



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**JULIANA DE MELO GONÇALVES**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO**

**GUARABIRA  
2019**

**JULIANA DE MELO GONÇALVES**

**EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Fundamentos da Educação e Formação Docente

**Orientadora:** Professora Ms. Débora Regina Fernandes Benício.

**GUARABIRA  
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G635e Gonçalves, Juliana de Melo.  
Educação especial, educação inclusiva e formação de professores [manuscrito] : um estudo de caso / Juliana de Melo Gonçalves. - 2019.  
60 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2019.  
"Orientação : Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."  
1. Formação Continuada. 2. Educação Inclusiva. 3. Educação Especial. I. Título  
21. ed. CDD 371.9

JULIANA DE MELO GONÇALVES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba,  
como requisito à obtenção do título  
de Graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos  
da Educação e Formação Docente

Aprovada em: 05 / 06 / 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

*Débora Regina Fernandes Benício*

---

Professora Ms. Débora Regina Fernandes Benício (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Verônica Pessoa da Silva*

---

Professora Dra. Verônica Pessoa da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Aline de Fátima da S. Araújo*

---

Professora Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha amada e querida mãe Nanan, mulher serena e guerreira que sempre esteve ao meu lado apoiando nas minhas escolhas e ao meu irmão Joéliton (*in memoriam*) que se foi tão cedo deixando a certeza que quando sonhamos tudo é possível, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

**A Deus** que me capacitou e permitiu que eu realizasse este sonho. Este Deus que através da fé me ensinou a vencer obstáculos e perseverar, mesmo nos momentos turbulentos;

**A minha orientadora Débora Regina Fernandes Benício**, pela disponibilidade, solicitude e apoio ao tema ao qual sempre tive feição. Que apesar da intensa rotina de sua vida acadêmica aceitou me orientar neste trabalho. As suas valiosas indicações fizeram toda a diferença no desenrolar do emaranhado de idéias no qual mim encontrava;

À banca examinadora na figura das professoras **Verônica Pessoa da Silva e Aline de Fátima da Silva Araújo** por terem aceito contribuir com o meu trabalho, assim como participar desse momento tão importante da minha vida;

**A todos os professores** que contribuíram com a minha formação acadêmica e profissional durante a minha vida;

**A toda equipe da escola campo onde se realizou esta pesquisa, em especial os professores do fundamental I**, pela receptividade, contribuições e palavras de apoio;

**Ao meu pai Severino Gonçalves (*in memoriam*)**, que esteve tão perto de ver esse sonho realizado, me deixando com o vazio do abraço e do conselho, mas imensamente acalentada por saber que se orgulhava de mim. Obrigada por todo amor, cuidado e por sempre lutar para dá o melhor a nossa família;

**A minha amada e querida mãe Josefa de Melo**, mulher serena, guerreira, forte, que dedica a vida a cuidar de seus filhos e há tantos outros que acolhe. Minha Nanan, que orgulho tenho de ser sua filha, mesmo sabendo das batalhas e perdas incalculáveis que passou nunca baixou a cabeça. Quando eu pensava e penso em desistir sempre me fala “Tenha fé em Deus, dias melhores virão”. É verdade. A cada dia que passa percebo que um é melhor que o outro. Obrigada pelos conselhos, palavras de conforto, carinho e compreensão. Mãe essa conquista de fato é nossa!;

**A minha irmã Joani**, uma das pessoas mais inteligentes, dedicadas e focadas que conheço, apesar de sermos tão diferentes a vejo como espelho a seguir;

**Ao meu amado irmão Joéliton (*in memorian*)**, que mesmo em meio a tanto sofrimento nunca se lamentou, nunca derramou uma lágrima a vista de nossa família. Você se foi tão cedo deixando saudades e o ensinamento que sempre a vida tem um lado bom. Onde estiver, sei que está junto com nosso pai torcendo pelas minhas vitórias. Obrigada pelos conselhos e momentos compartilhados jamais esquecidos;

**Aos meus primos Martina Almeida e Ramom Almeida, e amigo Selton Lima** pelas trocas de conhecimentos, contribuições e por se fazerem solícitos quando mais precisei;

**A Geilson Santos** pessoa carinhosa, responsável e que se tornou tão especial em minha vida. Agradeço pelas palavras de conforto, por fazer eu ri nos momentos tristes e com que eu acreditasse que tudo terminaria bem;

**Aos colegas de classe** pelos conhecimentos, companheirismo e amizades construídos ao longo da graduação. Foram tantos momentos compartilhados que serviram para fortalecer os elos construídos;

**Raimunda Vicente**, exemplo de mulher guerreira, que mostrou nunca ser tarde para ir em busca dos sonhos. Obrigada por ser luz e tranquilidade nesse caminhar;

**A Bruna Vanessa e Karina Souza** pessoas as quais tenho grande carinho e admiração. Juntas amadurecemos, dividimos conquistas, dúvidas, anseios, alegrias, tristezas e sempre vibramos pelo sucesso uma da outra. Saibam que a leveza de vocês foi o alívio para o meu cansaço nessa árdua caminhada.

Agradeço imensamente a todos!

Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças.

Maria Tereza Eglér Mantoan



## RESUMO

Durante as décadas 1960, 1970 e 1980 a Educação Especial apresentava um modelo de ensino segregado, no qual os alunos contemplados nessa modalidade de ensino se encontram isolados em salas de aulas ou escolas especiais, agora tal público se encontra incluso nas salas de aulas e escolas regulares. Considerando as demandas da formação de professores para esta nova realidade, este trabalho tem como objetivo geral investigar que formação continuada apresentam os professores que atuam nas salas de aulas comuns nas quais estejam matriculados alunos público alvo da educação especial. Os objetivos específicos são: a) diferenciar formação inicial e formação continuada de professores; b) apresentar aspectos históricos/legais; c) conceituar da educação especial e educação inclusiva; d) identificar como essa formação continuada se manifesta na prática cotidiana de tais profissionais; e) verificar que visões esses profissionais possuem sobre a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial; f) investigar se tais profissionais contam com uma equipe de apoio na escola. A metodologia utilizada nesta pesquisa é de caráter qualitativo. Foram realizados uma pesquisa bibliográfica e um estudo de caso. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário com professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Como referencial teórico, nos fundamentamos nos textos de JANNUZZI (2012), LIBÂNEO (2004), MANTOAN (2006), MAZZOTA (2005), MINETTO (2008) e vários documentos legais a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – nº. 9.394/96 e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Os resultados mostraram que mesmo atendendo o público alvo da educação especial a grande maioria dos entrevistados não possui formação continuada específica, sendo necessário maior incentivo ou interesse e investimento por parte dos próprios professores, união e das secretarias de educação federal, estaduais e municipais e também das instituições escolares.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Inclusiva. Educação Especial.

## ABSTRACT

During the decades, Special Education presented a segregated teaching model, in which the students contemplated in this modality of education are isolated in classrooms or special schools, now such clientele is included in the classrooms and regular schools. Considering the demands of the training and teachers for this new reality, this work seeks to investigate the continued formation of the teachers who work in the common classrooms in which are enrolled students targeted public of special education. The objectives specified are: a) initial learning and continuing teacher training; b) presentation of historical / legal aspects; c) conceptualize special education and inclusive education; d) To organize as a continuous formation in the daily practice of such professionals; e) that people dealing with a target audience of special education; f) investigate whether such professionals have a support team at the school. The methodology used in this research is qualitative. We searched for a bibliography and a case study. As a data collection instrument, a questionnaire was used for the interview with the teachers of the initial years of elementary school. As a theoretical reference, we rely on the texts of JANNUZZI (2012), LIBANNE (2004), MANTOAN (2006), MAZZOTA (2005), MINETTO (2008) and several examples of documents of the Law of Guidelines and Bases of National Education (2008); (LDBEN) - no. 9.394 / 96 and a National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education. The results achieved can be a greater or less incentive than the interest of public administrators, public and municipal, and also of school institutions.

**Keywords:** Continuing Education. Inclusive Education. Special Education.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Dados de identificação dos entrevistados:.....	36
<b>Quadro 2</b> - Formação Acadêmica:.....	38
<b>Quadro 3</b> – Busca e oferta de capacitação:.....	39
<b>Quadro 4</b> - Conceito de educação especial na perspectiva da inclusão .....	40
<b>Quadro 5</b> - Trabalhar com a educação inclusiva: .....	41
<b>Quadro 6</b> - Papel de professor na educação inclusiva:.....	43
<b>Quadro 7</b> - Práticas pedagógicas consideradas essenciais para o desenvolvimento dos alunos-público alvo da educação especial.....	44
<b>Quadro 8</b> - Apoio dentro da sala de aula no auxílio com alunos público-alvo da Educação Especial.....	45
<b>Quadro 9</b> - Participação do público-alvo da educação especial no AEE .....	46
<b>Quadro 10</b> - Relação dos professores da sala regular com os professores do AEE e suas contribuições para o planejamento das atividades desenvolvidas para os alunos com público alvo da educação especial. ....	47

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1 – Total de alunos.....</b>	<b>37</b>
--	-----------

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**AEE** - Atendimento Educacional Especializado

**APAE** - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

**CADEME** - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

**CNEC** - Campanha Nacional de Educação de Cegos

**CENESP** - Centro Nacional de Educação Especial

**CESB** - Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro

**ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente

**IBC** - Instituto Benjamin Constant

**INES** - Instituto Nacional de Educação de Surdos

**LDBEN**- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** - Ministério da Educação e Cultura

**NEEs** - Necessidades Educacionais Especiais

**PNE** - Plano Nacional da Educação

**SEESPE** - Secretaria de Educação Especial

**SEM** - Salas de Recursos Multifuncionais

**SENEB** - Secretária Nacional de Educação Básica.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	18
2.1. Formação inicial e formação continuada de professores: aproximações e diferenças.....	18
2.2 Aspectos históricos e legais da educação especial e educação inclusiva.....	21
2. 3. Educação especial x Educação inclusiva.....	27
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	31
3.1 Situando a Pesquisa.....	31
3.2. Percorrendo o campo de pesquisa .....	32
3.3 Sobre a investigação .....	33
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	36
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	49
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	51
<b>APÊNDICES</b> .....	55
<b>ANEXOS</b> .....	59

## 1. INTRODUÇÃO

Muitas são as mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro principalmente nas duas últimas décadas. Tais mudanças têm sido fundamentais no que se refere ao alcance e respeito à diversidade, o que tem revelado *status* de direito quanto ao acesso e permanência de todos no universo escolar, possibilitando assim a convivência e aprendizagem com respeito às singularidades dos educandos, tornando o modelo educação vigente inclusivo, modelo este que assegura a Educação Especial a estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais (NEEs).

A Educação Especial, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – nº. 9.394/96 e a *Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* é definida como uma modalidade de ensino que busca contemplar as especificidades educacionais dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esta modalidade de educação deverá ser realizada preferencialmente na rede regular de ensino. Considerando a demanda atual da educação, tais educandos carecerem de adaptações curriculares que contemplem e respeitem suas singularidades, o que pressupõe a necessidade de uma formação específica voltada para os educadores que trabalham atendendo tal demanda. Por essa razão, nasce a proposta deste trabalho.

Durante as décadas de 60, 70 e até 80 a Educação Especial apresentava um modelo de ensino segregado, no qual os alunos contemplados nessa modalidade de ensino se encontram isolados em salas de aulas ou escolas especiais. Agora tal demanda se encontra inclusa nas salas de aulas e escolas regulares. Esta mudança requer também uma ressignificação das práticas pedagógicas, instituindo assim métodos e técnicas inclusivas no planejamento das aulas.

As práticas pedagógicas implementadas pelos professores que atuam junto aos alunos público-alvo da Educação Especial na perspectiva inclusiva trazem a tona a mudança de paradigmas ocorridos no contexto pedagógico. Tais práticas destacam o processo, ainda em construção, da Educação Especial enquanto modalidade de ensino.

Frente a tal explanação nasce a problemática do nosso estudo, sendo que esta busca responder aos seguintes questionamentos: Qual a influência da formação continuada na prática docente dos professores das salas de aulas regulares que atende os alunos público-alvo da Educação Especial? Como estas práticas se manifestam no cotidiano escolar?

Sendo assim, este é o desenho deste estudo, haja vista considerarmos importante e necessário lançar o nosso olhar investigativo sobre a realidade educacional especial do município de Alagoa Grande- PB, por considerarmos um município que tem desenvolvido práticas pedagógicas junto aos professores que atendem à demanda da Educação Especial e ainda carecem de investigação científica.

Desta forma, partindo do pressuposto que os professores precisam apresentar formação específica a fim de garantir a qualidade do ensino para os educandos público-alvo da Educação Especial, é que se firma o nosso objetivo geral, o qual buscará investigar a formação continuada que apresentam os professores que atuam nas salas de aulas regulares nas quais estejam matriculados alunos público-alvo da educação especial – das escolas do município de Alagoa Grande - PB.

Os objetivos específicos serão: a) diferenciar formação inicial e formação continuada de professores; b) apresentar aspectos históricos e legais da educação especial e educação inclusiva; c) conceituar educação especial e educação inclusiva; d) identificar como essa formação continuada se manifesta na prática cotidiana de tais profissionais; e) verificar que visões esses profissionais possuem sobre a inclusão de alunos público-alvo da educação especial; f) investigar se tais profissionais contam com uma equipe de apoio na escola.

Enquanto aporte teórico utilizamos textos de JANNUZZI (2012), LIBÂNEO (2004), MANTOAN (2006), MAZZOTA (2005), MINETTO (2008) e vários documentos legais voltados para a temática, dentre outras fontes.

A pesquisa foi de natureza bibliográfica, qualitativa a partir da qual foi realizado um estudo de caso, com base em TRIVIÑOS (2008), SEVERINO (2007), YIN (2001). O campo de investigação foi a Escola Municipal Instituto Desembargador Severino Montenegro – Caic, localizada na Rua Vamberto Nóbrega Zenaide, s/n, Bairro-Centro, situada no município de Alagoa Grande-Pb. Esta instituição é reconhecida por acolher número considerável de crianças público-alvo



da Educação Especial. Na referida escola observamos e aplicamos questionários a professores do fundamental I das salas de aulas regulares que atendem a esse público, sendo estes os sujeitos da pesquisa.

A seguir apresentaremos a fundamentação teórica, metodologia, resultados e discussões e por fim as considerações finais.

## 2 . FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção abordaremos aspectos teóricos tais como a diferenciação ente formação inicial e formação continuada, os aspectos históricos da educação especial numa perspectiva de educação inclusiva e a definições de educação especial e educação inclusiva.

### 2.1. Formação inicial e formação continuada de professores: aproximações e diferenças

Sendo o professor um profissional cuja principal atividade é o ensino, discorrer sobre sua formação é bastante relevante, haja vista este ser um fator fundamental na garantia e desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos, nos mais diferentes níveis de ensino e modalidades educativas no país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 – no Capítulo VI em seu Art. 61 (Parágrafo único) aponta que a formação dos profissionais da educação básica no intuito a atender as diferentes etapas e modalidades de ensino, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço.

Em suma, é necessária uma formação que proporcione conhecimentos teóricos e práticos por intermédio de componentes teóricos, de estágios (formação inicial) e capacitação em serviço (formação continuada), nesse sentido Libâneo aponta que,

A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

Mais a frente o Art. 62 da LDBEN deixa claro onde deve ocorrer a formação inicial que tem a função de construir conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores, porém só na formação continuada que essa identidade se consolida.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Desta forma, compreendemos a formação inicial, realizada em cursos preparatórios para o exercício do magistério em nível médio ou superior, como um pré-requisito obrigatório que habilita o docente à atuação em uma determinada área do conhecimento para o ingresso ao mercado de trabalho. A formação continuada tem como característica o aprimoramento e atualização teórica e prática das experiências adquiridas. Ambas as formações estão baseadas “na articulação entre a prática e a reflexão sobre a prática, de modo que o professor vá se transformando em um profissional crítico-reflexivo, isto é, um profissional que domina uma prática refletida” (LIBÂNEO, 2004, p.40).

Ainda no Art.62, Incisos I e II da LDBEN estabelecem que,

§1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

Podemos afirmar que a formação inicial e continuada são também de responsabilidade união e das secretarias de educação federal, estaduais e municipais, instituições escolares. A formação em serviço envolve tanto o setor pedagógico como o técnico e administrativo das escolas. Dentro desta discussão, cabe enfatizar que sendo a formação continuada um processo que visa à concretização e melhoramento da prática pedagógica do professor, afirmando e também construindo sua identidade profissional, esta se configura como sendo de maior responsabilidade do próprio docente, tendo em vista que ela se fará presente ao longo de toda jornada profissional proporcionando mudanças ao longo da sua

carreira e currículo, contribuindo na capacitação do atendimento da grande diversidade de alunos presente nas escolas.

Libâneo (2004) esclarece ainda que as ações de acompanhamento das equipes das escolas promovidas pelas Secretarias de Educação, cujo intuito é apresentar diretrizes gerais para o trabalho e oferecer assistência especializada ou programas de atualização e aprimoramento profissional também fazem parte das práticas de formação continuada.

Compreendendo que a formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério também poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância, Libâneo esclarece que a mesma pode ocorrer dentro ou fora da jornada de trabalho:

A formação continuada consiste de ações de formação dentro da jornada de trabalho (ajuda a professores iniciantes, participação no projeto pedagógico da escola, entrevistas e reuniões de orientação pedagógico-didática, grupos de estudo, seminários, reuniões de trabalho para discutir a prática com os colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação à distância, etc.) e fora da jornada de trabalho (congressos, cursos, encontros, palestras, oficinas). Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores (LIBÂNEO, 2004, p. 229).

Não há como negar que precisamos de formações específicas que nos auxiliem no trato com as atuais questões da educação e diversidade. Neste direcionamento, ainda de acordo com LDBEN, o Capítulo V, destinado a educação especial, menciona em seu Art.59, Inciso III

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.

É evidente que há uma diferenciação entre professores que apresentam especialização para os atendimentos especializados nas salas de recursos multifuncionais e aqueles capacitados para atuarem nas classes comuns. Os professores especializados irão trabalhar no atendimento educacional especializado (AEE). A formação desses professores do AEE ocorre em cursos específicos. Tais

profissionais devem dar o devido apoio aos educadores das salas regulares as quais possuem o público-alvo da educação especial.

Quanto aos professores do ensino regular capacitados, espera-se que em sua formação inicial tenham tido uma disciplina no que tange à educação especial e à educação inclusiva, além de adquirir competências para perceber as necessidades educacionais específicas dos estudantes e proporcionar ações pedagógicas para atender as suas especificidades.

Mantoan (2006) afirma que muitos professores alegam não estarem ou não terem sido preparados para trabalhar com o processo de inclusão durante o curso de formação inicial. Assim, compreendemos que o fato de os professores relatarem falta de preparo profissional já gera o processo de resistência em relação à inclusão reforça a idéia que a formação docente não deve se restringir na formação inicial, mas se estender a um aperfeiçoamento continuado, pois ele será o profissional que vivenciará diariamente as dificuldades, angústias e conquistas de tais educandos.

Tendo em vista que o público-alvo da educação especial na perspectiva da inclusão encontra-se nas salas de aulas regulares, faz-se necessário compreender que a formação continuada dos professores que recebem tal alunado tem de respeitar a diversidade, garantindo a convivência e aprendizagem de todos os alunos. Nesse sentido,

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis (MANTOAN, 2006, p. 54-55).

Assim, concretiza-se a idéia que a formação dos profissionais da educação necessita ser contemplada como movimento processual, dinâmico e inacabado, baseada não apenas na formação inicial, mas se estender ao aperfeiçoamento contínuo no intuito de atender à diversidade existente nas escolas.

## **2.2. Aspectos históricos e legais da educação especial e educação inclusiva**

Como forma de melhor situar o cenário da educação especial no contexto brasileiro é necessário discorrer sobre os aspectos históricos e legais no intuito de compreender como se deu o processo inclusivo dentro das escolas.

Observamos que antes do século XVIII, não há muitos registros relacionados ao atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiências e os achados se referem “as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas” (MAZZOTTA, 2005, p.15).

No Brasil, Jannuzzi (2012) aponta que a partir do Século XVIII surgiram as Santas Casas de Misericórdias as quais exerciam o papel de cuidar de órfãos e crianças abandonadas até a idade de 7 (sete) anos, muitas dessas crianças traziam defeitos físicos ou mentais.

A Constituição de 1824 comprometia-se com a gratuidade da instrução primária para todos (JANNUZZI, 2012), porém, no tocante da educação das pessoas com deficiência, poucas foram às instituições e inscrições. Vale salientar que em seu Título II, artigo 8º - item 1º o adulto com deficiência era incapacitado de exercer sua função de cidadão, sendo negado o direito político.

A falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que essas pessoas fossem marginalizadas e ignoradas. Na busca por direitos, representantes dos interesses e necessidades de tais pessoas ou que com a causa se identificavam abriram espaços de luta e a partir do século XVIII (sob fortes influências de ações concretizadas na Europa e Estados Unidos da América do Norte) dá-se início ao atendimento educacional das pessoas com deficiências.

Mazzotta (2005) destaca dois períodos para a evolução da educação especial no Brasil: de 1854 a 1956 - iniciativas oficiais e particulares isoladas e de 1957 a 1993- iniciativas oficiais de âmbito nacional.

No *primeiro período* da história da Educação Especial no Brasil foi marcado pelo atendimento clínico especializado de caráter assistencialista o qual incluía educação escolar apresentando um modelo de ensino segregado onde os alunos contemplados nessa modalidade de ensino se encontram isolados em salas de aulas ou escolas especiais em um mundo à parte, como veremos adiante.

Em 1854 houve a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, o qual passou por outras denominações como Instituto Nacional dos Cegos em 1890 e Instituto Benjamin Constant (IBC) em 1891, nome este que perdura até os dias atuais. Em 1857, funda-se o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos e em 1957 passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ambos os Institutos

inaugurados na cidade do Rio de Janeiro foram de iniciativas e responsabilidade de D. Pedro II (MAZZOTTA, 2005).

Em 1874 é criado o Hospital Estadual de Salvador localizado na Bahia, hoje com o nome de Hospital Juliano Moreira, dando início a assistência aos deficientes mentais. Tratava-se mais de uma assistência médica do que um atendimento educacional (MAZZOTTA, 2005).

Entre os séculos XIX e até a metade do século XX as crianças com deficiência:

[...] deveriam ser educadas em classes separadas, não só porque elas não aprendiam com e nem como os normais, mas também porque por vezes se viciavam, e, “e o que é pior, impedem que as crianças normais aproveitem convenientemente a instrução que lhe é proporcionada” (JANNUZZI, 2012, p.40).

Na década de 1930 a sociedade civil começa a organizar-se em associações interessadas em viabilizar meios para o atendimento às pessoas com deficiências a exemplo da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). A área governamental também se manteve focada nas particularidades desse alunado criando escolas junto aos hospitais e ao ensino regular. No ano de 1950 havia cinquenta e quatro estabelecimentos de ensino regular e onze instituições especializadas, ambas de iniciativa do poder público (federal e estadual) e particular os quais prestavam atendimento escolar especial aos deficientes mentais e com outras deficiências (MAZZOTTA, 2005).

A educação especial no *segundo período* foi claramente assumida em nível nacional pelo governo federal com criação de Campanhas destinadas especificamente a atender as deficiências auditiva, visual e mental. A primeira foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB) de 1957, instalada no INES, tendo por “finalidade promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo Território Nacional” (MAZZOTTA, 2005, p. 49-50).

Estas campanhas foram muito importantes para o processo de atendimento dos estudantes com as referidas deficiências.

Mazzotta (2005) nos mostra que no ano de 1958 foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, vinculada à direção do IBC. Em 1960 a referida Campanha deixou de ser vinculada ao IBC e com a denominação de Campanha Nacional de Educação de Cegos- CNEC- passou a

sujeitar-se diretamente ao Gabinete do Ministro da Educação e Cultura. E ainda em 1960 foi instituído junto ao Gabinete do Ministro da Educação e Cultura a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), tendo por objetivo promover em todo o território nacional a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças deficientes mentais de qualquer idade ou sexo.

A década de 1970 foi um marco na educação das pessoas com deficiência, período de grande evolução na educação especial. Em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), para

[...] a definição de metas governamentais específicas para ela, oficializando, parecendo prometer assim em nível governamental uma ação política mais efetiva, que poderia organizar o que vinha realizando precariamente na sociedade: escolas, instituições para ensino especializado desse alunado, formação para o trabalho, às vezes mais, às vezes menos integrados à educação regular, dependendo, em parte, da percepção da família, dos diversos elementos sensibilizados ao tema, militantes dessa educação e da própria comunidade (JANNUZZI, 2012, p. 117).

Em 1986, o CENESP é transformado na Secretaria de Educação Especial (SEESPE). Em 1990 foi reestruturado o Ministério da Educação, sendo extinta a SEESPE e as atribuições alusivas à educação especial passaram a ser da Secretária Nacional de Educação Básica (SENEB) (MAZZOTTA, 2005).

Para Mazzotta (2005), três comportamentos sociais marcaram o desenvolvimento da Educação Especial: *Marginalização* - ocorrendo total descrença na capacidade das pessoas com deficiência, gerando completa omissão da sociedade na organização de serviços; *assistencialismo* - atitudes marcadas por um sentido filantrópico e humanitário que buscavam apenas dar proteção às pessoas com deficiência, permanecendo a descrença na capacidade dessas pessoas; *educação/reabilitação* - crença na capacidade, mudança e desenvolvimento das pessoas com deficiência, havendo a preocupação com a organização de serviços educacionais.

Quanto a documentos legais recentes que asseguram o atendimento educacional das pessoas que são público-alvo da educação especial podemos registrar:



Em 1988 a promulgação da Nova Constituição Brasileira. Sobre a Educação Especial o referido documento afirma que devemos “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, Art. 3, Inc. IV). O Art. 5º garante o direito a igualdade, sem distinção de qualquer natureza e o Art. 205 indica a educação como direito de todos garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Constituição de 1988 determina como um dos princípios para o ensino a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, Art. 206, Inc. I). Ainda no tocante à Educação Especial, afirma que o dever do Estado com a educação será firmado por meio a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, Art. 208, Inc. III).

Em 1989, a Lei nº 7.853 apresenta total apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, assegurando como crime o impedimento da matrícula de qualquer estudante decorrência de sua deficiência, seja qual for o curso e nível, ensino público ou privado na rede regular de ensino.

Por volta da década de 1990 e início do Século XXI, avançam os estudos em Educação Especial no Brasil. Documentos internacionais (Declaração Mundial de Educação para Todos ou Declaração de Jomtien (Tailândia), de 1990; Declaração de Salamanca, de 1994) impactam nossas políticas públicas para a educação inclusiva.

A partir dos anos 1990, no Brasil, ficam assegurados importantes documentos nacionais (todos disponíveis no site do MEC) no tocante à efetivação de uma escola inclusiva que atenda com qualidade a demanda de novo público. São eles: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069 de 1990; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996; 1999 o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/1989, a qual dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; Plano Nacional de Educação – PNE ou Lei nº 10.172/2001; Lei nº 10.436/2002, cujo Art. 1º passa a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais/Libras como meio legal de comunicação e expressão, bem como outros recursos de expressão a ela associados; Portaria nº 2.678, onde aprova o projeto de grafia do Sistema Braille

para a Língua Portuguesa, sugerindo-a uso em todo o território nacional, trazendo também diretrizes e normas para a sua utilização, ensino, produção e difusão em todas as modalidades de ensino; Cartilha O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular (em 2004), onde o Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão; Decreto nº 5.296/04 que regulamenta as leis de nº 10.048/00 e nº 10.098/00, designando normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida; Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436 de 2002, que dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação do professor, instrutor, tradutor e intérprete, também sobre o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos, organização da educação bilíngue no ensino regular; Plano Nacional da Educação/PNE de 2007, que trás como eixo a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais/SRM e a formação docente para o Atendimento Educacional Especializado/AEE; Decreto nº 6094/2007, informando o Plano de Metas e Compromissos Todos pela Educação, o qual destaca a garantia do acesso e permanência no Ensino Regular e o atendimento educacional especializado.

Além destes documentos encontramos outros tais como: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008; em 2009, destaca-se a Resolução MEC CNE/CEB nº 4, a qual lança as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado/AEE na Educação Básica, indicando que o mesmo deve ser ofertado em horário oposto da escolarização, na própria escola ou em outra escola de ensino regular; em 2011, por meio do Decreto nº 7.612 temos o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver Sem Limite; em 2012, a Lei nº 12.764 a qual Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; em 2014, o Plano Nacional de Educação/PNE de Lei nº 13.005, com vigência de dez anos, em 2015, destaca-se em 2015 a Lei nº 13.146 ou a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência e vários outros documentos de igual relevância.

Vale registrar ainda que em 2017, a Nova LDB 9.394/1996 recebe o artigo 59 que apresenta o compromisso com as políticas públicas voltadas para os estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Conclui-se aqui uma breve narração sobre os principais aspectos históricos e legais na evolução da educação especial, onde na busca de igualdade foi se construindo um ambiente inclusivo assegurando direitos a um público que por décadas foram negligenciados.

### **2.3. Educação especial x Educação inclusiva**

No Brasil, a Constituição Federal (1988), Art. 205, aponta que “A educação é direito de todos”, dessa maneira o sistema de ensino deve receber toda e qualquer clientela baseada na aceitação das diferenças e na valorização do indivíduo.

A Constituição, contudo, garante a educação para todos, o que significa que é para todos mesmo. No entanto, para que se alcancem o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode se realizar em ambientes segregados (MANTOAN, 2006, p.27).

Durante as décadas de 60, 70 e até 80 a Educação Especial apresentava um modelo de ensino segregado, no qual os alunos contemplados nessa modalidade de ensino se encontravam isolados em salas de aulas ou escolas especiais.

Na década de 1990 a Declaração de Salamanca (1994) aponta o compromisso de uma educação para todos dentro do sistema regular de ensino e reforça a ideia que as escolas devem incorporar os princípios de uma pedagogia centrada na aprendizagem do aluno, respeitando o seu tempo de aprender e as suas necessidades específicas, assim novas formas de pensar a Educação Especial foram surgindo em nossa sociedade. Atualmente tal demanda se encontra inclusa nas salas de aulas e escolas regulares reverberando assim em um novo modelo de Educação Especial, sendo este baseado em práticas inclusivas e não mais integrativas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, o Capítulo V em seu Art. 58 apresenta o conceito de Educação Especial e seu público alvo o qual por séculos foi negligenciado.

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.

Para (MAZZOTTA, 2005, p.75) “A Educação Especial é entendida como parte integrante da Educação visando ao desenvolvimento pleno das potencialidades do ‘educando com necessidades especiais’”.

De acordo com Brasil (2008 apud MAGALHAES, 2011, p.24),

A Educação Especial é, assim, convocada a atuar de forma articulada com o ensino comum, passando a integrar a proposta pedagógica da escola regular a fim de promover o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. Em âmbito mais amplo, esta modalidade de ensino tem, ainda, a prerrogativa de orientar a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Mantoan (2006) enfatiza que o termo “preferencialmente” utilizado no Art. 58 refere-se ao “atendimento educacional especializado”, cujo intuito é melhor atender às especificidades do público-alvo, o que vem a ser confirmado no Inciso I e II

I- Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

II- 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.

De acordo com a Lei 7.611/2011, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deverá dar suporte e facilitar o acesso ao currículo com o intuito de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos sempre considerando suas necessidades específicas. A referida Lei registra que as atividades lá desenvolvidas diferem daquelas realizadas na sala regular, porém deverá complementar e/ou suplementar, colaborando dessa forma, com a autonomia e formação dos alunos dentro e fora do ambiente escolar.

Vale salientar que para se obter um bom êxito em tal atendimento é necessário que os professores do AEE atuem de forma colaborativa com os professores das salas regulares construindo estratégias pedagógicas que favoreçam o aluno em ações que promovam a educação inclusiva.

Ainda no Art. 58 o Inciso III da LDB (1996) destaca a permanência da educação especial em todos os níveis de ensino, com início na educação infantil e prolongamento ao longo da vida.

Oliveira afirma que:

Ao chamar a atenção para a importância da educação especial no processo de implementação da educação inclusiva, tanto Bueno (1998) como Carvalho (2004) defendem-na como sendo de capital importância para esse processo, no sentido do apoio que esta deve e necessita prestar à escola regular para efetivação da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Ao mesmo tempo, sugerem a necessidade de uma revisão crítica de seus princípios, fundamentos e práticas no novo contexto educacional. (OLIVEIRA, 2009, p. 57).

Sendo a escola um lugar onde acontecem as primeiras manifestações de diversidade a mesma precisa ser repensada e reformulada para tornar-se um ambiente favorável à inclusão e deverá adaptar-se para que todas as crianças, com deficiência ou não, tenham oportunidades iguais de aprendizagem. Para Mantoan (2006, p.44)

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação [...]. Nesse sentido, elas contestam e não adotam o que é tradicionalmente utilizado para dar conta das diferenças nas escolas: os currículos passam por adaptações, e as atividades e os programas são facilitados para que as aprendizagens sejam reforçadas, ou mesmo aceleradas, em casos de defasagem idade/série escolar.

Isto é fato, tendo em vista que a Educação Inclusiva é o processo que não se dá apenas pela inserção e permanência do seu público-alvo no ensino regular. Consiste na igualdade de direitos e busca oferecer um novo modelo de educação que exige uma inovação das práticas pedagógicas, estrutura física e professores com especialização adequada para o atendimento especializado e capacitados para a inclusão em salas regulares tornando possível o convívio social e a aprendizagem desses alunos.

A inclusão é mais que um modelo para a prestação de serviços de educação especial. É um novo paradigma de pensamento e de ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais normal do que exceção (SKRTIC, 1994 apud STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 31).

A educação inclusiva é um sistema educacional híbrido que agrega educação regular com a educação especial, dessa forma, os sistemas de ensino devem estar aptos a acolher e suprir as necessidades desse alunado, no intuito de propiciar um ensino de qualidade e valorizar a capacidade de todos.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. Situando a Pesquisa

A metodologia utilizada para elaboração deste trabalho é de natureza qualitativa, que, de acordo com Triviños (2008, p.132) é desejável que a mesma tenha como característica a busca por

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.).

Para este estudo foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, que segundo Severino (2007, p. 122),

é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses e etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Esta pesquisa se concentra em um estudo de caso, onde segundo Yin (2001) tem como característica o estudo profundo e exaustivo dos fatos objetos de investigação, permitindo um amplo e detalhado conhecimento da realidade e dos fenômenos pesquisados. Yin (2001, p.33) destaca ainda que:

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. A investigação de um estudo de caso baseia-se em várias fontes de evidências e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Para Triviños (2008) o mesmo é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, permitindo ao pesquisador participar da realidade da vida cotidiana de um grupo, podendo ter um contato direto com o mesmo.

O campo de pesquisa foi Escola Municipal Instituto Desembargador Severino Montenegro – Caic, localizada na Rua Vamberto Nóbrega Zenaide, s/n, bairro-Centro, situada no município de Alagoa Grande-PB.

Os sujeitos da pesquisa foram 8 professores que atuam em salas de aulas regulares do fundamental I (1º ao 5º Ano) e que atendem o público-alvo da Educação Especial.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário. Segundo Cervo & Bervian (2002, p. 48), “[...] refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”.

O principal intuito do questionário foi investigar que formação continuada apresentavam tais professores, conseqüentemente, identificar que visões esses profissionais possuíam sobre a inclusão de alunos público-alvo da educação especial, compreender como essa formação continuada se manifestava na prática cotidiana de tais profissionais e investigar se tais profissionais contavam com uma equipe de apoio na escola.

Sendo assim, concordamos com Oliveira quando afirma que:

Pesquisar o cotidiano escolar é, assim, um trabalho de busca de compreensão das táticas e uso que os professores desenvolvem no seu fazer pedagógico, penetrando astuciosamente e de modo peculiar a cada momento, no espaço do poder. Abdicando da busca de ‘ver’ a totalidade objetivo e paradigma de uma ciência que traz, embutida em si mesma, um necessário esquecimento e desconhecimento das práticas cotidianas complexas, plurais e diversos – esta metodologia da pesquisa pretende assumir a complexidade das práticas com suas trajetórias, ações, corpo e alma, redes e fazeres em permanente movimento (OLIVEIRA, 2001, p. 49-50).

### **3.2. Percorrendo o campo de pesquisa**

A escolha da instituição se deu em decorrência da mesma acolher número considerável de crianças público-alvo da Educação Especial.



A escola possuía uma estrutura com 32 salas de aula, salas de apoio ao Programa Mais Educação, secretaria, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de professores, sala de diretoria, sala de apoio pedagógico, secretaria, biblioteca, vestiários com banheiros adaptados, refeitório, almoxarifado, auditório, ginásio de esportes, parque infantil e área verde. Vale salientar que todas as dependências da instituição apresentavam vias adequadas para alunos com deficiência e mobilidade reduzida.

A escola funcionava nos horários da manhã e tarde nos níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. Contando ainda com o indispensável Atendimento Educacional Especializado (AEE) de segunda a sexta-feira nos turnos manhã e tarde.

A referida escola atendia um público total de 564 alunos, cuja maioria possuía um nível socioeconômico baixo. Desse total 58 alunos correspondiam ao público-alvo da Educação Especial com idade entre 4 a 38 anos. Importante destacar que no fundamental I estavam matriculados 212 alunos, dos quais 38 alunos eram público-alvo da Educação Especial.

A instituição contava com 3 intérpretes (um no fundamental I, outro no fundamental II e outro no AEE), 2 cuidadores e ainda com a oferta de ônibus adaptados ofertados pela prefeitura municipal para locomoção de casa/escola, escola/casa das crianças público-alvo da educação especial. .

A instituição deu início ao processo de inclusão no ano de 2002, com a iniciativa da prefeitura municipal o Sr. Prefeito Hildon Régis Navarro Filho e a Secretária de Educação a Sr<sup>a</sup> Maria Gorette de Meneses Patrício. No referido ano foi promovida a abertura da Sala Especial, localizada no prédio do CAIC, atendendo ao apelo de alguns pais que já não sabiam o que fazer com seus filhos confinados em suas residências. A Educação especial hoje trilha caminhos de aperfeiçoamento e conquistas, mas traz na sua trajetória muita luta, dedicação, juntamente com a vontade política de seus governantes e profissionais que fizeram e fazem parte dessa história de um ensino de aprendizagem.

### **3.3 Sobre a investigação**

No intuito de conseguir liberação para realização da pesquisa, a primeira visita a instituição foi realizada no dia 01 de abril (manhã). Para tanto, informamos

nosso objetivo geral e que precisaríamos realizar um levantamento de dados a respeito da instituição. Em seguida, solicitamos autorização para comunicação com os sujeitos de nossa pesquisa: os professores da sala regular do 1º ao 5º Ano do ensino fundamental. De imediato fomos liberados e marcamos retorno.

O processo de obtenção dos dados foi realizado em três etapas. Primeiramente no dia 03 de abril (tarde), voltamo-nos para o levantamento das informações gerais a respeito da instituição. Nesse primeiro contato, já tínhamos em mãos um diário de campo, pois entendemos que a partir dali já estávamos obtendo dados relevantes para a nossa pesquisa por meio de observações e conversas informais com a gestora e coordenação da instituição.

A segunda etapa refere-se à aplicação dos roteiros da entrevista semi-estruturada. Realizada no dia 08 de abril nos turnos manhã e tarde, onde tivemos o primeiro contato e interação com 12 (doze) professores e explicamos o objetivo da pesquisa. Na ocasião, lemos o questionário e perguntamos se os mesmos tinham interesse em participar. Esse contato foi feito de forma individualizada durando em torno de 05 (cinco) a 15 (quinze) minutos cada.

Desse total, um professor negou-se a participar da pesquisa, foi justificado por meio da coordenação que o mesmo era “complicado” e de difícil comunicação. Apenas dois sujeitos da pesquisa responderam ao questionário em nossa presença. Os demais acharam conveniente ficar com os questionários e que numa próxima visita fossemos recolhê-los. Para que a pesquisa fosse apresentada de maneira formal os professores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

A terceira etapa constituiu-se no recolhimento dos questionários, para isso foram realizadas visitas nos dias 10 (tarde), 15 (manhã) e 16 (tarde) de abril. Três professores não devolveram os questionários alegando falta de tempo em responder-los e estavam abandonando a participação na pesquisa. Os demais levaram devidamente preenchidos. Dessa forma, obtivemos êxito com 8 (oito) professores. Vale salientar que dias antes dessas visitas nos conectávamos por meio de ligações informando nosso retorno.

Sendo assim, os dados foram coletados por meio de questionários direcionados aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental I. Registramos ainda no diário de campo as observações e as conversas informais com a gestora e a coordenação pedagógica da escola.

As respostas dos questionários foram transcritas e tabuladas. A partir delas realizamos a análise e a discussão com autores que estudam sobre os assuntos que apareceram na fala dos investigados.

## 4 . RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como forma de manter o sigilo aos nomes dos professores da instituição, utilizamos como forma de identificação as siglas P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8, conforme quadro abaixo:

**Quadro 1** – Dados de identificação dos entrevistados:

PROFESSOR	SEXO	IDADE	EXPERIÊNCIA			SITUAÇÃO FUNCIONAL
			ÁREA EDUCACIONAL	NA INSTITUIÇÃO	ANTERIORES COM ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
<b>P1</b>	Feminino	41 a 50 anos	acima de 21 anos	de 11 a 20 anos	Sim	Efetivo
<b>P2</b>	Feminino	41 a 50 anos	de 11 a 20 anos	de 2 a 5 anos	Sim	Efetivo
<b>P3</b>	Feminino	51 anos ou mais	acima de 21 anos	menos de 2 anos	Não	Efetivo
<b>P4</b>	Feminino	51 anos ou mais	acima de 21 anos	menos de 2 anos	Não	Efetivo
<b>P5</b>	Feminino	41 a 50 anos	acima de 21 anos	de 11 a 20 anos	Sim	Efetivo
<b>P6</b>	Feminino	41 a 50 anos	acima de 21 anos	acima de 21 anos	Sim	Efetivo
<b>P7</b>	Feminino	51 anos ou mais	acima de 21 anos	de 11 a 20 anos	Sim	Efetivo
<b>P8</b>	Masculino	31 a 40 anos	de 11 a 20 anos	de 11 a 20 anos	Sim	Efetivo

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

Observar-se que dos 8 professores entrevistados apenas um é do sexo masculino e todos são efetivos na instituição que lecionam.

Em relação à idade, um professor tem de 31 a 40, quatro entre 41 a 50 e três acima de 51 anos. Dessa forma, podemos afirmar que dos 8 professores, apenas 1 tem idade inferior a 41 anos.

Quanto à experiência na área educacional, dois professores apresentam de 11 a 20 anos e seis acima de 21 anos. Assim, tais professores apresentam experiência na área educacional de no mínimo 11 anos.

Já a experiência de ensino na instituição dois professores apresentam menos de 2 anos, um de 2 a 5, quatro de 11 a 20 e um acima de 21 anos. Observa-se que

cinco professores apresentam experiência de ensino na instituição superior a 10 anos e apenas três professores inferior a 6 anos.

Dos entrevistados apenas dois informaram não terem tido experiência anteriores com tais alunos. Muitas vezes por nunca terem tido experiência ao se depararem pela primeira vez com esses alunos em sala sentem-se despreparados.

**TABELA 1** – Total de alunos:

PROFESSOR	TOTAL DE ALUNOS POR SALA		
	MATRICULADOS	PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	QUE APRESENTAM LAUDO
<b>P1</b>	31 a 35	até 2	Todos
<b>P2</b>	até 20	até 2	Todos
<b>P3</b>	até 20	6 a 9	Alguns
<b>P4</b>	até 20	até 2	Todos
<b>P5</b>	até 20	até 2	Alguns
<b>P6</b>	21 a 25	3 a 5	Todos
<b>P7</b>	até 20	3 a 5	Todos
<b>P8</b>	21 a 25	até 2	Todos

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

Na tabela 1 constatamos que cinco professores possuem até 20 alunos e três oscilam entre 21 a 35 alunos matriculados por sala.

Quanto ao número correspondente de alunos público-alvo da educação especial por sala, quatro professores tem até 2, dois de 3 a 5 e um de 6 a 9 alunos. Dessa forma, afirmamos que cinco professores tem até 2 e três variam entre 3 a 9 alunos público-alvo da educação especial em sua sala de aula. No entanto, na presente pesquisa não podemos assegurar se tais professores estão dentro dos padrões assegurados por lei.

Vemos ainda que, dois professores relataram que não são todos alunos público-alvo da educação especial apresentam laudo. Os alunos que possuem laudo clínico são favorecidos frente à garantia de seus direitos como, por exemplo, ao atendimento especializado, material adaptado e avaliações de acordo com seu ritmo de aprendizagem. Porém, os que não têm por desconhecimento ou resistência por parte da família, também tem direito a educação como qualquer outro indivíduo.

**Quadro 2** - Formação Acadêmica:

<b>PROFESSOR</b>	<b>FORMAÇÃO INICIAL</b>	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA</b>
<b>P1</b>	Licenciatura Plena em Pedagogia.	Pós-graduação em Pedagogia, PNAIC, PROFA, Pró letramento.
<b>P2</b>	Licenciatura Plena em Letras.	Especialização em psicopedagogia e Mestrado em Ciências da Educação, PNAIC.
<b>P3</b>	Licenciatura Plena em Pedagogia.	Tenho várias.
<b>P4</b>	Licenciatura Plena em Pedagogia.	Pró - letramento de português e matemática, curso de educação infantil, escola ativa e acelera, libras.
<b>P5</b>	Licenciatura Plena em Pedagogia.	Especialização em psicopedagogia, Pró - letramento de português e matemática, curso de educação infantil, escola ativa e acelera, libras.
<b>P6</b>	Normal (modalidade médio), atualmente cursando Licenciatura Plena em Pedagogia.	Não possuo.
<b>P7</b>	Normal (modalidade médio).	Especialização em psicopedagogia e várias outras.
<b>P8</b>	Normal (modalidade médio), Licenciatura Plena em Pedagogia.	A formação continuada como o próprio nome diz, é contínua. Tenho curso de libras (de curta duração), PNAIC, soma PCNS, pró letramento, formação em currículo, Especialização em psicopedagogia e mestrado em formação de professores. Atualmente estou cursando uma especialização na UEPB em Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva e Letras/Libras na UFPB virtual, dentre outras.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

De acordo com o quadro 2, 7 professores atendem os pré-requisitos para lecionarem no ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano), como garante a LDB no seu Art. 62, onde a mesma não faz distinção entre professores formados em Ensino Médio (Curso normal ou Magistério) e Nível Superior (Pedagogia).

Apenas o P2 não está apto para atuar no ensino fundamental I, como exigido por lei.

Pensando na formação inicial numa perspectiva inclusiva, durante tal processo deve-se trabalhar a diversidade em todas as disciplinas, no intuito que os profissionais em formação eliminem toda e qualquer discriminação no acolhimento do público-alvo da educação especial dentro das salas regulares. Isto porque a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar oferecida a tal público preferencialmente nas classes comuns de ensino regular, como garantido ainda pela LDB no seu Art. 58.

Observa-se também que 7 professores possuem formação continuada. Dentre os quais 1 não declarou qual e os outros 6 apenas 3 possuem capacitação específica: Libras e FUNAD.

Destaque para o P8 que além de Libras (de curta duração) está cursando especialização em Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva e Letras/Libras.

Dos outros 3 professores identificamos a presença de pós-graduação, especialização, mestrado e várias outras capacitações o que vem a enriquecer sua atuação. É possível que dentro dessas formações tenham sido discutidos pontos pertinentes sobre educação especial, a exemplo dos que possuem especialização em psicopedagogia vindo a contribuir nas práticas e atentando para um olhar mais específico com tal público.

A formação continuada como o próprio nome diz é um processo contínuo e se tratando da perspectiva inclusiva, capacitar profissionais para uma escola aberta a diversidade deve ser obrigatória no contexto educacional inclusivo, tendo em vista que a mesma oferta uma melhor compreensão da prática pedagógica voltada para o atendimento das especificidades dos alunos público-alvo da educação especial.

**Quadro 3 – Busca e oferta de capacitação:**

PROFESSOR	CAPACITAÇÃO	
	MEIOS PRÓPRIOS	OFERTADA PELO MUNICÍPIO
P1	Não	Não, mas já ofertou.
P2	Infelizmente não.	Não.
P3	Não, pois é a primeira vez que leciono em uma sala com alunos com necessidades especiais.	Não.
P4	Sim.	Não. Já teve a oferta.
P5	Sim.	Não. Se o professor quiser, precisa ir por conta própria.
P6	Infelizmente não.	Não oferta.
P7	Não. Pois, trabalho em duas escolas diferentes.	Não.
P8	Sim. Tenho compromisso com minha formação. Conhecimento tem prazo e validade.	Já ofertou, no momento não. Quem faz hoje faz por conta própria.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

O quadro 3 nos mostra que apenas 3 professores declaram buscar por meios próprios se capacitar, tendo em vista que a formação continuada voltada para a

Educação Especial contribui no atendimento da diversidade de alunos presente nas escolas.

Destaque para o P8 que afirma compromisso com sua própria formação. Tendo em vista que formação continuada visa o melhoramento da prática pedagógica do professor, esta se configura como sendo de maior responsabilidade do próprio docente, a qual se fará presente ao longo da jornada profissional.

Notamos também que segundo dito pelos professores o município atualmente não oferta formação continuada para esses profissionais. No entanto, 3 professores afirmaram já ter tido essa oferta, porém não confirmaram ter participado.

Segundo consta no Plano Nacional de Educação (PNE) Lei nº 10.172/2001,

A formação continuada dos profissionais da educação pública deverá ser garantida pelas secretarias estaduais e municipais de educação, cuja atuação incluirá a coordenação, o financiamento e a manutenção dos programas como ação permanente e a busca de parceria com universidades e instituições de ensino superior.

Vindo a confirmar ser de responsabilidade dos estados e municípios oferta de Formação Continuada aos profissionais de educação.

**Quadro 4** - Conceito de educação especial na perspectiva da inclusão

<b>PROFESSOR</b>	<b>EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO</b>
<b>P1</b>	É o meio no qual os alunos especiais têm oportunidade de conviver em sociedade desenvolvendo suas capacidades cognitivas e sociais.
<b>P2</b>	É dar oportunidade para que o aluno desenvolva todo seu potencial.
<b>P3</b>	É o processo contínuo e dinâmico que deve ter a participação de todos envolvidos inclusive o educando.
<b>P4</b>	É o meio pelo qual os alunos público alvo da educação especial não se sentem rejeitados e sim incluídos ao longo do processo escolar.
<b>P5</b>	É onde os alunos com necessidades especiais sejam incluídos junto com os outros.
<b>P6</b>	É o ato de incluir todos no processo de ensino/ aprendizagem.
<b>P7</b>	É aquela educação voltada para tentar incluir a criança no meio social e auxiliá-los na sua aprendizagem de acordo com suas limitações ao longo da trajetória escolar.
<b>P8</b>	É uma modalidade de Educação cuja finalidade é promover educação a um público específico, este público está associado algumas limitações, dificuldades e necessidades especiais. Logo, pensar na Educação Especial na perspectiva inclusiva é ter um olhar de inclusão no tocante à garantia da matrícula assegurada por lei em salas regulares, como também pensar ações e meios, atividades e procedimentos capazes de levar esse público da Educação Especial a desenvolver suas competências e habilidades, em meio as suas limitações. É ter um olhar sensível!

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).



Como visto na LDB em seu capítulo V da Educação Especial, e como reforça as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 publicado pelo MEC a educação especial é uma

[...] modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p.7)

Assim, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica atuando de forma articulada com o ensino regular promovendo atendimento específico ao público seu público.

Como se observa no quadro 4, o P1 e P2 alertam para oportunidade de conviver em sociedade desenvolvendo seu o potencial cognitivo e social.

O P3 alerta para participação não apenas do educando, mas todos envolvidos no contexto como a exemplo do corpo escolar, pais e comunidade. “A proposta é que cada uma dentro de seus papéis sociais, contribua para o sucesso do processo educativo” (OLIVEIRA, 2009, p.13).

Os P4, P5, P6, P7 e P8 apontam para a ação de incluir todos os alunos sem discriminação em um mesmo processo de ensino auxiliando-os em suas limitações e dificuldades, promovendo meios de desenvolver suas competências e habilidades.

Sendo a educação um direito de todos enfatizado no Art. 205 da Constituição Federal, o P8 chama atenção ainda para garantia da matrícula em salas regulares. A Resolução do CNE/CEB nº 2/2001<sup>a</sup> institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. A referida resolução determina as escolas do ensino regular devem matricular todos os alunos em classes comuns, com os apoios necessários.

**Quadro 5** - Trabalhar com a educação inclusiva:

PROFESSOR	TRABALHAR COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA
P1	É um desafio. Temos que ter sensibilidade para poder de fato acontecer à inclusão, a exemplo de preparação de atividades adequadas no que se refere ao cognitivo e social.

<b>P2</b>	É difícil, pois não temos a formação necessária e nem o suporte que precisamos.
<b>P3</b>	Muito difícil, pois não fui preparada (capacitada) para atender este público alvo.
<b>P4</b>	É muito bom e gratificante. No início é um pouco difícil, mas com o passar do tempo e o dia a dia na sala de aula, e o contato e troca de informações com outros professores é bem gratificante.
<b>P5</b>	É um trabalho muito difícil e nem todos os professores e escola estão preparados em todos os sentidos.
<b>P6</b>	Eu acho um trabalho desafiador. Já que não possuo nenhuma formação.
<b>P7</b>	É um desafio, trabalho que requer muito cuidado, dedicação e acima de tudo o respeito, atenção e formação.
<b>P8</b>	É um desafio é processo. É sair da zona de conforto, ir à busca de formação e alternativas para que possamos construir um plano de trabalho em que o centro da atuação é enxergar o aluno dentro de suas limitações. Na condição de professor devemos ter abertura e humildade em admitir que não sabemos tudo, somos incompletos, inconclusos e que estamos em processo de formação e aprendizagem ao longo da vida.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

Diante das respostas apresentadas no quadro 5, notamos que P1, P6, P7 e P8 citam a palavra desafio. Os professores P2, P3, P4 e P5 registraram a palavra difícil. Porém, todos têm consciência que a falta de preparo seja por parte dos mesmos, da escola e de suporte funciona como uma barreira no processo de inclusão.

Para romper a visão que trabalhar com a educação inclusiva é um desafio é necessário que nós, professores em formação inicial, construirmos novas propostas de ensino e atuar com o olhar diferenciado para sua sala de aula, sendo agentes facilitadores no processo de ensino/aprendizagem.

Se a formação inicial não foi suficiente para adquirir tais conhecimentos, a formação continuada é uma possibilidade de buscar meios que permitam problematizar, compreender e intervir nas diferentes situações encontradas no cotidiano escolar. Como foi relatado pelo P8: é necessário sair da zona de conforto em busca de formação.

MINETTO (2008, p.17) assegura que,

Quanto mais conhecemos determinado fato ou assunto, mais nos sentimos seguros diante dele. O novo gera insegurança e instabilidade, exigindo reorganização e mudança. É comum sermos resistentes ao que nos desestabiliza. Sem dúvida, as idéias inclusivas causam muita desestabilidade e resistência.

Em relação à falta de suporte

Ao identificar que um aluno tem necessidades educacionais especiais, a escola (diretores, orientadores e professores) deve organizar uma rede de apoio eficiente, incluindo a família. Isso engloba buscar assessoria técnica de especialistas de diferentes áreas sempre que necessário, sendo que, em alguns casos, essa assistência precise ser contínua (MINETTO, 2008, p.61)

O P4 aponta que a troca de informações entre os próprios professores facilita o trabalho com a educação inclusiva. Como declarado por Mantoan (2006), um dos pontos chaves no processo de inclusão é compartilhamento de idéias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores da escola.

**Quadro 6** - Papel de professor na educação inclusiva:

<b>PROFESSOR</b>	<b>PAPEL DE PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b>
<b>P1</b>	Favorecer o aluno especial a oportunidade de viver de forma ativa em uma sociedade, favorecendo esses meios por mais difíceis que sejam.
<b>P2</b>	Proporcionar atividades que ajudem no desenvolvimento cognitivo, motor e psicológico do aluno com deficiência.
<b>P3</b>	Intervir nas atividades que o aluno não consegue autonomia de realizar sozinho, servindo como mediador deste processo.
<b>P4</b>	Se dedicar a eles, ter amor e atende-los ao mesmo tempo. Pois às vezes eles são bastante carentes.
<b>P5</b>	Não respondeu!
<b>P6</b>	Não respondeu!
<b>P7</b>	Promover uma adaptação integral no meio em que vive a criança com necessidades educacionais especiais (NEES) no intuito de prepará-las para viver em sociedade.
<b>P8</b>	Tem papel de ser um pesquisador, um investigador. Um profissional que deverá está em contínuo processo de formação voltada para a diversidade, um olhar humano, capaz de gerar aprendizagens.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

Tendo o professor o papel de agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem, é considerado “uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor, a formação enfatiza a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento como na formação de atitudes e valores do cidadão” (MANTOAN, 2006, p.55).

No quadro 6, os professores P1 e P7 apontam que o papel do professor é ofertar meios que promovam adaptação para que os alunos possam viver em uma sociedade de forma ativa.

O P2 e P3 apontam que seu papel é ofertar e intervir em atividades que ajudam o desenvolvimento cognitivo, motor e psicológico. Dessa maneira, ao

professor também cabe o desenvolvimento das habilidades intelectuais e sociais e quando necessário ampliar e flexibilizar currículos de acordo com a diversidade de seus alunos, “[...] as adaptações curriculares abrangem toda organização de estratégias educativas que ajudem, facilitem e promovam a aprendizagem do aluno, por meio da flexibilização do currículo, independente da dimensão” (MINETTO, 2008, p.64).

O P4 afirma que atendê-los com dedicação e amor é seu principal papel. Minetto (2008, p.61), assegura ser “[...] fundamental considerar os aspectos emocionais de todos os envolvidos, lembrando que isso pode impulsionar o trabalho ou impedi-lo”. Entendemos que a empatia é fundamental, porém é necessário que se estimule o aluno na execução de atividades, para que adquira autoconfiança e passe a se sentir capaz de vencer qualquer desafio.

Para o P8 seu papel é de pesquisador/investigador devendo está em continuo processo de formação voltado para diversidade presente nas salas de aula.

O P5 e P6 não responderam a questão.

**Quadro 7** - Práticas pedagógicas consideradas essenciais para o desenvolvimento dos alunos-público alvo da educação especial

PROFESSOR	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONSIDERADAS ESSENCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
P1	A dramatização, canção, contar histórias, pinturas, colagem. Tudo vai depender da deficiência do aluno.
P2	Atividades que utilizam material concreto.
P3	Relatórios mensais, contar histórias para memorizar, uso de objetos concretos para trabalhar as dificuldades em calcular, oferecer um ambiente de cooperação com a participação de toda classe e etc.
P4	Trabalhar de forma bem clara e também aplicar atividades adequadas para cada deficiência.
P5	Jogos que envolvam todo o tipo de deficiência.
P6	O essencial é o carinho, empatia e atenção, tendo em vista que as deficiências são diferentes.
P7	Aquelas que ajudam os alunos manusearem, construírem e exercitarem o raciocínio lógico.
P8	Atividades lúdicas (uso material concreto), música, jogos, leitura, pintura, colagem, vídeos, desenho, história, conversa, atenção, carinho.

Fonte: Pesquisa da autora, (2019).

No quadro 7, de forma geral, os entrevistados citam como práticas pedagógicas para o desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial:

relatórios mensais, atividades lúdicas, dramatização, música, leitura, pintura, vídeos, desenho, canção, jogos, colagem, contação de histórias, oferta um ambiente de cooperação, conversa, atenção, carinho, empatia e atenção, materiais concretos para trabalhar as dificuldades em calcular e exercitarem o raciocínio lógico, alertando para grande diversidade encontrada no ambiente educacional.

Para melhor êxito nas práticas educativas é preciso que o professor perceba as necessidades educacionais e em seguida planeje estratégias para um melhor trabalho educativo com os alunos. Porém, é necessário que aprofundem seus conhecimentos e se organizem, pois como afirma Minetto (2008):

O professor precisa organizar-se com antecedência, planejar com detalhes as atividades e registrar o que deu certo e depois rever de que modo as coisas poderiam ter sido melhores. É preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os alunos estão se beneficiando das ações educativas (MINETTO, 2008, p. 101).

As concretizações das práticas consideradas essenciais provocam mudanças no currículo e na formação continuada de professores, construindo novas realidades e rompendo modelos tradicionais tornando o aluno um sujeito ativo no processo educacional.

**Quadro 8** - Apoio dentro da sala de aula no auxílio com alunos público-alvo da Educação Especial

<b>PROFESSOR</b>	<b>APOIO DENTRO DA SALA DE AULA NO AUXÍLIO COM ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL</b>
<b>P1</b>	Não.
<b>P2</b>	Sim, cuidador.
<b>P3</b>	Sim. Intérprete e cuidador.
<b>P4</b>	Sim. Intérprete e cuidador.
<b>P5</b>	Não.
<b>P6</b>	Não.
<b>P7</b>	Não.
<b>P8</b>	Na sala de aula não. Tenho uma aluna que precisa de um apoio durante sua mobilidade. Logo, tem os serviços de ajuda, que contribui para levar a aluna ao banheiro, trazer a aluno do ônibus até a sala de aula e vice-versa.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

No quadro 8, dos 8 professores apenas 3 contam com apoio do intérprete e/ou cuidador.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008,

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos estudantes com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (Brasil, 2008, p. 17).

O intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) geralmente é solicitado quando o surdo não tem fluência na Língua Portuguesa e possui a LIBRAS como idioma materno. A Lei de nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, garante que:

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

O Art. 4º da mesma Lei esclarece onde se dá a formação de tal profissional:

- I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;
- II - cursos de extensão universitária;
- III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Quanto ao cuidador, o mesmo geralmente é contratado pelas instituições de ensino e ao mesmo não é exigida formação.

**Quadro 9** - Participação do público-alvo da educação especial no AEE

<b>PROFESSOR</b>	<b>TODOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO QUE FREQUENTAM O AEE E N° DE VEZES POR SEMANA</b>
<b>P1</b>	Sim. Uma vez por semana, no contraturno.
<b>P2</b>	Sim. Uma vez por semana, no horário oposto.

<b>P3</b>	Sim. Uma vez por semana.
<b>P4</b>	Sim. Uma vez por semana, no contraturno.
<b>P5</b>	Sim. Uma vez por semana, no contraturno.
<b>P6</b>	Sim. Uma vez por semana, no horário oposto a aula regular.
<b>P7</b>	Sim. Uma vez por semana, no contraturno.
<b>P8</b>	Sim.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

No quadro 9, observa-se que todos os alunos público-alvo da educação especial freqüentam o AEE uma vez por semana no horário oposto as aulas.

Como declarado na LDB, Art.58, a educação especial deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. Segundo Mantoan (2006, p.27), o termo

“preferencialmente” refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Abrange, sobretudo, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo. Exemplos: o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do código braile, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares.

É indispensável que as escolas comuns tenham uma sala de recursos multifuncionais e uma equipe de especialistas para oferecer o atendimento ao público-alvo. Devendo ocorrer no contraturno escolar o mesmo complementa e suplementa e não substitui o ensino oferecido na sala regular, contribuindo pra participação ativa do aluno na sociedade.

**Quadro 10** - Relação dos professores da sala regular com os professores do AEE e suas contribuições para o planejamento das atividades desenvolvidas para os alunos com público alvo da educação especial.

<b>PROFESSOR</b>	<b>RELAÇÃO COM AS PROFESSORES DO AEE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS COM OS ALUNOS PUBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL</b>
<b>P1</b>	Sempre que preciso as professoras do AEE mim auxiliam.
<b>P2</b>	Infelizmente não existe interação.
<b>P3</b>	Não temos esta interação com os professores do AEE.
<b>P4</b>	Procuro orientações para trabalhar com especiais por conta própria, pois não existe interação.
<b>P5</b>	Temos contato, porém é pouco, pois o entrelaçamento do professor do Regular com o professor do AEE é essencial para um bom trabalho.
<b>P6</b>	Uma relação harmoniosa somos amigas, sempre que preciso de ajuda as

	professoras do AEE mim orientam. E assim trabalhamos unidas, buscando o bem dos alunos.
<b>P7</b>	Tentamos trabalhar em comum acordo para ajudá-los em suas dificuldades.
<b>P8</b>	A minha compreensão parte do princípio que precisa haver uma parceria, mais atualmente está parceria não está acontecendo. Logo, minha pessoa acaba pensando sozinho a minha prática. Busca meios para ajudar a minha aluna no seu desenvolvimento.

**Fonte:** Pesquisa da autora, (2019).

No quadro 9, mesmo entendendo ser essencial o entrelaçamento com os professores do AEE para realização de um bom trabalho, metade dos professores relatam que, apesar do pouco contato com o professor do AEE, sempre que precisam trabalham em comum acordo, porém, os referidos professores, não descrevem as contribuições. A outra metade relatou não haver interação, buscando por conta própria meios para melhor auxiliar o processo de ensino/aprendizagem desses alunos.

O Decreto Presidencial nº. 7.611 de 17 de novembro de 2011, Art. 3º em seus incisos apresentam os seguintes objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Percebemos que a transversalidade de ações da educação especial no ensino regular não está acontecendo de forma efetiva de acordo com o relatado pelos professores da instituição, porém percebemos a relevância de ter-se troca de idéias e experiências entre os professores do AEE e os professores das salas regulares no planejamento das atividades desenvolvidas com os alunos público-alvo da educação especial.



## 5 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem intenções de finalizar a discussão aqui exposta, chegamos ao final desta monografia, considerando o quão instigante e desafiador é investigar que formação continuada apresenta aos professores que atuam nas salas de aulas regulares nas quais estejam matriculados alunos público-alvo da educação especial.

Iniciamos diferenciando formação inicial da continuada, apresentamos aspectos históricos/legais e conceituamos a educação especial e inclusiva. Na metodologia e na análise dos dados foi possível mergulhar no objeto de pesquisa onde compreendemos como essa formação se manifesta na prática cotidiana de tais profissionais, identificamos que visões esses profissionais possuem sobre a inclusão e investigamos se contam com uma equipe de apoio na escola.

Vimos que a maioria dos professores possui formação continuada, porém um número muito reduzido na área inclusiva e, mesmo tendo ciência da relevância de tal formação, poucos são os que mostram interesse na busca.

A formação continuada tem como característica o aprimoramento e a atualização das experiências adquiridas que visam à concretização e melhoramento da prática do professor. Em se tratando, principalmente, na perspectiva de educação inclusiva tem intuito de respeitar a diversidade, garantindo a convivência e aprendizagem de todos.

A partir deste trabalho, foi possível compreender como a formação continuada se manifesta no cotidiano dos professores do ensino fundamental I da escola pesquisada, através de práticas voltadas para as especificidades de cada aluno, provocando mudanças no currículo, rompendo modelos tradicionais no intuito de tornar o sujeito ativo no processo educacional. No entanto, para melhor êxito nas práticas educativas é preciso que o professor perceba as necessidades educacionais e em seguida planeje estratégias para um melhor trabalho educativo.

Esses profissionais enxergam como algo árduo trabalhar com a inclusão, porém reconhecem que a falta de formação contribui para essa visão. Afirmam ainda, ser a inclusão de alunos público-alvo da educação especial meio onde todos os alunos juntos e sem discriminação desenvolvem suas competências e habilidades cognitivas dentro de suas limitações, o que contribuirá para a sua participação ativa em sociedade.

Alertam ainda para participação do corpo escolar, pais e comunidade, onde cada uma dentro de seus papéis sociais deve contribuir de forma significativa nesse processo.

Apenas alguns profissionais contam com apoio dentro da sala de aula no auxílio com os alunos público-alvo e todos freqüentam o AEE. Foi visto ainda que a para maioria dos profissionais da referida escola, os profissionais do AEE não estão dando o apoio e contribuições necessárias no planejamento das atividades, havendo ainda a necessidade de maior transversalidade de ações da educação especial com o ensino regular.

No entanto, registro que todos nossos objetivos foram alcançados, visto ainda a necessidade de mudanças, principalmente no tocante da formação continuada na perspectiva inclusiva. Porém é necessário maior incentivo ou interesse e investimento por parte dos próprios professores, da União e das secretarias de educação federal, estaduais e municipais e suas respectivas instituições escolares.

Não obstante, encerramos por hora o exercício que nos propomos ao longo desta monografia, reconhecendo nosso amadurecimento, enquanto pesquisadora e pessoa, produto do ouvir, das orientações, das pesquisas e das leituras realizadas, que nos fizeram compreender melhor a realidade presente nas salas de aula do CAIC de Alagoa Grande-PB.

Acreditamos ter contribuído para que novas pesquisas sejam realizadas no âmbito da formação continuada dos professores que atuam nas salas de aulas regulares nas quais estejam matriculados alunos público-alvo da educação especial. Apontamos aqui para um exercício inconcluso no qual queremos voltar em breve, haja vista que existem outras inquietações a serem investigadas para as quais pautaremos novos projetos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL .**Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm)> Acesso em: 26 fev. 2019.

\_\_\_\_\_.**Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069htm)> Acesso em: 26 fev. 2019.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação, **Portaria nº 1.793** de 27 de dezembro de 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>> Acesso em: 04 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº. 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.in.gov.br/mp.\\_leis/leis\\_textos.asp](http://www.in.gov.br/mp._leis/leis_textos.asp)> Acesso em: 03 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 3.298** de 20 de dezembro de 1999. Brasília. Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <[http://www.in.gov.br/mp.\\_leis/leis\\_texto.asp](http://www.in.gov.br/mp._leis/leis_texto.asp)> Acesso em: 19 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 2,** de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Brasília. Disponível em : <[http://www.i.gov.br/mp.\\_leis/leis\\_textos.asp](http://www.i.gov.br/mp._leis/leis_textos.asp)> Acesso em: 20 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436** de 24 de abril de 2002. Brasília. Disponível em : <[http://www.i.gov.br/mp.\\_leis/leis\\_textos.asp](http://www.i.gov.br/mp._leis/leis_textos.asp)> Acesso em: 20 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678**, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <[http://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes\\_2002/por2678\\_24092002.doc](http://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc)> Acesso em: 20 dez. 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20042006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2004/Decreto/D5296.htm) > Acesso em: 24 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **O Plano Nacional da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. 44p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.. Acesso em: 21 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto 6.094** de 24 de maio de 2007. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/CNE. **Resolução 04**, de 02 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf) >. Acesso em: 16 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso em: 02 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm) >. Acesso em: 05 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto Nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 09 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **DEFICIÊNCIA**, Viver sem Limite – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência 2013. Disponível em: <[https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_0.pdf](https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_0.pdf)>. Acesso em: 11 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005**, 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 03 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146**, de 06 de junho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 07 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 15.830**, de 15 de junho de 2015. Autoriza o Poder Executivo a limitar o número de alunos nas salas de aula do ensino fundamental e médio que têm matriculados alunos com necessidades especiais. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2015/lei-15830-15.06.2015.html>>. Acesso em: 09 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/\\_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm)> Acesso em: 25 fev. 2019.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. **Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente**. Brasília: Líber Livro, 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer?**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed.. São Paulo: Cortez, 2005.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, Inês B. de: ALVES, Nilda (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas- sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Luzia de Fátima Medeiros de. **Formação docente na escola inclusiva: Diálogo como fio tecedor**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.177 à 123.

STAINBACK, Susan & STAINBACK, William. **Inclusão**. Um Guia Para Educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2008.p.120 à 136.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## **APÊNDICE**

## ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

**QUESTIONARIO PARA OS PROFESSORES**

1-Sexo:

feminino  masculino

2- Idade:

18 a 30 anos  31 a 40 anos  41 a 50 anos

51 anos ou mais

3- Experiência na área educacional:

menos de 2 anos  de 2 a 5 anos  de 6 a 10 anos

de 11 a 20 anos  acima de 21 anos

4- Experiência de ensino nesta instituição:

menos de 2 anos  de 2 a 5 anos  de 6 a 10 anos

de 11 a 20 anos  acima de 21 anos

5- Situação funcional:

contratado  efetivo

6- Total de alunos matriculados em sua sala de aula:

até 20  21 a 25  26 a 30

31 a 35  acima de 36

7- Total de alunos público-alvo da Educação Especial em sala:

até 2  3 à 5  6 à 9  acima de 10

8- Já havia tido experiência em sala com alunos alvo da Educação Especial:

sim  não

9- Todos alunos público-alvo da Educação Especial apresentam laudo?

sim  não



10- Qual a sua formação acadêmica?

---

---

11- Você possui formação continuada. Qual(s)?

---

12- Você busca por meios próprios se capacitar através de formação continuada para melhor atender o público alvo da Educação Especial?

---

13- O município oferta formação continuada para professores que atuam com alunos público alvo da educação especial? Você já participou ou participa dessa formação?

---

14- O que você entende por Educação Especial na perspectiva da inclusão?

---

---

15- Como é trabalhar com a educação inclusiva?

---

---

16- No atual contexto escolar qual o papel de professor na educação inclusiva?

---

---

---

17- Quais são as práticas pedagógicas que você considera essenciais para o desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial?

---

---

---

---

18- Você conta com algum tipo de apoio (intérprete, cuidador) dentro da sala de aula para auxílio com alunos público alvo da Educação Especial?

---

---

19- Todos seus alunos público-alvo da educação especial freqüentam o AEE?  
Quantas vezes por semana?

---

---

20- Como você descreveria a sua relação com os professores do AEE e a sua contribuição para o planejamento das atividades desenvolvidas para os alunos com necessidades educacionais especiais?

---

---

---

---

## **Anexo**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisador responsável a aluna de graduação **Juliana de Melo Gonçalves**, do curso de **Pedagogia** da Universidade Estadual da Paraíba, que pode ser contatado pelo e-mail ----- e pelos telefones ----- . Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com professores visando, por parte da referida aluna a realização de um trabalho de conclusão de curso (TCC) que tem como tema: **EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO**. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será realizada por meio de formulário/questionário impresso para ser preenchido por mim. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. A aluna providenciará uma cópia da transcrição da entrevista ou do formulário/questionário da entrevista para meu conhecimento. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

---

Assinatura

Guarabira- PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.