e os questionários aplicados aos professores do Ensino Infantil do referido colégio em datas pré agendadas com os participantes e direção geral.

Por fim, uma a terceira parte da pesquisa é apresentar as repostas aos objetivos e ao problema. Assim, o procedimento da pesquisa se concretiza nessa parte em que foi possível, fazer uma minuciosa análise dos dados obtidos e apresentar os resultados. Nessa parte foi feita a análise das entrevistas e dos questionários. Essa parte foi realizada entre os meses de julho, agosto, setembro e outubro.

**CAPÍTULO 3****ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

---

**3.1. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, serão expostos e averiguados o desfecho da investigação sobre a formação docente frente a Educação Inclusiva nas turmas de Educação Infantil no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias - RJ; assim como, a interpretação e análise dos dados produzidos e coletados durante a pesquisa, visando responder o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

Para isso, foram utilizadas as entrevistas para coordenador pedagógico e diretor e os questionários semiestruturados para os professores seguindo a metodologia retratada no capítulo anterior que embasou todo o procedimento de análise e coleta de dados.

Tendo em vista as regras de seleção do *corpus* de análise que é composto por todos os materiais selecionados para análise durante o período de tempo estabelecido para a coleta de informações como: gravações e falas de informantes, com total consentimento dos sujeitos da pesquisa, ressalta-se a necessidade de preparação do material para tratar as informações coletadas com vista a preparação formalizada dos textos.

Essa fase compreende o tratamento dos resultados, inferências e interpretação do material coletado (entrevistas e questionários) através da justaposição das diversas categorias, ressaltando os aspectos considerados semelhantes e os que foram concebidos como diferentes.

De acordo com (Minayo, 2001, p. 70) “a palavra *categoria*, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações”.

Sintetizando, o método de análise por categoria compreende as seguintes fases:

- 1º Leitura geral do material coletado (entrevistas e questionários);
- 2º Codificação para formulação de categorias de análise, utilizando as indicações trazidas pela leitura geral;
- 3º Recorte do material, em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos) comparáveis com o mesmo grupo semântico;
- 4º Estabelecimento das categorias, agrupamento das unidades de registro em categorias comuns;
- 5º Inferência e interpretação, respaldadas no referencial teórico.

Da análise desse trabalho surgiram as seguintes categorias:

**1ª Categoria: Formação docente inclusiva**

**2ª Categoria: Práticas Pedagógicas inclusivas**

**3ª Categoria: Apoio Especializado**

**4ª Categoria: Desafios e dificuldades para inclusão**

**5ª Categoria: Ações escolares inclusivas**

Por conseguinte, será analisada cada categoria:

### **1ª Categoria: Formação docente inclusiva**

A presente categoria possibilita analisar sobre a formação dos professores do Colégio SEICE dentro de uma perspectiva de formação inclusiva. Com intenção de conhecer sobre a formação dos professores que lecionam na Educação Infantil no Colégio SEICE, é perceptível logo de início, através dos questionários, que 5 (cinco) professores possuem graduação como formação inicial e 4 (quatro) professores possuem especialização.

Nesse sentido, sabe-se a importância das formações continuadas para qualquer profissional da educação, assim foi questionado junto aos professores se possuíam formações contínuas voltadas para a proposta da escola inclusiva. A maioria dos professores relataram que não. Ou seja, dos 9 (nove) professores abordados, apenas 1 (um) respondeu que está sempre em formação contínua na área da inclusão.

Como resposta dos que falaram não, temos: “o ideal seria garantir a formação na própria escola, já que o gestor conhece sua equipe” (P1).

O P2 relata que: o colégio, em suas formações, “aborda de forma resumida a Educação Inclusiva”.

O P3 tem o mesmo ponto de vista que o P2, e diz: “as formações docentes abordam de maneira superficial a Educação Inclusiva (P3).

Até esse ponto, a análise demonstra que os professores não possuem formações específicas para trabalhar em uma Escola Inclusiva, relatam que o tema relacionado a Educação Inclusiva é abordado de forma muito superficial e resumida durante as formações, ou seja, as formações existentes não são específicas para área da inclusão escolar.

Complementando o que já foi dito pelos demais professores, já citados, o P4 reafirma: “as formações docentes abordam de maneira superficial a Educação Inclusiva” (P4).



Para o P7: “formar bons profissionais na área da Educação implica não apenas aos cursos de formação inicial (licenciaturas), mas também na formação continuada, reuniões de trabalho pedagógico e prática em sala de aula”.

É importante frisar, para esse professor não basta apenas uma formação inicial, pois somente esta não lhe proporcionará conhecimentos práticos para lidar com os desafios de uma Escola Inclusiva, é necessário que sejam oferecidos aos professores, possibilidades para inovação em sua prática em sala de aula.

Sobre formações docentes, foi perguntado aos professores se participavam de algum curso de capacitação ou qualificação para atuar junto aos alunos com necessidades especiais. Como resposta tivemos um resultado surpreendente, ou seja, nenhum dos professores participam de cursos que lhes capacitem em suas práticas inclusivas. Como respostas todos disseram que não participam de nenhum curso ou capacitação.

Dando prosseguimento a categoria que aborda as formações docentes com perspectivas em uma Escola Inclusiva, questionamos junto aos professores, se a escola prevê algum programa para formação continuada visando suas atuações junto aos alunos com deficiência. Diante desse questionamento, foi possível saber que o Colégio SEICE não oferece nenhum programa para formação continuada para os professores da Educação Infantil dentro de uma visão inclusiva. A grande maioria respondeu que a escola não oferece em seus programas formativos temas relacionados a inclusão escolar das crianças com deficiência.

Para responder a essa 1ª categoria houve a participação do coordenador pedagógico (profissional muito ligado aos professores inclusivos) e também a participação do diretor. Por sua vez, interessados em confirmar a fala dos professores, foram realizados alguns questionamentos ao diretor e ao coordenador para conhecer sobre a importância das formações inclusiva para os professores do colégio SEICE.

Para enriquecer esse ponto categorial perguntamos ao coordenador e ao diretor se os professores dessa escola possuem formação específica para trabalhar com alunos com Necessidades Educativas Especiais. De acordo com a afirmação do coordenador:

“Alguns professores, sim. Então, a gente utiliza esses profissionais que possuem formação específica e alguma experiência, para auxiliar o trabalho dos demais professores que não possuem formações” (C1).

De acordo com o D1:

Entre 1 ano ou 2, a gente consegue visualizar sobre os cursos de formação, porque há um tempo atrás era muito difícil, tudo é muito recente e hoje a escola vem buscando cursos de capacitação para os professores, pois antes tudo era muito difícil conseguir essa formação e agora a facilidade de acesso a novos

métodos e acesso a estudos científicos nessa área tem trazido resultados positivos no sentido de capacitar os professores. No entanto, ainda estamos muito atrasados com relação a formação no sentido da inclusão.

A fala do coordenador e do diretor confirma a fala dos professores. Que são corroboradas através das falas desses participantes, a falta de formações específicas na área da inclusão. Os métodos utilizados para informar aos professores sobre o processo de inclusão ficam a cabo dos novos estudos e métodos que são utilizados atualmente, mas nenhuma iniciativa particular do SEICE em promover formações que envolva a inclusão.

É relevante a importância de uma instituição escolar possuir professores preparados para a inclusão. Assim, perguntamos ao coordenador e ao diretor se os professores estão preparados para inclusão.

Segundo o D1:

Não existe uma preparação total, eu acredito pela minha experiência que não há um curso que prepare totalmente o professor para lidar com alunos especiais. E acho que o professor tem que estar disponível e amar. O amor é o principal preparo para lidar com alunos com necessidades educativas especiais, quando você ama, você busca soluções para situações.

Já o C1 relata que: “alguns professores estão preparados, outros não. Nós temos aqui um professor que é formado em Educação Inclusiva e trabalha a muitos anos, mas nem todos estão preparados”.

A fala do diretor diferencia um pouco da abordagem do coordenador. Mediante análise da fala do diretor, esse acredita que para incluir basta amar, não existem cursos de formações que substitua a inclusão pelo amor, quando se tem amor pela profissão o professor busca soluções para os problemas existentes.

Já o coordenador afirma que, em se tratando de formações verdadeiramente ditas, alguns professores estão preparados pois já possuem vasta experiência na docência e outros por não possuírem formação específica não estão preparados para os desafios de uma Educação Inclusiva.

Seguindo com a intenção de responder essa categoria sobre formação, perguntamos ao coordenador e ao diretor qual a formação necessária para o professor atender com qualidade um aluno com deficiência. Para o C1: “varia muito porque são inúmeras as deficiências, então eu acredito que o essencial primeiramente seria um curso básico para o trabalho com alunos especiais onde fosse ensinado técnicas para trabalhar com cada deficiência para atender um pouco de cada necessidade”.

Na visão do C1, o professor necessita entender um pouco de cada deficiência para atender as necessidades educativas de acordo com a deficiência. Incluir de forma efetiva seria uma formação para entender um pouco cada situação existente no âmbito escolar.

O D1 relata que:

Não existe um protocolo, eu acho que o que existe é amor, quando você trabalha com amor os resultados certamente aparecerão. Tivemos um aluno muito agressivo e conseguimos juntamente com os pais e com os médicos, depois de muita conversa, trocar de médico, uma vez que ele havia sido diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, quando na realidade ele tinha bipolaridade e devido a minha insistência esse aluno é outra pessoa e tem um ótimo convívio escolar. É como se fosse um milagre de Deus, nessa hora a gente entende que Deus agiu. E tudo isso é amor, não existe formação para atuar em determinadas situações.

Mais uma vez a percepção do coordenador e do diretor se diferenciam. Para o C1 o caminho para o preparo docente estar em conhecer cada deficiência e suas particularidades, já o D1 disserta mais uma vez sobre o amor transformador e reafirma que o preparo está verdadeiramente no amor pela profissão.

Ainda para essa categoria procurou-se saber como seria possível preparar os professores da Educação Infantil para trabalhar em um sistema educativo inclusivo. Já expondo o que o D1 descreve:

Aqui na escola tentamos pegar as necessidades e experiências adquiridas através de outros alunos de outras séries e tentamos mostrar a linha de trabalho ou metodologia que será trabalhada, é o aluno que vai ditar o trabalho/ou ritmo que será realizado com ele. Então os pais sabem, ou seja, passamos para os pais que primeiro iremos conhecer o aluno e suas necessidades depois traçar estratégias para alcance dos objetivos. Estamos também buscando formações extras para nossos professores. O próximo curso que irão participar será um curso para auxiliar na alfabetização dos alunos. Mas é no dia a dia, na prática que o professor saberá lidar com a necessidade porque não existe uma regra, assim cada necessidade ditará o ritmo didático a ser seguido pelo professor.

Como referência nessa fala tão clara e objetiva, é preciso ter em mente que para o diretor, a prática diária ajuda os professores a desenvolver habilidades para trabalhar com alunos especiais. Não existe um padrão a ser seguido, apenas a prática docente para ir desconstruindo estigmas sobre essa inclusão.

Para concluir a análise referente a essa categoria perguntamos aos membros diretivos (coordenador e diretor) se a escola oferece formações ou cursos específicos na área da inclusão.

Diante das respostas dos dois profissionais o Colégio SEICE não oferece formações ou cursos na área da inclusão. O que são oferecidos, de acordo com o diretor, são incentivos para os professores participarem de cursos ou capacitações.

Reafirmando o que já foi dito pelo diretor o C1 revela que:

“Não, a escola não oferece nenhum curso, mas nossa diretora está aberta para ajudar alguns professores que queiram se especializar em alguma área da inclusão, dando ajuda financeira para custear o valor dos cursos”.

### **Resumo da 1ª categoria**

Em resumo, pode-se afirmar que o Colégio SEICE não oferece formações ou cursos relacionados a inclusão escolar. Em consequente, os professores que lecionam com alunos com Necessidades Educativas Especiais não possuem especialização em Educação Inclusiva, como também em nenhuma área da mesma abrangência, apenas um dos nove docentes que atuam na Educação Inclusiva possui especialização, tendo como formação inicial licenciatura em diversas áreas. Nas formações em que os professores participaram não existe nenhuma correlação com as práticas inclusivas, sendo abordadas de forma muito superficial, não oferecendo nenhum respaldo nas práticas diárias dos docentes.

Mediante análise desse ponto categorial, é cabível explicar que a falta de formações verdadeiramente efetivas e específicas fazem com que os professores busquem outras alternativas de inclusão para que seus alunos não saiam prejudicados mediante o processo de desenvolvimento.

### **2ª Categoria: Práticas Pedagógicas inclusivas**

Nesta segunda categoria, é possível entender um pouco melhor como são realizadas e propostas as práticas pedagógicas no Colégio SEICE dentro de uma perspectiva inclusiva.

O início dessa discussão acontece quando foi questionado junto aos professores se os alunos com deficiência se interessam pelas aulas. Um dos professores menciona que os alunos com necessidades educativas especiais não se interessam pelas aulas. E relata que: “não há interesse algum em nada do que é trabalhado em sala, mas gostam das aulas extras: futebol, música e educação física. Não é que eles não façam o que o professor pede, mas se sentem livres para brincar” (P1).

No entanto, todos os outros professores relatam que há um interesse por parte dos alunos com deficiências nas aulas. Como relato de afirmação o P9 diz: “Providenciando atividades diferenciadas para a turma, assim todos os alunos participam”.

Da mesma forma explana o P3: “ainda que existam dificuldades na socialização entre os alunos, existe uma curiosidade assídua quando se refere a aprender coisas novas”.

Diante do exposto pelo P9 e pelo P3 os alunos mesmo apresentando alguma deficiência, manifestam interesse pelas atividades propostas.

Assim como esses dois participantes, o P2 também afirma que as crianças com deficiência “participam com opiniões e ações”.

Segundo o P6 “sempre participam. Dialogando com suas opiniões”.

“São estimulados a participarem com ações e opiniões nas aulas” (P4).

O relato desses professores se torna importante para entender que mesmo as crianças com deficiência se interessam pelas aulas e conseguem expressar suas opiniões e ações interagindo assim com o professor e demais alunos.

Da mesma forma relata o P7: “trabalho com área das artes, então facilmente eles se veem envolvidos com a aula proposta e encontram um meio de se expressar”.

No mesmo sentido o P9 diz que “através das aulas de música e dinâmicas realizadas em sala”.

É satisfatória a análise até o presente ponto, pois ficou relatado que os professores percebem que os alunos se envolvem satisfatoriamente nas aulas e isso é uma grande contribuição porque deixa a entender que as práticas pedagógicas dos docentes estão favoráveis para o desenvolvimento dos alunos.

Porém, para haver esse interesse pelas aulas, as crianças necessitam ser estimuladas. É possível afirmar então que de acordo com a maioria dos professores participantes, esses alunos precisam serem estimulados para que tenham interesse.

Segundo o P7 estimular é trabalhar “demonstrando que o aluno é capaz de realizar o que foi pedido, como os seus demais colegas, porém do seu jeito”.

O P1 acredita que a melhor forma de estimular é “com música, massinha de modelar e histórias, mas não mantém o interesse por muito tempo”.

O P8 diz que é preciso estimular a criança com deficiência “de forma que ela possa se sentir bem com a atividade adequada”.

Através da fala dos professores, fica claro o poder de uma boa prática pedagógica direcionada aos interesses das crianças, especialmente as que possuem alguma deficiência, porque assim como foi citado pelo P1 é um desafio manter o interesse das crianças por muito

tempo, no entanto, explanamos a relevância das palavras do P4 quando diz que “através de atividades diferenciadas, jogos e brincadeiras que despertem cada vez mais seus interesses”.

Para o P6 o estímulo acontece quando são envolvidas “atividades lúdicas, com jogos e brincadeiras. Dessa forma a turma participa”.

O P2 segue a mesma linha de raciocínio dos últimos dois professores citados, e diz que a maneira mais conveniente para estimular as crianças a se interessar é “através de atividades lúdicas e diferenciadas”.

Analisando o ponto categorial de forma mais aprofundada, pode-se afirmar que o interesse das crianças depende relativamente da forma como são vivenciadas e aplicadas as atividades, visto que os professores pautam muito nas questões relacionadas a atividades lúdicas e diferenciadas.

Diante desse questionamento, percebe-se que os professores optam por diferenciar as atividades para estimular os alunos. Nesse mesmo contexto, foi pedido aos professores para descreverem as atividades diferenciadas e lúdicas que eles utilizam para estimular o interesse das crianças com deficiência.

Para a maioria dos professores, o caminho é diferenciar e enriquecer as aulas através de atividades lúdicas.

“Para ser bem sincera, no início não, mas com o passar do tempo e a convivência, aprendi que é preciso sim trabalhar de uma forma diferenciada e mais lúdica”.

Assim mesmo relata o P4: “através de atividades lúdicas”.

“Através de jogos e brincadeiras, para desenvolver as habilidades dos nossos alunos” (P6).

“Atividades lúdicas que desenvolvam habilidades específicas” (P2).

Estudos demonstram a capacidade de estímulo que tem a ludicidade, dessa forma os professores fazem uso dessas ferramentas para ajuda-los a se interessarem mais pelo que está sendo vivenciado.

No entanto, mesmo utilizando de práticas lúdicas, diferenciadas e atrativas, sabe-se que os professores necessitam suporte para desenvolver um trabalho satisfatório. Nesse embate, perguntamos aos professores o que aconselharia para melhorar a dinâmica didático-pedagógica dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Para o P1, o caminho para melhorar a dinâmica em sala de aula é através da “utilização de material pedagógico concreto, estratégias práticas, para que eles desenvolvam suas habilidades cognitivas e assim facilitar a construção de conhecimentos”.

Em outras palavras o P3 e P4 relata que a prática pedagógica melhor estaria se a escola obtivesse a participação da família. De acordo com o P3: “maior apoio familiar e atualização por parte dos médicos”.

Em termos de saúde o P6 diz: “maior apoio dos médicos”.

Para questão de análise, os professores relatam que é necessário uma maior intervenção dos profissionais de saúde no diagnóstico e na prevenção para as crianças com deficiência.

Nesse mesmo embate, o P5 reflete: “maior frequência de atualização por parte dos médicos, para que pudéssemos adaptar os processos pedagógicos”.

Assim mesmo o P9: “profissionais da área, a infraestrutura, palestras e dinâmicas”.

Através da fala dos professores, é necessário diversificar as atividades para atender as necessidades dos educandos. O coordenador apresenta o mesmo ponto de vista dos professores e diz que as atividades para as crianças com deficiência não devem ser iguais do restante dos alunos. Como resposta tem-se:

Não, nunca, porque eles não têm uma capacidade de compreensão tão grande, quanto o aluno visto com “normal”. Tudo depende da deficiência da criança. Tem alguns alunos que conseguem fazer a mesma atividade que é dada para os demais alunos da turma, já tem alunos que não conseguem, então isso varia muito da deficiência da criança.

Com a palavra o diretor: “aqui no colégio SEICE, a gente, tenta fazer que os alunos façam as mesmas atividades, até porque a palavra é inclusão e ele não pode ser tratado totalmente diferente”.

Na fala do diretor percebe-se que diferenciar as atividades poderia ser classificada com exclusão.

## **Resumo da 2ª categoria**

Ao final desse debate categorial que trata sobre as práticas pedagógicas com perspectiva na Educação inclusiva, fica perceptível através da fala dos professores que lecionam na Educação Infantil que os alunos com deficiência apresentam interesse pelas aulas propostas, no entanto, para que haja interesse, esses alunos necessitam serem estimulados por atividades lúdicas como a música, o futebol, a arte, entre outros.

Por conseguinte, o interesse dos alunos não é efetivo e permanente mesmo com a interdisciplinaridade executada pelos professores. Todo esse processo de envolvimento educacional poderia ser melhorado se os professores obtivessem o apoio de profissionais

especialistas (médicos, psicólogos, psicopedagogos, neurologistas) para apoiarem e prevenir possíveis danos advindos pela deficiência.

Com intuito de aperfeiçoar as práticas e envolver o interesse dos alunos, os professores, com o apoio do coordenador, utilizam atividades diversificadas para os alunos com deficiência para tentar adequar as necessidades educativas dos mesmos.

### **3ª Categoria: Apoio Especializado**

De acordo com as leis de inclusão, o aluno com deficiência tem expresso o direito por lei ao atendimento especializado e isso será debatido nesse ponto de acordo com a opinião dos professores.

Assim, foi perguntado aos professores se contam com apoio especializado para auxiliar o trabalho com alunos com deficiência. Obteve-se as mais variadas respostas no que se refere ao atendimento especializado.

Para início, todos os professores relataram que recebem apoio.

“Recebo apoio e orientação educacional por parte da coordenação e direção” (P4).

Segundo o P7: “a mediadora acompanha o aluno durante as aulas, possibilitando e facilitando o rendimento e a participação do aluno junto a turma” (P7).

“Nossa instituição disponibiliza profissionais que ajudam na inclusão dos alunos especiais” (P4).

“Recebemos o apoio de professores formados”.

Analisando a fala dos professores sobre o apoio especializado no Colégio SEICE, não são relatados nas falas como acontece o apoio. São citados como profissionais professores formados, os professores mediadores.

Através do questionamento sobre o apoio especializado, questionou-se junto aos docentes como a escola auxilia no trabalho com alunos com deficiência.

Segundo o P1 o colégio atua de forma positiva no diagnóstico da deficiência dos alunos. E diz que a escola auxilia no trabalho com alunos com deficiência “com pedidos de exames que comprovem a deficiência e mediador para acompanhar as crianças com laudo”.

A escola ajuda “colocando monitores capacitados para meu auxílio” (P8).

Segundo o P5 a escola auxilia “com orientações na área da Educação Inclusiva”.

“Com todo o apoio necessário. Disponibilizando auxiliares para ajudar como tratar e conduzir os alunos especiais” (P6).

São variadas as contribuições da escola no auxílio com o trabalho inclusivo, são citados ajuda de profissionais formados, professores mediadores e monitores. Podendo citar ainda a



fala do P7: “a escola disponibiliza de um profissional que acompanha os alunos com deficiência”.

“Dispõe de acompanhantes especializados e sempre que necessário o trabalho conjunto com outros profissionais como o psicopedagogo e psicólogos” (P3).

Quanto a análise dos dados referentes a essa categoria, é visto que o colégio dentro de suas possibilidades oferece apoio aos professores. As falas desses professores confirmam os profissionais que apoiam no processo de ensino e aprendizagem.

Como contribuintes para apoio educacional esses professores contam com os profissionais multidisciplinares no processo de inclusão. É perceptível também que apenas um dos alunos tem laudo médico e esse aluno é o que possui um atendimento mais elaborado que os demais, pois esse tem uma mediadora para acompanhá-lo nas aulas.

Esse professor diz: “apenas o aluno da tarde que tem laudo é acompanhado por uma mediadora”.

É cabível também ressaltar que três professores relatam que o apoio multidisciplinar do colégio é feito através de orientação verbal apenas.

### **Resumo da 3ª categoria**

A abordagem dessa categoria se torna relevante pois demonstra importantes fatores relacionados a Educação Inclusiva. A escola não possui profissionais especializados para diagnosticar a deficiência dos alunos, como também não possuem psicólogos ou psicopedagogos para atuar na prevenção dos danos educacionais causados pela deficiência.

No entanto, a equipe multidisciplinar atua favorecendo o trabalho educativo e auxilia os professores no processo de incluir os alunos dentro do meio educativo regular.

Para esse colégio, o Atendimento Educacional Especializado é realizado por professores, mediadores, nada relacionado ao Atendimento Especializado na Sala de Recursos.

### **4ª Categoria: Desafios e dificuldades para inclusão**

A abordagem dessa categoria aponta a percepção do diretor, coordenador e professores sobre os desafios e dificuldades para realização da inclusão escolar de qualidade. Vários pontos foram debatidos para construção dessa categoria. Assim, foi questionado junto ao diretor e ao coordenador se o aluno com deficiência na sala de aula atrapalha o andamento da turma.

Como resposta o diretor afirma que:

Não atrapalha, pelo contrário a turma abraça, geralmente ela é que faz o principal trabalho de acolher, por exemplo: em uma das turmas tem uma aluna com 80% do comprometimento da visão, quem auxilia em muitas atividades são os próprios colegas de turma, então essa aluna não se sente especial, ela se sente igual.

De acordo com o diretor, os alunos com deficiência não atrapalham o andamento da turma de forma alguma, pelo contrário, enriquece o âmbito escolar, proporcionando uma convivência com os outros alunos, contribuindo com o senso de cooperatividade entre eles.

Já para o coordenador:

Dependendo da deficiência sim. Porque por mais que tenha uma mediadora, essa criança tira a concentração da turma, principalmente quando é uma turma que depende da atenção especial, por exemplo: numa turma de alfabetização, o aluno fazendo muito barulho ele atrapalha um pouco o trabalho do professor.

A opinião do diretor se distingue mais uma vez da opinião do coordenador, enquanto um relata que o aluno com deficiência não atrapalha o andamento da turma, o coordenador admite que dependendo da deficiência este aluno atrapalha pois tira a atenção dos demais alunos.

Diante dessa abordagem dos desafios e dificuldades, foi questionado também ao diretor e coordenador como lidar com a insegurança dos professores ao receber um aluno com deficiência em sua sala de aula. Para o C1:

É um pouco complicado na maioria das vezes, o professor não tem essa formação, então é uma coisa nova para ele, a gente tenta passar segurança de forma que ele possa trabalhar de forma diferenciada, mas dentro das possibilidades que a instituição oferece.

Sobre esse questionamento o diretor relata:

Esse é um fato que sempre acontece, porque não se tem um protocolo e nem uma metodologia a ser seguida para cada aluno, assim cada aluno vai determinar o ritmo da atuação do professor, então realmente isso é uma constância, todos os anos os professores se sentem inseguros na hora de trabalhar com os alunos especiais, mas a gente (escola) tenta fornecer para eles subsídios que façam eles entenderem que esse trabalho deve ocorrer como qualquer outro aluno na sala de aula, mas a insegurança sempre acontece, até porque os cursos de formação de professores não dão subsídios para que o professor saia preparado para lidar com esses alunos, é muito difícil hoje encontrar profissionais capacitados para atender esse público.

Diante das circunstâncias encontradas na escola, o diretor relata que tenta atenuar a situação fazendo com que o professor entenda a situação através de cada momento vivenciado. E relata que não existe uma regra ou um protocolo, cada situação é diferente da outra, o momento é que vai estabelecer a atitude correta.

Seguindo com interesse de aprofundar sobre as dificuldades para inclusão o coordenador relata:

Então, volto na mesma história que depende da deficiência, nós temos muitos alunos que são agressivos, então isso dificulta o trabalho da professora, porque ela tem que parar a aula diversas vezes, para conter a agressão do aluno com outra criança, então isso é um grau muito alto de dificuldade para o professor (C1).

Para o coordenador, a dificuldade estar em conter os alunos agressivos, esse fator compromete o andamento das aulas, já que o professor necessita intervir várias vezes nessa situação.

Quando se trata de discutir os desafios e as dificuldades o diretor fala:

Quando se trata de aluno com necessidades especiais, realmente temos alguns alunos que necessitam de mediador, porque são agressivos, casos que fiquei enlouquecida, tive um caso de um aluno com transtorno opositor que agredia o professor e alunos, tivemos dificuldades para lidar com essa agressividade, temos alunos que quase não conseguimos inseri-lo na turma, porque ela não aceita barulho, mas mesmo assim conseguimos inseri-lo em atividade mais isoladas (D1).

Após conhecer a percepção do diretor e coordenador acerca das dificuldades e desafios para inclusão é possível aprofundar a análise da categoria através da participação dos professores da Educação Infantil, foco desse estudo. Foi questionado qual a maior preocupação da escola na inserção de alunos com deficiência nessa escola.

Segundo o P4 a maior preocupação é “o desenvolvimento de sua autonomia e participação do contexto social e educacional”.

Para o P7 “proporcionar igualdade a esses alunos”.

Segundo o P1 “a escola não possui sala de recursos e a falta de esclarecimento dos pais diante do problema do filho e a demora em fornecer o laudo”.

Esses três professores relatam alguns pontos que, para eles se tornam dificuldades, já para o P8 a “preocupação com o comportamento agressivo de alunos com alta hiperatividade”.

Em outra magnitude a preocupação gira em torno “da qualificação dos profissionais, para que sejam capazes de lidar com essas diferenças, vejo também o cuidado em apresentar um espaço propício para recebe-los” (P3).

Nesse ponto em que está sendo discutido sobre as dificuldades dos professores em efetivar a inclusão, diversos pontos foram abordados, portanto, o que é dificuldade para um não é dificuldade para outro.

Diante das muitas dificuldades relatadas pelos professores, foram questionados junto a esses mesmos professores se acham correto que os alunos com deficiência frequentem a mesma sala de aula que os demais e por que.

Dos 9 (nove) professores entrevistados 8 (oito) afirmam que os alunos com deficiência devem estar inseridos na sala regular.

Para o P2 “o convívio com os demais alunos auxilia na interação, rendimento, desenvolvimento das crianças especiais”.

Da mesma forma “porque é bom para o desenvolvimento das crianças” (P8).

É uma forma de trabalharmos a diversidade. Mas para isso são necessários os profissionais capacitados” (P1).

Para esses professores a diferença contribui com diversos fatores, entre eles o bom desenvolvimento das crianças, mas para isso, de acordo com o P1, são necessários profissionais capacitados.

Ainda de acordo com os professores que afirmam que os alunos com deficiência devem estar inseridos na sala regular, o P7 diz: “porque uma vez incluído, o aluno poderá descobrir possibilidades, mesmo diante da sua deficiência”.

Com a mesma afirmativa o P4 reflete que “é importante inseri-los na sala regular, pois a partir desse convívio eles interagem e se desenvolvem”.

“É muito importante, pois com convívio diário eles se desenvolvem”.

“Acredito que seja papel da escola diminuir, ou mesmo acabar com a discriminação e preconceito existente. Todos temos nossas singularidades” (P3).

Como descrito no início desse questionamento 1 (um) dos professores afirma que os alunos com deficiência não devem estar inseridos no ensino regular “porque a atenção precisa ser voltada para eles” (P8).

Para finalizar a análise dessa categoria os professores relatam as principais dificuldades para ensinar aos alunos com necessidades educacionais especiais.

“O tempo de cada criança para se desenvolver o aprendizado” (P8).

“A maior dificuldade é o apoio familiar e a preocupação se esses alunos estão sendo incluídos realmente nas aulas” (P4).

“ A maior preocupação é o acompanhamento da família para inserir esses alunos realmente nas aulas” (P6).

Para o P3 a maior dificuldade encontrada é “conseguir manter a atenção do aluno, mesmo interessados eles se abstraem facilmente”.

Diferentemente desses professores já citados o P9 diz que, “particularmente não vejo dificuldade para ensinar, pois nossa instituição disponibiliza de profissionais para acompanhá-los”.

### **Resumo da 4ª categoria**

Após análise da 4ª categoria que trata dos desafios e das dificuldades para inclusão escolar, a grande maioria dos professores defende uma linha parecida da proposta defendida pelo sistema inclusivo.

Em meio aos questionamentos, descobrimos que para alguns participantes a deficiência atrapalha o rendimento da turma porque o professor precisa se dispor a atender as necessidades educativas dos alunos especiais, por outro lado, para alguns participantes a inserção do aluno com deficiência enriquece a interação entre os alunos e desperta o senso de cooperatividade entre todos os envolvidos.

Por conseguinte, é perceptível também, as dificuldades e angústias que sentem os professores. Alguns pontos foram discutidos entre os docentes, e relataram que manter a atenção dos alunos com deficiência é muito complicado, embora as opiniões sejam diferentes, apresentam alguns obstáculos que existem no processo inclusivo.

### **5ª Categoria: Ações escolares inclusivas**

Para que seja concretizada a inclusão no âmbito escolar, é necessário que a escola apresente ações que viabilizem a inclusão efetiva dos alunos com deficiência no ensino regular.

Portanto, essa categoria abrange as ações realizadas e as ações vigentes que o colégio SEICE vivencia para garantir uma inclusão de qualidade.

A análise dessa categoria se inicia com o questionamento ao diretor e ao coordenador, visando saber quais as ações desenvolvidas pela escola em favor da inserção dos alunos com deficiência.

Segundo o D1:

Quando a gente trabalha com educação, nós recebemos os alunos de inclusão, só que na realidade essa inclusão ela se torna um pouco complicada, porque cada

aluno tem uma necessidade especial, hoje temos alunos com necessidades diversas, e para cada um temos que fazer adaptações curriculares para que esse aluno consiga realmente ser incluso na turma. A gente percebe que alguns setores pedem que seja feito um trabalho diferenciado, mas o meu aluno com Necessidades Educativas Especiais, vai realmente para a mesma sala dos outros alunos. E ali faremos adequação das atividades e dos conteúdos para aí sim, inseri-lo na turma regular, e tentando trabalhar com as necessidades desse aluno e a partir daí para cada aluno e vamos observando e fazendo as adaptações necessárias, muitas vezes essa adaptação nem ocorre porque os alunos sentem-se seguros na turma e conseguem entender a proposta da escola e, portanto, temos tido muito sucesso com nossos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Um ponto a destacar com relação as ações desenvolvidas pelo colégio, segundo o D1, são as adaptações curriculares a cada necessidade educativa dos alunos com deficiência. Ou seja, para facilitar o processo de aprendizagem o colégio permite a flexibilização do currículo para os alunos com deficiência. Seguindo a proposta de entender as ações desenvolvidas pelo SEICE, são ofertadas par esses alunos atividades diversificadas e também conteúdos diferenciados com o intuito de envolver os alunos no momento de aprendizagem. O fato é que segundo esse participante o colégio vem colhendo frutos positivos nas ações implementadas pelo sistema de ensino do colégio.

As ações desenvolvidas pelo Colégio SEICE de acordo com o C1:

Estão voltadas a orientação médica. Geralmente as crianças que vem tem orientação médica. Pedagogicamente a gente tenta inserir de forma didática que é um pouco complicada dependendo de deficiência da criança socializar essa criança com as demais crianças da turma.

Para o C1 as ações implementadas pelo SEICE são envolver os conceitos médicos para inserir métodos pedagógicos que favoreçam a socialização das crianças.

Ainda abordando o diretor e o coordenador na perspectiva de entender sobre as ações desenvolvidas no Colégio SEICE, questiona-se qual tipo de ação poderia ser sugerida no sentido de tornar eficaz a inclusão do aluno com deficiência.

A primeira ação conforme o C1 “deveria partir dos pais porque muitas vezes não aceitam a deficiência do seu filho e isso prejudica um pouco para gente incluir essa criança/aluno no nosso âmbito escolar”.

Na sugestão do C1, a principal ação seria que os pais aceitassem a deficiência do seu filho e procure profissionais que possam lhe auxiliar no processo de crescimento pessoal e educacional.

O D1 referente a esse questionamento responde:

A minha experiência de 20 anos na área da educação é baseada no Colégio SEICE e posso dizer que aqui no colégio a inclusão funciona, inclusive estamos tendo dificuldades pelo fato do colégio ter se tornado referência local no trabalho com alunos especiais, porque hoje conseguimos alfabetizar, conseguimos inseri-los porque são muito bem recebidos. Nas turmas que eles participam, os alunos já entenderam as necessidades que ninguém é igual a ninguém, então nosso alunado na maioria inicia com a gente muito pequeno e fica na escola até quase adulto, então eles entendem o ritmo da escola e fazem parte do processo de inclusão e geralmente quase todas as turmas temos alunos de inclusão, então acredito que a vivência com os demais alunos fazem com que esse processo ocorra mais facilmente.

Segundo o D1 o colégio SEICE é referência em inclusão e por isso vem tendo dificuldades porque a exigência por parte da comunidade é imensa, no entanto os alunos ditos ‘normais’ contribuem com o processo de inclusão porque acolhem e ajudam esses alunos a se desenvolverem. É relatado também na fala do D1 que quase todas as turmas do colégio SEICE possuem alunos com deficiência.

Nesse patamar, em que são apresentadas as ações desenvolvidas pelo colégio, é imprescindível compreender de qual forma os professores são orientados para trabalhar com alunos com deficiência.

O C1 relata: “aqui na nossa escola a gente sempre trabalha orientada pelos especialistas: neurologistas, psicólogos, fonoaudiólogos, ou seja, de acordo com o que eles nos orientam para trabalhar com as crianças com deficiência”.

### **Resumo final da 5ª categoria**

Em resumo, a 5ª e última categoria apresenta as ações desenvolvidas pelo Colégio SEICE em prol da Educação das crianças com deficiência na sala regular. Em vista a análise desse ponto categorial, o colégio se tornou referência local na inclusão justamente pelas ações que vivencia diariamente pela inclusão. Através da colaboração dos professores e dos demais alunos, o colégio vem conseguindo exercer seu papel inclusivo, inclusive colhendo frutos da aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

As ações baseiam-se na diversificação das atividades propostas a fim de adequar os conteúdos as necessidades dos alunos, como também a escola conta com o apoio de alguns profissionais da saúde que orientam o processo a seguir.



## CONCLUSÕES

Ao fim desta dissertação que tratou de investigar sobre a formação docente frente a Educação Inclusiva nas turmas de Educação Infantil no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias-RJ, esta contribuiu grandemente para nós investigadores traçarmos nossas devidas conclusões. Assim, para início de apresentação das conclusões, podemos dizer que, todos os questionamentos abordados nesse estudo foram devidamente respondidos, através do método estabelecido conseguimos dar respostas a pergunta problema e também aos objetivos específicos.

Em resposta ao problema que norteou esse estudo, que visa saber quais os tipos de formações oferecidos pelo Colégio SEICE para os professores de Educação Infantil que lecionam com alunos com Necessidades Educativas Especiais, concluímos em definitivo, que a referida instituição escolhida como lócus de pesquisa, não oferece cursos ou formações continuadas aos professores, ficando a critério dos professores buscarem cursos, ou formações por conta própria.

A Educação no Brasil vem apresentando muitos avanços no decorrer das últimas décadas, várias leis surgiram para dar suporte ao processo inclusivo das crianças com deficiência na sala regular de ensino, e essas leis vem sendo executadas positivamente no âmbito escolar de forma crescente.

No entanto, nem tudo são flores, como falado anteriormente, o processo vem crescendo positivamente, porém há muitas barreiras estruturais e atitudinais a serem derrubadas para que essas leis sejam de fato efetivas dentro da educação brasileira.

Podemos extrair desse estudo grandes contribuições, de vários autores renomados na temática de inclusão, onde demonstram que a inserção do aluno com deficiência na sala regular requer preparo e adaptações na instituição escolar para que a inclusão do aluno com deficiência seja realmente efetuada com qualidade. Não se admite, nos dias de hoje, uma inclusão parcial. Por isso, tanto a escola quanto os que nela trabalham necessitam estarem preparados para acolher essas crianças e acima de tudo manter sua permanência com qualidade no ensino.

Um dos pontos mais importantes nesse processo de inclusão escolar das crianças com deficiência, estar principalmente relacionada a formações dos docentes que recebem um aluno com essa característica em sua sala. Esse professor necessita estar devidamente preparado para acolher e oferecer oportunidades para que essa criança desenvolva suas habilidades.

Concluimos através desse estudo, que lecionar em uma escola inclusiva sem cursos, capacitações ou formações específicas nesta área se torna algo muito complexo, tornando a aprendizagem muito superficial, sem aprendizagem.

Por sua vez, conclui-se que a inclusão tem sido realizada de acordo com as condições emocionais, didáticas e financeiras do colégio SEICE, utilizando algumas estratégias como as ferramentas pedagógicas para incluir com qualidade.

Como fator de conclusão, é possível citar que a escola não possui profissionais especializados para atuar de forma conjunta com os professores, existem apenas mediadores que acompanham os alunos que possuem laudos, ou mesmo, alguns profissionais da saúde que contribuem com exames, quando assim são chamados pelo diretor. Atendendo à complexidade e diversidade dos problemas escolares que os alunos com deficiência experimentam no seu percurso escolar, é imprescindível que se produza mais investigação e conhecimentos para se proceder a um atendimento educativo mais eficaz a estes alunos.

Embora pareça que os professores de educação regular estão dispostos a ensinar alunos com necessidades educativas especiais, é viável realizarem as adaptações instrucionais e curriculares necessárias, a maior parte deles não está preparada para lidar com a diversidade desses alunos. Um número considerável destes professores considera uma tarefa difícil ensinar alunos com deficiência, além da necessidade de mais recursos humanos, os professores apontam como condição indispensável para o sucesso educativo desses alunos, a mudança nas escolas a nível formação continuada da organização curricular.

Ao refletirmos sobre estes aspectos, somos levados a considerar que a problemática da inclusão, exige não só o suporte de instrumentos legislativos, mas também uma mudança educacional mais global, que permita que a escola satisfaça as diferentes necessidades educacionais das crianças. Esta mudança, contudo, terá que ser compatível com o desenvolvimento de um adequado sistema de apoio nas salas de aula regulares para todos os alunos, tornando assim viável a inclusão. Porém, há várias questões a colocar que necessitam de ser melhor investigadas e que se prendem com aspectos quer relacionados com o aluno e com o meio em que é colocado, quer com a estrutura de apoio dos serviços de educação especial.

Assim, respondendo ao objetivo 1 que visa **identificar os níveis de formação dos docentes que atuam com os alunos com necessidades educacionais especiais**, concluímos que, em termos de formação inicial, todos os professores que lecionam na Educação Infantil do Colégio SEICE possuem licenciatura em diversas áreas afins, porém, esses mesmos professores não possuem formação específica e nem formação continuada para lecionar com alunos com deficiência. Sobre esse primeiro objetivo, foi possível concluir que o colégio não oferece cursos ou formações específicas na área da inclusão dificultando suas práticas pedagógicas e consequentemente tendo dificuldades em absorver desses alunos melhores rendimentos.

Em resposta a esse objetivo, concluímos que os professores reclamam a falta de formações específicas na área da inclusão, pois acreditam que os cursos de extensão, e as formações seriam contribuintes diretos para desenvolver uma prática inclusiva e de qualidade.

Em relação ao 2º objetivo que trata de **descrever as práticas pedagógicas que utilizam os docentes com os alunos com necessidades educativas especiais** concluímos que os professores vivenciam práticas condizentes com atitudes inclusivas, pois diversificam as atividades para que os alunos com deficiência sejam capazes de compreender os conteúdos de forma mais clara e objetiva. No entanto, o aluno com deficiência precisa ser estimulado diariamente com atividades que promova seu interesse.

Além da atitude de diversificar as atividades, concluímos também que esses professores fazem uso de atividades lúdicas e dinâmicas intencionalmente como fator que estimula e desperta o interesse desses alunos. São propostas atividades envolvendo jogos, músicas, brincadeiras, tudo em prol da satisfação da realização das atividades para as crianças com deficiência.

De acordo com o objetivo 3 que visou **enumerar ações institucionais de capacitação/qualificação disponibilizados pelo colégio SEICE para os docentes que atendem aos alunos com necessidades educativas especiais** concluiu-se que o referido colégio propõe adaptações curriculares que atenda às necessidades educativas de cada aluno, inclusive dos alunos com deficiência. Essa ação fica destinada para que os professores flexionem o currículo para que os alunos com deficiência sejam capazes de se envolver nas atividades e assim serem capazes de desenvolver suas habilidades dentro de uma forma prazerosa de aprender.

Outra ação proposta por esse colégio, é adaptar as práticas pedagógicas para que essas contribuam diretamente com o desenvolvimento da socialização dos alunos, promovendo interação entre professor/aluno e aluno/aluno.

Dessa forma, após um vasto estudo sobre a temática, podemos concluir neste final que os pontos debatidos nessa pesquisa foram suficientes para responderem à pergunta problema e aos objetivos pautados por essa investigação.

No entanto, essa pesquisa servirá de base para que estudos futuros avancem com relação a formação necessária para que os docentes sejam capazes de receber os alunos com deficiência em uma sala regular e que essa inclusão não se torne uma angústia ou apresente dificuldades no desenvolvimento de sua prática docente.

## SUGESTÕES

A partir do momento que traçamos nossas conclusões sobre o estudo vivenciado no Colégio SEICE, somos capazes também de sugerir a essa instituição novas linhas de intervenção em prol da inclusão, e também traçar sugestões que possam servir também para debate em estudos futuros. Dessa forma, pautados nas conclusões sobre a investigação vivenciada nesse colégio sugerimos que:

- O colégio SEICE ofereça formações específicas e contínuas na área da inclusão para todos os profissionais da Educação Infantil que atuam nas turmas inclusivas;
- Sejam ofertados cursos de extensão para que os professores conheçam sobre as deficiências dos alunos matriculados no SEICE.
- Os professores possam contar com a ajuda de profissionais como psicólogos e psicopedagogos no diagnóstico, na prevenção e no atendimento dessas crianças.
- O aluno com deficiência possa usufruir de Atendimento Educacional Especializado através de profissionais especializados.
- Sejam oferecidos materiais didáticos pedagógicos e tecnológicos como forma de enriquecer a dinâmica lúdica em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- Adorno, T. W. (2002). *Indústria cultural e sociedade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Almeida, M. (2002). *Manual Informativo sobre Inclusão – Informativo para Educadores*. São Paulo: Rede Saci.
- Amaro, D. (2009). *Análise de procedimentos utilizados em uma proposta de formação contínua de educadores em serviço para a construção de práticas inclusivas*. 257f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo.
- ANFOPE. (2002). *Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Formação dos profissionais da educação e base comum nacional: construindo um projeto coletivo*. Florianópolis. Documento Final do XI Encontro Nacional da ANFOPE.
- Baú, M. (2015). Formação de professores e a educação inclusiva. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*: Curitiba – PR.
- Beyer, H. (2013). *Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre: Mediação.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial.
- Brasil. (1994). *Ministério da Educação e Cultura. Política Nacional de Educação Especial*. Livro 1/MEC/SEESP- Brasília.
- Brasil. (1994). *Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA*. Brasília/DF.
- Brasil. (1994). *Ministério da Educação e do Desporto. Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, MEC/SEESP.
- Brasil. (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO.
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN*. Brasília/DF.
- Brasil. (1998). *Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF. v.2.
- Brasil. (1999). *Decreto nº. 3.298 (20/12/1999)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm). Acesso em 02/09/2018.
- Brasil. (2001). *Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br). Acesso em: 22 de abril 2018.
- Brasil. (2005). *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: Projeto escola viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: alunos com necessidades especiais: construindo a escola inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de

Educação Especial. Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/construindo.pdf> > Acesso em: 14.dez.2018.

Brasil. (2013). *Ministério Educação Cultura -SEB, DICEI. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília.

Brasil. (2015). *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília-DF.

Campoy, T. (2018) *Metodología de la investigación científica*. Ciudad del Este (py) U.N.C. del Este.

Costa, M. J. D. A. (2009). *Direito das obrigações*. Coimbra: Almedina.

Cruz, M.; Santos, E. R.; Souza, D. (2012). *Crianças com necessidades especiais. Importância da intervenção essencial para o desenvolvimento emocional e afetivo*. Curitiba: Editora Juruá. Disponível em: <[www.planetaeducacao.com.br/portal/conteudo\\_referencia/o-professor-e-a-educacaoinclusiva.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/conteudo_referencia/o-professor-e-a-educacaoinclusiva.pdf)>. Acesso em 29 dezembro 2018. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>. Acesso em 16/01/2019.

Farias, N.; Buchalla, C. M. (2005). *A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde: Conceitos, Usos e Perspectivas*. Ver. BrasEpidemiol. 8(2): 187-93.

Fraga, M. P. D. S. (2017). *Efeito da inclusão de cenoura na qualidade da carne de coelho* (Doctoral dissertation, Universidade de Lisboa, Faculdade de Medicina Veterinária).

Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da Pesquisa Científica*. São Paulo- SP.

Freitas, B. (1993). *Aspectos filosóficos e sócio-antropológicos do construtivismo pós-piagetiano*. In: Grossi, E.P., Bordim, J. *Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma de aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, p.26-34.

Freitas, S. N.; Teixeira, C. T.; Devalle, A.J. (2001). *Alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional: Desafios para a gestão e a inclusão escolar*. RECH. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n. 4, p.2104-2124.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra. (Coleção leitura).

Gadotti, M. (1995). *Histórias das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ética.

Gil, A. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Hagemeyer, R. R. (2013). *História & audiovisual*. Londrina-PR: Autêntica.

Hernández, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, M. P. B. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. México: 6°. ed.

- Lakatos, E., e Marconi, M. D. A. (2003). *Fundamentos da metodologia científica*. In *Fundamentos da metodologia científica em educação*. São Paulo: Atlas.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo. Editora Cortês, Coleção Magistério, 20.
- Lopes, M. (2015). *Desafios e caminhos para a formação de professores no Brasil*. Disponível em: <http://porvir.org/desafios-caminhos-para-formacao-de-professores-brasil/>. Acesso em 06/10/2018. São Paulo: Livraria Cultura.
- Lourenço, É. (2010). *Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva*. Ouro Preto-MG: Editora autêntica.
- Luckesi, C. (2000). *Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese*. Salvador – BA: Ludopedagogia-ensaios, 1, 9-41.
- Maluf, Â. (2007). *Brincar: prazer e aprendizado*. 5. ed. Petrópolis: Vozes.
- Mantoan, M. (2003). *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Mantoan, M., Prieto, R. G., e Arantes, V. A. (2006). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus editorial.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus Editorial.
- Martins, L. A. R. (2012). *Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva*. In: *Miranda, Theresinha Guimarães; Galvão Filho, Teófilo Alves. (Orgs.) O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA,
- Meirieu, P. (2005). *O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender*. Porto Alegre: Artmed.
- Melo, A. M. (2010). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: livro acessível e informática acessível*. In *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: livro acessível e informática acessível*. Ceará.
- Menezes, E. T.; Santos, T. H. *Verbete formação de professores*. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/formacao-de-professores/>. Acesso em: 20 de dez. 2018.
- Minayo, S. M. C. (2011). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. São Paulo: Editora Vozes Limitada.
- Miranda, T. G.; Filho, T. A.G. (ORGS). (2012). *O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA.
- Mittler, P. (2003). *Educação inclusiva: contextos sociais*. São Paulo: Artmed.
- Noronha, E. G., e Pinto, C. L. (2014). *Educação especial e educação inclusiva: aproximações e convergências*. Artigo SEDUC. Cuiabá-MT.

- Nóvoa, A. (1995). *O passado e o presente dos professores*. Lisboa: Profissão professor, 2, 13-34.
- Oliveira, A.; Junior, C.A.M. (2013). *Estudo teórico sobre percepção na filosofia e nas neurociências*. Revista Neuro Psicologia Latino Americana, 5(2), 41-53. Universidade Federal de Juiz de Fora: Brasil.
- Oliveira, M. C. (2008). *Avaliação de necessidades educacionais especiais: construindo uma nova prática educacional*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- Pimentel, S.C. (2012). *Formação de professores para a inclusão saberes necessários e percursos formativos*. IN: Miranda, T.G.; Filho, T.A.G. (ORGS). (2012). *O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA.
- Perovano, D. G. (2016). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: InterSaberes.
- Prodanov, C.C., Freitas, E.C. de (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª. ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul - Brasil: Feevale.
- Ramos, M. N. (2010). *Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde*. EPSJV.
- Rodrigues, D. (2006). *Dez ideais (mal) feitas sobre a educação inclusiva. Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.
- Sacristán, J. G. (1999). *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sousa S. B. (2016). *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. Brasília: Cortez Editora.
- Veiga, I. P. A. (2013). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus Editora.
- Saviani, D. (1991). *Escola e democracia*. 24 ed. São Paulo: Cortez.
- Triviños, A. N.S. (2006). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Werneck, C. (2003). *Você é gente? O direito de nunca ser questionado sobre o seu valor humano*. Rio de Janeiro: WVA, 8.



## ANEXO Nº 01 – Técnicas e Instrumentos – Questionário e Entrevista



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN  
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

### QUESTIONÁRIO

**MESTRANDA: Maria José dos Santos Vitor**

**ORIENTADOR: Profa. Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales**

Prezado (a) Professor (a):

Este questionário semiestruturado para os (as) Professores (as) do Colégio SEICE-Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos Ltda, no Município de Duque de Caxias-Rio de Janeiro que atuam junto aos alunos com necessidades educacionais especiais nas turmas da Educação Infantil, é o instrumento que será utilizado na coleta de dados, visando à obtenção de informação para pesquisa cujo tema é: A Formação Docente frente a Educação Inclusiva, nas turmas da Educação Infantil no Colégio SEICE-Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos Ltda, no Município de Duque de Caxias-Rio de Janeiro-RJ. Sua resposta é muito importante para o resultado desta pesquisa, pois a consolidação dos dados será objeto de análise em uma tese para o curso de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade Autônoma de Assunção-Paraguay.

Asseguramos o sigilo de sua identificação e desde já agradecemos sua colaboração.

Maria José dos Santos Vitor

#### **I- Relatar ações institucionais de capacitação/qualificação para os docentes que atendem aos alunos com deficiência.**

1 - Vocês dispõem de formações continuadas voltadas para proposta da escola inclusiva?

( ) Sim

( ) Não

Explique em poucas palavras sobre as formações docentes.

---

---

---

2 – Vocês contam com apoio especializado para auxiliar o trabalho com os alunos com deficiência?

( ) Sim

( ) Não

Relate sobre o apoio especializado oferecido:

---

---

---

3 – Como a escola auxilia o seu trabalho com alunos com deficiência?

---

---

---

4 – Qual a maior preocupação da escola na inserção de alunos com deficiência nessa escola?

---

---

---

**II- Descrever as práticas docentes junto aos alunos de Inclusão.**

1- Quantos alunos com deficiência você tem por classe?

( ) 1      ( ) 2      ( ) 3      ( ) 4      ( ) 5      ( ) Outro

2- Você acha correto que os alunos com deficiência frequentem a mesma sala de aula que os demais?

( ) Sim

( ) Não

Por quê?

---

---

---

3- Descreva a principal diferença de comportamento entre os alunos de necessidades educacionais especiais e os demais?

---

---

---

4- Você percebe interesse dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas aulas?

( ) Sim      ( ) Não

Justifique:

---

---

---

5- Você precisa estimulá-los para despertar o interesse?

( ) Sim      ( ) Não

De que forma?

---

---

---

6- O que você aconselharia para melhorar a dinâmica didático-pedagógica dos alunos de necessidades educacionais especiais (NEE)?

---

---

---

7- Você utiliza alguma didática diferenciada junto aos alunos com deficiência?

( ) Sim      ( ) Não

Descreva:

---

---

---

**III- Verificar a formação dos docentes que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).**

1-Marque seu nível de formação acadêmica?

( ) Graduação ( ) Licenciatura ( ) Especialização ( ) Mestrado

( ) Doutorado

2- Você participa de algum curso de capacitação/qualificação para atuar junto aos alunos de necessidades educacionais especiais?

( ) Sim ( ) Não

Descreva:

---

---

3- Você tem apoio de equipe multidisciplinar para atuar junto aos alunos com deficiência?

( ) Sim ( ) Não

Qual tipo de apoio?

---

---

4- A escola prevê algum programa para a formação continuada dos professores visando suas atuações junto aos alunos com deficiência?

( ) Sim ( ) Não

Descreva:

5- Qual a principal dificuldade para ensinar os alunos com necessidades educacionais especiais?

---

---

---

Agradeço a colaboração e participação nesta pesquisa, na certeza que sua contribuição será muito significativa para a realização do estudo desta dissertação.

Obrigada, Maria José dos Santos Vitor

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo:

Formação:

Instituição de Ensino:

Assinatura do Avaliador:

Data:



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN  
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ENTREVISTAS**

**MESTRANDA: Maria José dos Santos Vitor**

**ORIENTADOR: Profa. Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales**

Prezado (a) Gestor (a) e/ou Coordenador (a) Pedagógico:

Esta Entrevista para o(a) Gestor (a) e Coordenador (a) Pedagógico do Colégio SEICE-Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos Ltda, no Município de Duque de Caxias-Rio de Janeiro que atuam junto aos alunos com necessidades educacionais especiais nas turmas da Educação Infantil, é o instrumento que será utilizado na coleta de dados, visando à obtenção de informação para pesquisa cujo tema é: A Formação Docente frente a Educação Inclusiva, no Colégio SEICE-Sistema de Ensino Integrado de Campo Elíseos Ltda, no Município de Duque de Caxias-Rio de Janeiro-RJ. Sua resposta é muito importante para o resultado desta pesquisa, pois a consolidação dos dados será objeto de análise em uma tese para o curso de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade Autônoma de Assunção-Paraguay.

Asseguramos o sigilo de sua identificação e desde já agradecemos sua colaboração.

Maria José dos Santos Vitor

**I- Relatar ações institucionais de capacitação/qualificação para os docentes que atendem aos alunos com deficiência.**

1 – Quais as ações desenvolvidas pela escola em favor da inserção dos alunos com deficiência?

---

---

---

2 – Como lidar com a insegurança dos professores ao receber um aluno com deficiência em sua turma?

---

---

---

3 – Como preparar os professores para trabalhar em um sistema educativo inclusivo?

---

---

---

4 – Qual tipo de ação pode ser sugerida no sentido de tornar eficaz a inclusão do aluno com deficiência?

---

---

---

**II- Descrever as práticas docentes junto aos alunos de Inclusão.**

1 – Os professores dessa escola estão preparados para a inclusão? Justifique.

---

---

---

2 – O aluno com deficiência na sala regular atrapalha o desenvolvimento da turma? Por quê?

---

---

---

3 – As atividades aplicadas para os alunos com deficiência devem ser igual ao dos demais alunos? Por quê?

---

---

---

4 – Qual a principal dificuldade para os professores executarem sua prática em uma sala de aula com alunos com deficiência?

---

---

---

5 – De qual forma os professores são orientados para trabalhar com alunos com deficiência?

---

---

---

**III- Verificar a formação dos docentes que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).**

1 – Os professores dessa escola possuem formação específica para trabalhar com alunos com Necessidades Educativas Especiais? Relate sobre essas formações.

---

---

---

2 – Para você, qual o tipo de formação necessária para o professor atender com qualidade um aluno com deficiência?

---

---

---

3 – A escola oferece formações ou cursos específicos na área da inclusão? Relate.

---

---

---

Agradeço a colaboração e participação nesta pesquisa, na certeza que sua contribuição será muito significativa para a realização do estudo desta dissertação.

Obrigada,

Maria José dos Santos Vitor

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo:

Formação:

Instituição de Ensino:

Assinatura do Avaliador:

Data:



## ANEXO N° 02 - TERMO DE ESCLARECIMENTO SOBRE OS OBJETIVOS DA PESQUISA



### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

#### TERMO DE CONSENTIMIENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE ESCLARECIMENTO

Honrosamente venho convidá-lo a participar da pesquisa de campo da Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação que será apresentada a Universidad Autónoma de Asunción/PY intitulada: *A Formação Docente frente a Educação Inclusiva, no Colégio SEICE-Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias-RJ.*

As discussões sobre a Inclusão Escolar de alunos com deficiência é um tema muito discutido atualmente. É interessante compreender como está sendo realizado a inserção desses alunos nas salas regulares de ensino, visto que houve também um expressivo crescimento de Leis que dão suporte as diversas esferas que regem a inclusão, por sua vez torna-se extremamente importante analisar se as formações docentes contemplam as normas de inserção dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino.

Desde já, podemos afirmar que não haverá riscos para o participante, pois os objetivos da pesquisa são previamente esclarecidos e sua participação será mantida no mais absoluto sigilo e garantido o anonimato, pois a análise dos dados não terá caráter avaliativo individual ou institucional.

**Responsável pela pesquisa:** Maria José dos Santos Vitor. E-mail: [m\\_vitor@hotmail.com](mailto:m_vitor@hotmail.com). Telefone: 987749960.

Essa pesquisa foi realizada com recursos próprios e não haverá despesas por parte dos participantes.

**ANEXO N° 03 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE**



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO**

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que li/ ouvi e compreendi os objetivos estabelecidos pela pesquisa. Entendo que minha participação poderá contribuir com estudos futuros que abordem a *Formação Docente frente a Educação Inclusiva, no Colégio SEICE - Sistema de Ensino Integrado de Campos Elíseos no Município de Duque de Caxias-RJ.*

A pesquisadora deixou claro os benefícios proporcionados por esse estudo e que será preservado meu anonimato, além disso estou consciente que estarei isenta de qualquer risco. Dessa forma concordo em participar.

---

Participante do estudo

---

Pesquisadora

## ANEXO Nº 04: FOTOS DIVERSAS

### Localização Geográfica do Brasil



Fonte: IBGE, 2016

### Cidade Lócus da Pesquisa – Rio de Janeiro-RJ



Fonte: Governo do Rio de Janeiro, (2018).

### Localização Geográfica da cidade LÓCUS DA PESQUISA Duque de Caxias – RJ



Fonte: CEPERJ, (2019).

### SALA DE AULA – COLÉGIO SEICE



Fonte: SEICE, (2019).