



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO –
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

THALYA LANUSSE MONTENEGRO DE VASCONCELOS

**A ESCOLA REGULAR E O PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL:
MÚLTIPLOS OLHARES**

**Campina Grande – PB
2023**

THALYA LANUSSE MONTENEGRO DE VASCONCELOS

**A ESCOLA REGULAR E O PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL:
MÚLTIPLOS OLHARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância – PROEAD do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Paula Almeida de Castro

**Campina Grande – PB
2023**

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.

V331e Vasconcelos, Thalya Lanusse Montenegro de.
A escola regular e o processo de inclusão educacional [manuscrito] : múltiplos olhares / Thalya Lanusse Montenegro de Vasconcelos. - 2014.
34 p. : il. colorido.

Digitado.
Monografia (Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância, 2024.
"Orientação : Profa. Dra. Paula Almeida de Castro, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância. "

1. Educação básica. 2. Inclusão educacional. 3. Pessoas com deficiência. I. Título

21. ed. CDD 370.15

THALYA LANUSSE MONTENEGRO DE VACONCELOS

**A ESCOLA REGULAR E O PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL:
MÚLTIPLOS OLHARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância – PROEAD do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação.

Aprovada em: 06/12/2014

BANCA EXAMINADORA:

Paula Almeida de Castro.

Prof.^a Dr.^a Paula Almeida de Castro

Morgana L. F. Freire

Prof.^a Dr.^a Morgana Lígia de Farias Freire

Francisco de Assis de Brito

Prof. Dr. Francisco de Assis de Brito

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu Senhor e Salvador, a quem devo toda honra, glória, louvor e adoração por sua grandeza, misericórdia e amor para comigo.

A minha mãe, Dona Quinha, que sempre me impulsionou e é o meu referencial de mulher, mãe e amor. Te amo, mainha!

A minha irmã Rossana Carla, mais que uma irmã, uma amiga de todas as horas. És o meu alicerce! Te amo minha irmã.

Ao meu sobrinho amado Thales André. Sem você eu não teria conseguido. Sabes do meu amor e admiração pelo ser humano que és! Te amo.

A minha sobrinha Ester, fonte de alegria para nossa família. Titia te ama!

Ao meu sobrinho Rossano Carlos, que sempre esteve presente em meus dias. Te amo.

Aos meus irmãos Humberto Rossano e Humberto Raimundo por todo apoio. Amo vocês.

Ao meu Pai (in memoriam), por ter sido nesse momento que iniciamos uma grande jornada de amor! Te amo Painho.

A toda minha família, que é meu referencial!

A minha estimada orientadora, Dr^a Paula Castro por todos os ensinamentos e orientação para a conclusão do trabalho, mas especialmente pela compreensão diante dos momentos de tratamento contra o câncer vivido pelo meu pai, e que me deixavam tão fragilizada. Toda gratidão!

A UEPB, instituição que nos possibilitou uma formação tão necessária enquanto educadores.

Aos professores do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares.

Ao Governo do Estado da Paraíba pelo investimento em seus profissionais.

A Escola Estadual Professor Anésio Leão por ter permitido ser a fonte de nossa pesquisa.

Aos professores da Escola Estadual Professor Anésio Leão por toda a disponibilidade em colaborar com nossa pesquisa. A cada um de vocês, meu muito obrigada!

RESUMO

O tema da educação inclusiva possui grande relevância no que diz respeito ao contexto geral da inclusão na sociedade. O alunado com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação deve ser incluído no sistema de ensino regular brasileiro, com o intuito de se promover a equidade social, igualdade de oportunidades e eliminação da discriminação. Para isso, os profissionais que atuam no processo educacional devem estar preparados para exercer este papel. Dessa forma, o objetivo do presente trabalho é descobrir e analisar a percepção dos profissionais da educação com relação ao processo de inclusão dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas escolas regulares. O método utilizado para atingir este objetivo é a realização de revisão de literatura sobre a temática proposta; análise da legislação pertinente; e, por fim, a aplicação de um questionário para coletar informações acerca da percepção do corpo gestor e docente da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Anésio Leão, na cidade de Campina Grande, Paraíba. Os questionários foram realizados com caráter qualitativo, sem aplicação de técnicas estatísticas. Concluiu-se, então, que os profissionais que compuseram o objeto deste estudo concordam com a inclusão educacional em escolas regulares, no entanto, não se sentem realmente aptos para o trabalho neste contexto inclusivo, ressaltando a necessidade de maior disponibilidade de cursos de capacitação, bem como a devida adequação do espaço físico e dos materiais de ensino para que a inclusão no processo educacional possa acontecer de forma efetiva.

Palavras-Chave: Educação básica; Inclusão educacional; Pessoas com deficiência.

ABSTRACT

The theme of inclusive education is highly relevant regarding the overall context of inclusion in society. Students with disabilities, global developmental disorders, and high abilities or giftedness should be included in the Brazilian regular education system, aiming to promote social equity, equal opportunities, and elimination of discrimination. For this purpose, professionals involved in the educational process must be prepared to fulfill this role. Thus, the objective of this study is to discover and analyze the perception of education professionals regarding the inclusion process of students with disabilities, global developmental disorders, and high abilities or giftedness in regular schools. The method used to achieve this goal includes literature review on the proposed theme, analysis of relevant legislation, and finally, the administration of a questionnaire to gather information about the perception of the management and teaching staff of the State School of Elementary and Secondary Education Professor Anésio Leão, in the city of Campina Grande, Paraíba. The questionnaires were conducted qualitatively, without the application of statistical techniques. It was concluded that the professionals involved in this study agree with educational inclusion in regular schools; however, they do not feel adequately prepared for work in this inclusive context, emphasizing the need for more availability of training courses, as well as proper adaptation of physical space and teaching materials to ensure effective educational inclusion.

Keywords: Basic education; Educational inclusion; People with disabilities.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 CONCEITO E DEFINIÇÕES FUNDAMENTAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	10
2.1 Diversidade no âmbito educacional	11
2.2 Favorecimento de oportunidades para todos	12
2.3 Reforma na legislação e política do ambiente de ensino	14
2.4 Atendimento às necessidades específicas do alunado	17
3 OS DESAFIOS E OBSTÁCULOS A SEREM SUPERADOS PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	20
3.1 A formação docente	20
3.2 Tecnologias assistivas no contexto educacional de inclusão	23
4 APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO COM DOCENTES NA ESCOLA ESTADUAL ANÉSIO LEÃO – CAMPINA GRANDE – PB ACERCA DA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR QUANTO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA	26
4.1 Implementação e resultados da pesquisa realizada na Escola Estadual Anésio Leão – Campina Grande – PB	26
4.2 Análise de estudo realizado com professores de escolas públicas no Mato Grosso do Sul	29
5 CONCLUSÃO	32
REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, tanto no Brasil quanto no mundo, a preocupação com a educação tem sido um tema muito discutido por haver um interesse com a busca de um ensino de qualidade que atinja toda a sociedade, se pautando numa concepção de igualdade de oportunidades que acabe por estabelecer uma equidade social que tanto se deseja.

Diante desta nova conjuntura educacional, surge também a preocupação com a educação inclusiva de forma que esta seja garantida aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

O Conselho Nacional de Educação definiu normas para a educação especial em que consta que os educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação deverão ser matriculados nas classes comuns do ensino regular e, simultaneamente, receber atendimento especializado no turno contrário ao da escola. Essas normas fazem parte da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 5 de julho de 2007, elaborado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação do Brasil, com ênfase a não mais criar escolas especiais, ou específicas, e de transformar as já existentes em centros de atendimento educacional especializado para o atendimento, a produção de materiais e a formação docente.

Com isto em mente, o presente trabalho busca demonstrar a percepção dos docentes a respeito da prática de educação inclusiva no Brasil, tentando entender qual a sensação dos professores a respeito de temas essenciais à educação inclusiva, como, por exemplo, se eles entendem o que é a educação inclusiva, se acham adequadas as condições estruturais e materiais da escola em que ensinam, se concordam com a educação inclusiva no âmbito do ensino regular, e se se sentem preparados para atuar neste objetivo.

À vista disso, este trabalho foi dividido em três capítulos. O primeiro busca trazer fundamentação teórica a respeito da educação inclusiva. O segundo tem a intenção de destacar os desafios percebidos academicamente no âmbito da educação inclusiva, e, por fim, o terceiro capítulo discute os resultados acerca de um questionário aplicado na Escola Estadual Anésio Leão – Campina Grande – PB, acerca das percepções docentes sobre a educação inclusiva e sua atuação.

Para o desenvolvimento e fundamentação desta pesquisa e o cumprimento do

objetivo preconizado, foi realizado em um primeiro momento, uma revisão de literatura sobre a temática proposta, documentos como a própria Constituição Federal da República de 1988, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, LBD (Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto da Pessoa com Deficiência, dentre outros, discutindo sobre os principais conceitos que delineiam nossa problemática.

Em um segundo momento, buscou-se destacar quais são os principais desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação básica, como, por exemplo, quais são as estratégias implementadas para melhoria da formação docente no ensino básico regular, bem como quais são os recursos de tecnologias assistivas que podem ser utilizados para que este ensino seja devidamente aplicado.

Em um terceiro momento, houve a aplicação de um questionário de pesquisa, utilizando-se o modelo qualitativo, enquanto instrumento usado para coletar as informações necessárias à presente pesquisa, junto à 26 (vinte e seis) profissionais da educação pertencentes ao corpo gestor e docente da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Anésio Leão, na cidade de Campina Grande-Paraíba. Em um último momento da pesquisa os questionários foram submetidos a análises o que nos possibilitou uma melhor compreensão sobre as percepções destes profissionais quanto ao processo de inclusão iminente nas escolas regulares.

2 CONCEITO E DEFINIÇÕES FUNDAMENTAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva trata, em sua essência, acerca das formas de facilitação do acesso ao ensino regular por todos os alunos, da promoção à participação plena e efetiva, da busca pela inclusão de pessoas com quaisquer tipos de deficiência, da inclusão dos que tenham dificuldades de aprendizagem, e, ainda, da ultrapassagem das barreiras presentes no que tange às diferenças culturais, étnicas, religiosas, linguísticas ou socioeconômicas.

O que se busca, de fato, é eliminar por completo os obstáculos que possam interferir ou impedir o acesso, a participação e o progresso educacional dos alunos, com o intuito de valorizar a individualidade e a diversidade existente entre todos os estudantes usuários dos serviços educacionais, independentemente de se tratar de um espaço público ou privado.

Para se entender melhor a ideia prevalente no termo “educação inclusiva”, se faz importante conceituá-lo e defini-lo, com vistas a elucidar o foco do presente trabalho.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO),

A educação inclusiva se refere a uma transformação da cultura, da política e da prática em todas as entidades educacionais, visando a atender às necessidades de todos os alunos, com uma atenção especial aos marginalizados e vulneráveis. (UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

Outro importante conceito é trazido por Sally Tomlison (1982) que afirma que "A educação inclusiva envolve uma reforma da cultura, das políticas e das práticas em resposta à diversidade dos alunos, estudantes e crianças".

Já segundo preceitua Wayne Sailor (2002), "A educação inclusiva é um sistema que valoriza a diversidade e busca garantir oportunidades iguais para todos os alunos, independentemente de suas características individuais, necessidades especiais ou desvantagens."

É importante trazer ainda, um conceito formulado pela acadêmica e professora brasileira, Maria Teresa Eglér Mantoan, que possui grande importância no estudo da educação inclusiva no Brasil:

A educação inclusiva é um processo em que a escola se transforma em um espaço de aprendizagem para todos os estudantes, reconhecendo e valorizando suas diferenças individuais, promovendo a participação ativa e proporcionando oportunidades de sucesso para todos. (MANTOAN, 2013).

Após a conceituação da educação inclusiva, nota-se que alguns termos estão presentes com frequência: diversidade, oportunidades para todos, reformas nas políticas, práticas e cultura do ambiente de ensino, e o atendimento às necessidades específicas de cada aluno.

2.1 Diversidade no âmbito educacional

Dentre os termos citados, notoriamente se destaca a especial atenção dada à diversidade, elemento trazido por todos os conceitos apresentados.

Essa palavra é importante porque durante muito tempo, ao se considerar o contexto da educação, o que se esperava dos alunos era que fossem todos padronizados e normatizados, que seguissem o conceito de “normalidade” estabelecido pelo *status quo*, com a ideia sob a qual a diversidade existente poderia atrapalhar o processo de uniformização educacional buscado. Assim, tudo e todos que fugissem de tal uniformização eram passíveis de exclusão.

No entanto, a própria cultura e a mudança de paradigmas da sociedade percebem a necessidade de mudanças, isto é, da indispensabilidade da inclusão e da valorização da diversidade. Um exemplo evidente de insurgência cultural contra esse sistema é observado através da música “The Wall”, da banda Pink Floyd, lançada em 1979, que fez grande sucesso internacionalmente e provocou reflexões na sociedade sobre o tema educacional, principalmente no que se refere a exclusão das diferenças, ao ilustrar crianças que adentravam em máquinas industriais através de uma fila de produção e saíam idênticas umas às outras.

Mônica Rahme, em prefácio à autora Margareth Diniz, na obra “Inclusão de pessoas com deficiências e/ou necessidades específicas – Avanços e desafios”, aduz sobre a referida problemática:

Se falamos atualmente em uma “escola inclusiva” ou em uma “escola aberta às diferenças”, é preciso entender que a escola, como instituição social, foi tradicionalmente idealizada para públicos que correspondiam a um padrão de normalidade, reproduzindo, por meio de seus rituais e de suas práticas, discursos que definiam e legitimavam o que era considerado norma e desvio, normalidade e anormalidade. (RAHME, Mônica, 2012, *in* DINIZ, Margareth, 2012)

No Brasil, inclusive, é manifesta a grande presença da diversidade em seus cidadãos, em todas as suas nuances, uma vez que se trata de um país extremamente miscigenado. Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, 43,1% da população brasileira se autodeclarou como parda, indicando uma alta prevalência de miscigenação no país.

No que diz respeito às pessoas com deficiência, a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), realizada em 2019, também pelo IBGE, estima que 12,7% da população brasileira possua algum tipo de deficiência, este número corresponde a cerca de 27 milhões de pessoas. A pesquisa considera deficiências físicas, auditivas, visuais, intelectuais e mentais, abrangendo tanto deficiências permanentes como as de caráter temporário.

Diante desses dados, resta claro que a diversidade no Brasil é rotineiramente presente e muito relevante para ser ignorada, se fazendo necessária a busca pela melhoria constante da convivência inclusiva entre seus residentes.

A diversidade na educação como um ideal, deste modo, representa uma quebra do paradigma da “normalidade” produzida culturalmente, para a mudança de pensamento que valoriza a individualidade em todas as suas esferas, e objetiva, com isto, enriquecer o ambiente de ensino, produzindo escolas mais cidadãs, e contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

2.2 Favorecimento de oportunidades para todos

Para que exista uma verdadeira inclusão de todos os alunos no contexto educacional é fundamental, portanto, a inserção de formas de favorecimento de oportunidades para todos, capazes de fomentar e desenvolver as aptidões individuais que possuem. Não basta que os alunos sejam simplesmente introduzidos nas salas de ensino regular, e que isso, por si só, seja considerado inclusão. Como pontua M. Ainscow (2005):

A educação inclusiva vai além da simples integração de alunos com deficiência nas escolas regulares. Ela se baseia no princípio de favorecer oportunidades iguais para todos, reconhecendo e valorizando a diversidade como um recurso enriquecedor para o aprendizado e o desenvolvimento de todos os alunos.

O favorecimento de oportunidades, inclusive, é um princípio fundamental para toda a ideia de inclusão na educação, com enfoque tanto no aspecto positivo, com a criação de um ambiente que promova a equidade, isto é, trate igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de suas desigualdades, como também, no aspecto negativo, removendo as barreiras existentes, sejam elas físicas, sociais ou acadêmicas, e não interferindo para que elas surjam:

A inclusão na educação é um processo contínuo que envolve a remoção de barreiras físicas, sociais e acadêmicas para a participação plena e efetiva de todos os estudantes. O favorecimento de oportunidades para todos é o princípio central desse processo, buscando criar um ambiente educacional que seja acolhedor, respeitoso e equitativo (SHUTE e SLEE, 2015).

Dessa forma, para que o ambiente educacional se torne acolhedor, respeitoso e equitativo, e favoreça as oportunidades de modo equânime, não há como se pensar em espaços escolares inflexíveis. Pelo contrário, a flexibilidade e a adaptação escolares são importantes para o desenvolvimento, uma vez que são ferramentas facilitadoras para que o progresso acadêmico e social aconteça no contexto escolar.

Isto pode se dar através de adaptação de métodos de ensino, dos recursos pedagógicos, dos espaços físicos, da atenção individualizada a cada estudante, e da possibilidade de acesso aos programas educacionais desenvolvidos pela escola atuante:

A inclusão na educação requer a criação de um ambiente onde todos os alunos tenham oportunidades reais de aprendizagem e desenvolvimento. Isso envolve a adaptação dos métodos de ensino, dos recursos pedagógicos e dos espaços físicos, a fim de garantir a participação ativa e o progresso acadêmico de todos os estudantes (MARQUES & SANCHES-FERREIRA, 2020).

Vale ressaltar que para cada tipo de barreira enfrentada, existe uma abordagem de favorecimento de oportunidades diferente, uma vez que são muitas as barreiras presentes. Deste modo, se a barreira se faz presente em decorrência de uma deficiência visual, por exemplo, deve-se disponibilizar ferramentas auditivas para o progresso acadêmico do aluno. Se há uma barreira social, os laços da escola com a família do aluno deve ser priorizado para que seja possível superar esta barreira conjuntamente e chegar a um consenso sobre quais práticas podem ser adotadas sobre determinada questão:

A educação inclusiva busca superar as barreiras que limitam as oportunidades de aprendizagem para certos grupos de alunos, como aqueles com deficiências, minorias étnicas ou socioeconômicas. Ela promove a igualdade de acesso e a justiça educacional, garantindo que todos os estudantes tenham as mesmas chances de desenvolver suas habilidades e potencialidades" (AVRAMIDIS & KALYVA, 2017).

Percebe-se, pelo exposto, que o favorecimento de oportunidades no processo educacional não é simples e possui várias nuances, no entanto, deve ser priorizado e se trata de um dos pilares centrais no contexto do desenvolvimento da educação inclusiva, para que o conceito de equidade possa ser efetivamente concebido, além da simples igualdade.

2.3 Reforma na legislação e política do ambiente de ensino

No Brasil, a educação inclusiva surgiu com iniciativas privadas, mas vem sendo inserida paulatinamente de forma oficial, através da normatização vigente, com o pensamento de políticas públicas voltadas para o tema, que, por sua vez, transforma as práticas educacionais e fomentam a preocupação para que a educação inclusiva seja naturalizada em sua perspectiva cultural, que a torna mais intrínseca à sociedade.

As primeiras instituições voltadas à educação inclusiva no Brasil remontam ao final do século XIX, sendo este período considerado um marco no tema. Em 1854, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e em 1857, foi criado o Instituto Nacional de Educação para Surdos (Ines), ambos no Rio de Janeiro. (BARRETO, 2014). Percebe-se, nesse tempo, que ainda não havia a cogitação

de inserção de pessoas com deficiência no mesmo ambiente de ensino das pessoas sem deficiência, no entanto, já se denota um começo de preocupação com a educação dessas pessoas.

Em 1874, na Bahia, foi criado o Hospital Juliano Moreira, que dava início à assistência médica às pessoas com deficiência intelectual, e em 1887, também no Rio de Janeiro, foi criada a “Escola México”, prestando o atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais (BARRETO, 2014).

Já no final do século XIX e início do século XX, foram os médicos que criaram instituições para crianças deficientes junto a sanatórios psiquiátricos, ainda sob a preponderância da visão organicista sobre a deficiência:

Em 1900, durante o 4º Congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia, no Rio de Janeiro, Carlos Eiras apresentou sua monografia, intitulada: “A educação e tratamento médico-pedagógico dos idiotas”, que versava sobre a necessidade pedagógica dos deficientes intelectuais (PEREIRA, 1993, in MENDES, 2010 apud BARRETO, 2014).

Uma importante personalidade no desenvolvimento da educação inclusiva no Brasil foi a psicóloga russa Helena Antipoff, que participou ativamente do movimento que culminaria na implantação da primeira escola especial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes), no Rio de Janeiro (BARRETO, 2014), instituição que até hoje se mantém relevante e participativa nas questões das pessoas com deficiência.

Já no que diz respeito às ações do Estado voltadas à inclusão das pessoas com deficiência no ambiente escolar, talvez o principal marco legislativo seja a Lei nº 4.024/61, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, criada em 1961, período anterior à atual Constituição Federal de 1988. Esta Lei foi responsável por direcionar o atendimento educacional das pessoas com deficiência, ressaltando o direito dos então chamados “excepcionais”, à educação básica e a inserção dos alunos no sistema geral de ensino.

Um pouco mais tarde, em 1971, veio a criação da Lei nº 5.692/71, alterando a LDBEN, e propondo uma ideia segregacionista, reforçando o encaminhamento de alunos com deficiência ou superdotação para classes ou escolas especiais, retirando-os do sistema de ensino regular para todos. A proposta era de tratamento especial para alunos com “deficiências físicas, deficiências mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados (BARRETO, 2014).

Dois anos depois, em 1973, através das propostas inseridas no I Plano Setorial de Educação, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), no Ministério da Educação, ficando responsável pela gerência da educação especial no Brasil. Em 1986, o Cenesp tornou-se a Secretaria de Educação Especial (Sespe) (BARRETO, 2014).

Logo após, em 1988, a Constituição Federal atualmente vigente é promulgada, conhecida como a Constituição Cidadã, e em seu artigo 206, I, dispõe que o ensino será ministrado com base em um princípio, dentre outros, de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, como também, no artigo 208, III, que haverá “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Ainda no âmbito constitucional, através de emendas, foi inserido também como princípio, no seu inciso IX do artigo 206, mais especificamente da Emenda Constitucional nº 108, de 2020, que deve existir a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1988).

Por fim, é importante citar algumas outras normas e políticas que atuam na educação inclusiva no Brasil, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada pelo MEC, e também a Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que possui, a partir do artigo 27, um capítulo específico para o direito à educação da pessoa com deficiência, inclusive, sendo importante colacionar seu texto:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015).

No Estatuto, consagra-se a importância de se buscar o alcance do máximo desenvolvimento possível dos talentos e habilidades, seguindo as características, interesses e necessidades de aprendizagem, além de assegurar educação de qualidade,

sem quaisquer tipos de discriminações. Trata-se, portanto, de outro importante marco legislativo acerca dos avanços das pessoas com deficiência, inclusive, no que diz respeito ao nosso objeto de estudo, à educação inclusiva.

2.4 Atendimento às necessidades específicas do alunado

Quando se fala em educação inclusiva, é necessário ter em mente que a inclusão foca, principalmente, em atender necessidades específicas do alunado, ao mesmo tempo que os insere no contexto educacional equânime para todos. Mas essas necessidades, que tem origem na exclusão social, são inúmeras.

Conforme pontua Peter Mittler, a exclusão social começa muito cedo, muitas vezes até mesmo antes do nascimento:

A exclusão social começa muito cedo, muito antes de o bebê nascer. A exclusão social tem raízes na pobreza, na moradia inadequada, na doença crônica e no longo período de desemprego. São negados às crianças nascidas na pobreza os recursos e as oportunidades disponíveis para as outras crianças. Algumas delas enfrentam obstáculos adicionais por causa do seu gênero, da sua raça, da sua religião ou de sua deficiência. (MITTLER, 2007).

Sabendo disso, existe um esforço em tentar reconhecer as necessidades específicas dos alunos, para que se possa tratá-las adequadamente. Flávia Barreto traz, através da ótica das Diretrizes Nacionais da Educação Básica, que existem alunos com dificuldades de aprendizagem, com distúrbios de aprendizagem e alunos com necessidades de atendimento educacional especializado (AEE). (BARRETO, 2014). Para tanto, a autora cita o seguinte dispositivo presente na legislação:

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

As dificuldades de aprendizagem estariam relacionadas com causas transitórias que possam deixar de existir e com isso, tornar viável a recuperação acadêmica do aluno, como, por exemplo, causas de fatores sociais e emocionais: condições habitacionais, sanitárias e de higiene; morte de um ente querido; insegurança econômica; conflitos familiares; causas de fatores orgânicos e fisiológicos: doenças que até então não tenham sido diagnosticadas como diabetes, ansiedade, depressão, ou até mesmo erros de refração como miopia e hipermetropia. Há ainda, os alunos com frequente privação de sono, ou aqueles que apresentam alterações respiratórias. (BARRETO, 2014).

Assim, com a presença de profissionais capacitados e mediações pedagógicas, pode ser possível contornar essas dificuldades e tornar a experiência antes negativa para o aluno em uma experiência mais proveitosa e frutífera.

Já os distúrbios de aprendizagem estariam relacionados a um funcionamento alterado e específico do sistema nervoso central (SNC), levando os alunos a apresentarem déficits em algumas habilidades como o processamento da linguagem oral, da leitura e/ou escrita, e da matemática, como por exemplo a presença de dislexia, disortografia, disgrafia e discalculia. Desta forma, as dificuldades de aprendizagem que normalmente são transitórias, se diferenciam dos distúrbios, uma vez que estes são condições intrínsecas e permanentes do indivíduo (BARRETO, 2014).

Por fim, chegamos às necessidades especiais, que dizem respeito aos alunos que possuem algum tipo de deficiência (visual, auditiva, física, motora e intelectual), transtornos globais do desenvolvimento (como autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância – psicose infantil – e outros transtornos invasivos sem especificação), e alunos com altas habilidades/superdotação. (BARRETO, 2014).

De outra perspectiva, segundo a pesquisadora Margareth Diniz, existem três tipos de deficiência. As deficiências físicas, que possuem origem motora, como amputações, malformação ou diferentes tipos de sequelas. As deficiências sensoriais, que por sua vez, se subdividem em duas: auditivas e visuais. E, por último, as deficiências mentais, com variados graus, de origem pré, peri e pós-natal. Como definição residual, há as deficiências múltiplas, que, como o nome infere, são a existência de dois ou mais tipos de deficiência em um mesmo indivíduo. (DINIZ, 2012).

Diante de tantas dificuldades e especificidades, se faz necessário que o Poder Público, em conjunto aos profissionais da educação, desenvolvam capacidades e

habilidades que os permitam lidar rotineiramente com todas as particularidades envolvendo os alunos enquadrados no conceito da educação inclusiva. Para isso, é de fundamental importância a existência de espaços físicos propícios, com acessibilidade, a inclusão de cursos de formação para os docentes e equipes pedagógicas e ferramentas metodológicas que permitam e favoreçam essas práticas inclusivas. Como enfrentar tais dificuldades é justamente a ideia que será discutida no próximo capítulo.

3 OS DESAFIOS E OBSTÁCULOS A SEREM SUPERADOS PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Embora a educação inclusiva seja um tema de fundamental importância para o processo educacional, ainda existem muitos desafios e obstáculos a serem superados progressivamente para sua implementação efetiva no cotidiano do corpo discente das escolas pelo Brasil.

Estes desafios possuem as mais variadas naturezas e seu enfrentamento, portanto, necessita de atenção específica a cada ponto a ser perpassado.

Tais desafios vão desde a infraestrutura escolar, muitas vezes inadequada ou insuficiente, sem condições de acessibilidade, como rampas de acesso, banheiros não adaptados ou falta de sinalização tátil, até a ausência de formação específica dos servidores atuantes como professores e equipe pedagógica, além da inacessibilidade a recursos educacionais e tecnologias assistivas necessárias na utilização escolar dos estudantes.

Portanto, neste capítulo serão trabalhados alguns dos principais desafios existentes no âmbito da educação inclusiva, bem como suas possíveis práticas de superação para o atingimento do objetivo de uma inclusão efetiva e corretamente adaptada às escolas.

3.1 A formação docente

Sem dúvida, a interação dos alunos com seu respectivo corpo docente possui uma relevância indispensável, pois é através dos professores que o conhecimento é trabalhado na maior parte do tempo, isto é, em sala de aula. São os professores quem ativamente trocam experiências com os alunos, conhecem suas aptidões e dificuldades e os avaliam periodicamente.

Com isto em mente, é imprescindível que os professores possuam treinamento e formação adequada para lidar com a educação inclusiva, aprendendo como se comportar frente às necessidades de inclusão e quais elementos implementar em sua didática para que possam atendê-las

Conforme preceituam Lopes et. al (2018), a inclusão não significa simplesmente a matrícula de um aluno especial no sistema regular de ensino, mas que haja condições para que ele frequente a escola e se sinta atendido quanto às suas necessidades, que

exigem preparo da escola e suporte pedagógico ao professor, bem como o envolvimento da qualificação profissional de todos os gestores e educadores focando no contexto da educação inclusiva:

A inclusão não significa simplesmente ter um aluno especial matriculado no sistema regular de ensino e frequentar uma classe regular, trata-se de dar condições para ele estar lá, atendendo à sua necessidade específica por meio do preparo da escola e do suporte pedagógico ao professor, bem como envolver a qualificação profissional de todos focando em um novo paradigma. (LOPES et. al, 2018).

Segundo os autores, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica fomentam uma nova postura para a escola regular, através do projeto político-pedagógico, metodologia, avaliação e estratégia de ensino, que devem ser aptas a favorecer a inclusão nas escolas, primando pela diversidade em detrimento da homogeneidade antes buscada num contexto passado:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) fomentam uma nova postura para a escola regular, sendo que seu projeto político-pedagógico, currículo, metodologia, avaliação e estratégias de ensino devem contemplar ações e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. “Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade” (GLAT; FERNANDES, 2005, p. 4 apud LOPES et al, 2018).

Dessa forma, os professores devem ser preparados pelas instituições para: a) lidar e compreender as diferenças de seus alunos; b) valorizar as potencialidades de cada estudante; e c) estabelecer relações interativas dentro e fora de sala de aula. (LOPES et al, 2018).

Conforme dispõe o Ministério da Educação, citado por Lopes et al, para que atue na educação inclusiva:

[...] o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos

específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008, p. 17-18).

Diante desse contexto, o Poder Público brasileiro tem implementado programas para a formação docente, com o intuito de prepará-los para lidar com a educação inclusiva, como é o caso do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, de 2005; e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, que propõem a disseminação da educação inclusiva em todos os municípios brasileiros, apoiando a formação de gestores e educadores para a efetiva implementação da educação inclusiva, como também a orientação das instituições para conseguirem garantir o acesso à educação no ensino regular.

No entanto, embora as políticas públicas e as autoridades envolvidas, principalmente no contexto do Ministério da Educação, exijam esse preparo dos professores, o que ocorre na prática é que isto ainda é muito difícil de acontecer. De fato, como apontam diversos trabalhos acadêmicos específicos no tema, há uma escassez de cursos preparatórios que deem base teórica e prática aos professores para lidar com alunos com dificuldades especiais, e há uma baixa adesão das escolas às iniciativas que buscam preparar seus docentes para este contexto.

De toda forma, também deve se ressaltar que não existe uma fórmula pronta que os professores possam aplicar de forma infalível para todos os casos, ou que os façam se sentir plenamente aptos a atender a todas as situações de necessidades especiais, porque cada caso é único e singular, devendo ser tratado com atenção, e pensado para que seja encontrada uma solução satisfatória para cada um. Conforme apresenta Mazzota, 2003, apud Cirino, 2015:

Um dos maiores desafios é que não há receitas infalíveis prontas para serem colocadas em prática. As generalizações são tidas como incapazes de garantir a verdadeira inclusão, uma vez que toda escola e todos os alunos são singulares. Em virtude desse aspecto, apenas em situações

reais é que se pode pensar nas necessidades educacionais específicas (MAZZOTA, 2003, apud CIRINO, 2015).

Além disso, para que os educadores se sintam até mais confiantes e tranquilos quanto à aplicação das metodologias e práticas educacionais inclusivas, deve se ter em mente, e que isso reste bastante claro pelas próprias autoridades públicas no contexto educacional, que o professor não deve ser o único responsável pela inclusão de seus alunos no processo educativo, muito pelo contrário, é necessário haver uma integração e busca de soluções em conjunto com toda a instituição de ensino, seus gestores, e pelo Poder Público:

O educador é um importante agente, mas é preciso mais que isso: a educação para todos deve ser um trabalho de parcerias entre vários profissionais. A participação dos professores do ensino comum em conjunto com os professores da educação especial é essencial para se obter melhores resultados. A escolha das estratégias, processos e adaptações deve ser feita em conjunto, uma vez que requer determinada abordagem mais ampla e geral. (CIRINO, 2015).

Assim, para além da efetiva disponibilização de programas continuados de formação dos professores, é necessário que estes também sejam incluídos no processo de tomada de decisões, uma vez que são os principais agentes atuantes na sala de aula, em contato direto com os alunos. Não há como se pensar em formação profissional, se estes não possuírem liberdade para aplicar suas metodologias, ou se a integração no trabalho não acontece e o professor atua de forma isolada. Isto faz com que um trabalho que já é difícil, se torne praticamente hercúleo quando não há a integração de todos os agentes educadores e autoridades responsáveis pela educação.

3.2 Tecnologias assistivas no contexto educacional de inclusão

Outro grande desafio no contexto da educação inclusiva diz respeito à implementação de tecnologias assistivas nas escolas para dar suporte às necessidades específicas dos discentes no processo educacional.

Segundo Barreto (2014), o conceito desenvolvido pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), no âmbito da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR) é de que:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2007).

Tecnologias assistivas desempenham um papel fundamental no avanço da educação inclusiva, proporcionando oportunidades equitativas para estudantes com diversas necessidades. Essas tecnologias visam superar barreiras físicas, cognitivas, sensoriais e comunicativas, permitindo que alunos com deficiências participem plenamente do processo educacional. No contexto da educação inclusiva, as tecnologias assistivas podem englobar uma ampla gama de dispositivos, software e ferramentas que se adaptam às necessidades individuais dos estudantes. Como exemplos e benefícios dessas tecnologias podemos citar:

Leitores de tela e software de reconhecimento de voz: essas tecnologias auxiliam estudantes com deficiência visual ou dificuldades de leitura a acessar conteúdos escritos. Leitores de tela convertem texto em voz, permitindo que o aluno ouça o que está sendo exibido na tela. O software de reconhecimento de voz, por sua vez, permite que os alunos expressem suas ideias por meio da fala, tornando a escrita mais acessível.

Dispositivos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA): para alunos com dificuldades de fala ou linguagem, as CAA fornecem uma maneira de se comunicar. Isso pode incluir pranchas de comunicação, aplicativos de comunicação assistida por computador e dispositivos que transformam símbolos em voz, facilitando a interação e a expressão.

Softwares de adaptação de texto: alunos com dislexia, dificuldades de processamento de texto ou problemas de concentração podem se beneficiar de softwares que ajustam a formatação do texto, como alterar a fonte, o espaçamento e as cores de fundo, tornando a leitura mais acessível.

Tecnologias para mobilidade e acessibilidade física: Para estudantes com deficiências motoras, existem tecnologias que permitem controlar computadores e dispositivos por meio de movimentos oculares, interfaces táteis ou outros métodos adaptativos, garantindo sua participação ativa na aprendizagem.

Ferramentas de organização e gerenciamento: Alunos com dificuldades de organização ou autogestão podem se beneficiar de aplicativos e softwares que os auxiliam a criar listas de tarefas, agendar compromissos e gerenciar seu tempo de forma eficaz.

Impressão 3D e modelagem: Tecnologias de impressão 3D podem ser usadas para criar recursos educacionais tangíveis, como mapas em relevo, modelos tridimensionais e materiais de ensino interativos, que beneficiam alunos com deficiência visual ou necessidades táteis.

Realidade virtual (RV) e realidade aumentada (RA): Essas tecnologias podem criar ambientes de aprendizagem imersivos e interativos, tornando o conteúdo mais envolvente e acessível para todos os alunos, independentemente de suas capacidades.

Plataformas de aprendizagem online acessíveis: As plataformas de ensino online estão adotando recursos de acessibilidade, como legendas automáticas em vídeos, layouts ajustáveis e opções de leitura em voz alta, para garantir que estudantes com diferentes necessidades possam acessar os materiais de maneira eficaz.

Tecnologias de tradução e interpretação: Alunos que falam diferentes idiomas ou têm dificuldades de compreensão podem se beneficiar de softwares e aplicativos de tradução em tempo real, que ajudam a superar barreiras linguísticas.

Ferramentas de *gamificação* inclusiva: A gamificação pode ser adaptada para atender às necessidades de alunos com diferentes habilidades, estimulando o engajamento e a aprendizagem de forma acessível e envolvente.

É importante ressaltar que a escolha e implementação das tecnologias assistivas devem ser feitas com base nas necessidades individuais de cada aluno, levando em consideração suas habilidades, preferências e metas educacionais. Além disso, a formação adequada de educadores e profissionais é essencial para garantir o uso eficaz dessas tecnologias e a promoção de uma educação inclusiva e igualitária.

4 APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO COM DOCENTES NA ESCOLA ESTADUAL ANÉSIO LEÃO – CAMPINA GRANDE – PB ACERCA DA PERCEPÇÃO PROFISSIONAL QUANTO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo serão demonstrados os resultados da aplicação de um questionário produzido e aplicado no ano de 2014, com o objetivo de descobrir a percepção de 26 (vinte e seis) dos profissionais docentes da Escola Estadual Anésio Leão, localizada no município de Campina Grande – PB, acerca do trabalho de educação inclusiva realizada nesse ambiente escolar.

O questionário visa entender se os professores da referida escola possuem a sensação de aptidão ao trabalho da educação inclusiva no ensino regular, no que tange às suas próprias qualificações, à estrutura escolar, e quais são suas principais dificuldades.

No segundo tópico, será analisado um trabalho acadêmico relativo às percepções dos docentes no que tange à prática da educação inclusiva nas escolas e instituições de ensino públicas do Mato Grosso do Sul, para que se observe o ponto de vista da implementação das ferramentas e metodologias de ensino-aprendizagem para alunos com necessidades especiais, e com isso, se possam elucidar questões relativas às dificuldades enfrentadas, às aplicações reais da educação inclusiva e os benefícios percebidos por estes agentes da educação e compará-los com as percepções obtidas na Paraíba.

4.1 Implementação e resultados da pesquisa realizada na Escola Estadual Anésio Leão – Campina Grande – PB

Levando em consideração que a atuação no âmbito da educação inclusiva no ensino regular é uma tarefa em constante desenvolvimento e que enfrenta vários desafios, este trabalho se propôs a realizar a aplicação do supracitado questionário para indagar os professores da Escola Estadual Anésio Leão sobre suas percepções pessoais na efetiva aplicação de uma educação mais inclusiva no ambiente escolar.

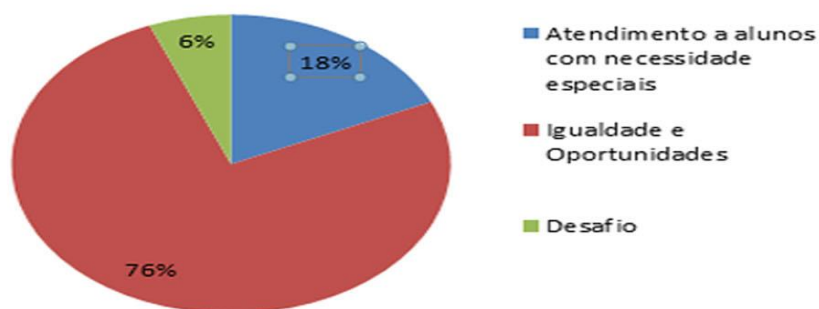
O questionário visa trazer uma análise qualitativa a esta pesquisa, bem como resultados quantitativos das percepções pessoais dos docentes, no entanto, sem fazer uso de métodos estatísticos formais.

Foram efetuadas sete perguntas aos professores, com as seguintes indagações:

1. Perfil, constando nome, idade, tempo de serviço e nível de formação.
2. O que o professor entende por Inclusão ou por Educação Inclusiva.
3. Qual a opinião do professor sobre se o perfil da escola se enquadra no contexto de Escola Inclusiva
4. Quanto às estruturas físicas e materiais, se os professores entendem que a escola atende as condições adequadas para os alunos com necessidades especiais.
5. Se o professor possui algum curso de formação para atuar nas práticas exigidas de educação especial.
6. Se o professor se sente capacitado para atender alunos com necessidades especiais.
7. Se o professor concorda que a escola pública de ensino regular deve prestar atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades especiais.

A partir destes questionamentos, chegamos a conclusão de que 76% dos docentes veem na concepção de inclusão a ideia de igualdade e oportunidade. 18% dos docentes entendem a inclusão como sendo o atendimento a alunos com necessidades especiais, e 6% percebem a inclusão como um desafio.

Concepção de inclusão



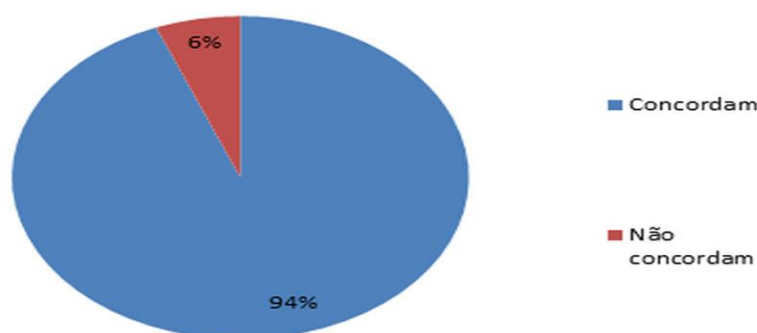
(Gráfico 1)

Um dos professores, por exemplo, respondeu entender que a educação inclusiva ‘é a reunião de pessoas que tem necessidades especiais com os alunos da escola regular e os ditos “normais”’. Outro docente respondeu que a “educação inclusiva pode ser considerada o sistema educacional que possui medidas e inclui alunos com necessidades especiais”.

Percebe-se, assim, que há sim, uma ideia, por vezes básica, dos docentes, acerca do conceito de educação inclusiva, principalmente no que diz respeito à importância da promoção de igualdade e oportunidade, e ao atendimento das necessidades especiais que os alunos possam vir a ter.

Quando indagados sobre o atendimento educacional especial na escola de ensino regular, 94% concordam com sua execução, isto é, que os alunos com necessidades especiais devem sim estar inseridos com os demais alunos sem necessidades especiais, e apenas 6% não concordam com a prática.

Quanto ao atendimento educacional especial na escola de ensino regular



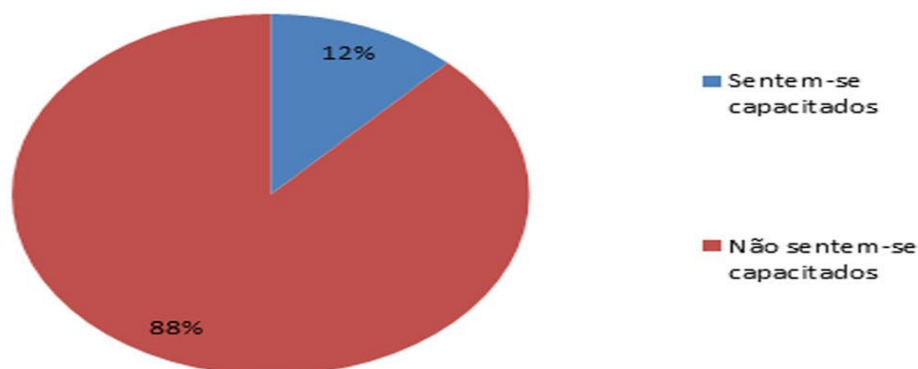
(Gráfico 2)

Um dos docentes, inclusive, afirma que “é direito de todos e todas ter uma educação de qualidade, e que este direito deve ser atendido e respeitado pelas autoridades públicas”, o que denota conhecimento por parte do docente a respeito da legislação educacional presente no Brasil, que garante uma educação inclusiva, sem quaisquer discriminações negativas para a formação educacional básica de todos os alunos.

Já no que diz respeito à capacidade para atender alunos com necessidades especiais, apenas 12% afirmam sentirem-se capacitados para atuar na educação inclusiva, enquanto a grande maioria, isto é, 88% dizem não se sentirem capacitados para atender estes alunos.

Alguns deles relatam não possuir quaisquer cursos de formação para atuar nas práticas exigidas para a educação especial, e muitos relatam nunca ter tido a experiência de lecionar para alunos com necessidades especiais.

Quanto a capacidade para atender alunos com necessidades especiais



(Gráfico 3)

Do resultado apresentado, percebe-se que os professores têm conhecimentos fundamentais acerca da educação inclusiva, possuindo uma boa percepção acerca de sua conceituação e definição teóricas, e que quase todos concordam que a educação inclusiva é importante e que deve ser realizada pelas escolas no ensino regular, no entanto, corroboram com o que já foi apresentado neste trabalho, de que não se sentem capacitados para atuar na educação inclusiva, seja pela falta de formação específica sobre o assunto, ou pela ausência de recursos estruturais e materiais para que o trabalho seja realizado de forma efetiva.

Isto demonstra que os docentes possuem genuína preocupação sobre os alunos que possuem necessidades especiais, que se propõem a atendê-los e proporcioná-los uma boa educação, no entanto, este trabalho ainda possui um longo caminho a ser percorrido, dada a ausência de estrutura e de formação específica pelas autoridades públicas.

4.2 Análise de estudo realizado com professores de escolas públicas no Mato Grosso do Sul

Em maio de 2020, o professor visitante Eladio Sebastián-Heredero e a professora titular Alexandra Ayach Anache publicaram na Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação um estudo de caso realizado com 51 professores de escolas públicas do Mato

Grosso do Sul, em relação às suas percepções sobre conceitos, políticas e práticas inclusivas.

O método utilizado pelos autores foi, como já citado, de estudo de caso, isto é, uma investigação empírica de coleta de dados e análise. Os dados foram obtidos de professores de escolas públicas estaduais e municipais de dois municípios do Estado de Mato Grosso do Sul. A seleção das escolas foi feita pelas Secretarias de Educação municipais de Aquidauana e Campo Grande, e da Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul.

A pesquisa foi caracterizada como de modelo qualitativo interpretativo, sem intuito de enumerar ou mensurar os eventos pesquisados, e sem a utilização de instrumental estatístico na análise dos dados, tendo como propósito entender a dinâmica do comportamento do grupo determinado, em um contexto determinado.

Foi aplicado um questionário indagando os professores sobre os anos em que atua, quantos anos de experiência em sala de aula têm, a formação, suas definições acerca da educação especial e da educação inclusiva, bem como a diferença entre estes conceitos. Além disso, os professores deveriam marcar um X correspondente às respostas “sim”, “não” ou “não me lembro”, quando perguntados sobre o recebimento de formação específica em algum dos temas escolhidos pelos pesquisadores, relacionados ao contexto da educação inclusiva.

A maioria dos professores questionados atuam no 3º ou 4º ano do ensino regular como polivalentes ou especialistas.

Quando questionados sobre as políticas de inclusão no ensino, os pesquisadores perceberam que os professores não estão muito acostumados a explicitar legislações ou normativas, com exceção das nomeações da LDBEN e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os comentários dos professores foram mais no sentido de questões qualitativas referidas às políticas. Muitos mencionaram que a política inclusiva vai por um lado, mas a prática na realidade é outra: “A política de inclusão precisa ser mais praticada, as leis estão apenas no papel, falta muito ainda para inclusão realmente acontecer”.

Existe um comentário que menciona que há uma sensação de regressão pela substituição de profissionais não capacitados: “Está regredindo, pois atualmente os APEs (Auxiliares de apoio educativo) foram substituídos por profissionais que não estão capacitados”. Há ainda a sensação de falta de investimento, conforme citado em mais um

comentário: “O governo deveria atribuir maior prioridade política e financeira para aperfeiçoar os sistemas educacionais.”

Sobre a capacitação dos professores, os docentes acreditam não haver uma preparação adequada: “[a preparação] não existe, se preocupam em colocar o aluno na escola mas não realiza a preparação dos professores para incluí-lo na escola”.

Os pesquisadores evidenciaram que, em uma das escolas, a maioria dos docentes tem um conceito negativo das políticas, ressaltando que as pesquisas sobre políticas educacionais informaram que no movimento da escola, elas têm dificuldades de se viabilizar em decorrência da falta de investimentos e gerenciamento dos recursos destinados para a educação. (SEBASTIAN-HEREDERO & ANACHE, 2020).

Em relação à formação docente na perspectiva da inclusão, os pesquisadores questionaram os professores sobre 12 itens ou tópicos, todos relativos a conteúdos que aparecem dentro da formação em educação inclusiva, esta considerada como à formação inicial, a formação complementar e especialmente, pela formação continuada em serviço. Muitos professores participantes da pesquisa têm vasta experiência em sala de aula, atuando há mais de 10 anos, havendo alguns com mais de 20 anos de profissão.

Chegaram, assim, à inferência de que muitos deveriam ter desenvolvido competências para atender uma sala de aula com estudantes diversos dentro da perspectiva da educação inclusiva.

De forma geral, os pesquisadores perceberam que a maioria dos professores participantes possui familiaridade com o conceito de educação inclusiva, e que, mesmo sem saber explicitar de onde vem os princípios da educação inclusiva, conseguem demonstrar sua filosofia ou sentido. No entanto, constataram a necessidade de fortalecimento formativo no que diz respeito às ações pedagógicas, que ajudem a atuar concretamente na perspectiva da educação inclusiva, pois, embora muitos manifestem conhecer o conceito de educação inclusiva e dificuldades de aprendizagem, nem todos têm esses conhecimentos sobre práticas educativas inclusivas.

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho foi muito proveitoso no intuito de auxiliar a pesquisa sobre o entendimento da sensação docente a respeito das práticas educacionais inclusivas, desde sua concepção como definição, até o ponto de vista prático, incluindo estrutura física escolar e capacitação dos professores para atuar neste ambiente inclusivo, que é de suma importância para o contexto educacional nacional.

O que se pôde perceber é que o Brasil caminha numa direção próspera, visando incluir os alunos com necessidades especiais, elaborando uma legislação favorável a este contexto educacional, e buscando efetuar estímulos e programas que contribuam com uma educação mais inclusiva e igualitária.

Todavia, embora já se tenha havido muito progresso, ainda há grandes desafios e barreiras a serem superadas. As tecnologias presentes no contexto da educação inclusiva já se encontram bastante avançadas, contribuindo para atender as necessidades especiais de alunos com deficiências visuais, auditivas, transtornos psicológicos e alunos com superdotação. Porém, a aplicação prática destas tecnologias ainda não é suficiente para atender estes alunos com eficácia.

Além disso, não só existem diversas deficiências estruturais nas escolas para atender alunos com necessidades especiais, como também grande parte dos docentes não sente que haja estímulos suficientes pelas autoridades públicas para que estes possam atuar de maneira confiante e satisfatória neste tipo de ensino.

Sendo assim, o que se descobre é que os docentes possuem conhecimentos importantes acerca do que é a educação inclusiva, e são em sua maior parte, favoráveis ao ensino inclusivo nas escolas regulares, no entanto, muitas vezes não se sentem capacitados para atendê-los por não terem tido oportunidades de se aprofundarem no assunto.

Isto liga um alerta para a necessidade de elaboração de mais cursos capacitadores para os docentes no contexto da educação inclusiva, além da necessidade de implementação de recursos auxiliares para que não só os docentes, mas todo o corpo gestor das escolas pelo Brasil possam aplicar tais conhecimentos de maneira efetiva, igualitária e suficiente, de forma a atender as necessidades de todos os alunos e promover oportunidade para todos.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. (2005) **Developing Inclusive Education Systems: What Are the Levers for Change?** Journal of Educational Change, 6, 109-124.
<http://dx.doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>

AVRAMIDIS, E., KALYVA, E. **The influence of teaching experience and professional development on greek teachers' attitudes towards inclusion.** European Journal of Special Needs Education. Novembro de 2007.

BARRETO, Maria Angela de Oliveira Champion. **Educação inclusiva: contexto social e histórico, análise das deficiências e uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem** / Maria Angela de Oliveira Champion Barreto, Flávia de Oliveira Champion Barreto. -- 1. ed. -- São Paulo : Érica, 2014.

CIRINO, Giovanni. **A inclusão Social na área Educacional.** Cengage Learning Brasil, 2015. E-book. ISBN 9788522123698. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522123698/>. Acesso em: 04 jul. 2023.

DINIZ, Margareth. **Inclusão de pessoas com deficiência e/ou necessidades específicas: avanços e desafios** / Margareth Diniz. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012

LOPES, Joseuda B C.; LOPES, Daiane D.; LEITE, Vania A M.; et al. **Educação inclusiva.** Grupo A, 2018. E-book. ISBN 9788595028661. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595028661/>. Acesso em: 04 jul. 2023.

MANTOAN. **"Inclusão Escolar: O Que É? Por Quê? Como Fazer?"** (2003).

MITTLER, Peter **Educação inclusiva [recurso eletrônico]** / Peter Mittler ; tradução Windyz Brazão Ferreira. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2007.

SAILOR, Wayne. **Inclusion President's Commission on Excellence in Special Education Research Agenda Task Force**. Nashville. Tennessee, 2002. Disponível em: <<http://www.beachcenter.org/Books%5CFullPublications%5CPDF%5CPresidentReport.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2006.

SEBASTIAN-HEREDERO, E. & ANACHE, A. A. **A percepção docente sobre conceitos, políticas e práticas inclusivas. Estudo de caso no Brasil**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. esp. 1, p. 1018-1037, maio 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp.1.13514>.

SHUTE, R. H., & SLEE, P. T. (2015). **Child Development: Theories and Critical Perspectives**. Routledge. Janeiro, 2015. Edição: segunda. ISBN: 978-1-84872-452-5

TOMLISON, Sally. **A Sociology of Special Education**. Nova York: Routledge, 1982.