

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

JACIRA MARVILA BATISTA VIANA

**EXPECTATIVAS E DESAFIOS PARA PROFESSORES FRENTE EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY**

**SÃO MATEUS-ES
2020**

JACIRA MARVILA BATISTA VIANA

EXPECTATIVAS E DESAFIOS PARA PROFESSORES FRENTE EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY

Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado profissional de Ciências, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré para requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências, Tecnologia e Educação.

Orientador: Professor Dr.º José Roberto Gonçalves de Abreu

SÃO MATEUS-ES
2020

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

V614e

Viana, Jacira Marvila Batista.

Expectativas e desafios para professores frente educação inclusiva no município de Presidente Kennedy / Jacira Marvila Batista Viana – São Mateus - ES, 2020.

67 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

Orientação: prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Educação especial inclusiva. 2. Escola. 3. Políticas públicas. I. Abreu, José Roberto Gonçalves de. II. Título.

CDD: 371.9

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

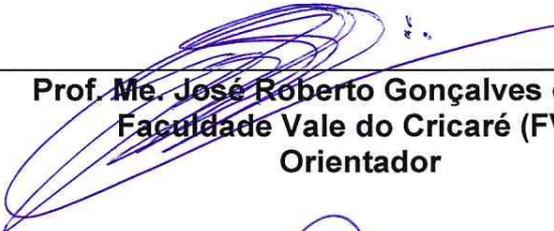
JACIRA MARVILA BATISTA VIANA

**EXPECTATIVAS E DESAFIOS PARA PROFESSORES FRENTE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE
KENNEDY**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovado em 29 de abril de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



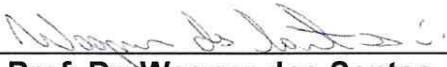
Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Juliana Martins Cassani
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Wagner dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

DEDICATÓRIA

Aos familiares por transformarem essa caminhada menos árdua com todo apoio e orações!!!

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Jesus Cristo, meu criador e Salvador, por estar presente em todos os momentos da minha vida protegendo, amparando em situações de fraquezas e desesperado, me concedendo conhecimento e colocando pessoas especiais em meu caminho. Ao meu orientador Dr. ° José Roberto Gonçalves de Abreu por ser uma pessoa humana e compreender todas as dificuldades que eu passei neste processo. Obrigado pela alegria de celebrar essa vitória. Sem todo apoio e orações!!!

RESUMO

VIANA, Jacira Marvila Batista. **Expectativas e desafios para professores frente educação inclusiva no Município de Presidente Kennedy.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2020.

O presente o estudo de abordagem qualitativa foi realizado com doze professores de uma escola pública da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy- ES. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados entrevistas semi-estruturada. Possuindo o objetivo geral de; Analisar as expectativas e desafios na visão dos professores de uma escola pública a respeito de como tem sido realizada a inclusão face a Política Nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Município. Sendo estabelecido como objetivos específicos; Conhecer as dificuldades vivenciadas pelos professores no processo de inclusão dos alunos como público alvo da educação especial; Elaborar um blog de orientação para os professores da Rede Pública Municipal de Educação do Município de Presidente Kennedy-ES e Identificar produções científicas produzidas no campo da educação inclusiva nos anos de 2015 a 2020. Conclui-se que os professores atuantes na escola em que se realizou a pesquisa relataram muitas dificuldades na implementação de políticas públicas municipais alegando o desconhecimento de uma política pública, ausência de capacitações que venham agregar conhecimentos práticos no processo de educação inclusiva.

Palavras-Chave: Educação especial inclusiva; escola, políticas públicas

ABSTRACT

VIANA, Jacira Marvila Batista. **Expectations and challenges for teachers facing inclusive education in the municipality of Presidente Kennedy.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2020.

The present study of a qualitative approach was carried out with twelve teachers from a public school in the municipal school system of Presidente Kennedy-ES. Semi-structured interviews were used as a data collection instrument. Having the general objective of; Analyze the expectations and challenges in the view of the teachers of a public school regarding how inclusion has been carried out in relation to the National Policy of special education in the perspective of inclusive education in the Municipality. Being established as specific objectives; Know the difficulties experienced by teachers in the process of including students as a target audience for special education; Develop an orientation blog for teachers from the Municipal Public Education Network in the Municipality of Presidente Kennedy-ES and Identify scientific productions produced in the field of inclusive education in the years 2015 to 2020. We conclude that teachers working in the school where they are conducted the survey reported many difficulties in implementing municipal public policies alleging ignorance of a public policy, lack of training that will add practical knowledge in the inclusive education process.

Keywords: Inclusive special education; school, public policy

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA.....	8
1.2 JUSTIFICATIVA	14
1.3 OBJETIVOS	15
1.3.1 Objetivo Geral	15
1.3.2 Objetivos Específicos	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 MARCOS LEGAIS PARA CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	17
3 PERCURSO METODOLÓGICO	25
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	25
3.2 O LOCAL DE REALIZAÇÃO	26
3.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	27
3.4 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS	28
3.5 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	30
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
4.1 RELAÇÃO DO MUNICÍPIO COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	31
4.2 DESAFIOS DOS PROFESSORES FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	35
4.3 PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA ..	45
4.4 BLOG DE ORIENTAÇÃO PARA OS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES ...	48
4.5 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS PRODUZIDAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS DE 2015 A 2020	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE	61
APÊNDICE A: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	62

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

A educação na contemporaneidade permeia um cenário desafiador, sendo garantido pela Constituição Brasileira, que permite acesso a todos o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais, que abrangem seu desenvolvimento psíquico, motor, cognitivo/intelectual, para seu crescimento saudável como cidadão de direitos. Dessa maneira, a educação inclusiva atende a chamada garantia de direitos e por diversas leis que demonstram que é dever do Estado, permanecer com a atenção a essas pessoas que precisam de um atendimento educacional especializado, dentro de uma rede de ensino da rede de educação regular. Porém, com essa inclusão perpassa por um outro desafio, o desenvolvimento de técnicas e habilidades que os professores passam a ter que desenvolver, e dessa maneira é necessário compreender como esses profissionais vêm se elaborando diante na nova realidade e como a instituição de ensino está acolhendo, sentimentos, dúvidas e possibilidades para um formação com ética e profissionalismo, na busca de crescimento não apenas dos alunos, mas dos profissionais, que cada vez mais estão diante desta realidade.

Dessa maneira, as instituições caracterizam a noção do indivíduo, promovendo a aprendizagem, como função norteadora para o que será permitido ou não em seu ambiente, essa função será para que limite a ação do indivíduo para que aspectos como o de raciocinar sejam valorizados (RAMOS; NASCIMENTO. 2008). "(...) sem as instituições o ser humano viveria na natureza levado apenas por seus instintos mais básicos: sede, fome, sexo, descanso" (RAMOS; NASCIMENTO. 2008. p. 462). Quando se possui uma regra já é esperado que se saiba como agir diante da mesma, como será a interação entre o indivíduo e o meio, estabelecendo assim o comportamento selecionado, já esperado da interação; assim as instituições comportam as expectativas dos indivíduos em várias situações sociais, ou seja quanto mais expectativas está a cobrir, maior será a sensação de segurança em seu ambiente (RAMOS; NASCIMENTO. 2008). "Essa sensação tem como efeito no indivíduo o reforço no cumprimento de comportamentos que tendem a se conformar ao pensamento institucional (apud DOUGLAS, 1998); (RAMOS; NASCIMENTO. 2008. p. 465).

Uma característica das instituições é dar legitimidade as ações sociais, promovendo assim um parâmetro que limite o comportamento do indivíduo, limitando este a seus papéis sociais, agir legitimamente seria então agir dentro das regras, pois a instituição possui uma grande capacidade de legitimar o comportamento, tanto que em qualquer desvio ela irá resolve-lo rapidamente (RAMOS; NASCIMENTO. 2008). Este papel social que será adquirido pelo indivíduo será um guia prático para os comportamentos já reconhecidos pela sociedade, ou seja, práticas já realizadas por estes.

O papel social fornece as ações legitimadas institucionalmente e submete o indivíduo às punições quando este se afasta daquele. Ele gera expectativas de comportamento nos demais; quando um indivíduo cumpre com seu papel social, ele está ajudando a tornar realidade mais estável na média em que as interações com os outros são menos conflituosas (RAMOS; NASCIMENTO. 2008. p. 466).

Nesse sentido, Fontana; et al. (2018) assinala que sem ciência, cultura, aquisições pedagógicas e adaptações necessárias não têm como se realizar uma educação inclusiva, pois este processo requer uma reflexão não apenas de nossas políticas, mas de nossas práticas. Incluir o aluno não consiste simplesmente em o inserir no ambiente escolar, mas em viabilizar dispositivos para que o processo de inclusão possa de fato ocorrer, tendo em vista que em meio a contemporaneidade, muitos são os dispositivos velados, em nome de cuidado que atuam no processo de exclusão (HERNANDES; FERREIRA, 2018).

Na esteira deste pensamento Bueno (1999, p. 10) dirá que,

Fica claro que a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais, sem nenhum tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, pode redundar em fracasso, na medida em que esses alunos apresentam problemas graves de qualidade, expressos pelos altos níveis de repetência, de evasão e pelos baixos níveis de aprendizagem.

Em termos similares, Alves (2018, p.12) assinala que se faz necessário reconhecer as diversidades sociais, culturais e pedagógicas. Com isso, “houve a necessidade da criação de práticas pedagógicas inclusivas, para habilitar os docentes a trabalharem com esses alunos. Afinal, não basta assegurar direitos, têm que se delinear caminhos para a prática inclusiva.”

Segundo Fávero (2004, p. 53) a escola “é o espaço privilegiado da preparação para a cidadania e para o pleno desenvolvimento humano”, ao negar

esse acesso à educação está se negada ao indivíduo, assim como sua existência como cidadão. Na perspectiva da educação inclusiva, nos deparamos com uma trajetória militante, de pessoas engajadas na luta em prol do reconhecimento dos direitos humanos, em detrimento de toda e qualquer forma de exclusão, de maneira que todo cidadão possa ter acesso a uma educação de qualidade (FONTANA; et al, 2019).

Diante disto, vale ressaltar que a instituição escola pode perpetuar formas de exclusão, assim como também possui capacidade para desconstruí-las. “O direito à educação realiza o princípio da dignidade humana no plano individual e coletivo. Nesse sentido, ele necessariamente promove a igualdade real e inclui as pessoas na diversidade e na diferença” (CASTILHO, 2009). A escola é o lugar de encontro entre as diferenças, onde o ser humano começa a descobrir, pessoas de outros grupos sociais, também é o lugar em que podemos se ver a partir do olhar do outro. Segundo Hernandez e Ferreira (2018) este encontro com outro, também produz modos de subjetivação que são as invenções da forma de ser e estar no mundo.

As políticas de educação especial e educação inclusiva nas palavras de Caiado, Jesus e Baptista (2018, p. 261) “não se resumem a sentidos universais e nem se materializam em práticas uniformes pois assumem diferentes significados a partir dos diversos contextos, consideradas as singularidades de cada tempo e lugar”. Segundo os autores nas últimas décadas a inclusão de sujeitos público-alvo da educação especial começou a ser discutida no âmbito mundial, utilizando-se de dispositivos técnicos legais para implementação de políticas e garantias de direitos, no acesso à educação.

No cenário nacional, essa questão de acordo com Caiado, Jesus, Baptista (2018), ganha maior destaque nos anos 2000, sendo instituída como uma política pública em 2003. A referida política tem como diretriz os princípios que regem programas ministeriais, e que reverberaram mudanças no debate público e no plano normativo, executado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC), o qual se efetou no documento Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Na visão dos autores, o referido documento trouxe orientações para que os gestores de diferentes instâncias públicas pudessem executar ações e aprimorar condutas pedagógicas, considerando a magnitude e diversidade cultural brasileira, correlata a complexidade que incorpora esta problemática a qual requer a

participação de todos os atores envolvidos, e a constante realização de pesquisas sobre este tema que se mostra cada vez mais relevante no campo da educação (CAIADO; JESUS; BAPTISTA, 2018).

Segundo Rodrigues (2006), o conceito de inclusão para educação consiste em rechaçar a exclusão de qualquer estudante no contexto escolar. Neste sentido, a escola almeja através da Política de Educação Inclusiva executar "políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e desta forma atingir a qualidade acadêmica e sócia cultural sem discriminação" (RODRIGUES, 2006, p. 02).

Michels e Garcia (2014) salientam que incluir o aluno no contexto escolar em sua singularidade é subtrair as desigualdades sociais decorrentes da distribuição de renda e outras expressões da questão social na sociedade brasileira. Entretanto, os referidos autores afirmam que incluir é muito mais do que simplesmente inserir o aluno em uma sala de aula, para que este se torne apenas um dado estatístico. "Por muito tempo, as pessoas com deficiência foram obrigadas a frequentar escolas especiais ou se adaptar ao ambiente escolar, tendo o direito à educação de qualidade previsto desde a Constituição Federal (1988)¹ⁱ negligenciado" (NOZI; VITALINO, 2018, p. 05).

1

¹ • A Constituição de 1988 é a primeira constituição brasileira que declara de forma explícita o direito ao atendimento educacional dos deficientes na rede regular de ensino, consta precisamente os fundamentos da educação no Brasil e a obrigatoriedade de um ensino especializado para crianças portadoras de deficiência: • A Lei n.º. 7853/89 – CORDE – dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais. • A Lei n.º. 853/89 dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências e sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais. • O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º. 8.069/1990): "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". • A Lei n.º. 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação: "atendimento educacional especializado aos educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino". • O Decreto n.º. 3.298/99, que regulamenta a Lei 7853/89, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção. • A Portaria do MEC n.º. 1.679/99 dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para instruir processos de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamentos de IES (Instituições de Educação Superior). • A Lei n.º. 10.098/00 estabelece normas e critérios para a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiências ou com mobilidade reduzida. • A Lei n.º. 10.172/01 aprova o Plano Nacional de Educação. • Parecer n.º. 17/01 estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. • A Lei n.º. 10.436//2002 dispõe sobre a Língua de Brasileira de Sinais – LIBRAS

• A Lei n.º. 10.845/2004, de 05.03.2004, institui, no âmbito do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), o programa de complementação ao Atendimento Educacional Especializado às pessoas portadoras de deficiência, buscando a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência que não integrados em classes comuns de ensino regular. • Em 2003, foi lançado um programa da Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2003) que tem como objetivo garantir a inclusão de todos os alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. O programa possui um documento orientador que recebe o título de Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade • Em setembro de 2004 a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão publica o documento "O Acesso de Alunos com

Fontana et. al. (2018), assinalam que o preconceito na contemporaneidade prevalece como um dos principais impasses no processo de inclusão dos sujeitos. Heller (1972, p. 55), afirma que as raízes do preconceito estão nas interações sociais que são "produtoras dos preconceitos socialmente influentes; e não estão baseadas nas relações".

Assim, Figueiredo et. al. (2017), adverte que os dispositivos que produzem e reproduzem a exclusão no ambiente escolar atuam de maneira mais sutil, quase que imperceptível, pois os discursos atuam como engrenagens que movimentam as máquinas da exclusão ao impossibilitar ao outro a oportunidade de exercer os mesmos direitos, deste modo quando a escola se nega a possibilidade de se reinventar, está fechando as suas portas para aquele aluno que não foi aceito em sua singularidade.

Com isso, para se problematizar a inclusão no contexto escolar faz-se necessário reconhecer primeiramente a existência dos mecanismos que favorecem o funcionamento da exclusão (FONTANA, et. al., 2018). Na esteira desse pensamento, Silva (2001) ao propor reflexões sobre o papel da escola diante dos desafios da inclusão adverte que: "O impacto das transformações de nosso tempo obriga a sociedade, e mais especificamente os educadores, a repensarem a escola, a repensarem a sua temporalidade."

Na esteira desse pensamento, Kikuichi e Queiros (2018, p. 100) dirá que "ao abordar a inclusão é inevitável refletir sobre a necessidade de práticas educacionais voltadas para os indivíduos que, por séculos, ficaram invisíveis perante a sociedade e as políticas públicas voltadas para a educação". Diante disto, surge a necessidade da escola de se reinventar, ao se referir a essa instituição estamos falando de todos os atores que a ela pertencem desde docentes, alunos, família e demais profissionais que de alguma maneira podem contribuir para esse processo, ou seja, a inclusão.²

Corroborando com nosso posicionamento Nozi e Vitalino (2018, p. 05), reforçam que "a instituição escolar deve passar por uma transformação fundamental, pois ela não pode ser mudada por acréscimo pela implementação de leis e programas alheios à sala de aula". Para Fontana et. al. (2018) políticas públicas se

² Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular" tendo como objetivo "divulgar os conceitos mais atuais e adequados às diretrizes mundiais de inclusão da pessoa com deficiência na área educacional. (AZEVEDO, MORI, 2005, p. 12-13).

fazem com pessoas, portanto a mudança que faz necessária requer à ressignificação de teorias e práticas que identifiquem as necessidades dos alunos e trabalhem para sua superação.

Garcia (2008) salienta que as políticas de inclusão ainda se mostram frágeis, tímidas, diante da coletividade que se faz precisa.

[...] professores e gestores imprimem às proposições políticas suas próprias concepções e aderem ou não aos projetos parcialmente ou em sua totalidade. A análise que estabelecem a partir das políticas é orientada pelas compreensões desenvolvidas acerca da sociedade, da educação, da escola, do conhecimento, dos estudantes, da sua condição profissional, entre outros elementos que constituem a realidade social (GARCIA, 2008, p.583).

Portanto, é necessário investir em capacitações e na formação continuada de professores para que os mesmos estejam sempre se atualizando, apropriando-se de conhecimentos necessários para fazer cumprir e suas práticas o previsto pela legislação vigente da Constituição federativa brasileira que apoia a educação especial e inclusiva. Não é de interesse deste trabalho vitimizar os sujeitos público-alvo da educação especial, tampouco entrar no jogo de transferência de culpas que a muito tempo está presente na educação, onde os pais responsabilizam a escola e as escolas as famílias, mas unir forças para se alcançar um resultado esperado.

Enfim, o cenário da educação inclusiva é vasto de conhecimentos e caminhos que devem ser seguidos, mas para que o processo seja saudável e possível de trocas reais, na busca do crescimento dos alunos que precisam de atenção especializada, é necessário que o Estado invista na formação continuada dos professores, para que desta maneira, possam sempre estar renovando seus conhecimentos e habilidades diante da demanda que o aluno apresente, contudo, somente com os investimentos será possível tal realização e transformação na realidade social. Assim, é preciso que seja realizada uma análise sobre o que os professores enfrentam naquela determinada realidade social, para que desta maneira seja elaborada propostas e possibilidades de grupos de trocas mútuas de informação, no esclarecimento de expectativas que esses profissionais possam ter diante da inclusão, tal possibilidade ainda deixa abertura, para que outros objetivos sejam alcançados, como a união da rede comunitária do aluno, professor e instituição de ensino/ escola.

Este trabalho integra uma série de pesquisas desenvolvidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré, voltadas ao processo de inclusão de pessoas público-alvo da Educação Especial, sob orientação do Professor José Roberto Gonçalves de Abreu. O pesquisador também coordena o Nupefs (Núcleo de Pesquisas em Educação Física e Saúde) e é membro do Laboratório Protetória, do Centro de Educação Física e Desportos da Ufes. Desta renomada Instituição de Ensino Superior Federal, na busca por uma compreensão local do fenômeno da inclusão, também foram consultadas obras do PPGE – Ufes (programa de Pós-graduação em Educação). Tais leituras foram importantes no encaminhamento teórico deste texto na busca pela compreensão dos meandros do processo de inclusão escolar de pessoas que são público-alvo da Educação Especial. Da Faculdade Vale do Cricaré, destacamos as seguintes Dissertações já defendidas:

- Uso da modalidade *mobile learning* na alfabetização de um aluno com síndrome de down – 2019 – autoria de Roberta Farias dos Santos Monteiro
- Estratégias para inclusão escolar de alunos com transtornos do espectro autista na educação infantil – 2019 – autoria de Valéria Ribeiro Rosa dos Santos.

1.2 JUSTIFICATIVA

Nesta perspectiva meu interesse em cursar mestrado visa compactar com meu projeto de pesquisa. Uma vez que relacionado num conjunto de questões pertinentes como (re) pensando expectativas e desafios na inclusão de sujeitos público-alvo da educação especial no município de Presidente Kennedy-ES, mas para isso uma pergunta norteadora foi escolhida para trilhar esse caminho: Quais são as expectativas e dificuldades dos professores de uma escola pública do Município de Presidente Kennedy-ES face o processo de inclusão dos sujeitos público-alvo de necessidades educacionais especiais?

O interesse pelo tema de estudo diz respeito a minha trajetória de trabalho como educadora que teve início em um tempo de escassez de recursos tecnológicos e muitas vezes humanos. Contudo, era possível enxergar maior comprometimento dos professores com sua atuação no lecionar, alunos não eram simplesmente passados de série para atingir números. Urge a necessidade de se repensar essa

atuação da atuação do pedagogo junto a outros profissionais para se alcançar êxito em nossas práticas.

A aludida proposta de estudo contribuirá para o arcabouço teórico sobre a temática, reconhecendo que a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais refere-se a um movimento mundial, por distintos atores sociais, educadores, familiares e pessoas com necessidades especiais que militam em prol da inclusão e igualdade social. Dessa maneira, contribuindo para combater discursos dominantes que apontam o tema como utopia, reconhecendo a necessidade de o mesmo ser problematizado em uma conversa que não se encerra aqui.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

O presente trabalho tem como objetivo geral: Analisar as expectativas e desafios na visão dos professores de uma escola pública a respeito de como tem sido realizada a inclusão face a Política Nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Município de Presidente Kennedy-ES.

1.3.2 Objetivos Específicos

Complementando a pesquisa será tomado como objetivos específicos: Conhecer as dificuldades vivenciadas pelos professores no processo de inclusão dos alunos público alvo da educação especial; Elaborar um blog de orientação para os professores da Rede Pública Municipal de Educação do Município de Presidente Kennedy-ES; Identificar produções científicas produzidas no campo da educação inclusiva nos anos de 2015 a 2020.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Jesus (2017) nos últimos anos houve um avanço significativo no cenário político para educação especial inclusiva, em relação a legislações que assegurem a acessibilidade, em contrapartida um grande quantitativo de sujeitos público-alvo da educação especial permanece desassistido. Nesta mesma perceptiva, Santos (2007, p. 20) já afirmava que: “Não é simplesmente de um conhecimento novo que necessitamos; o que necessitamos é de um novo modo de produção de conhecimento. Não necessitamos de alternativas, necessitamos é de um pensamento alternativo as alternativas”.

Na esteira deste pensamento, Jesus, Vieira e Anjos (2018, p. 396) assinala que se faz necessário assumir um olhar sensível para essas realidades que compõe o cenário da educação especial inclusiva na contemporaneidade. Nas palavras dos autores:

[...] potencialidade do constante diálogo com os professores, suas demandas e desafios encontrados em suas realidades locais. Esse dialogismo produz um trabalho coletivo que possibilita atuar em diferentes frentes para a realidade educacional do município, focando também as questões da educação especial.

A elaboração e implementação de uma política pública consiste em um trabalho árduo, ao mesmo tempo delicado, pois precisa se pensar os efeitos a curto e longo prazo e nos efeitos esperados e que ao mesmo tempo poderão vir acontecer e também não. Portanto, o profissional precisa se apropriar deste conhecimento para identificar as contradições, entre o que se tem e o que se espera da inclusão das pessoas como necessidades educacionais especiais.

Diante disto, Dalfior, Lima e Andrade (2015) assinalam que tanto a implementação, quanto a análise de políticas públicas no Brasil é algo recente, por se tratar de um campo complexo, no qual nos deparamos com grandes desafios sobretudo no que se refere a inclusão em um país cujo fenômeno da exclusão durante muito tempo foi naturalizado, sendo as minorias esquecidas e despojadas de seus direitos humanos, tais como as pessoas com necessidades educacionais especiais.

Nas palavras de Zaluar (2009, p. 1) e exclusão, está relacionada a múltiplos fatores de natureza econômica, política e também social, mas faz alusões, “além da

cidadania e da inserção na sociedade nacional, as fronteiras (não explicitadas) entre os grupos e a lógica classificatória, referências estas nem sempre claras nos que usam o conceito de forma abusiva entre nós”.

A análise de implementação de políticas públicas no Brasil apresenta uma trajetória recente. É uma área em consolidação e com pouca acumulação de conhecimento. Portanto, compreender o processo de implementação de políticas, pode se traduzir em um importante elemento de aperfeiçoamento da ação governamental, uma vez que se propõe a analisar as relações entre governos, governantes e cidadãos.

2.1 MARCOS LEGAIS PARA CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O debate sobre inclusão dos sujeitos público-alvo da educação especial nem sempre esteve presente nas pautas das políticas públicas de educação na sociedade brasileira, durante muito tempo esta temática foi negligenciada. O acesso à educação e a base fundadora da cidadania, por meio deste dispositivo as pessoas podem descobrir o caminho na luta por seus direitos (ALVES, 2018).

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 01).

Neste sentido a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, propõe uma reflexão sobre a educação no Brasil para as pessoas com necessidades educacionais especiais, afirmando que a escola é lugar de todos, pois trata-se de um território existencial onde habitam os desiguais, onde as diferenças possam ser acolhidas, e as vidas potencializadas através do aprender. A referida política não se resume apenas a mais um documento com normativas legais a serem seguidas, mas é resultado de um processo árduo e militante, de um coletivo de educadores, pais e representantes da sociedade civil.

Na esteira deste pensamento, Alves e Aguiar (2018, p. 374) afirmam que seria um ato de ingenuidade partir do pressuposto que apenas um instrumento legal, seria capaz de promover expressivas mudanças no campo educacional, principalmente em relação a complexidade da temática, e os atravessamentos “sem que antes os princípios inclusivos balizados por esse instrumento encontrem aplicação em escolas e sistemas de ensino e promovam novas reflexões para que as mudanças anunciadas, de fato, sejam concretizadas”.

Diante disto, conhecer as diretrizes que fundamentam e determinam a execução de uma política pública nos possibilita reconhecer suas contradições (RAINA, GOMES, HERNANDES, 2018). Onde há contradição é onde a política deixa de acontecer, sendo importante analisar os mecanismos sociopolíticos que desfavorecem a sua execução.

No Brasil as primeiras instituições a ofertarem atendimento as pessoas com deficiência iniciaram suas atividades na cidade do Rio de Janeiro sobre o regime imperial. No ano de 1854 foi fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, nos dias atuais conhecido como Instituto Benjain Constant- IBC. Em 1857 inaugurou-se outra importante instituição o Instituto dos Surdo Mudos atualmente conhecido como Instituto Nacional da Educação dos Surdos- INES. Outras importantes instituições ainda atuantes nos dias atuais, são o Instituto Pestalozzi no ano de 1926 e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE em 1954. (BRASIL, 2008).

No ano de 1961 a Lei nº 4.024/61 assegura o atendimento educacional às pessoas com deficiência e passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, sugerindo que o aluno seja assistido em sua deficiência estando incluso no sistema geral de ensino. Em contrapartida, a Lei nº 5.692/71 decompõe a LDBEN de 1961, ao deliberar tratamento diferenciado para estudantes que apresentassem quaisquer deficiências, quer sejam físicas, ou mentais, reconhecendo que a escola regular não possuía condições, estruturais, pedagógicas e recursos humanos disponíveis para atender a demanda de alunos classificados como deficientes, e abrangia também os demais estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, entre outros (BRASIL, 2008). Com isso, reforçava-se estigmas e preconceitos, na visão de muitos profissionais, não era possível realizar a inclusão destes alunos com os demais e que estes deveriam ser inseridos em classes “especiais” (GOMES et al., 2018; FONTANA et al., 2018).

Visando oferecer melhores condições de ensino para os sujeitos da educação especial e condições de trabalho para os profissionais de educação no ano de 1973 o MEC institui o Centro Nacional de Educação Especial- CENESP, que ficou a cargo de gerir ações assistenciais e educacionais em todo território brasileiro, mobilizando as esferas estatais sobre suas responsabilidades frente a promoção da educação especial. Contudo, ainda não havia uma compreensão de uma política nacional de educação especial (BRASIL, 2008).

Neste sentido, cumpre ressaltar que com a Constituição Federativa de 1988 propõe um novo paradigma de cidadania, destaca-se o art. 3º, inciso IV que assegura nos termos da Lei “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Encontra-se previsto no art. 205 que a educação é um direito de todos, e o art. 206 inciso I ainda reforça a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. A saber o art. 208 ainda frisa, como dever do Estado ofertar atendimento educacional especializado, sendo um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, na rede regular de ensino (art. 208). (BRASIL, 1988).

Consoante a Constituição Federal o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECRIAD) Lei nº 8.069/90, de 13 de Julho de 1990 art. 53 também assegura no inciso I “igualdade de condições para permanecer na escola” e no inciso II “direito de ser respeitado por seus educadores”. O ECRIAD determina no art. 55 “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (ECRIAD, 1990/ 2018).

No ano de 1994 foi realizada a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e qualidade, o evento foi promovido pela UNESCO, tendo como objetivo a educação para todos, e fomentar medidas diante do fenômeno da exclusão escolar. Tais diretrizes que compõe estes atos normativos para a construção de uma escola em que aja inclusão desses sujeitos, encontra-se previsto na Declaração de Salamanca e na Linha de Ação sobre Necessidades Especiais, a saber:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (SALAMANCA,1994), s/p).

Ainda no de 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, recomendando de integração instrucional, ou seja, os sujeitos que tivessem “condições” de seguir as atividades propostas pela grade curricular da rede de ensino regular poderia ser incluído na sala dos demais alunos, então classificados como normais. Para Alves (2018) tal proposto metodológica em nada contribuiu para afirmação de direito e promoção de igualdades no contexto escolar. Atentando para essa realidade a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pretende atender as determinações da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, a saber:

Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). (BRASIL, 2008, p. 03).

Neste sentido, no ano de 1999 foi promulgado o Decreto nº 3.298, sancionando a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, na qual reconhece que a educação especial seja uma modalidade transversal em todos os níveis de ensino, incluindo a educação especial ao ensino regular (BRASIL, 2008).

No ano de 2001, um importante marco legal na luta em prol dos direitos das pessoas com deficiência (termo que era anteriormente utilizado) se deu por meio do Decreto brasileiro nº 3.956/2001 promulgado na Convenção da Guatemala, reconhecendo que as pessoas com deficiência devem usufruir dos mesmos direitos assegurados na Constituição Brasileira. Cumpre ressaltar, que esse decreto desenha um novo panorama para Educação Brasileira. De acordo com o decreto nº 7.611, a acessibilidade às escolas e espaços públicos é uma consequência desse Plano Nacional de Educação que visa à construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana. (BRASIL, 2008).

A Resolução CNE/CP nº 1/2002 foi formulada sobre a perspectiva da educação inclusiva para constituir Diretrizes Curriculares Nacionais na formação de

professores da rede de educação básica, para isso, as instituições de ensino superior, em cumprimento as recomendações legais do referido documento teriam que adequar suas grades curriculares para formar docentes com conhecimentos necessários e habilidades técnicas e teóricas para estarem sensíveis e atentos as especificidades singulares dos sujeitos inseridos nesta instituição, e público-alvo da política pública de educação inclusiva em seu processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2008).

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Ademais, destacando que no mesmo ano a Lei nº 10.436/02 torna-se uma memorável conquista para educação inclusiva ao reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como elementos linguísticos de comunicação e expressão, determinando que a mesma fosse obrigatoriamente inserida nos cursos superiores de fonoaudiologia e para demais profissionais de educação. Outra importante vitória na garantia de direitos e acesso à educação para pessoas com necessidades educacionais especiais ocorreu na Portaria nº 2.678/02 do MEC que consentiu na difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, abrangendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa recomendando que o mesmo fosse utilizado em todo o país (BRASIL, 2008).

No ano de 2003, com objetivo de potencializar as ações de inclusão nas escolas o MEC lança o Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade. Para promover mudanças significativas no modelo educacional existente tal projeto visava capacitar em todos os municípios do Brasil gestores e educadores, para agenciar meios de assegurar acessibilidade nas escolas (BRASIL, 2008).

Em resposta ao Programa de Educação Inclusiva o MEC em 2004, o Ministério Público Federal elabora o documento conhecido como “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Cassetes Comuns da Rede Regular”. No referido documento constam “conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008, p.04). Otimizando tais ações o Decreto nº 5.2996/04 regulamenta as Leis de nº 10.048/00 e nº 10.048/00 reforçando

acessibilidade dos direitos das pessoas com deficiências ou com mobilidades reduzidas (termos estes utilizados nas referidas desde sua promulgação), tais dispositivos legais foram fundamentais para o Programa Brasil Acessível, para fazer valer os direitos de ir e vir assegurados na Constituição (BRASIL, 2008).

Ainda no ano de 2004, o Decreto de nº 5.626/05 regulamentou a Lei nº 10.436/2002 que dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, com isso o ensino da Língua Portuguesa permanece como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2008).

No ano de 2005, começaram a ser implantados Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação-NAAH/S primeiramente no Distrito federal e nos demais estados, para ofertar atendimento educacional especializado, tanto para alunos, quanto para familiares, assim como formação continuada para professores, com base nas políticas de inclusão assegurando o acesso para alunos da rede pública de ensino ao auxílio preciso. No ano corrente, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, aliam-se a instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, promovem o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. O referido plano tem como propósito “dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior” (BRASIL, 2008).

Assim, no ano de 2007 é disseminado no Brasil o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE pautado na Agência Social, a partir de cinco eixos previstos pra sua execução. O Eixo-1: Consiste na formação de professores para a educação especial. Eixo-2: Atua na implantação de salas de recursos multifuncionais. Eixo-3: Garanti a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares. Eixo-4: Assegura o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior. Eixo-5: Monitorar acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. (BRASIL, 2008).

Cumprе ressaltar que o Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas difundidos em 2007, vem para romper com as discrepâncias entre educação regular e educação especial”, pensando apenas em uma educação para todos, sobre este aspecto o referido documento adverte que:

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2007, p. 09).

Nota-se que apesar de muitas iniciativas em se pensar na educação inclusiva dentro da educação regular. Na esteira deste pensamento Castilho (2009, p. 108) assinala que a educação consiste em um dos “direitos humanos universais, indivisíveis e interdependentes, ao assegurarmos o direito de todas as pessoas à educação implementaremos todo o conjunto de direitos humanos”.

Neste sentido o Decreto nº 6.094/2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Deste modo, busca potencializar as ações intersetoriais, institui diretrizes para garantir acessibilidade e permanência de estudantes com altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento em escolas da rede pública.

Na esteira deste pensamento cumpre ressaltar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo o documento foi elaborado através das atividades do Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, sendo entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, tem como objetivo:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

Durante muito tempo se perpetuou a compreensão sobre a educação especial de que a mesma deveria ser pensada paralelamente a educação regular. Acreditava-se que esse seria o melhor recurso metodológico a ser utilizado para com os sujeitos, entretanto, a

proposta deixou uma lacuna na educação e na possibilidade de outras propostas pedagógicas, pois, estamos falando de uma escola historicamente construída para um determinado padrão de alunos (BRASIL, 2008). Nas palavras de Alves e Aguilar (2018, p. 373), seria fictício crer que “uma vez que uma política seja publicada que ela irá se materializar tal como foi idealizada, desconsiderando, contudo, a existência de fatores políticos, econômicos e sociais que podem gerar interferências em seu processo de implementação”.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE PESQUISA

O projeto da presente pesquisa será um estudo descritivo exploratório com abordagem qualitativa. Seguindo três etapas: a pesquisa bibliográfica, documental e de pesquisa de campo. Desta maneira, seguindo de acordo com Minayo (1995).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1995, p. 21 - 22).

Pontuamos que em uma pesquisa de abordagem qualitativa, o processo de análise almeja alcançar o entendimento ou explicação que começa com as próprias interpretações que os sujeitos fazem da situação e termina com as interpretações dos indivíduos envolvidos nas análises (ALVES; et al, 2010).

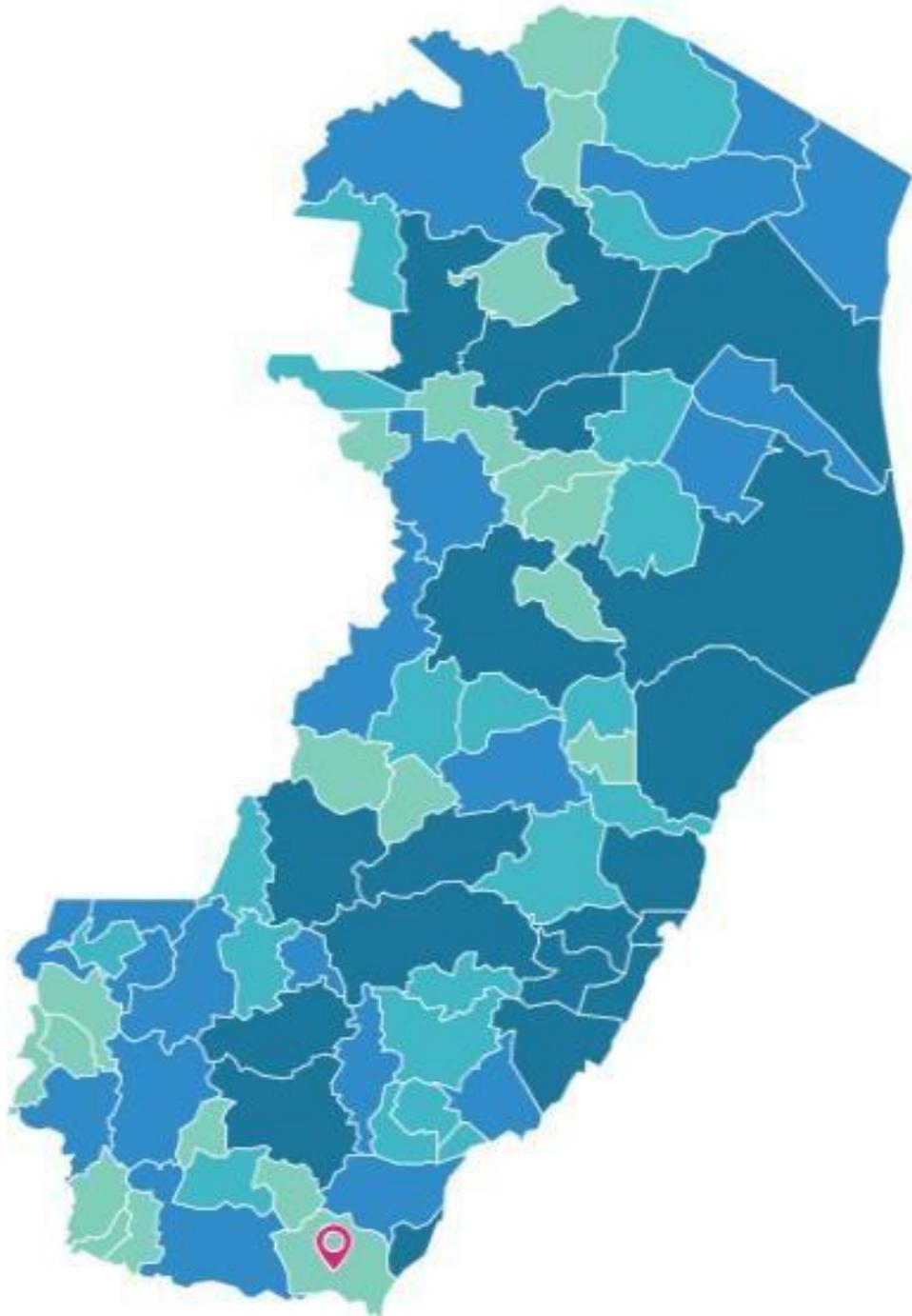
Sobre o método qualitativo Minayo (2013), descreve que este tem aplicabilidade nas pesquisas que buscam analisar as relações, as opiniões, as crenças, representações e percepções que são oriundas da compreensão que os indivíduos possuem, acerca da forma como vivem, constroem a si próprios, seus artefatos, pensam, sentem e vislumbram suas experiências.

Acerca do tipo de pesquisa denominada descritiva, Gil (2002) vai dizer que pesquisas nesse formato têm como finalidade principal descrever as características de um fenômeno ou de uma população ou, até mesmo, estabelecer relações entre variáveis.

Com a crescente quantidade e complexidade de informações na área da pedagogia, o desenvolvimento de possibilidades em um ambiente de pesquisa, precisa ser capaz de delimitar etapas metodológicas concisas, tal como proporcionar melhor utilização dos dados obtidos em evidências que foram elucidadas em diversos estudos. Dessa maneira, para a análise dos resultados da pesquisa bibliográfica que apresentou grande quantidade de resultados, foi feita a opção metodológica de organização destes resultados na forma de uma revisão integrativa, que garante a síntese do conhecimento e o desenvolvimento de reflexões sobre o tema a partir do conjunto do material encontrado (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

3.2 O LOCAL DE REALIZAÇÃO

A pesquisa será realizada em uma escola pública situada no Município de Presidente Kennedy localizado no Sul do Estado do Espírito Santo, com aproximadamente 12 mil habitantes, dos quais 65% da população reside na zona rural e 35 % na zona urbana.



Fonte: IBGE (2019).

Assim, estabeleceu que a Escola a ser pesquisada seria a Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo” foi projetada na gestão de 1996 a 2000 com o nome EEF “Batalha”. A construção do prédio efetivou-se na gestão 2000 a 2004, quando foi inaugurada no dia 03 de Setembro de 2004, pelo Governo do Estado e demais autoridades locais.

Recebeu o primeiro nome de Batalha em razão do município naquele momento se chamar Vila Batalha. Posteriormente, passa a chamar Escola de ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo”, que foi dado em homenagem ao ex-Prefeito Vilmo Ornelas Sarlo, por ter sido considerado um dos prefeitos pioneiros da educação. Sua gestão foi marcada pela defesa dos alunos e professores e pela busca de recursos para investir na educação municipal, que tinha precárias condições na época. Em 05 Janeiro de 2012 através do Decreto nº 002, com base na Resolução 1286/2006, a nomenclatura da escola passou a ser denominada Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo”.

A escolha por essa escola se deu em virtude de ser a escola localizada na sede do município a qual comporta maior número de alunos público-alvo da educação especial com 12 professores.

3.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O presente trabalho foi submetido e aprovado pelo comitê de ética e pesquisa da Faculdade Vale do Cricaré pelo CAEE 30142820.4.0000.8207. Participaram deste estudo professores da rede municipal de educação que atuantes na escola em que se pretende realizar o estudo. Em razão do caráter qualitativo desta pesquisa, a definição do tamanho amostral será através dos critérios de saturação ². A título de esclarecimento, o objetivo não era alcançar medidas estatísticas, mas sim conhecer a experiência social do sujeito. Dessa forma, nos debruçamos sobre seus modos de vida, significados e suas vivências. O mais importante nessa pesquisa não é o número de sujeitos que prestaram as informações, “[...] mas o significado que esses sujeitos têm, em função do que estamos buscando com a pesquisa [...]” (MARTINELLI, 1999, p. 24).

Compondo a amostra, serão utilizados como critérios de inclusão ter no mínimo mais de 5 anos de tempo de serviço. Por questões de viabilidade da aplicação do estudo em prazo factível e em obediência aos recursos disponíveis,

justifica-se o tamanho da amostra. Em face do exposto, é bom lembrar que a amostra escolhida ofereceu diversidade e representatividade, visto que os participantes escolhidos estão envolvidos no processo de inclusão, expressando a realidade com total veracidade e precisão.

3.4 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Foram entrevistados professores atuantes em uma escola pública do município de presidente Kennedy; as entrevistas foram realizadas em uma sala reservada cedida pela escola, para contribuir com o sigilo e confidencialidade das informações, em horários agendados com duração de no máximo 30 minutos, neste período será disponibilizado um professor auxiliar que tomará conta da turma deste professor evitando riscos e evitando que o trabalho do mesmo seja prejudicado.³

A escolha dos entrevistados se deu de maneira aleatória, sendo convidados os professores que trabalham com o público alvo da educação inclusiva. Deste modo, 12 professores que estavam nos critérios de inclusão aceitaram responder ao questionário elaborado pela entrevistadora, após esclarecimentos sobre os objetivos do estudo e leitura do TCLE. Todos os sujeitos foram do sexo feminino, com idades de 26 a 48 anos. No que tange ao tempo de atuação na educação inclusiva especial o tempo varia de 5 há 28 anos.

Considerando que atualmente a internet é o maior veículo responsável pela difusão de informações, que não deve ser deixado de lado, o instrumento de pesquisa utilizado será o sistema de busca virtual. O Google Acadêmico foi à fonte inicial adotado nessa pesquisa, pois que este se insere como o mais utilizado por muitos pesquisadores, uma vez que reúne e possibilita o acesso a diferentes bases acadêmicas de dados com artigos científicos, teses, dissertações e periódicos diversos. Além disso, este instrumento permite que no momento da pesquisa os resultados sejam apresentados por ordem de relevância e dentro da delimitação de um período de tempo determinado pelo pesquisador (GIL, 2016).

Desta maneira, através da identificação do material científico disponível no Google Acadêmico, foi possível a organização dos textos que se constituem de

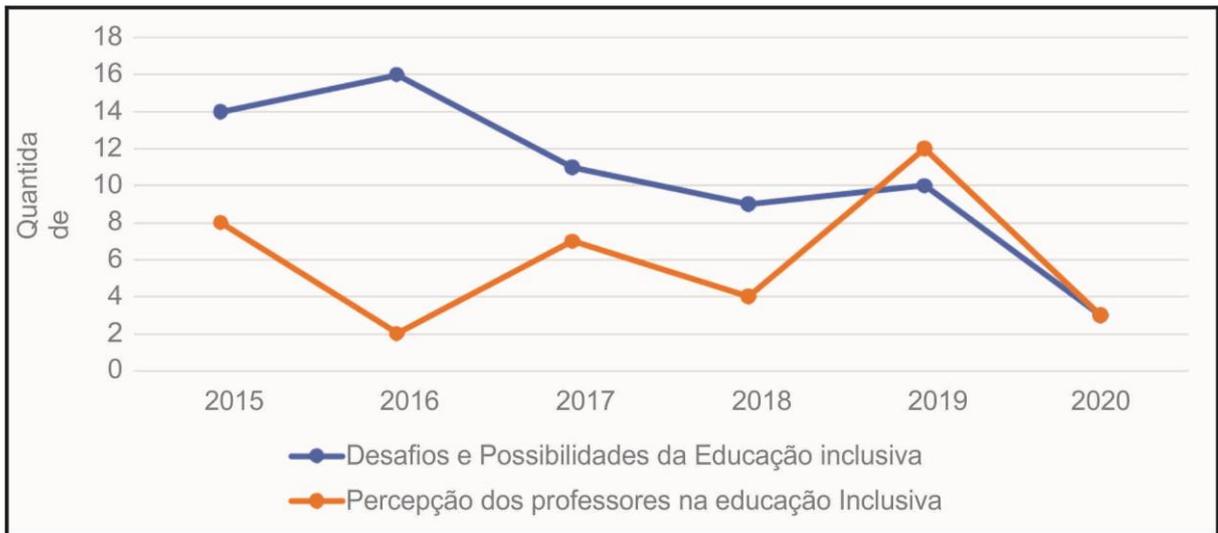
³ A amostragem por saturação é proposital, considerando que o fechamento do grupo de participantes ocorre quando as informações obtidas começam a repetir conteúdos já coletados, não oferecendo acréscimos significativos. A interrupção também se aplica caso o pesquisador tenha conseguido atingir seus objetivos com as informações adquiridas (RAMOS; JUNQUEIRA; PUPLAKSIS, 2008, p. 195).

artigos científicos e dissertações de graduação e mestrado, que estiveram ao longo do período de cinco anos distribuídos nas principais bases de dados como de Revistas Científicas da América Latina y el Caribe, Espanã y Portugal (REDALYC), Scientific Electronic Library (SCIELO), Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PEPSIC), Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE1 e 2) e Repositórios presentes em diversas universidades federais e particulares do país

Assim, a partir do tema, sobre “Desafios e perspectivas dos professores na Educação Inclusiva”, foi possível a identificação do problema de pesquisa, sendo definidos quatro descritores básicos (“Educação Inclusiva”, “Desafios e Possibilidades na Inclusão Escolar”, “Inclusão Escolar” e “Professores da Educação Inclusiva”) combinados, gerando a busca objetiva sobre o mesmo no período de 2015 a 2020. Na combinação dos descritores citados, foram formuladas duas expressões a serem utilizadas na própria busca e também na apresentação dos gráficos nos resultados, quais sejam: “Desafios e possibilidades na educação Inclusiva” e “Perspectiva dos professores na educação Inclusiva”. Dessa maneira, foram levantados inicialmente total geral de cerca de 30.200 publicações que atendiam de alguma maneira esses dois descritores gerais. Contudo, considerando a importância de trabalhar apenas com os estudos científicos relacionados, de fato, ao tema, optou-se por utilizar como técnica o procedimento de inclusão e exclusão em conformidade com os objetivos da pesquisa.

Desse modo, o primeiro que consistia na leitura preliminar do material obtido para que assim pudesse ser adequado aos objetivos específicos deste trabalho e, ao fim, resultaram 99 publicações, sendo 63 na temática Desafios e possibilidades na educação inclusiva, e 36 Perspectiva dos professores na educação inclusiva apresentadas abaixo, no Gráfico 1 que demonstra sua distribuição das publicações por cada descritor através dos dez anos. Para verificação dos artigos selecionados optou-se em anexar no Apêndice desse trabalho uma tabela detalhando o Autor, Ano de publicação e Links dos sites, assim facilitando a consulta para os demais leitores.

Gráfico 1 - Distribuição das publicações em anos



Fonte: Elaboração própria

3.5 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados serão analisados de acordo com o método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011). A autora passa a conceituar entrevista como um método de investigação específico e a classifica como diretivas ou não diretivas, ou seja, fechadas e abertas. Além disso, enfatiza que a análise do conteúdo em entrevista é muito complexa e, em alguns casos, determinados programas de computadores não podem tratá-las.

Segundo Bardin (2011) na fase de interpretação dos dados, o pesquisador precisa retornar ao referencial teórico, procurando embasar as análises dando sentido a interpretação. Uma vez que, as interpretações pautadas em inferências buscam o que se esconde por trás dos significados das palavras para apresentarem, em profundidade, o discurso dos enunciados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 RELAÇÃO DO MUNICÍPIO COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Buscou-se na Secretária Municipal de Educação do Município de Presidente Kennedy documentos próprios que estabeleçam parâmetros legais e normativas a serem seguidas. Diante disto, disseram seguir a Política Nacional, revelando assim a fragilidade e necessidade da educação inclusiva para o município de Presidente Kennedy.

Algumas narrativas dos professores em relação a esta problemática apontam a necessidade de se fomentar uma política municipal para o público alvo da educação especial inclusiva, e a insatisfação de como tem sido feito este movimento de inclusão no município. “Tem ainda por grande objetivo assegurar os direitos das pessoas com diferenças bem como sensibilizar a sociedade reduzindo preconceitos” (PROFESSORA 5). “Eu vejo muito discurso, mas pouco compromisso do município estamos atrasados, pensando em estratégias arcaicas” (PROFESSORA 12).

As outras professoras disseram não terem conhecimento de nenhuma política municipal de educação apenas seguindo o que foi apontado no referencial deste trabalho. Com isso alegaram não terem conhecimento para falar sobre esta questão preferindo se omitir.

Todas as professoras que participaram do estudo mencionaram utilizar material de apoio. Contudo, este material é de uso pessoal não sendo oferecido pela secretária municipal de Educação. Cumpre ressaltar que os materiais de apoio são instrumentos alternativos para atender as particularidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, desta maneira utilizando alternativas que adaptem materiais pedagógicos, potencializando suas capacidades de expressar, elaborar perguntas, resolver problemas e se tornar mais participativos, permitindo assim uma maior interação social com os colegas de classe, promovendo um processo de aprendizagem em igualdade de condições (SHIMMER, PINTO, ROCHEDO, 2017).

Outro ponto importante no que se refere a educação inclusiva especial trata-se da formação continuada, Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (BRASIL, 2004), “[...] criada em 2004, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da Rede são

professores de Educação Básica dos sistemas públicos de educação [...]”. Todas as professoras que participaram deste estudo possuem esse entendimento e afirmam esse posicionamento em suas narrativas: “A formação continuada é essencial para todo profissional da educação” (PROFESSORA 7). “O professor precisa estar em constante formação” (PROFESSORA 9).

Entretanto, observa-se muitas críticas em relação aos cursos de formação continuadas voltados para educação inclusiva especial ofertados pela secretaria municipal de educação: “Eu já fiz alguns cursos de formação continuada pela prefeitura na área de educação inclusiva, praticamente é uma leitura do Wikipédia, não agregou nenhum conhecimento. Vejo necessidade melhorar essas formações” (PROFESSORA 12). “Precisa melhorar a oferta de formação continuada” (PROFESSORA 3).

Já fiz muitas formações continuadas, sinceramente faço porque sempre é pedido algum curso oferecido pela secretária municipal de educação no processo seletivo, mas sinceramente não vejo nada de novo é sempre a mesma coisa, exigem de nós professores aquilo que eles não nos oferecem, o município não possui um plano que seja executado, fala-se em projetos investimentos mais nada melhora, quem diz que está melhorando é porque tem medo de expressar opinião as vezes, pois o município é pequeno e se você mostra indignação você é altamente considerada inimiga da gestão, sou efetiva em uma cadeira e celetista em outra, trabalho por mérito e busco o melhor para os meus alunos, e existem certas atitudes que nos indignam como educadores, muitos de nós sabe como trabalhar mas não tem autonomia (PROFESSORA 11).

“Penso que ainda precisa melhorar bastante a formação continuada, pois tem cursos que nem sempre são proveitosos, ou trazem novidades. Então precisamos buscar fora do município” (PROFESSORA 2). “Penso que eles poderiam eleger melhor o conteúdo das formações, ou trazer profissionais de fora, pesquisadores, para que não sejam apenas cursos que ofereçam certificados” (PROFESSORA 10). “Eu evito emitir opinião porque nós precisamos fazer as formações, e se reclamar você fica de fora” (PROFESSORA 8).

A formação continuada existe, mas os cursos melhores oferecidos pelo Ministério da Educação nem sempre são para todos as pessoas são selecionadas a dedo, por exemplo eu tenho alunos especiais, mas não consegui fazer nenhuma capacitação pela prefeitura, e outros professores que não trabalham com educação especial conseguiram (PROFESSORA 4).

Nota-se que existe uma insatisfação entre as formações continuadas ofertadas pela secretária municipal, assim como também questões partidárias que privilegiam uns em detrimento de outros, o que reverbera em agravos para os professores e conseqüentemente para os alunos que acabam sendo os mais afetados, deixando de receber um melhor atendimento em virtude de uma gestão na qual as reais necessidades educacionais destes alunos não têm sido trabalhadas durante as formações continuadas.

Um estudo realizado por Dias, Rosa e Andrade (2015) apontam que os professores de necessidades educacionais anseiam mais recursos e capacitações do Estado e Governo Federal para ampliar seus conhecimentos e também devidas condições para que os mesmos venham ser postos em prática. De maneira que as metodologias de ensino deveriam abranger mais as questões práticas vividas no cotidiano.

Outro estudo realizado por Righi, Marin e Souza (2012, p. 888) questionam a má formação na aplicação de cursos de formação continuada, atentando para as conseqüências, os autores destacam que “ao mesmo tempo em que os professores são cobrados por governo, pais e sociedade em geral para que se qualifiquem, mediante esse poder público também serão responsabilizados pela má qualidade da educação”.

Fernandes (2019, p.93) considera que existe um consenso enquanto a necessidade da formação continuada para professores, entretanto precisa-se avaliar a qualidade destas capacitações entre estas segundo o autor: “reflexões sobre a formação que ocorre no trabalho (oferecida pelos órgãos gestores), assim como a denominada formação pelo trabalho (mediante saberes docentes advindos da experiência proporcionada pela profissão)”.

Sobre este aspecto Righi, Marin e Souza (2012, p. 877) advertem que:

A formação profissional do professor inicia na formação inicial e segue no percurso da atuação profissional, consubstanciando, assim, o que se denomina formação continuada. A primeira é realizada nos cursos de formação acadêmica; a segunda, em serviço. [...] Portanto, para melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico, faz-se imprescindível uma articulação entre instituições formadoras (no caso, as instituições de ensino superior), e a Escola Básica, de modo a valorizar as experiências e conhecimentos desenvolvidos pelos professores na trajetória profissional, bem como, conhecimento sobre a legislação que rege o direito à formação continuada em âmbito federal e estadual.

Segundo as Diretrizes do MEC a educação de professores no que tange à formação continuada é responsabilidade não apenas da esfera municipal, mas também das esferas estaduais e federais, a saber a LDB reconhece que:

1. Art. 63, manutenção de “[...] programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis [...]”; Art. 67 “[...] promoção da 24 Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015 Formação continuada e suas implicações valorização dos profissionais da educação [...] aperfeiçoamento profissional continuado [...]” e, o Art. 80, que abre caminho para que o ensino a distância também seja um caminho para a formação continuada;

2. No Parecer nº CNE/CP 009/2001 (BRASIL, 2001), que fundamenta as Diretrizes, a formação continuada aparece como atendimento “[...] a formação (que) deva ser complementada ao longo da vida [...]” (p.9); ao endossar os artigos da LDB que fazem referência à “relação entre teoria e prática” e no “aproveitamento da experiência anterior”, ao construir aprendizagens significativas junto aos futuros alunos; e, oferta de “programas de educação continuada” (p.14). Ao finalizar traz que “É ainda no momento de definição da estrutura institucional e curricular do curso que caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras [...]” (p.58);

3. Nas Metas 1, 3, 4, 5, 7, 10 onde a formação continuada está presente quer promovendo a formação, incentivando práticas pedagógicas estruturadas a partir da relação teoria/prática, quer repensando currículos, ampliação de vagas e outros

Ainda é relevante destacar que o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001, p. 82) propõe como objetivos a serem alcançados para a valorização do magistério:

- uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem;
- um sistema de educação continuada que permita ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo
- jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula;
- salário condigno, competitivo, no mercado de trabalho, com outras ocupações que requeiram nível equivalente de formação;

Diante disto, a formação continuada é uma estratégia para otimizar o trabalho em educação, é um compromisso e um direito assegurado por Lei. Entretanto, faz necessário repensar de acordo as narrativas esse processo de formação para os

professores que trabalham não apenas com a educação inclusiva especial como a educação regular. E como fora mencionado a aquisição de materiais adaptados.

Em relação aos serviços ofertados para os alunos públicos alvo da educação especial oferecidos para os alunos, os professores apresentaram desconhecimento do Núcleo Interativo que atende crianças de 01 a 06 anos de idade e a Equipe Multidisciplinar que atende alunos de 07 a 17 anos que estão matriculados na rede municipal de educação. Estas equipes são compostas por fonoaudiólogos, psicólogos, pedagogos, fisioterapeutas e professores de educação física, porém, estes serviços não foram mencionados pelas entrevistadas. O que nos leva a refletir e questionar sobre estes aparelhos que não recebem visibilidade dentro do município e passam desconhecidos pelos professores, não sendo visto como um serviço de apoio. Tais apontamentos servem de ponto de partida para estudos futuros, que em virtude do tempo hábil para construção deste trabalho não poderão ser aprofundados considerando os objetivos de nosso estudo.

4.2 DESAFIOS DOS PROFESSORES FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Garantido na legislação, a educação inclusiva demonstra ser um processo de grande desafio, pois a prática pedagógica precisa alcançar uma educação de qualidade e equidade contemplando a todos com o objetivo de efetivar e promover suas ações. Porém, o posicionamento dos setores da educação perante a reformulação dos parâmetros ainda não está sendo aplicada, necessitando não apenas conhecer o tema, mas abordá-lo na prática. Sendo a inclusão uma tarefa complexa, é necessário buscar por formação, apoio e tal como partir para a ação, para que as habilidades do aluno com limitação sejam estimuladas, superando as resistências do seu meio (MIRANDA; SILVA, 2019).

Ter um aluno especial é um desafio é preciso ter um conhecimento da legislação, eu vi muitas mudanças, o cuidado de não apenas colocar o aluno dentro da sala de aula e dar desenho para ele, da hora que chega até a hora de ir embora, depois diz que o aluno especial não aprende, também é preciso falar do professor que não ensina, ter um aluno especial é sim um desafio. (PROFESSORA 7).

“Ter um aluno especial é o desafio de afirmar que é possível pensar na escola como um lugar para todos” (PROFESSORA 10). Assim, para Gomes (2012, p.687) a

diversidade pode ser compreendida como uma: “construção histórica, social, cultural e política das diferenças, realiza-se em meio às relações de poder e ao crescimento das desigualdades e da crise econômica que se acentuam no contexto nacional e internacional”. Todavia, reconhecemos que a educação especial inclusiva é uma aposta afirmativa de que a escola é um lugar de diversidades, que possibilita assegurar o acesso à educação, e de que em variáveis vezes o professor terá que se moldar juntamente com a escola e demandas que os alunos apresentam. “Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2006, p. 316).

Na esteira deste pensamento, Dias, Rosa e Andrade (2015) reiteram a este debate sobre a educação especial inclusiva dos alunos com necessidades educacionais na escola pois, engloba uma questão muito ampla, um tema que há muito tempo tem sido colocado em pauta, presente nas pesquisas acadêmicas e que a cada dia mostra-se mais necessário problematizar estas realidades, para que não ocorra retrocessos diante dos poucos avanços, que vem sendo alcançados ao longo de toda uma trajetória de militantes que são professores, familiares, estudantes e a sociedade civil como um todo. Tendo em vista que: “[...] esta modalidade de educação diz respeito a todos aqueles tradicionalmente dela excluídos. Assim, a educação inclusiva também se refere às crianças e adolescentes pobres, negros, indígenas, imigrantes, em conflito com a lei, dentre outros” (DIAS, ROSA, ANDRADE, 2015, p. 453).

Neste sentido, as autoras ainda atentam para formação de professores como uma das engrenagens que vão potencializar ou minimizar as políticas de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto escolar, pois cabe a estes profissionais forjar subsídios entre o prescrito e vivido. Nesta mesma linha de raciocínio Hernandez (2016) afirmam que as políticas que incidem sobre a vida sobre a vida produzem modos de subjetivação que seriam as invenções das formas de ser e estar no mundo, com isso o professor em sua atuação também forja modos de subjetivação, a partir de linhas de fuga. Estas linhas de fuga segundo o autor não consistem em fugir da realidade que se tem, mas de encontrar desvios e possíveis caminhos para reverberar no social, a partir de novas estratégias e fazeres no desempenho do trabalho e na operacionalização das políticas públicas, que muitas vezes se apresentam como linhas rígidas e contraditórias. “Ter um aluno especial é desafiador. Na minha formação a mais de 20 anos atrás não se falava em educação

inclusiva especial inclusiva, eu tive que ajustar as mudanças me atualizar, eu aprendi no dia a dia” (PROFESSORA 8).

Segundo Machado e Lavrador (2000, p.122) o “conhecimento deixa de ocupar o lugar de verdade-absoluta para assumir a conotação de uma resposta-provisória para as questões que emergem em uma dada época e em um dado lugar”. Deste modo, as autoras afirmam que este se reinventar tem que ser um processo constante, de maneira que os encontros, a experiências que a sala de aula e vida nos traz, faz com que não sejamos os mesmos de antes, quando o professor limita o seu conhecimento, negando-se a se reinventar também nega aos seus alunos uma mova chance de aprender. Machado e Lavrador (2000, p. 122) assinalam que: “Os conceitos são invenções, são instrumentos de análise também provisórios e também datáveis”. “Ter um aluno “especial” é ter um aprendizado novo, ou seja, adquirir experiências a cada dia uma descoberta constante com responsabilidade especializada” (PROFESSORA 1).

A grande dificuldade de alguns professores trabalharem com educação inclusiva especial, consiste na falta de preparo durante a formação. Embora, haja técnicas e teorias, existe a singularidade de cada aluno que precisa ser observada (EFFEGEM, CANAL, MISSAWA, ROSSETTI, 2017). Assim, Jannuzzi (2004) e Mendes (2006) retrata que a formação dos chamados “professores especiais” esteve direcionada para vertente médico e pedagógica, em decorrência disto, o fracasso escolar procedia apenas das questões individuais, eximindo a escola de sua responsabilidade. Dias, Rosa e Andrade (2015, 453) no que se refere atuação e formação continuada do professor reconhecem que “essa formação é fundamental, pois não se trata unicamente de transmitir conhecimentos, mas da forma que o faz e de sua relação com o saber”.

Corroborando com os autores supracitados, Azevedo e Mori (2005, p.03), assinalam que:

Destacam-se na constituição da educação especial dois modelos. O modelo médico pedagógico, que defende o atendimento aos portadores de deficiência de maneira custodial e assistencialista, e o modelo psicopedagógico, que difunde-se a partir do primeiro quarto do séc. XX com a psicometria, criada com a finalidade de obter dados sobre o desempenho e as habilidades das crianças. O modelo médico pedagógico esteve subordinado à ação do médico não só na determinação do diagnóstico, mas também na recomendação das práticas escolares; por outro lado, o modelo psicopedagógico impregnou toda a educação brasileira nesse período (através dos laboratórios de psicologia experimental, das escolas, de

aperfeiçoamento dos professores, das reformas da educação, da literatura etc.).

Diante do exposto a escola precisa assumir para si missão e reconhecer o seu papel no processo de inclusão do aluno com necessidades especiais, de possibilitar igualdade perante os demais, contudo não negar suas singularidades. “É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos” (MARCHESI, 2004, p. 44).

Tecer essas estratégias para potencializar o processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais permanece sendo um desafio para os professores que atuam neste seguimento. Portanto a educação inclusiva deve ser pensada como uma possível construção a ser realizada na sala de aula “na qual alunos e professores sintam-se motivados a aprender juntos e respeitados nas suas individualidades, parece que realmente pode vir a ser um progresso na história da educação brasileira (ARANHA, SILVA; 2005, p.4). Como expressa essa narrativa a seguir: “É um desafio, pois temos que rever concepções e paradigmas colocados pela sociedade, foco da sala de aula um espaço coletivo e circular” (PROFESSORA 2).

Para Freitas (2006) cabe também ao professor desempenhar espera-se que de forma adequada sua prática pedagógica e promova de fato educação com qualidade, atendendo as questões heterogêneas presentes nos alunos que compõem aquele grupo social. “O educador ético é reflexivo, analisa os porquês da sua ação, por isso sabe o que faz, para que faz, por que o faz, para o que faz e analisa, seleciona e escolhe os meios de concretizar o seu fazer” (MARTINS, 2006, p. 44-45). Para Padilha (2004, p.77) cabe a escola “dispor de recursos e procedimentos não uniformes para que os alunos tenham possibilidades de caminhar além de seus limites”. Ainda no que se refere as estratégias utilizadas alguns professores mencionaram que utilizam as seguintes alternativas: “Utiliza a adaptação de conteúdo, sendo possível assim trabalhar o mesmo conteúdo da turma, mas com uma linguagem que alcance o aluno especial assim ele se sente inserido e possa compartilhar conhecimento com os outros colegas de sala” (PROFESSORA 5).

Tais estratégias mencionadas por esta professora vão de encontro ao Minardes (1999, p.39) considerou em seus estudos ao analisar a interação de alunos com necessidades educacionais, para com professores e os demais alunos da sala de aula. “A ação partilhada e resolução conjunta desencadeava operações de troca, “empréstimos”, colaborações mútuas, estímulo à produção (escrita, neste caso). Reitera-se as outras narrativas: “Nossa (risos) olha como eu disse trabalho a muitos anos então, as estratégias são inúmeras, mas busco sempre promover a interação com os demais colegas, com histórias dinâmicas, jogos, ixiii (sic), muitas invenções” (PROFESSORA 12). “Seria atividades adequadas as especificidades de cada criança, diálogos, jogos de estimulação da escuta, fala, imaginação e movimento” (PROFESSORA 4). “Atividades em grupo, dupla com colegas. Intervenção do professor em sala de aula. Atividades diversificadas e jogos encaixe, montagem entre outros” (PROFESSORA 1). “Olha as estratégias são de acordo o aluno e turma gosto de tentar sempre interagir com a turma, para evitar segregação” (PROFESSORA 10).

A exclusão é um fenômeno sutil, e de múltiplas faces, inserir não significa incluir, entre as estratégias possibilitar um ambiente de convívio social não é o ponto de partida para o processo de inclusão. “Os problemas de aprendizagem dos alunos são determinados, em grande medida, por seu ambiente familiar e social e pelas características da própria escola” (MARCHESI, 2004, p. 20). Então cabe ao professor conhecer ao seu aluno, não somente pelo diagnóstico, mas pelos afetos que ele demonstra, como ele se relaciona com o mundo ao seu redor, como esse aluno é visto e compreendido pela sua família, mas através de “observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural” (PRADO, FREIRE, 2001, p.5). Como nos mostram as narrativas a seguir, atenta uma professora: “Primeiramente, busco conhecê-lo bem. Partir do seu repertório e dos seus eixos de interesse o processo de ensino-aprendizagem fica mais, prazeroso e significativo” (PROFESSORA 3). “As estratégias são diversas, conforme as necessidades de cada um” (PROFESSORA 2).

Nesse sentido, a “inclusão é um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam equacionar os problemas e decidir sobre as soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (FRINHA, BATISTA, 2009, p. 05).

Sobre este aspecto o Ministério da Educação reconhece que:

Tornar realidade a educação inclusiva, por sua vez não se efetuará por decreto sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão planejada, gradativa e contínua de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino. Deve ser gradativa, por ser necessário que tanto a educação especial como o ensino regular possam ir se adequando à nova realidade educacional construindo políticas práticas institucionais e pedagógicas que garantem o incremento da qualidade de ensino que envolve alunos com ou sem necessidades educacionais especiais. (MEC, 2001, p. 13).

Pensando juntamente com Abreu, Colmenero, Bicalho (2017) a educação especial inclusiva pela via da diversidade, multiplicidade e heterogeneidade, consoante aos direitos humano, possibilita reconhecer o aluno especial como cidadão e desta forma, proporciona a utilização dos dispositivos legais para que os mesmos sejam reconhecidos como cidadãos, possuindo em vista que, efetivar esses direitos permanece como um dos desafios da educação em tempos contemporâneos, como aponta uma professora em sua fala.

O direito do aluno com necessidades educacionais especiais e de todos os cidadãos à educação é um direito constitucional. Ter um aluno com necessidades educacionais é desafiador, esse aluno invariavelmente necessita de uma atenção especial, por tal motivo é necessário que ele se sinta mais próximo do professor para ser mais bem acompanhado. (PROFESSORA 3).

Nota-se com este depoimento que a construção de vínculos faz parte desse processo de ensino e aprendizagem, nesta perspectiva Fontana et. al. (2018) afirma que alunos públicos alvos da educação especial para aprenderem necessitam sentir mais seguros diferente de outras crianças que não apresentem diagnóstico dessa forma, com isso os afetos precisam ser colocados em pauta, o olhar precisa ser sensível, não em uma postura vitimista, mas de quem observa para reconhecer e apostar no potencial de seu aluno, visando o desenvolvimento de suas habilidades.

Os depoimentos a seguir enfatizam o posicionamento dos autores: “Não é questão de fazer diferença, mas um aluno especial aprendi de maneira diferente de outros alunos, o fato dele ser especial não faz ele melhor ou pior do que outro aluno que não tem diagnóstico, ele apenas precisa de uma educação especial, um ritmo que não é o nosso é dele (PROFESSORA 7). “É desafiador, mas torna-se prazeroso quando conseguimos alcançar e ver avanços no decorrer do percurso”

(PROFESSORA 5). “É uma experiência nova a cada dia onde temos que inovar as aulas” (PROFESSORA 6). Não é questão de fazer diferença, mas um aluno especial aprendi de maneira diferente de outros alunos, o fato dele ser especial não faz ele melhor ou pior do que outro aluno que não tem diagnóstico, ele apenas precisa de uma educação especial, um ritmo que não é o nosso é dele (PROFESSORA 7).

Com a reorganização e descentralização da educação especial, foi possível um currículo mais diversificado e com recursos que possibilitaram formas úteis de suprir a carência do setor. Dessa maneira, o ensino regular passa a receber mais alunos com necessidades especiais, remetendo as redefinições da implementação e das rupturas que já existem no campo, porém necessárias para abolir desigualdades. Ao preparar o aluno ofertando um ensinamento com respeito e subsidiando sua formação, garante a ele uma diversidade, que podemos chamar de desenvolvimento e na prática de igualdade e equidade (MIRANDA; SILVA, 2019). Com desafios a serem encarados a implantação da educação inclusiva, exige posicionamento ético e crítico, para que as constantes mudanças, dinâmicas e questionamentos sejam possíveis, promovendo ao aluno uma formação social e cognitiva. Todavia, o educador precisa estar preparado para encarar o assunto evitando ignorâncias que possam impedir o processo, e da mesma maneira possibilitando caminhos e soluções, assim é essencial que este participe de cursos e tenham uma formação continuada, para que habilidades e conhecimentos sejam mediadores no processo de aprendizagem e oportunidades que os recursos disponíveis sejam aplicados com eficácia. “O educador é o instrumento, é a possibilidade e é o vínculo pedagógico que deve acrescentar ao nosso percurso. Não basta acolher, é preciso se comprometer e criar condições para o seu desenvolvimento, preparando-os para a vida” (MIRANDA; SILVA, 2019, p. 216). As narrativas a seguir nos fazem refletir sobre esta questão: Um aluno especial ensina um professor a ser um profissional melhor, alguns conseguem, outros não, ter um aluno especial não é para qualquer professor, não basta ter diploma, pós-graduação, mestrado e doutorado tem que ter vontade de ensinar (PROFESSORA 9). “Eu acho uma responsabilidade maior ter um aluno especial em sala, porque querendo ou não você precisa de uma outra postura, a gente tem que “sair da caixinha” se reinventar” (PROFESSORA 10).

Neste sentido, a escola é o local de transformação desse processo, e o professor a ponte que liga a educação inclusiva, conhecendo as características dos

alunos, as estratégias no acolhimento e as condições que estimulam as famílias de maneira digna, sendo essenciais para que esses alunos construam suas próprias identidades, e localizem seu caminho dentro da sociedade, minimizando e combatendo a exclusão social que podem vir a sofrer. Assim, como espaço social a escola contribui para funções explícitas de ser ouvinte ativo nesse processo, enfrentando desafios em lidar com a diversidade, superando desafios e limites impostos nos caminhos, consolidando um olhar atento ao atendimento dessas crianças que nascem excluídas, diminuindo carências e oferecendo oportunidades (MIRANDA; SILVA, 2019). “O professor é aquele que possibilita ao aluno especial desenvolver suas potencialidades, tem família que apenas trás o aluno para escola para merendar para ele passar um tempo, tem família que é mais carente não se preocupa se o filho vai ser alfabetizado ou não” (PROFESSORA 8).

Na mesma esteira deste pensamento Fontana; et al. (2018), afirmam que as desigualdades sociais são um agravante no processo de inclusão e assistência aos alunos que necessitam desta atenção. Desta forma, a escola é um espaço no qual o aluno da educação inclusiva passa exercer sua cidadania.

Promovendo uma significativa discussão, a educação especial inclusiva derivada do ambiente social sofre diversas influências externas que protagonizam no ambiente escolar a possibilidade de enfrentar diversas barreiras, dessa maneira o processo de inclusão ao ser refletido busca informações e instruções, mesmo que até o momento não haja uma concordância entre políticas públicas e a prática dentro da escola, porém a nova realidade é função de todos, sendo que a busca de qualificação e resistência e um importante processo que se amplia junto ao aluno, professor, família, escola, tal como sua rede comunitária (MIRANDA; SILVA, 2019).

Santos e Martinez (2016) revelam em pesquisa que o acompanhamento das experiências pedagógicas e suas subjetividades nas instituições, que os profissionais estão se deparando com alunos que possuem desenvolvimento atípico, e com as contradições entre a perspectiva inclusiva das políticas educacionais, tal como as práticas escolares e a estrutura para receber esses alunos. Esse dado demonstra a dificuldade de assumir um projeto pedagógico, que questione as concepções, diretrizes, mecanismos e meios, para que ações possam configurar um espaço que ultrapasse os obstáculos, para que assim os alunos possam aprender na escola. “A família tem sua responsabilidade, e a escola também, tem mãe que tem medo de mandar o filho para escola e a criança sofrer algum mau trato”

(PROFESSORA 12). “Não é toda escola que possui estrutura a gente precisa se adaptar as realidades pensando sempre em oferecer o melhor para todos nossos alunos, ter um aluno especial é trata-lo como igual, mas reconhecer suas necessidades” (PROFESSORA 7).

Diante disto, podemos verificar o desdobramento das dimensões da trama da educação inclusiva, como as características dos desafios organizacionais, políticos, pedagógicos, culturais e subjetivos que compõe os sistemas de ensino das instituições e dos atores sociais. As narrativas das professoras entrevistadas falam de suas experiências com alunos públicas alvo da educação inclusiva especial. Segundo Barros (2012) as pratica profissionais são constituídas a partir de nossas experiências com o campo, é nesse cenário que inventar e reinventar nossos fazeres, para que nossos afetos não sejam cristalizados.

“Ter um aluno especial é a prova de que nunca estamos cem por cento preparados para o que vamos encontrar em sala de aula” (PROFESSORA 12). Cabe ressaltar, que estas narrativas que compõem a escrita deste trabalho, reverberam de uma escuta política, como afirma Hernandez (2016), sim, pois o que estes profissionais narram, dizem muito mais das políticas públicas, dos impactos e efeitos que estas causam no coletivo. As políticas públicas de inclusão ainda são compreendidas como utopias para alguns profissionais. A quebra de paradigma implica a mudança de atitude dos professores e também da sociedade, é preciso que a escola tenha consciência da necessidade de mudança a fim de respaldar o trabalho dos professores e cumprir as normativas legais que asseguram educação a estes alunos. “A educação é um direito de todas as crianças independentemente de suas limitações o aceso a educação” (PROFESSORA 4).

Para Hernandez (2016) repetidamente falamos por sujeitos que não ganham voz nos espaços acadêmicos, mas são profissionais que executam as políticas públicas. O referido autor reflete que as narrativas possibilitam que as vozes ecoem mais alto, como analisadores. Nesse sentido quando perguntamos aos professores sobre como é lecionar para um aluno público alvo da educação especial inclusiva, observa-se os modos de subjetivação desse processo de ensino e aprendizagem que está muito além/aquém de se ensinar a ler e escrever:

Santos e Martinez (2016), realiza um estudo de caso que correspondeu ao acompanhamento da experiência pedagógica de uma escola pública municipal, onde haviam matriculados no ano de 2014, 291 alunos, sendo 11 alunos com

desenvolvimento atípico. Sendo assim, possível avaliar que a instituição possui resultados promissores em avaliações externas que são promovidas no município, ela também oferece aos alunos uma análise do diagnóstico de leitura e escrita, responsabilizando o professor ao atendimento educacional especializado pelo desenvolvimento da educação para esse aluno que precisa de atenção.

Todavia, a adaptação curricular mostra-se como opção pedagógica necessária para que haja uma participação efetiva dos alunos que possuem um desenvolvimento atípico para seu engajamento no processo de escolarização, sendo que a padronização do modelo do currículo escolar acaba sendo excludente. Assim, a avaliação precisa demonstrar ser capaz de validar pedagogicamente, a didática, as estratégias de aprendizagem que cada aluno necessita, tal como seu ritmo no processo de aprendizagem (SANTOS; MARTINEZ, 2016).

A investigação em foco aponta que existem grandes dificuldades no tocante ao trabalho coletivo e à construção de práticas avaliativas inclusivas, principalmente, se consideramos o contexto da cultura do desempenho materializada nas escolas, por meio dos sistemas de avaliação externa em larga escala (SANTOS; MARTINEZ, 2016, p. 261).

A educação no Brasil tem se expandido nas práticas pedagógicas, pois demarca a eficiência e eficácia do sistema de ensino, demonstrando a produtividade que essas instituições, e seus professores possuem dentro dela; Tal cenário estimula mecanismos de premiações e desempenhos, estimulando os atores educacionais no quesito de indicadores, reforçando a natureza meritocrática e quantitativa, dessa maneira mantendo o ciclo de classificação e avaliação de curso, que acaba legitimando o processo de exclusão de alunos que não atingem o potencial estabelecido (SANTOS; MARTINEZ, 2016).

Assim, alunos que precisam de uma educação especial inclusiva, e outros alunos que possuem condições socioeconômicas e culturais inferiores ficam marginalizados em um determinado grupo, pois não possuem condições favoráveis para o acesso à cultura escolarizada, como também são considerados riscos para a avaliação de recompensas pela escola, dessa forma a presença desses alunos causa inquietação e insatisfação, pois são considerados demandas que geram dificuldades para a avaliação da escola (SANTOS; MARTINEZ, 2016).

Essa concepção, apesar de ser contraditória à perspectiva inclusiva, persiste como representação que influencia os profissionais da escola e

ajuda a cultivar a justificativa do despreparo e da incompetência dos educadores, para responderem às demandas dos referidos alunos, uma vez que a formação do professor é pedagógica e, não, clínica (SANTOS; MARTINEZ, 2016, p. 264).

Nota-se que oportunidades de interlocução entre os participantes professores se mostrou precárias, ao se tratar de reflexões de teor pedagógico, pois estes assumiram posições de ouvintes na espera da resolução das problemáticas envolvendo suas limitações na educação inclusiva, demonstrando que gostariam de discutirem suas ansiedades, demandas e expectativas, de teor clínico—terapêutico, na educação desses alunos da educação inclusiva (SANTOS; MARTINEZ, 2016).

4.3 PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O processo da educação inclusiva acontece não apenas na escola, mas também com a família se responsabilizando pelo seu papel primordial no crescimento autônomo de seu filho como aluno, assim sua participação de apoio é complementar e possibilita o desenvolvimento seguro do seu universo educacional, pois a criança estabelece seu vínculo de confiança e apoio facilitando seu crescimento emocional, tal como suas habilidades sociais, refletindo na diminuição de problemas comportamentais.

Não podemos esquecer que a família e a escola são os dois grandes agentes que influenciam o desenvolvimento das crianças. Portanto, se ambos não agirem de maneira coordenada em relação a uma série de objetivos e expectativas a serem marcados, a evolução das crianças será limitada. E isso pode ser baseado em olhar para ambas as realidades, percebendo a importância que a escola e a família têm na vida das pessoas (OLIVEIRA; LOPES, 2020, p.115).

Cumpramos ressaltar que a família se constitui como primeiro grupo social do qual o indivíduo faz parte, por sua vez, escola é o segundo ambiente mediador entre indivíduo e sociedade. Contudo, a relação entre família-escola tem sido um dispositivo que se configura como um dos principais facilitadores que contribuem para o processo de inclusão escolar. Segundo Lane (2001) A família é importante para o desenvolvimento do indivíduo, possuindo uma relação de dependência que será importante para sua sobrevivência, para aprender o mundo que o cerca e para seu próprio desenvolvimento saudável. Essa relação também será importante para a discriminação que a criança fará em relação aos outros que se tornarão “outros

significativos”. “[...] outros com os quais ela se identifica emocionalmente e através dos quais vai criando uma representação do mundo em que vive, e que para ela é o mundo, sem alternativas possíveis” (LANE, 2001, p.43).

“A família é participativa, preocupada com os avanços de seus filhos, está sempre presente no que lhe é cabível na instituição e o diálogo é um bom meio” (PROFESSORA 1).

A participação da família no desenvolvimento da criança na escola. Por exemplo quando você propõe uma atividade para casa os pais e os pais assumem o compromisso é um trabalho em conjunto, as vezes a gente demora muito para ter um avanço e quando temos a gente vibra (sic). Infelizmente nem todas as famílias tem essa participação. (PROFESSORA 7).

“Parceria. Visto que o apoio dos familiares é primordial para o aprendizado do aluno” (PROFESSORA 3). “É de extrema importância a parceria da família e da escola independente da limitação da criança” (PROFESSORA 4).

Desta maneira, quando a família valoriza e reconhece os esforços das conquistas de seus filhos e demonstra interesse nos talentos especiais que cada um possui, faz com que essas se sintam bem e capazes em continuar desenvolvendo suas habilidades com uma positiva percepção de que estão se saindo bem, pois se sentem aprovadas, possibilitando o desenvolvimento de um maior interesse em aprender e de estar na escola (OLIVEIRA; LOPES, 2020).

Quando essas crianças se sentem capazes e motivadas pelo adulto, elas tendem a ser mais participativas, pois afasta-se o sentimento de estarem sendo julgadas se distanciando da derrota, e desta maneira suas falhas e sentimentos de incapacidade frente a novos desafios, torna-se um ambiente autêntico do desenvolvimento de aprendizagem (OLIVEIRA; LOPES, 2020).

“Os esforços da escola incluem também com a colaboração da família, para fortalecer no combate a intolerância e as barreiras” (Professora 2).

Na esteira deste pensamento Oliveira e Lopes (2020, p.118) assinalam que:

Portanto, a necessidade da participação das famílias no contexto escolar é uma realidade, dando origem ao trabalho entre os dois agentes, de forma conjunta e colaborativa, buscando uma complementaridade entre os valores e diretrizes educacionais que a famílias implantam em seu contexto (OLIVEIRA; LOPES, 2020, p.118)

Oliveira e Lopes (2020) destacam como é essencial a comunicação entre a instituição familiar e escolar, estabelecendo importante complemento na educação da criança que precisa ser continua ampliando para além do ambiente escolar para a vida. Assim, se os dois lados estiverem de forma descontinua tornando-se um fator negativo pelo seu distanciamento que ambos os agentes podem possuir, acaba levando a contradições e controversas na educação dos alunos, podendo acarretar no não esclarecimento de como lidar com as necessidades do filho, tal como do aluno. Porém, para que o desenvolvimento ocorra de maneira a ser promovido, é essencial que ambas as experiências escola-família sejam vivenciadas em ambos os ambientes, para ser real para a criança, desta forma é essencial que os espaços possuam a maior comunicação possível, e promovendo maiores quantidades possíveis de encontros e trocas de experiências.

O papel da família é fundamental para o sucesso do aluno, mas infelizmente nem todas as famílias atuam em parceria, nesse processo muitas delas não são esclarecidas e não sabem como lidar com a necessidade de seus filhos, cobram avanços que nunca se efetivarão e culpam a escola por descaso com o aluno. Fatos que poderão ser amenizados com reuniões com equipes capacitados para tais esclarecimentos (Professora 5).

Sobre este aspecto, analisando a narrativa Oliveira e Lopes (2020, p.121) nos fazem recordar que:

A educação vista como a integração do conhecimento adquirido ao longo da vida representa um longo e contínuo processo de indivíduos. A origem de todo esse conhecimento está centrada na família: é nesse ambiente que todos os membros de uma sociedade entendem o que significa fazer parte de um ambiente social (OLIVEIRA; LOPES, 2020, p. 121).

E na escola que habilidades básicas e fundamentais serão desenvolvidas, como conversar, respeitar as regras, convivência entre iguais, compartilhar e compreender como as ações podem gerar consequências positivas ou negativas.

“Todas as atitudes que são inculcadas ou que devem ser inculcadas aos membros de cada família são o resultado da transmissão que proliferou geração após geração” (OLIVEIRA; LOPES, 2020, p.121). “A família cumpre papel vital na educação de uma criança para o bem ou para o mal” (Professora 6).

As experiências, os acontecimentos, dentro do grupo familiar, propiciam a construção de repertórios de comportamentos ao indivíduo, como ações e resoluções de problemas “com significado universais (cuidados com a infância) e

particulares (percepção da escola para determinada família)” (DESSEN; POLONIA. 2007. p.22). Através dessas vivências que o indivíduo terá o suporte para sua relação com seu ambiente, que influenciará nas mudanças sociais futuras que ocorrem nas relações familiares, dentre os diferentes ambientes que compõem os sistemas sociais, como a escola, sendo um conjunto de fatores dentro do mesmo grupo que será base para esse desenvolvimento do indivíduo (DESSEN; POLONIA. 2007).

Assim, o dever de educar é um direito fundamental da família, porém com o sofismo construído ao longo de anos de que a escola seria a responsável por educar a criança para viver em sociedade, gerou uma perda de posicionamento de ambas as partes, pois na realidade quem promove e se torna responsável pelos valores humanos permanece com a família. Contudo, ambas as partes desempenham um papel que é difícil de delimitar, mas fica evidente que dentro da escola o papel dos pais acaba sendo de difícil especificação em sua determinação como agentes promotores da educação de seus filhos (OLIVEIRA; LOPES, 2020).

4.4 BLOG DE ORIENTAÇÃO PARA OS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

O Blog como objetivo específico dessa dissertação visa contribuir com materiais de consulta e adaptações para demais profissionais da área, uma alternativa de aproximação e conexão da rede de professores que atuam no campo da educação inclusiva. Pensado com finalidade de disponibilizar também materiais adaptativos, para que tanto professores como recém-formados, possibilitando a reinvenção no trabalho com essas crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Assim, a construção do blog foi realizada no aplicativo da Google, chamado Blogger possibilitando fácil acesso a todos, e o domínio selecionado é “bloginclusaoedu.blogspot.com”, que já se encontra em funcionamento e com textos disponíveis para consulta. Para facilitar o acesso, também é disponibilizado a versão para celular.



Educação Inklusiva

sábado, 4 de abril de 2020

A Política Nacional de Educação Especial uma perspectiva inclusiva

O debate sobre inclusão dos sujeitos público-alvo da educação especial-alvo da educação especial educacionais especiais nem sempre esteve presente nas pautas das políticas públicas de educação na sociedade brasileira, durante muito tempo está temática foi negligenciada. O acesso à educação é a base fundadora da cidadania, por meio deste dispositivo as pessoas podem descobrir o caminho na luta por seus direitos (ALVES, 2018).

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 01).

Pesquisar este blog

Pesquisar

- Página inicial

Denunciar abuso

Arquivo do blog

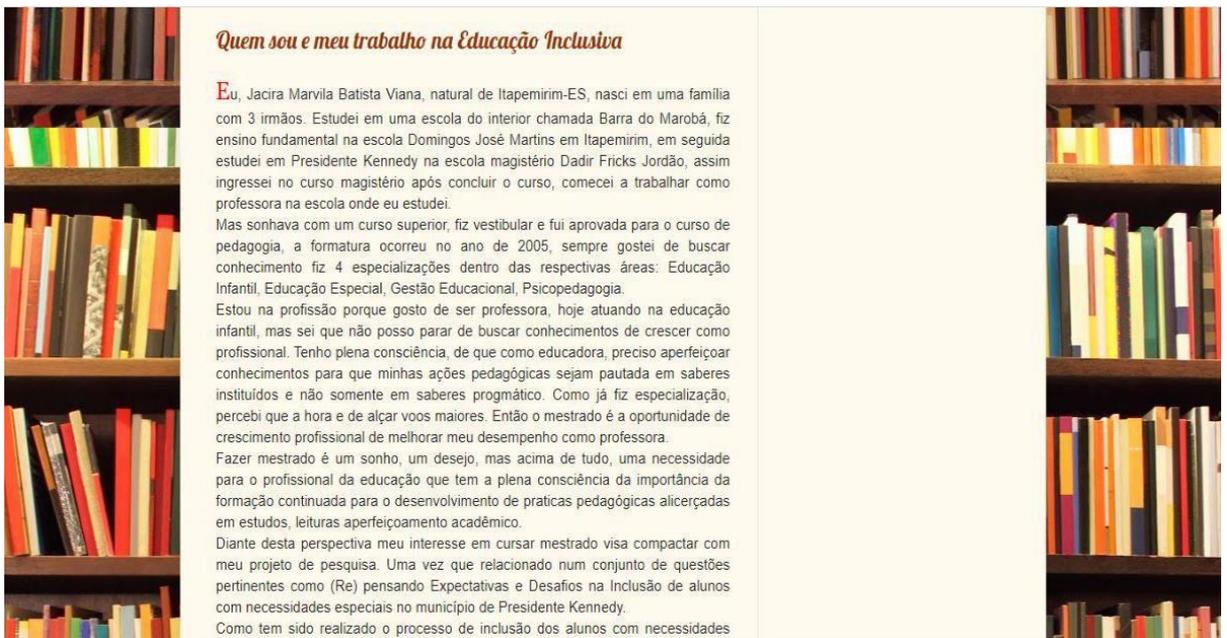
Abril 2020 (2)

Quem sou eu

 **Jacira Marvila Batista Viana**

Visualizar meu perfil completo

Fonte: Foto de elaboração própria autor(a)



Quem sou e meu trabalho na Educação Inklusiva

Eu, Jacira Marvila Batista Viana, natural de Itapemirim-ES, nasci em uma família com 3 irmãos. Estudei em uma escola do interior chamada Barra do Marobá, fiz ensino fundamental na escola Domingos José Martins em Itapemirim, em seguida estudei em Presidente Kennedy na escola magistério Dadir Fricks Jordão, assim ingressei no curso magistério após concluir o curso, comecei a trabalhar como professora na escola onde eu estudei.

Mas sonhava com um curso superior, fiz vestibular e fui aprovada para o curso de pedagogia, a formatura ocorreu no ano de 2005, sempre gostei de buscar conhecimento fiz 4 especializações dentro das respectivas áreas: Educação Infantil, Educação Especial, Gestão Educacional, Psicopedagogia.

Estou na profissão porque gosto de ser professora, hoje atuando na educação infantil, mas sei que não posso parar de buscar conhecimentos de crescer como profissional. Tenho plena consciência, de que como educadora, preciso aperfeiçoar conhecimentos para que minhas ações pedagógicas sejam pautada em saberes instituídos e não somente em saberes pragmático. Como já fiz especialização, percebi que a hora e de alçar voos maiores. Então o mestrado é a oportunidade de crescimento profissional de melhorar meu desempenho como professora.

Fazer mestrado é um sonho, um desejo, mas acima de tudo, uma necessidade para o profissional da educação que tem a plena consciência da importância da formação continuada para o desenvolvimento de praticas pedagógicas alicerçadas em estudos, leituras aperfeiçoamento acadêmico.

Diante desta perspectiva meu interesse em cursar mestrado visa compactar com meu projeto de pesquisa. Uma vez que relacionado num conjunto de questões pertinentes como (Re) pensando Expectativas e Desafios na Inclusão de alunos com necessidades especiais no município de Presidente Kennedy.

Como tem sido realizado o processo de inclusão dos alunos com necessidades

Fonte: Foto de elaboração própria



Fonte: Foto de elaboração própria



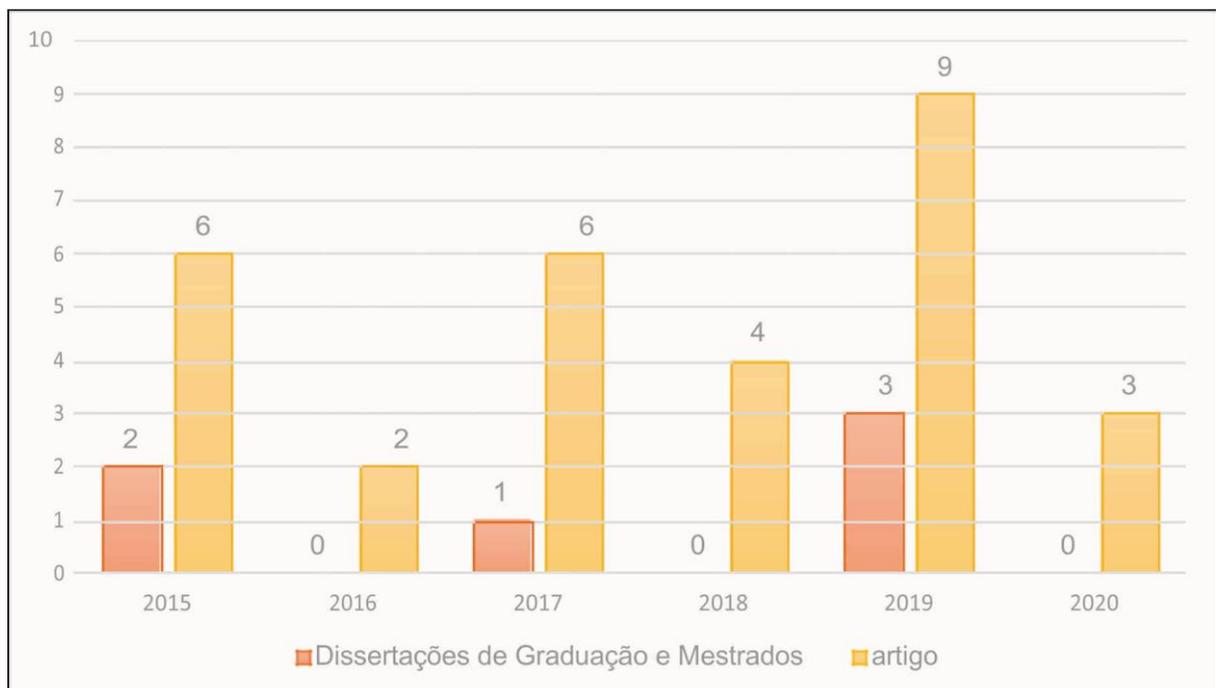
Fonte: Foto de elaboração própria

4.5 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS PRODUZIDAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS DE 2015 A 2020

As produções científicas no campo da educação inclusiva demonstrou ser um campo vasto, onde cada vez mais tem sido explorado a temática na busca de possibilidades, soluções, e análise de experiências que possam contribuir para o avanço da temática.

Dessa maneira, esse levantamento verificou que os desafios e possibilidades da educação inclusiva é um tema vasto, sendo explorado por diversos professores e pedagogos, que atuam com diversas matérias, e proporcionam aos seus alunos novas oportunidades de aprender. Contudo as pesquisas também demonstraram a fragilidade que os profissionais vêm enfrentando nesse campo, como já discutido nesse estudo, a falta de materiais, formação continuada e outros entraves, acabam interrompendo ou impossibilitando novas perspectivas para que os profissionais possam trabalhar e se sentir mais confiantes no desenvolvimento do aluno.

Gráfico 2 - Tipo de publicações na temática “Desafios e Possibilidades da Educação inclusiva”



Fonte: Elaboração Própria

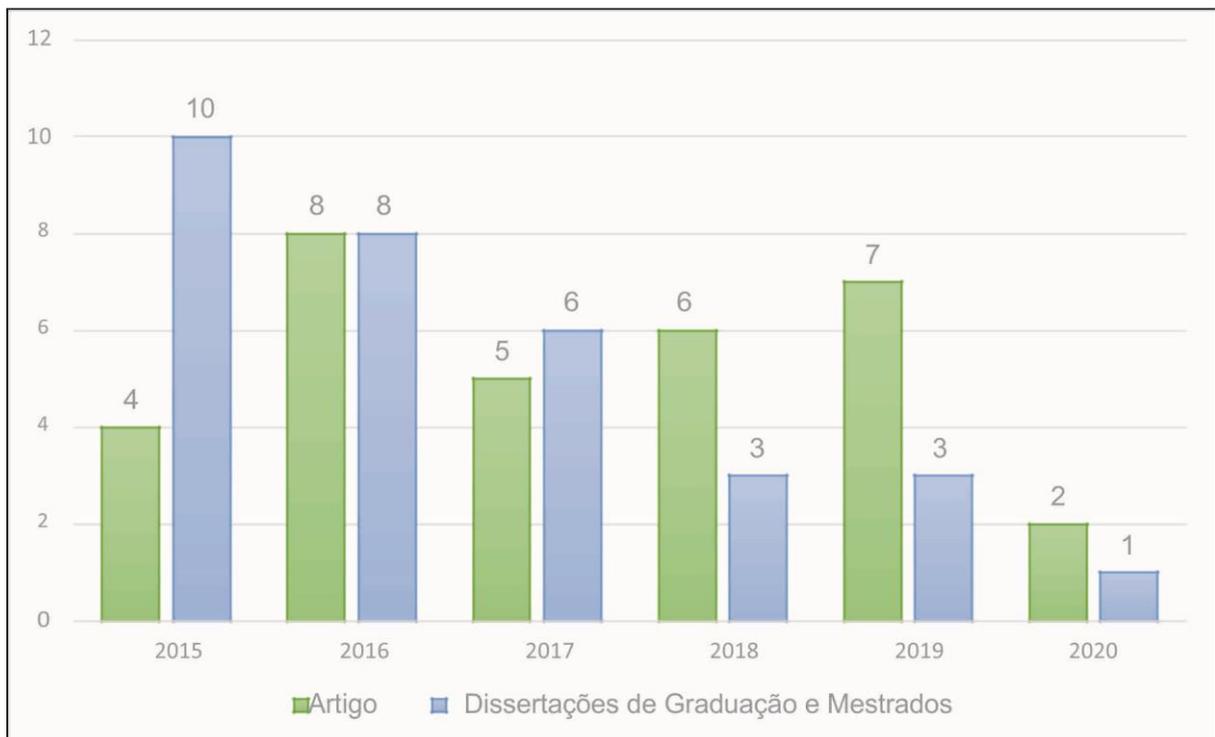
Essas produções científicas também demonstram outro fator de relevância que é o tipo de pesquisa realizada pelos profissionais da área da educação

inclusiva, sendo que a produção nos anos de 2015 de acordo com o Gráfico 2 apresentou-se com um maior número de publicações para Dissertações, já comparado com o Gráfico 3 no mesmo ano os artigos estiveram em alta, ou seja, recém formados e profissionais que estavam se preparando para finalizar seus mestrados estavam mais interessados na abordagem desse tema.

Os dados levantados tanto na temática do Gráfico 2 e no Gráfico 3 se relacionam, pois, os desafios e possibilidades são diários no trabalho da educação inclusiva e como esses profissionais percebem seu trabalho é de grande importância, pois são eles que ditam para os novos profissionais como é a área e as preocupações que devem estar atentos quando iniciarem no campo de atuação.

Um dado relevante analisado no Gráfico 3 foi que a temática da percepção dos profissionais da educação inclusiva possui pouca visibilidade, comparada com a quantidade de publicações do Gráfico 2, todavia, esse parâmetro ocorre, pois, os profissionais que pesquisam o campo da educação inclusiva, buscam compreender e analisar possibilidades para se trabalhar, ocorrendo que acabam esquecendo do elo mais importante entre escola, aluno e família, o próprio profissional, dessa maneira ele tende a ser menos analisado como perfil da problemática.

Gráfico 3- Tipo de publicações na temática “Percepção dos professores na educação Inclusiva”



Fonte: Elaboração Própria

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial inclusiva ainda é um desafio para educação em nossos dias atuais, embora seja de se reconhecer que houve todo um movimento legislativo, para reconhecer o direito a educação ainda há muitas barreiras que precisam ser rompidas.

Observa-se que as questões referentes a inclusão englobam um plano Macropolítico que eleva as tensões para fora das salas de aula, trata-se de uma questão de gestão pública, que por vezes minimiza nossas ações, e reduz o potencial de profissionais que poderiam fazer mais. Contudo queixam-se de não conseguirem espaço para realização de trabalhos profissionais.

Percebe-se ainda ausência de comunicação entre as demandas apresentadas pelas participantes da pesquisa e as capacitações de formação continuada não correspondem as expectativas das professoras, no que tange tanto as metodologias de ensino, quanto os conteúdos aplicados, que foram apontados como repetitivos e baixa qualidade.

Outro ponto apontado pelas entrevistadas, foi a distribuição destas capacitações, nas quais professores que deveriam fazer determinados cursos específicos para educação inclusiva especial que mencionaram não serem contemplados, sendo que outros profissionais que não trabalham com esta modalidade de educação recebem vagas, considerando que os professores que deveriam fazer tais capacitações ficam de fora.

Além disso os materiais adaptativos que poderiam contribuir para o processo de ensino aprendizagem não são adquiridos, com isso, os professores por esforço próprio assumem a responsabilidade de comprar os confeccionar tais materiais que poderiam ser adquiridos pela Secretária Municipal de Educação.

Cumprе ressaltar, a inexistência de uma política própria de educação inclusiva para o Município de Presidente Kennedy que venha de encontro as demandas apresentadas por alunos e professores, que possa possibilitar que a escola seja reconhecida como ambiente de inclusão. Diante disto, afirmar a igualdade, e os direitos humanos como potência de vida, e transformação social.

Portanto, reforçar a participação da família nesse processo de inclusão é de grande importância, tanto para orientar, oferecer acolhimento, mostrando para os pais e responsáveis legais que os mesmos não estão sozinhos, e que possuem um

papel na educação de seus filhos que só pode ser desempenhado por eles, pois a escola possui seus limites, e cada um tem a sua participação.

Ainda é preciso reconhecer que as desigualdades sociais são uma realidade presente em toda a sociedade brasileira, nesse sentido as condições financeiras de algumas famílias limitam o acesso de alguns alunos a tratamentos alternativos e outras oportunidades de convívio social para além da escola. Por isso, é interessante que o professor contribua para a formação dos laços afetivos do aluno especial com os demais companheiros de turma, pois a inclusão também é construir laços sociais.

Enfim, promover debates maiores sobre o tema em questão no município de presidente Kennedy para conhecer a realidade das demais escolas, e escutar os outros profissionais, que talvez estejam desmotivados, ou até mesmo se sentindo desassistidos, atuando de forma mecânica sem afeto, sem se preocupar com a qualidade da educação que tem sido realizada. Cumpre ainda ressaltar a ausência de um banco de dados na Secretária Municipal de Referente ao quantitativo de alunos com necessidades educacionais inclusivas.

REFERÊNCIAS

- ALVES; L. H. M. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: análise da implementação em escolas públicas do Distrito Federal Brasília, 2018. Disponível em: <<http://bdm.un.br/bitstream/10483/22140/1/2018.pdf>>. Acesso em: 10 de ago. 2019.
- ARANHA, M.S. SILVA S.C. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.11, n.3, p.4, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100010. Acesso: 05 de abr. de 2020.
- AZEVEDO, E.M.V.M. ; MORI, N. N. R. O atendimento educacional às pessoas com deficiência. In: Mário Luiz Neves de Azevedo. (Org.). Política Educacional Brasileira. 1ed.Maringá: EDUEM - Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2005, v. 1, p. 115-127.
- ANJOS, C. F. Indicadores de matrículas sobre a interface entra educação especial e educação do campo: o que os dados nos revelam? In: Anais do IV Colóquio Educação Especial e Pesquisa: história, política, formação e práticas pedagógicas 4. ed. - Vitória, ES, 2017.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 16 de mai. 2019.
- BARIANI, Edison. Dasp: entre a norma e o fato. IN: ANDREWS, Christina W.;
- BARIANI, Edison (Org.). Administração pública no Brasil. São Paulo: Unifesp, 2010.
- CAIADO, K. R. M; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em diferentes municípios. *Cad. Cedes. Campinas*, v. 38, n. 106, p. 261-265, set.-dez. 2018.
- DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia* (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2007000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 abr. 2020.
- DIAS, M. A. L; ROSA, S. C; ANDRADE, P. F. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. *Revista de Psicologia USP*. São Paulo, volume 26. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v26n3/1678-5177-pusp-26-03-00453.pdf>. Acesso em: 01 de abr. De 2020.

FIGUEREIDO, T. A. M.; COQUEIRO, J. M.; HERNANDES, L. F.; SOUZA, A. C. et al. Crianças e adolescentes no contexto escolar: Ações Afirmativas Conta o racismo. In: Túlio Alberto Martins de Figueiredo; Jandesson Mendes Coqueiro. (Org.). Rizomas saúde coletiva e instituições. 1ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2017, v. 1, p. 157-172.

FERNANDES, A. Formação continuada de professores “no” e “para” o trabalho: questões e reflexões a partir da teoria crítica da sociedade. Revista brasileira de Estudos pedagógicos. Brasília, v. 100, n. 254, p. 82-95, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v100n254/2176-6681-rbeped-100-254-82.pdf>. Acesso em: 1 de abril de 2020.

FONTANA, J.; FONTANA, M. M. N.; BAIENSE, J. K. M. V.; HERNANDES, L. F. A equoterapia no desenvolvimento de crianças com espectro autista (TEA). In: Madalena Santana Gomes; Pedro Machado Ribeiro Neto; Pitiguara de Freitas Coelho. (Org.). Política de Desenvolvimento Alternativas e Tendências em PK-ES. 1ed. Vitória: Editora EMESCAM, 2018, v. 1, p. 295-306

GARCIA, R. M. C. Políticas de inclusão e currículo: transformação ou adaptação da Escola? Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas – livro 3. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 3, p. 582-594, 2008.

HELLER, A. O Quotidiano e a história. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1972.

JESUS, D. M. ; VIEIRA, S. A. A.; BRECIANE, K. G. O Pattuzzo and VIEIRA, Alexandro Braga. Um olhar comparado sobre políticas de inclusão nas escolas de educação básica em Cariacica (es). *Cad. CEDES* [online]. 2018, vol.38, n.106, pp.315-333. ISSN 0101-3262. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/cc010132622018197631>>. Acesso em: 12 de out. 2019.

JESUS, M. D.; VIEIRA, A. B.; ANJOS, C. F. Educação especial e educação do campo: narrativa que desvela possibilidades e interfaces. *Interfaces da Educ. Paranaíba*, v.9, n.27, p. 376-398, 2018 ISSN 2177-7691. Disponível: <<https://docplayer.com.br/62726456>>. Acesso em: 12 de out. 2019.

KIKUICHI, V. Z. F.; QUEIROZ, F. A. P. A Educação na contemporaneidade: contribuições da tecnologia digital para a inclusão das pessoas com deficiência auditiva. *Evidência*, Araxá, v. 14, n. 14, p. 93-101, 2018.

LANE, Silvia T. Maurer. O que é psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2001.

MARTINELLI, M. L. O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social. In: MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). Pesquisa qualitativa: um instigante desafio. São Paulo: Veras Editora, 1999.

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

ARTINS, Lucia de Araújo Ramos et all. Inclusão. Compartilhando saberes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MICHELS, M. H.; GARCIA, R. M. C. Sistema educacional inclusivo: conceito e implicações na política educacional brasileira. Cad. Cedes, v. 34, n. 93, p. 157-173, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MIRANDA, Carlos Roberto; SILVA, Cristiane Amaro da. Os desafios da educação inclusiva no ensino regular. Augusto Guzzo Revista Acadêmica, São Paulo, v. 1, n. 23, p. 213-218, 2019. ISSN 2316-3852. Disponível em: <http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/893>. Acesso em: 18 mar. 2020.

Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação. V.11, n.33. set./dez. 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf. Acesso em: 29 de març. 2020.

NOZI, G. S.; VITALIANO, C. R. Saberes conceituais necessários aos professores para a educação inclusiva. Revista COCAR, Belém. V.11. N.22, p. 394 a 412 – jul./dez. 2017.

OLIVEIRA, Irany de Oliveira; LOPES, Eliete Borges. Relação família e escola visando o aprendizado do educando. GEOGRAFIA: Ambiente, Educação e Sociedades – GeoAmbES, jan./jun. vol. 3, n. 1, p. 113-124, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/geoambes/article/view/4252/3399>>. Acesso em: 24 mar. 2020.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Possibilidades de história ao contrário, ou, como desencaminhar o aluno da classe especial. 3 ed. São Paulo: Plexus Editora, 2004.

PRADO, M. E. B. B.; FREIRE, F. M. P. A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: FREIRE, F. M. P.; VALENTE, A. (Orgs) Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula. São Paulo: Cortez, 200

PRIOSTE, Cláudia Dias. Diversidade e adversidades na escola. Queixas e conflitos de professores frente à educação inclusiva. 2006. 83f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

RAMOS, Danielle Marques dos; NASCIMENTO, Virgílio Gomes do. A família como instituição moderna. Fractal, Rev. Psicol., Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 461-472, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198402922008000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 abr. 2020.

RIGHI, M.; MARIN, E. C.; SOUZA, M.S. Formação continuada: entendimentos e vivências dos professores de educação física no contexto do governo estadual (RS) gestão 2007/2010. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 34, p. 875-890,

2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v34n4/v34n4a06.pdf>. Acesso em: 01 de abr. de 2020.

RODRIGUES, S. Apresentação. In: David Rodrigues (org.) "Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva", S. Paulo. Summus Editorial, 2006

SANTOS, B. S. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, B.S. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: SANTOS, B.S. A gramática do tempo. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316

SANTOS, Geandra Cláudia Silva; MARTINEZ, Albertina Mitjans. A Subjetividade Social da Escola e os Desafios da Inclusão de Alunos com Desenvolvimento Atípico. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 22, n. 2, p. 253-268, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200253&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 Mar. 2020.

SILVA, Mozart Linhares da. A urgência do tempo: novas tecnologias e educação contemporânea. In: (org.). Novas Tecnologias: educação e sociedade na era da informática. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

VIEIRA, Alexandro Braga et al. 10 anos da política nacional de educação especial em uma perspectiva inclusiva: implicações no Espírito Santo. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 35, n. 1, p. 229 - 247, maio 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/87030>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Título da publicação	Ano de publicação	Link de acesso	Tipo de publicação
o uso da tecnologia assistiva na educação física escolar, em uma perspectiva lúdica: desafios e possibilidades	2015	https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/23935/1/dissertacao%20ingrid%20cayres.pdf	Dissertação
Desafios e possibilidades na educação especial	2015	http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/trabalho_ev050_md1_sa7_id198_23102015144116.pdf	Artigo
Alfabetização e letramento na educação inclusiva: desafios e possibilidades.	2015	http://www.bdm.unb.br/handle/10483/15534	Dissertação
Diferentes ritmos de aprendizagem na educação infantil: desafios e possibilidades	2015	https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/133603	Dissertação
Ataxia cerebelar: desafios e possibilidades na escola inclusiva	2015	https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/view/280/465	Artigo
Educação escolar inclusiva: desafios e possibilidades de uma escola aberta para todos	2015	http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/01/luziete.pdf	Dissertação
Gestão escolar para a inclusão, desafios e possibilidades	2015	https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15773	Dissertação
Desafios e possibilidades da inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla	2015	http://bdm.unb.br/handle/10483/15845	Dissertação
Pesquisa-formação e história de vida: entretecendo possibilidades em educação inclusiva	2015	https://www.redalyc.org/pdf/275/27540282003.pdf	Artigo
A formação do professor para a educação inclusiva e os desafios da avaliação da aprendizagem para o aluno com deficiência	2015	http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/24648	Artigo
Educação inclusiva: desafios dos docentes no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais.	2015	http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/9398	Dissertação
Inclusão escolar: realidade e possibilidade	2015	http://www.bdm.unb.br/handle/10483/15786	Dissertação
Os desafios da educação inclusiva na educação infantil: uma análise a partir do ponto de vista dos educadores	2015	http://bdm.unb.br/handle/10483/12627	Dissertação

Acessibilidade e permanência de alunos com necessidades educativas especiais possibilidades e limites da educação inclusiva para cadeirantes na e.m.e.f jorge travassos em capanema – pa	2015	http://bdta.ufra.edu.br/jspui/handle/123456789/1067	Dissertação
A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades	2016	http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_unioeste_wivianebenini.pdf	Artigo
Educação inclusiva: desafios e possibilidades de uma escola aberta para todos	2016	http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/1966/1/luzietenatalinaferreira.pdf	Dissertação
A prática pedagógica de professoras de uma aluna com deficiência intelectual: desafios e possibilidades no cotidiano de uma escola de ensino fundamental	2016	http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/17851	Dissertação
Inclusão do aluno com surdez no ensino fundamental: desafios e possibilidades	2016	https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2560	Dissertação
Desafios e possibilidades no processo de inclusão de deficientes no âmbito educacional	2016	http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/etic/article/view/5621	Artigo
A inclusão do aluno com deficiência auditiva e com surdez na escola: desafios e possibilidades	2016	https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2476	Dissertação
Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do pacto nacional pela alfabetização na idade certa práxis educativa	2016	https://www.redalyc.org/pdf/894/89442686009.pdf	Artigo
Os desafios do ensino e aprendizagem da libras para crianças ouvintes e suas relações com a educação inclusiva de alunos surdos	2016	http://teste.periodicos.ufes.br/contexto/slinguisticos/article/view/13500	Artigo
Formar formadores de professores: desafios e possibilidades	2016	http://tede.unifra.br:8080/handle/ufn-bdtd/686	Dissertação
Narrativas sobre a educação inclusiva: desafios e tensões na prática pedagógica	2016	https://desafioonline.ufms.br/index.php/deaint/article/view/2821	Artigo
Educação especial e inclusão escolar: desafios da escola contemporânea	2016	http://teste.periodicos.ufes.br/educacao/article/view/14309	Artigo

Desafios e perspectivas da educação inclusiva em uma escola estadual de ensino fundamental em rolim de moura - ro	2016	http://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/2915	Dissertação
Práticas pedagógicas na educação infantil : possibilidades e desafios frente à inclusão escolar	2016	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7445	Dissertação
Salas de atendimento educacional especializado (aee) na rede regular pública de ensino paranaense: desafios, limites e possibilidades do Paradigma inclusivo	2016	https://www.redalyc.org/pdf/3131/313146769003.pdf	Artigo
Educação inclusiva : os desafios e práticas dos professores do ensino médio de alunos surdos da escola de teresina - piauí	2016	http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/7878	Dissertação
Educação especial na perspectiva e nos desafios da educação inclusiva	2016	http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/839/598	Artigo
Educação inclusiva: possibilidades e desafios	2017	https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/5454	Artigo
A educação de alunos com transtornos do espectro autista no ensino regular: desafios e possibilidade	2017	https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150651	Dissertação
Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas	2017	https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10170	Artigo
A inclusão escolar em um município paulista: desafios e possibilidades	2017	http://ensaios.usf.edu.br/ensaios/article/view/28/22	Artigo
Inclusão de alunos com deficiência: desafios e possibilidades no contexto da escola m. E. F. "altair da costa ferreira" no município de maracanã - pa.	2017	http://bdta.ufra.edu.br/jspui/handle/123456789/194	
O professor e os processos de inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas: desafios e possibilidades na perspectiva etnográfica	2017	http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/2952	
Desafios e possibilidades da articulação pedagógica em educação especial	2017	https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15033	Dissertação
Compreensão sobre a inclusão escolar: realidade e possibilidades	2017	https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/698/980	Artigo

Da epistemologia clássica da educação à inclusão escolar: desafios e perspectivas	2017	https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/8507/17778	Artigo
Educação inclusiva no brasil: os desafios a serem superados	2017	http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/6346	Dissertação
Educação inclusiva e os desafios da formação do professor e da prática na sala de aula: um olhar sobre a produção acadêmica de 2010 a 2016 no centro de educação	2017	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2547	Dissertação
A inserção das tic na educação inclusiva: desafios e possibilidades	2018	http://200.19.105.203/index.php/colbe/duca/article/view/12981/8309	Artigo
Gestão democrática: desafios e possibilidades para uma educação inclusiva no ensino médio	2018	https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14723	Dissertação
Desafios e possibilidades na perspectiva da educação inclusiva através do ensino colaborativo	2018	http://nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/2888/2622	Artigo
Prática docente inclusiva no atendimento educacional especializado: desafios e possibilidades	2018	http://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero3/1comunicacao/capitulo06/valdeniarodriguesfernandeseleotero_e6com.pdf	Artigo
Acesso e permanência do aluno com deficiência na escola regular: alguns desafios e possibilidades	2018	http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/8256/5105	Artigo
Formação continuada de professores: desafios e possibilidades frente ao processo de inclusão de alunos com deficiência na escola regular de ensino	2018	http://www.tede.universidadefrancisca.edu.br:8080/handle/ufn-bdtd/667	Dissertação
Relato sobre práticas pedagógicas com um aluno com autismo: desafios e possibilidades para inclusão escolar	2018	http://fatea.br/seer3/index.php/eie/article/view/936	Artigo
Educação inclusiva: desafios, possibilidades e enfrentamentos na prática de gestão escolar	2018	http://repositorio.jesuita.org.br/handle/unisinos/7657	Dissertação
Práticas pedagógicas em salas de recursos multifuncionais: possibilidades e desafios para a educação inclusiva	2018	https://bu.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/5723	Artigo

educação inclusiva: desafios e possibilidades na prática docente	2019	http://rii.ufam.edu.br/handle/prefix/5700	Dissertação
Educação inclusiva nas escolas do campo: desafios e possibilidades	2019	https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/613	Artigo
A inclusão do aluno com autismo na educação infantil: desafios e possibilidades	2019	http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1289	Artigo
A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades	2019	http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/10745	Artigo
Desafios e possibilidades da inclusão no atendimento educacional especializado no ensino superior	2019	http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/19072019_113036_tania_valeriadeoscaranello_ok.pdf	Dissertação
Formação de professores e educação inclusiva: possibilidades de pensar para além da mesmidade	2019	http://saber.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/17944/11990	Artigo
Práticas para educação inclusiva: as possibilidades de ação para professores da educação básica	2019	https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2017/dissertacoes/mpe/a/irene-matsuno.pdf	Dissertação
Educação inclusiva: lacunas e possibilidades na escolarização dos estudantes com deficiências.	2019	http://200.129.142.19/index.php/praxis/article/view/175	Artigo
Educação especial: os desafios para uma educação inclusiva e autônoma no século XXI	2019	http://ead.soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/article/view/169	Artigo
Educação inclusiva e seus desafios: um estudo de caso.	2019	http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/r1705-1.pdf	Artigo
Desafios e possibilidades no processo de garantia do currículo escolar específico em escolas indígenas	2020	https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/964	Artigo
A educação inclusiva no município de Itapetinga-Ba: avanços e desafios de uma política em ação	2020	http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1150	Artigo
Inclusão e os desafios da acessibilidade dos alunos com deficiência em uma escola do município de São Bento do Sul - SC	2020	https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/204195/tcc.pdf?sequence=1	Dissertação

Fonte: Elaboração Própria

Percepção dos professores na educação Inclusiva

Título da publicação	Ano de publicação	Link de acesso	Tipo de publicação
Demandas de professores decorrentes da inclusão escolar	2015	http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000100009&script=sci_arttext	Artigo
Educação especial na perspectiva inclusiva: o que dizem os professores, dirigentes e pais	2015	http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/5169	Artigo
Inclusão de alunos com deficiência na escola	2015	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8643430	Artigo
Práticas de professores frente ao aluno com deficiência intelectual em classe regular	2015	http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000300395&script=sci_arttext	Artigo
Educação inclusiva : um desafio para professores do ensino infantil da zona rural do município de cruzeiro do sul – acre	2015	http://www.bdm.unb.br/handle/10483/15759	Dissertação
Concepção de professores sobre educação inclusiva no município de jacaraú - pb	2015	http://coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/11/concepcoes-de-professores-sobre-educacao-inclusiva-no-municipio-de-jacarau-pb.pdf	Artigo
Educação especial e avaliação escolar: o professor no centro das discussões	2015	https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1260/282	Artigo
A educação inclusiva na perspectiva dos professores de carinhanha: entre desafios e possibilidades	2015	http://bdm.unb.br/handle/10483/15421	Dissertação
Percepções de professores da educação básica acerca do conceito de inclusão	2016	https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/vidya/article/view/591/1702	Artigo
Professores de educação infantil e temas sobre inclusão de crianças com deficiência no ensino regular	2016	http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-517-97022016000300713&script=sci_arttext	Artigo

Percepções de professores de educação física sobre educação inclusiva	2017	https://www.researchgate.net/profile/rmoreira/publication/319497338_percepcoes_de_professores_de_educacao_fisica_sobre_educacao_inclusiva/links/5b645930a6fdcc45b30d5cce/percepcoes-de-professores-de-educacao-fisica-sobre-educacao-inclusiva.pdf	Artigo
Concepções de futuros professores a respeito da educação inclusiva e educação especial	2017	https://www.redalyc.org/pdf/3131/313153445007.pdf	Artigo
Educação inclusiva: o professor como epicentro do processo de inclusão	2017	https://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/rei/article/view/117	Artigo
Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa	2017	http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-65382017000200293&script=sci_arttext	Artigo
Transtornos do espectro do autismo e educação inclusiva: análise de atitudes sociais de professores e alunos frente à inclusão	2017	https://www.redalyc.org/pdf/3131/313153445009.pdf	Artigo
Dimensões subjetivas de professores de uma escola pública do distrito federal no contexto da educação inclusiva	2017	http://repositorio.se.df.gov.br/handle/123456789/896	Dissertação
Concepções de professores de educação física sobre inclusão escolar	2017	https://www.redalyc.org/jatsrepo/894/89453001007/89453001007.pdf	Artigo
Concepções de professores sobre educação inclusiva no ensino superior privado	2018	https://www.redalyc.org/jatsrepo/715/71557480016/71557480016.pdf	Artigo
As proposições de uma escola inclusiva na concepção de professores de educação especial: algumas problematizações	2018	http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s2176-66812018000200277&script=sci_arttext	Artigo
Concepções de professores de educação especial sobre a tecnologia assistiva: contribuições ao atendimento educacional especializado	2018	http://teste.periodicos.ufes.br/snee/article/view/23918	Artigo
O mal-estar docente e a educação inclusiva: um estudo com professores do ensino regular	2018	http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/721/pdf_1	Artigo

A concepção docente em uma experiência de educação infantil inclusiva: um estudo de caso	2019	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberomericana/article/view/12211	Artigo
Educação inclusiva: o que pensam os professores?	2019	https://revista.institutoiesa.com/wp-content/uploads/2019/09/13-educacao-inclusiva-maria-cristina.pdf	Artigo
Concepções de professores em formação inicial e continuada sobre educação inclusiva	2019	http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/107	Artigo
Educação inclusiva estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em espinosa – mg	2019	https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/cerrados/article/view/889	Artigo
Educação inclusiva: percepções na formação inicial de professores que ensinam matemática na educação básica	2019	http://www.ppgecim.ulbra.br/teses/index.php/ppgecim/article/viewfile/352/347	Dissertação
Educação inclusiva na perspectiva de professores de alunos com deficiência auditiva.	2019	http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/6348	Dissertação
Educação inclusiva : a atuação dos professores junto aos alunos com deficiência	2019	http://bdm.unb.br/handle/10483/22670	Dissertação
A educação inclusiva na perspectiva dos professores da rede municipal de frutal: um estudo de representações sociais	2019	http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/1699/1122	Artigo
Êxito escolar de alunos com deficiência: percepções e experiências de professores da educação especial de uma escola estadual em moissoró-rn	2019	https://rieas.com.br/e-book/pdf/30%20exito.pdf	Artigo
Percepção de professores sobre a educação inclusiva em uma instituição de nível superior no semiárido paraibano	2019	https://scientiaplenuva.com.br/sp/article/view/4381	Artigo
Educação inclusiva e seus nuances no fazer pedagógicos: desafios encontrados por um grupo de professores	2019	https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/4852	Artigo
Educação inclusiva: a percepção dos professores da escola estadual diva huguene de siqueira bastos no município de cuiabá/mt/brasil	2019	https://revista.institutoiesa.com/wp-content/uploads/2019/09/19-educacao-inclusiva-2-katia-teixeira.pdf	Artigo

Crenças e práticas de professores sobre a educação inclusiva	2020	https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2020.e63201/pdf	Artigo
Educação inclusiva. A percepção docente sobre conceitos, políticas e práticas inclusivas. Estudo de caso no brasil	2020	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberomericana/article/view/13514	Artigo
As barreiras e os facilitadores da inclusão na educação física escolar: percepções dos professores da área	2020	http://periodicos.unicathedral.edu.br/revistafacisa/article/view/350	Artigo