

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

**ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES**

**INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA  
INTELECTUAL LEVE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL  
DE PRESIDENTE KENNEDY/ES**

**SÃO MATEUS - ES**

**2021**

ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES

INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA  
INTELECTUAL LEVE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL  
DE PRESIDENTE KENNEDY/ES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Professora Doutora Alice Melo Pessotti

SÃO MATEUS – ES

2021

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

N518i

Neves, Elivania de Souza Benevides.

Inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve em uma escola municipal de Presidente Kennedy/ES / Elivania de Souza Benevides Neves – São Mateus - ES, 2021.

86 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alice Melo Pessotti.

1. Educação inclusiva. 2. Deficiência intelectual. 3. Aprendizagem. I. Pessotti, Alice Melo. II. Título.

CDD: 371.928

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

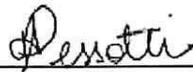
**ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES**

**INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL  
LEVE: UM ESTUDO DE CASO**

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.

Aprovada em 15 de dezembro de 2021.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



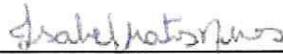
---

**Profa. Dra. Alice Melo Pessotti**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**  
**Orientadora**



---

**Profa. Dra. Luana Frigulha Guisso**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Profa. Dra. Isabel Matos Nunes**  
**Universidade Federal do Espírito Santos (UFES)**

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, a Deus, por ser meu alicerce, por sempre estar comigo me dando forças e saúde para chegar até aqui e realizar mais um sonho.

Aos meus pais Gelson e Izabel, e meus irmãos Edivaldo, Edimilson e Geandson que nunca mediram esforços para me ajudar, estando sempre ao meu lado, me apoiando, me incentivando a nunca fraquejar.

Ao meu esposo, Aloizio, que sempre me apoiou, me incentivando e dando forças para nunca desanimar.

Ao meu filho, Apolo, que sempre, do jeitinho dele, orava e pedia a Deus para que eu chegasse até o final desta etapa sem fraquejar.

À minha orientadora, Doutora Alice Melo Pessotti, pelo incentivo, contribuição, amizade, competência e respeito.

À Faculdade do Vale Cricaré, por ordenar profissionais qualificados que me estimularam a chegar até aqui.

À Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy/ES pela bolsa de estudos e pela formação acadêmica diferenciada e de qualidade.

A todos os familiares e amigos que, direta e indiretamente, estão fazendo parte desta minha trajetória.

Para ser eficaz, uma atividade pedagógica deve consistir em ajudar a criança a avançar no caminho da independência.

Maria Montessori

## RESUMO

NEVES, Elivania de Souza Benevides. 2021. **Inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve de uma escola municipal de Presidente Kennedy/ES**. 86 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2021.

A educação gratuita, inclusiva e de qualidade para todos é um direito humano fundamental, reconhecido por organizações e governos internacionais não governamentais. Assim sendo, buscou-se, com essa pesquisa, responder a problemática: qual a percepção dos professores de uma escola do Município de Presidente Kennedy/ES sobre a inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve? A questão direcionadora desta pesquisa foi: compreender a percepção dos professores de uma escola municipal acerca do processo de inclusão do aluno com transtorno intelectual leve. Levando em consideração as atitudes dos professores no que concerne à inclusão de alunos com deficiência intelectual, foi feito o delineamento dos objetivos específicos para alcance do objetivo geral que foram: identificar o ponto de vista dos professores sobre o contexto de aprendizagem da criança estudada; verificar as perspectivas que eles possuem sobre o processo de inclusão e aprendizagem do aluno; identificar a formação recebida e a necessidade de formação futura para a inclusão do aluno na escola e desenvolver uma formação continuada para os professores da rede com vistas à capacitação para a inclusão de alunos com deficiência. O referencial teórico traz abordagens sobre a educação inclusiva e necessidades educacionais especiais, definições e a história da transição as autopercepções de professores. Também enfocam a educação inclusiva com abordagens teóricas. E, por fim, um apanhado geral acerca de convenções e políticas internacionais para a educação inclusiva e crianças com deficiência. A pesquisa foi realizada por intermédio de um estudo de caso. Os sujeitos participantes foram: o professor regente do 4º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, o professor de arte, o professor de inglês, o professor de educação física, o professor de ensino religioso, que atuam na A EMEF “Orci Batalha” fica localizada em Cacimbinha, município de Presidente Kennedy/ES. Para dados genuínos, para este estudo, foram realizadas entrevistas com perguntas semiestruturadas aos participantes da pesquisa. Logo após, foi organizado um cronograma para a realização das entrevistas. Por fim, vimos a necessidade de elaboração de novas técnicas de ensino e aprendizagem que melhorem e despertem o interesse das PcDs, bem como preparo dos profissionais que atendem a esse público.

**Palavras-chave:** Inclusão. Deficiência Intelectual. Aprendizagem.

## ABSTRACT

NEVES, Elivania de Souza Benevides. 2021. **Teachers' perception of the inclusion of a child with mild intellectual disabilities from a municipal school of Presidente Kennedy/ES.** 86 f. Dissertation (Professional Master in Science, Technology and Education) - Vale do Cricaré College, São Mateus, 2021.

Free, inclusive and quality education for all is a fundamental human right recognised by international non-governmental organisations and governments. Thus, this research was sought to answer the problem: what is the perception of teachers of a school in the Municipality of Presidente Kennedy/ES about the inclusion of a child with mild intellectual disabilities? The main question of this research was: to understand the perception of teachers of a municipal school about the inclusion process of students with mild intellectual disorder. Taking into account the attitudes of teachers regarding the inclusion of students with intellectual disabilities, we designed the specific objectives to achieve the general objective that were: identifying the teachers' point of view on the learning context of the child studied; to verify the perspectives they have about the student's inclusion and learning process; identify the training received and the need for future training for the inclusion of the student in the school and develop a continuous training for teachers of the network with a view to training for the inclusion of students with disabilities. The theoretical framework brings approaches on inclusive education and special educational needs, definitions and the history of transition to teachers' self-perceptions. It also addresses inclusive education with theoretical approaches. And finally, a general overview of international conventions and policies for inclusive education and children with disabilities. The research was conducted through a case study. The subjects participating were: the teacher regent of the 4th year of elementary school of the early years, the art teacher, the English teacher, the physical education teacher, the religious education teacher, who work at The EMEF "Orci Batalha" is located in Cacimbinha, municipality of Presidente Kennedy/ES. For genuine data for this study, interviews were conducted with semi-structured questions to the research participants. Soon after, a schedule was organized for the interviews. Finally, we saw the need to develop new teaching and learning techniques that improve and arouse the interest of PCDs, as well as preparation of professionals who serve this audience.

**Keywords:** Inclusion. Intellectual Disability. Apprenticeship.

## LISTA DE SIGLAS

CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CSIE	Centro de Estudos sobre Educação Inclusiva
DI	Deficiência Intelectual
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
FAEL	Faculdade Educacional da Lapa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PcDs	Pessoas com Deficiências
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
QI	Quociente de Inteligência
Scielo	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1 JUSTIFICATIVA .....	13
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA .....	15
1.3 OBJETIVOS.....	16
<b>1.3.1 Objetivo Geral</b> .....	16
<b>1.3.2 Objetivos Específicos</b> .....	16
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	17
2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS – DEFINIÇÕES E A HISTÓRIA DA TRANSIÇÃO .....	20
2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA - ABORDAGENS TEÓRICAS .....	26
<b>2.2.1 Entendendo a inclusão</b> .....	30
2.3 CONVENÇÕES E POLÍTICAS INTERNACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA.....	31
<b>2.3.1 Projetos e práticas para a educação inclusiva</b> .....	34
2.4 DIRETRIZES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA .....	37
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	39
3.1 VISÃO GERAL DA PESQUISA .....	41
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	41
3.3 LOCAL DA PESQUISA .....	42
3.4 MATERIAIS E MÉTODOS PARA COLETA OU PRODUÇÃO DE DADOS.....	42
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA</b> .....	44
4.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS POR INTERMÉDIO DE ENTREVISTAS APLICADAS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	45
<b>4.1.1 Características da aprendizagem do aluno Lucas</b> .....	45
<b>4.1.2 Perspectivas acerca da inclusão</b> .....	46
<b>4.1.3 A formação para a inclusão</b> .....	47
<b>4 O PRODUTO EDUCACIONAL: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DA REDE COM VISTAS À CAPACITAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA</b> .....	48
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	64
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	66
<b>APÊNDICES</b> .....	71

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O (A) PROFESSOR (A) REGENTE .....	71
APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PROFESSORES .....	74
<b>ANEXOS</b> .....	81
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO .....	82
ANEXO B –SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA .....	83
ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	83

## 1 INTRODUÇÃO

A educação gratuita, inclusiva e de qualidade para todos é um direito humano fundamental reconhecido por organizações e governos internacionais não governamentais que, por meio de políticas e convenções, pretendem garantir que todas as crianças, populações vulneráveis, como as com deficiência física e intelectual, tenham acesso à educação básica obrigatória (UNESCO, 2005). Uma vez que as pessoas, no ambiente educacional, podem influenciar significativamente o processo de inclusão nas escolas regulares, os professores e suas percepções sobre alunos com habilidades especiais são reconhecidos como desempenhando um papel fundamental.

Os direitos humanos constituem uma questão proeminente no discurso internacional e grandes iniciativas são tomadas das Organizações Não Governamentais e governos em todo o mundo para a proteção dos direitos de todas as pessoas, independentemente das características específicas que possam possuir. Apesar disso, grupos específicos de pessoas ainda experimentam segregação e marginalização devido ao seu gênero, formação socioeconômica, formação cultural e religiosa e habilidade física ou intelectual especial. A educação, como parte central de toda sociedade, é vista pelos estudiosos como meio de combater a exclusão dessas pessoas e eliminar atitudes discriminatórias (PETERS, 2003).

No entanto, a educação também é um direito humano básico e, portanto, o acesso a ela, bem como sua qualidade, deve ser salvaguardado para todas as crianças em idade escolar em nível global (LINDQVIST, 1998). Mais especificamente, todos deveriam ter direito a ter acesso à educação gratuita, obrigatória, não discriminatória, inclusiva de alta qualidade, que respeitasse e acolhesse as diversas características individuais e proporcionasse oportunidades iguais a todos (UNESCO, 2005).

Como mencionado anteriormente, um dos grupos de pessoas que enfrentam a marginalização em diversos aspectos de sua vida é o de pessoas com deficiência, ou seja, aqueles que, por alguma questão filosófica e/ou biológica, se torna impedida de falar, deficiência visual ou auditiva, problemas de mobilidade, transtornos emocionais, transtornos do espectro autista, deficiência intelectual e uma ampla gama de outras dificuldades intelectuais (ORDOVER e BOUNDY, 1991).

Quando se trata de educação, crianças com deficiência se enquadram na categoria de: Pessoas com Deficiência (PcD) e/ou público alvo da Educação Especial, nas quais também estão incluídas outras categorias de crianças, como estas com diferentes idiomas, etnia, religião, status econômico. É de grande importância notar aqui que, a partir de agora, no presente estudo, quando o termo "PcD" for empregado pelo pesquisador será utilizado apenas para crianças com deficiência e, especificamente, aquelas em idade escolar, com dificuldades intelectuais e transtornos comportamentais.

No Brasil, todos os alunos possuem direito de estar na escola e aprender na escola, assim como todos os estudantes têm direito a métodos diferenciados quando houver necessidade de diferenciação, de forma que venha garantir a sua participação e evolução na aprendizagem, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), 2015.

No entanto, apesar de as políticas e legislações nacionais lidarem com a questão da educação inclusiva, em menor ou maior grau, a educação que acaba recebendo nem sempre compreende os elementos previamente listados, devido à falta de conhecimento sobre as necessidades educacionais especiais de cada tipo de transtorno, recursos materiais e humanos limitados à disposição das escolas e atitudes que favorecem a marginalização (UNESCO, 2015).

Esse tipo de educação pretende simplesmente "integrar" às PcDs nas escolas regulares, forçando-os a cumprir as configurações tradicionais já existentes e traduzindo sua incapacidade de se adaptar como falha em se tornar educado. A integração das crianças nas escolas tradicionais ou sua colocação nas escolas que as separam do resto da população estudantil parece levar à sua estigmatização e institucionalização, fenômeno que vai além da vida infantil e escolar de PcDs, para acompanhá-las em sua vida social e privada como adultos.

Isso se traduz em exclusão das atividades que ocorrem na sociedade onde vivem e também na privação de seu direito ao trabalho, algo que reforça a prevalência de percepção de que PcDs são 'diferentes' e, portanto, devem ser tratadas de forma diferente (STUBBS, 2008).

Ao contrário da segregação ou integração, a "inclusão" nas escolas regulares abrange a ideia de que as crianças com e sem deficiência só aprendem juntas, mas aprendem de acordo com o que podem aprender e participar das atividades à medida em que podem. Nesse sentido, as escolas inclusivas são ambientes que

aceitam e acolhem a diversidade e proporcionam, a cada aluno, não o mesmo, mas igualdade de oportunidades para desenvolver suas habilidades acadêmicas e sociais dentro da escola, com o objetivo de ser o bem-estar da criança e a longo prazo seu sucesso na vida (UNESCO, 1994).

Geralmente, nos países, que apoiam e promovem a educação inclusiva para PcDs mediante a legislação vigente e das práticas que estão sendo implementadas e desenvolvidas nas escolas, após a prestação de apoio suficiente, as crianças se conscientizam de que são todas diferentes, todavia, iguais e, além disso, se conscientizam que devem aprender eficientemente juntas. Assim, torna-se evidente que PcDs, como todos os outros alunos, são influenciados por fatores ambientais, por exemplo, políticas e atitudes para eles e seu direito de se educar em conjunto com seus pares, de forma direta e indireta.

As percepções das pessoas na sociedade, em particular dos indivíduos que entram em contato diariamente com crianças com deficiências, são capazes de ter um grande impacto no seu desenvolvimento. Quando se trata de educação, grande parte do contato acontece com os professores, que são responsáveis por compartilhar valores e conhecimentos junto aos seus alunos.

A partir deste momento, serão abordadas alguns momentos de vida, um memorial que transcende o tempo e que levanta contextos pessoais e profissionais da pesquisadora, por isso, a redação se coloca em primeira pessoa.

Venho de uma família humilde de três irmãos do interior do município de Presidente Kennedy. Fomos criados com muito amor e sacrifício, pois os meus pais trabalhavam na roça cortando cana com meus dois irmãos mais velhos. As dificuldades financeiras eram inevitáveis. A educação sempre foi a prioridade para os eles, apesar de não terem o estudo suficiente que tive, nos criaram dessa forma e sempre nos orientavam a respeito da importância que o estudo tem na vida de uma pessoa. Porém, somente eu segui as suas orientações e fiz meus estudos, todos, em escolas públicas.

Motivada pela oportunidade de ter um belo futuro pela frente, em 2006 me inscrevi para o vestibular e passei, ajeitei todos os meus documentos e ingressei, no ano 2007, na licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), cujo polo era em nosso município. Foram aulas inesquecíveis e de muito aprendizado, fui percebendo, no decorrer do curso, a necessidade de conhecimento para a prática profissional. E, mesmo sem experiência no âmbito educacional, tive o

privilégio de assumir, no ano de 2009, a turma da EJA - Educação de Jovens e Adultos e não parei mais, fiz uma especialização em Psicopedagogia pela Faculdade de Educação da Serra e outras especializações, e alguns outros cursos de formação continuada.

Minha caminhada foi árdua, mas não me deixei vencer pelo cansaço, pois trabalhava em casa de família para pagar as mensalidades da faculdade, e dei prosseguimento para realizar o meu sonho de ser professora. No ano de 2020, fui contemplada pela prefeitura municipal de Presidente Kennedy a ingressar no mestrado profissional de Ciência, Tecnologia e Educação pela Faculdade Vale do Cricaré em São Mateus-ES. Foi extremamente relevante chegar até aqui, sou grata primeiramente a Deus e à minha família pelo apoio e incentivo.

Como me identifiquei na área educacional, afirmo minha estima pela educação infantil e fundamental, modalidade que eu sou apaixonada e me realizo. Devido a essa afeição, decidi me aprofundar nesta temática no projeto de pesquisa e tentar responder a esta problemática: qual a percepção dos professores de uma escola do Município de Presidente Kennedy/ES sobre a inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve?

Este estudo pretende investigar e analisar criticamente as percepções dos professores de uma escola do Município de Presidente Kennedy/ES, sobre a inclusão de uma criança com dificuldade intelectual e comportamental e, especificamente, sobre a forma como a educação inclusiva é fornecida em seu município, no intuito de analisar como eles percebem aspectos acerca da educação inclusiva em diferentes contextos educacionais.

Contudo, acreditamos que a pesquisa seja relevante pelo fato de tornar o aprendizado efetivo, pois, a partir das descobertas realizadas acerca do sujeito de pesquisa, é possível compreender através das entrevistas realizadas aos professores que ministram aulas para ele, como se procede a inclusão e suas reais necessidades para que seu avanço acadêmico possa acontecer.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Visto que os professores entrevistados falaram a partir da experiência com alunos PcDs, em especial, de uma criança com Deficiência Intelectual, faz-se necessário analisar o que vem a ser esta deficiência. O conceito de retardo mental

está baseado nos sistemas de classificação (AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION, 2006). O termo Deficiência Intelectual (DI) corresponde ao retardo mental no CID-10 (Código Internacional de Doenças), que recorre à pontuação do QI (Quociente de Inteligência) como aspecto mais importante para defini-lo, de acordo com o sistema de classificação: Retardo mental leve (F70), Retardo mental moderado (F71), Retardo mental grave (F72), Retardo mental profundo (F73).

Outra classificação é o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), que se encontra na quinta revisão. No DSM-5, o retardo mental é alterado por deficiência intelectual, com início no período do desenvolvimento, com déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático (ASSUMPÇÃO, 2014).

A educação foi estabelecida como um direito humano fundamental. Isso significa que todas as crianças, ao redor do mundo, devem ter acesso a ele. Depois de garantir que todas as crianças, independentemente de suas características especiais individuais, recebam educação, a sua qualidade é o maior objetivo (LINDQVIST, 1998). Organizações não governamentais internacionais, como a UNESCO e o UNICEF, reconhecem esse direito e lutam para garantir uma educação inclusiva e de alta qualidade para as crianças em idade escolar, por meio de compromissos, convenções, políticas educacionais, legislação, etc. (UNESCO, 2005).

Eles se concentram, principalmente, na educação básica obrigatória para populações vulneráveis, por exemplo, mulheres, crianças pobres, crianças com deficiência, apoiando e financiando iniciativas para isso em nível internacional e nacional (UNESCO, 2000). No que diz respeito às crianças com deficiência, os estados e municípios priorizam o acesso à educação básica gratuita e obrigatória, reconhecendo sua importância na mudança para a criação de uma sociedade, onde todos serão bem-vindos e oportunidades iguais serão dadas a diferentes pessoas (NAÇÕES UNIDAS, 2006).

Os governos brasileiros, também reconhecem e apoiam a educação de crianças com deficiência em ambientes inclusivos, com o desenvolvimento de políticas nacionais de educação e a implementação de práticas relevantes. Todos os Estados brasileiros reconhecem a educação inclusiva como um direito, contudo, cada um deles fornece uma definição diferente das necessidades educacionais

especiais de crianças com deficiências intelectuais e físicas e baseia sua legislação e práticas de inclusão a isso.

Ao longo dos anos, diversos estudos (ALI, MUSTAPHA e JELAS, 2006) foram realizados sobre a oferta de educação inclusiva para crianças com deficiência. No entanto, todos eles abordariam a questão em termos gerais ou focariam em um contexto nacional específico, sem fazer comparações. Além disso, inúmeros pesquisadores (ALI, MUSTAPHA e JELAS, 2006) reconhecem o papel fundamental que as percepções dos professores desempenham na inclusão bem-sucedida de crianças com deficiência intelectual e problema comportamental. Esses pesquisadores (ALI, MUSTAPHA e JELAS, 2006) têm se interessado em descobrir as percepções dos professores sobre o conceito de inclusão.

Mas, novamente, na grande maioria dos estudos realizados por Ali, Mustapha e Jelas (2006), é relatado que as atitudes dos alunos-professores foram exploradas com o emprego de métodos quantitativos em larga escala. Levando em consideração todos os fatos citados, o pesquisador deste estudo está investigando perspectivas já empregadas de professores para a Educação Inclusiva para PcDs em um aspecto mais amplo e, também, dentro dos contextos educacionais específicos, compreendendo uma análise deles através de uma lente comparativa.

O processo de impacto sobre os alunos é visto através dos olhos de seus professores, que estão diretamente envolvidos nele, e como o estudo tem natureza qualitativa, o ponto de vista dos professores participantes é explorado, enriquecido com suas atitudes pessoais.

Assim, este estudo pretende trabalhar a postura dos professores sobre as pessoas com deficiência em geral e, através de suas declarações, dará um vislumbre de como os sistemas e culturas educacionais podem ter um impacto no potencial no processo da educação inclusiva, de forma a influenciar na sua efetividade bem como promover a percepção acerca das necessidades dos professores, bem como do sistema educacional, no que tange à educação inclusiva.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Mediante as experiências vivenciadas, pudemos perceber as dificuldades que alguns professores ainda apresentam em relação à inclusão das PcDs. Sendo assim, e após a esclarecida finalidade do estudo, surge a necessidade da

formulação da questão norteadora desta pesquisa, a fim de atender aos objetivos do estudo que é: Como ocorre o processo de inclusão de um aluno com Deficiência Intelectual leve em uma escola municipal de Presidente Kennedy?

### 1.3 OBJETIVOS

A educação inclusiva, prevista em escolas primárias regulares, é amplamente discutida entre os estudiosos e pesquisadores nos últimos anos. O ambiente, onde a educação inclusiva é desenvolvida e implementada, tem potencial para afetar significativamente o processo de inclusão na escola e, portanto, o desenvolvimento. Esse ambiente é composto por uma ampla gama de pessoas, juntamente com suas atitudes e suas ações.

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Compreender o processo de inclusão de um aluno com Deficiência Intelectual leve em uma escola municipal de Presidente Kennedy..

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

Após a construção do objetivo geral, faz-se necessário o detalhamento para apresentação das ideias e aprofundamento para delimitação da temática desta pesquisa, isto posto, delineamos os objetivos específicos:

- Descrever o contexto do aluno com DI na escola;
- Identificar as dificuldades que o mesmo apresenta no que se refere à aprendizagem;
- Verificar como a escola tem se organizado para realizar o processo de inclusão do aluno com DI;
- Desenvolver uma formação continuada para os professores da rede com vistas à capacitação para a inclusão de alunos com deficiência.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao construirmos a revisão de literatura de nossa pesquisa, recorreremos à biblioteca eletrônica Scientific Electronic Library Online (Scielo) e ao Google Acadêmico, no período de novembro de 2020 a março de 2021 cujo objetivo foi buscar pesquisas que pudessem contribuir para a construção deste estudo, que versa sobre a inclusão de alunos especiais em escolas regulares.

Objetivando a seleção de estudos que norteassem a nossa pesquisa, procuramos estabelecer conexão entre eles. À vista disso, organizamos as ideias e iniciamos a conjuntura do nosso trabalho, conforme descritos a seguir:

Albuquerque (2017)<sup>1</sup> buscou, em sua pesquisa, compreender como o professor, a partir do seu saber fazer, constrói a avaliação da aprendizagem escolar de alunos com deficiência intelectual. O campo da coleta de dados se constituiu em uma escola pública da rede estadual de ensino na cidade de Aracaju, com a participação de 10 professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, que vivenciaram, na sala de aula do ensino regular, a experiência de lecionar para alunos com Deficiência Intelectual – DI.

Os resultados encontrados, após a análise, revelaram que os professores possuem inúmeras dúvidas na construção de uma avaliação para estes alunos. Dúvidas de um suposto não saber fazer, visto que a avaliação para estes docentes é uma ação didática e pedagógica, que requer grande habilidade no direcionamento de uma aprendizagem significativa. Os professores apontaram que a prova é o instrumento avaliativo de maior dificuldade na elaboração e aplicação, justamente pela grande complexidade em não conhecer procedimentos metodológicos de ensino voltados para o aprendizado dos alunos com DI.

Para estes professores, inúmeros fatores contribuem para as dificuldades na constituição de um processo avaliativo para este público: a carência de um apoio especializado no direcionamento de ações didáticas e pedagógicas; a ausência na formação inicial de conhecimentos específicos que relacionem a teoria à realidade da educação escolar das pessoas com algum tipo de deficiência e, acima de tudo, a carência de profissionais habilitados em propor métodos para uma avaliação da

---

<sup>1</sup> Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4992391](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4992391). Acesso em 11 de set de 2021.

aprendizagem escolar que, de fato, garanta resultados no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual. Os resultados ainda apontam para a necessidade na elaboração de um referencial teórico e metodológico que direcione os professores na elaboração de um processo avaliativo da aprendizagem escolar que de fato seja significativo para os alunos com DI.

Rosilei Gugel Ficagna (2017)<sup>2</sup>, em sua dissertação de mestrado, buscou analisar como o segundo professor de turma percebe seu trabalho e as suas contribuições na inclusão de estudantes com deficiência. A pesquisa foi orientada pela seguinte questão de estudo: como o segundo professor de turma percebe o seu trabalho e as suas contribuições na inclusão de estudantes com deficiência?

A motivação pela escolha do tema da pesquisa advém da trajetória profissional na educação especial da autora, somada à inquietação ao se deparar com o desafio cotidiano que os segundos professores de turma enfrentam, sobretudo, no que se refere ao ato de ensinar estudantes com deficiências. Os procedimentos metodológicos incluíram entrevistas narrativas gravadas com oito segundo professores de turma que atuam com estudantes com deficiência nas escolas de educação básica na abrangência da Gerência de Educação – de Palmitos SC, tendo como pano de fundo a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina.

As materialidades empíricas foram organizadas em agrupamentos temáticos e examinadas pela perspectiva da análise do discurso, amparada em referenciais foucaultianos. A pesquisa tornou perceptível a subjetivação docente provocada pelo termo segundo professor de turma. Esses professores revelam sentir-se inferiorizados em relação aos demais profissionais da escola. Foram identificados, também, outros aspectos que dificultam o trabalho, como a alta rotatividade docente, a dificuldade em adequar o currículo, a ausência ou pouco tempo para o planejamento e a responsabilidade pela aprendizagem do estudante com deficiência, o que gera desencanto no docente segundo professor de turma.

Os mesmos relatam que já avançaram muito na questão de relacionamento com a gestão da escola e professores titulares, embora, ainda, em algumas escolas, os segundos professores de turma se sentem invisibilizados pelos colegas. As fragilidades encontradas no decorrer da pesquisa reafirmam que a política de

---

<sup>2</sup>[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5046350](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5046350)

educação especial, na forma como está organizada, precisa ficar mais explícita para o segundo professor de turma, para a gestão e demais docentes da escola e para o próprio governo, que parece não ter percebido ainda a inclusão como um movimento que precisa ser repensado continuamente. Assim sendo, entendemos que a inclusão é concebida como mecanismo disciplinar que a escola coloca em funcionamento, como gerenciamento de risco, produzindo sujeitos autogovernados.

De acordo com Ficagna (2017), em consonância com a perspectiva foucaultiana, e operando com noções de verdade, governamentalidade, governo e subjetivação, não houve a pretensão de tecer juízos de valor ou apontar o caminho certo, mas evidenciar os efeitos de veracidade criados pelas políticas de inclusão.

Soraya Carvalho Pereira Rocha (2017) defendeu, em sua dissertação de mestrado, as narrativas de seis professores da rede pública de ensino do Distrito Federal sobre o processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual (implementado nos últimos vinte anos, aproximadamente) e os desafios pedagógicos dele decorrentes. Para tanto, a pesquisa teve como base teórica a perspectiva histórico-cultural empreendida por Lev S. Vigotski (1896-1934) e seus colaboradores. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas.

Ainda de acordo com Rocha (2017), o trabalho de construção de dados envolveu gravação de áudio e transcrição integral das entrevistas, analisadas sob os pontos que se destacaram ao longo da análise dos dados de pesquisa. No primeiro eixo, observou-se a resistência e o medo do professor em relação à implementação da política pública de inclusão, assim como o debate inicial sobre a inclusão escolar, a transformação do ambiente escolar e a disparidade temporal da implementação das políticas públicas de inclusão. No segundo eixo, foram analisados o impacto do processo inclusivo nas estratégias pedagógicas do professor no ensino do aluno com deficiência intelectual e os aspectos positivos e negativos que a inclusão trouxe para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

Concluiu-se a partir da construção dos dados, que, desde o início da implementação das políticas públicas inclusivas, o debate teórico sobre a temática ocorreu de forma desconectada da realidade dos educadores e dos educandos, levando à resistência e ao medo dos docentes, uma desigualdade dos processos

formativos docentes sobre as políticas de inclusão que foram implementadas, assim como uma clara disparidade temporal entre a efetivação das políticas públicas de inclusão escolar, aplicadas pelo governo distrital.

Discutiu-se também que as educadoras se utilizam de várias estratégias pedagógicas como o concretismo e a ludicidade no ensino dos alunos com deficiência intelectual e, quanto aos aspectos positivos e negativos, as educadoras salientam que há a necessidade de transformações de base que promovam e desenvolvam a inclusão em aspectos estruturais do ambiente escolar e de formação docente.

Os trabalhos selecionados na revisão de literatura, ajudaram a elucidar a organização das ideias para a construção de nossa pesquisa, uma vez que possuem conexão com a temática, e discute a deficiência intelectual e o processo de inclusão nas escolas regulares. No subcapítulo a seguir, discutiremos a respeito da Educação Inclusiva, definições e sua história.

## 2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS – DEFINIÇÕES E A HISTÓRIA DA TRANSIÇÃO

Pessoas ao redor do mundo passam a vida inteira sendo parte da sociedade e a conseqüente interação social com outras pessoas fez com que elas pudessem ensinar-se a ser tolerantes e pacientes, a estabelecer objetivos individuais e coletivos e cooperar com os outros para alcançá-los. O pré-requisito mais crucial para o bom e eficiente funcionamento das sociedades modernas, no entanto, é que as pessoas precisam tomar como certa que todos os seres humanos, independentemente de sua etnia, religião, cor da pele e deficiência, têm direitos iguais e que suas necessidades individuais devem ser tratadas adequadamente e ter oportunidades iguais.

Como tal, o que é importante sempre ser levado em consideração por todos é que o mundo não é um lugar para "alguns", mas para cada pessoa. Tendo isso em mente, as pessoas podem lutar por seus direitos e por trazer igualdade à sociedade. A educação é um dos principais pilares de cada sociedade e, portanto, desempenha um papel de duas vias significativo nela, pois é uma pequena comunidade funcionando dentro de uma sociedade civil e refletindo todas as ideias, crenças e

atitudes dela e, por outro lado, tem o poder de fomentar novas ideias e valores para o estabelecimento de uma sociedade equitativa para todos.

Isso significa que a educação afeta e é afetada pela sociedade. Como mencionado acima, a tolerância e o respeito aos direitos humanos e à diversidade são essenciais para o bom funcionamento de qualquer forma de sociedade, de qualquer país, em desenvolvimento ou desenvolvido, e de qualquer grande ou pequeno grupo de pessoas. Em relação a isso, as pessoas são obrigadas a respeitar outras pessoas e têm o direito de serem tratadas por outras pessoas dessa forma, também. Quando se trata de comunidade escolar, todos esses direitos também devem ser aplicados aos alunos.

É preciso que a diversidade seja aceitável e desejável para que cada criança possa fazer parte de um ambiente inclusivo, que atenda eficientemente às necessidades individuais de todos.

Mas o que é importante ser definido e esclarecido antes da análise principal do tema são os termos relevantes. Uma vez que as definições variam em grande medida de país para país, essa ideia dependerá principalmente de definições universalmente reconhecidas, pois são fornecidas pela UNESCO e pela OCDE, de modo que haja um terreno comum para uma análise mais aprofundada. A primeira definição importante é a de 'Educação Inclusiva' ou 'Escola Inclusiva'.

A UNESCO, após a Conferência Mundial de Educação para Necessidades Especiais, realizada em 1994, surgiu com uma definição abrangente de "Educação Inclusiva", segundo a qual a ideia central das escolas inclusivas é que todos os alunos, com ou sem deficiência, querem aprender juntos, independentemente das diferenças que possam ter e superando as dificuldades que possam enfrentar, fazer parte de uma escola para todos. Essas escolas devem aceitar a diversidade e fazer um esforço para atender eficientemente às necessidades de aprendizagem de todos os alunos. Sugere-se também que, para que a educação de qualidade seja fornecida a todos, as escolas com foco na inclusão têm de estabelecer currículos e técnicas de ensino adequadas, enquanto o uso sábio dos recursos e a colaboração com suas comunidades também são de grande importância (UNESCO, 1994).

Como Peters (2003) relata, de um modo geral, existem duas categorias de países. O primeiro compreende esses países, como o Reino Unido, a definição de que não coloca as PcDs em uma categoria específica, mas só traz à tona a

necessidade de serviços especiais, para que as necessidades de todos possam ser acomodadas.

Por outro lado, países, como a Polônia e a Dinamarca, determinam as PcDs a partir do tipo e da gravidade da deficiência e, por isso, rotulam e classificam as crianças que fazem parte da segunda grande categoria. Para evitar equívocos, embora alguns países não considerem apenas PcDs, os alunos com deficiência não têm que ser confundidos com crianças que não as tenham, devido ao fato de que encontram dificuldades de aprendizagem, porque podem ser refugiados, crianças de rua e estudantes de minorias étnicas e linguísticas (PETERS, 2003).

A definição de PcDs da OCDE (2000) expressa mais uma abordagem de recursos e isso significa que todas as pessoas com dificuldades de aprendizagem estão divididas em categorias em relação aos recursos humanos, materiais e financeiros adicionais de que precisam, para que possam receber o apoio adequado para atender às suas necessidades e para superar seus problemas de aprendizagem. De grande interesse é o fato de que, além de crianças com deficiência, outros tipos de estudantes, que passam por situações que afetam negativamente seu desenvolvimento e progresso educacional, também são incluídos e levados em consideração (OCDE, 2000).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, foi alterada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Passando a vigorar no Art. 4º Inciso: III

[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2013).

Independentemente do tipo e gravidade da necessidade educacional especial e de onde cada dificuldade de aprendizagem está decorrente, a educação tem que lidar e compensar isso de forma a facilitar o acesso e a oferta de educação de qualidade para toda a população estudantil. No entanto, apenas a categoria A e, particularmente, o caso dos alunos que passam por dificuldades no progresso escolar, processo de aprendizagem e/ou interação com seus professores e colegas de classe, devido a um transtorno intelectual, serão posteriormente investigados.

Para continuar, o conceito de deficiência intelectual tem que ser explicado. De acordo com a Associação Americana de Psiquiatria (2013), os transtornos

intelectuais mais comuns, que também podem ser diagnosticados entre crianças em idade escolar, são: o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Apego, o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH/ADD), a Deficiência Intelectual, a Síndrome de Down. Logo, na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, considera:

Alunos com deficiência como “aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial”; aqueles com transtornos globais do desenvolvimento são os “que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento psicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras”, como autistas; superdotados são “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas” (BRASIL, 2016).

A forma como alguns desses transtornos são apresentados por alunos, em sala de aula, tem que ser esclarecido. O primeiro transtorno, dos listados acima, o Autismo, envolve movimentos repetitivos, dificuldades na interação social e comportamento inflexível e pode exigir apoio, apoio substancial ou apoio muito substancial de acordo com sua gravidade (Associação Americana de Psiquiatria, 2013; HUGHES, 2008). Outro transtorno intelectual retirado da lista e que afeta 5, em cada 100, alunos é o TDAH/ADD. As crianças, tendo sido diagnosticadas com esse transtorno, apresentam características, como dificuldades em se manter concentradas e prestar atenção à tarefa que têm de cumprir, em pé ou sentadas, em fazer a lição de casa, em ter sucesso nos testes e em obedecer às regras da sala de aula, que impactam negativamente em suas relações sociais e seu progresso de aprendizagem.

Ao mesmo tempo, há também características positivas (por exemplo, excelente debate, criatividade, energia, desejo inato de exploração, etc.) presentes no caráter desses alunos, que podem ser usados a partir dos professores e trazer ótimos resultados (SHERMAN, RASMUSSEN e BAYDALA, 2006).

Medina (2014) afirma que, uma vez que o indivíduo não consegue lidar com informações verbais e numéricas de forma eficiente, esse transtorno está associado à falta de capacidade da pessoa de ler textos ou palavras fluentemente, entender o significado deles, calcular e resolver problemas matemáticos.

No geral, deve-se levar em consideração que as crianças com e sem deficiência devem ser tratadas igualmente em todos os aspectos de suas vidas e especialmente na vida escolar. A escola tem que ser um ambiente acolhedor que

proporcione educação em ambientes inclusivos para todos, independentemente de suas deficiências, apoiando a diversidade. Isso se aplica, principalmente, às escolas primárias, devido ao fato de que o atendimento nesse nível de educação é obrigatório, na grande maioria dos países, em todo o mundo e isso dá a oportunidade para os governos e outras partes interessadas tentarem e alcançarem a inclusão plena.

As pessoas com deficiência nem sempre tinham direito a uma educação adequada ou mesmo a qualquer outro tipo. Pode-se dizer que durante as 1940 e 1950 as deficiências não foram levantadas como tema nos discursos internacionais e a atenção só foi dada à reabilitação de pessoas com deficiência (PETERS, 2007). Por essa razão, pessoas com qualquer tipo de deficiência foram colocadas em instituições segregadas que só cuidavam delas (VISLIE, 2003). No entanto, mesmo naqueles "obscuros", para a inclusão, anos, um pequeno primeiro passo para ela havia sido dado com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, segundo a qual, a partir de então, toda criança teria o direito de participar de uma educação básica gratuita para todos, a obrigatória (UNESCO, 2005).

Somente na década de 1960 a integração surgiu como conceito nas políticas para as sociedades ocidentais e foi acompanhada por novas formas de pensar, novas práticas e reformas institucionais. A Convenção das Nações Unidas contra a Discriminação na Educação, em 1960, como a primeira tentativa notável de eliminação da discriminação na educação, resguardou todo o direito das crianças, independentemente de sua formação econômica, social, étnica e de deficiência, à educação (UNESCO, 2005). É importante mencionar, porém, que esta convenção foi cercada pela ideia de educação separada, mas igualitária (PETERS, 2007).

De grande importância foi, também, a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em 1975, que abordou explicitamente, pela primeira vez na história da inclusão, as necessidades das pessoas com deficiência, deslocando a atenção do médico para a abordagem social. Por meio dessa abordagem orientada para a sociedade, a nova declaração estava fazendo um esforço para que cada pessoa com deficiência pudesse ser integrada não só à educação, mas, também, à sociedade e pudesse ter a chance de viver uma vida normal (PETERS, 2007).

Quinze anos depois, a UNICEF patrocinou a Convenção sobre os Direitos da Criança, dedicada às crianças e à promoção do seu direito à educação. Para isso, o

acesso e a integração das crianças com deficiências devem ser tomados como garantidos e, posteriormente, a educação deve dar às com deficiência física e intelectual todas as habilidades e incentivos necessários, a fim de facilitar a formação de uma personalidade bem arredondada (PETERS, 2007; UNICEF, 1989). Esta foi uma das últimas ações internacionais para a promoção da integração na educação.

O longo período, durante o qual a "integração" estava sendo usada das organizações internacionais como descritor de sua ação, tinha como elemento central que, em termos de seu direito à educação, os alunos com deficiências não eram mais obrigados a frequentar escolas especiais, mas para sua colocação em escolas primárias regulares eles deveriam tentar se adaptar à forma de escola existente, em vez da escola mudar para acomodar suas necessidades 'especiais' (VISLIE, 2013).

Como afirma Vislie (2013), a grande mudança da "integração" para a "inclusão", nas agendas políticas, começou nas décadas de 1980 e 1990, quando a UNESCO se tornou a primeira organização internacional a adotar o termo "inclusão" em todas as suas iniciativas, convenções e ações sobre adultos e crianças com deficiências. Desde então, a inclusão constitui um princípio fundamental nos atos da organização para a realização da Educação para Todos (PETERS, 2003).

Entre as declarações mais significativas da UNESCO parece estar a Declaração Salamanca e o Quadro de Ação de 1994, alguns artigos sobre igualdade de oportunidades em uma educação de qualidade para crianças não deficientes e deficientes. Este documento foi o resultado da Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais que ocorreu no mesmo ano na Espanha e da qual participaram 25 organizações internacionais e 92 governos (UNESCO, 1994). Afirma que cada um dos alunos tem diferentes habilidades e necessidades de aprendizagem e que a Educação Inclusiva pode ser vista como o único caminho para a realização da Educação para Todos.

É, também, apontado que as crianças com deficiências devem frequentar escolas regulares do bairro, que devem mudar para atender às suas necessidades e habilidades únicas. Segundo a UNESCO (1994, citada em PETERS, 2003), os sistemas de educação inclusiva têm o poder de eliminar a marginalização das PcDs, promover a ideia de escolas abertas que acolherão a todos e criarão uma sociedade inclusiva. A transição da segregação para a integração e, após alguns séculos, para

a inclusão de pessoas, principalmente crianças, com deficiências físicas e intelectuais para escolas tradicionais tem sido um processo difícil e demorado.

Com a UNESCO tendo sido a primeira organização internacional da história que incorporou e fez da "inclusão" seu princípio, uma nova era começou para outras organizações e governos em todo o mundo, em termos do desenvolvimento de políticas que se caracterizam pela filosofia da educação inclusiva para crianças com deficiências, com a realização de uma educação de qualidade para todos sendo seu principal objetivo.

## 2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA - ABORDAGENS TEÓRICAS

Há uma grande quantidade de abordagens teóricas relativas à Educação Inclusiva. Nesse sentido, muitas discussões e debates têm ocorrido entre estudiosos, sociólogos, psicólogos e especialistas na área da educação sobre se a Educação Inclusiva deve ser mantida em alta consideração ou não, sobre a forma como afeta e é afetada pelos estudantes e outras pessoas envolvidas em sua educação e sobre fatores que dificultam a Educação Inclusiva.

Drable (2013) aponta que a Educação Inclusiva, sendo vista como um meio de tornar possível para todas as crianças adquirir conhecimento e desenvolver suas capacidades e suas habilidades de comunicação e sociais, em ambientes escolares inclusivos, parece constituir uma questão relativamente complexa para o discurso, com as diferentes visões sendo, às vezes, complementares e, outras vezes, em conflito uns com os outros.

Nesta parte do estudo, as abordagens que são a favor da Educação Inclusiva são apresentadas primeiro, seguidas por aqueles contra ele. Farrell (2000) afirma que a inclusão de PcDs em salas de aula regulares, vista de sua perspectiva social, tem um duplo impacto positivo sobre as crianças que apresentam deficiência e aquelas que não a apresentam. O primeiro benefício é que é dada a oportunidade aos alunos de se comunicarem, cooperarem, apoiarem e interagirem uns com os outros diariamente e, através desse processo, aprendem a aceitar a diversidade, a usar as diferenças como meio de adquirir conhecimento e ver todas as pessoas como iguais (UNESCO, 2005).

A segunda razão pela qual as crianças são beneficiadas das salas de aula inclusivas tem que fazer seu progresso acadêmico e desenvolvimento cognitivo. Isso

é facilitado pela existência de professores bem educados e competentes que estejam cientes das necessidades das crianças com deficiência e saibam como enfrentá-las com sucesso. Isso pode ser realizado através da implementação de práticas e métodos de ensino que são indicados como adequados para o tipo de deficiência que eles têm de lidar. Entre eles, a divisão das crianças em pequenos grupos é considerada como um dos métodos mais eficientes para vários tipos de deficiências (FARRELL, 2000).

Mudando a atenção para os professores, Peters (2003) afirma que a Educação Inclusiva os ajuda a serem mais produtivos e competentes em seu trabalho, pois sempre têm que buscar novas formas de ensino e técnicas inovadoras para atender às necessidades especiais das crianças, aplicá-las em sala de aula, avaliar sua eficiência e experimentar novas. As perspectivas acima mencionadas também são apoiadas por Farresl (2000). Ele defende fortemente a Educação Inclusiva e reconhece a importância disso, argumentando que as vantagens de incluir alunos com deficiência no ensino fundamental vão desde os sociais e pessoais até os econômicos.

Ele se concentra principalmente nos benefícios econômicos para o setor educacional, e apoia sua afirmação dizendo que custa menos dinheiro aos governos a inclusão nas escolas tradicionais já existentes, quando estão bem equipadas e prontas para acomodar todos os alunos, do que a criação de vários tipos de escolas pelo mesmo motivo (FARREL, 2000).

Page (2013) vê o benefício econômico de outro ponto de vista, este do bem-estar dos alunos com deficiência em sua vida adulta. Afirma-se por ela que, ao frequentar escolas comuns e por sentir que são parte integrante da sociedade, há uma grande possibilidade de que eles encontrem um emprego, em comparação com sua colocação em escolas especiais que levem ao isolamento e à segregação.

Para que a Educação Inclusiva tenha todos esses impactos positivos e para ter sucesso, ela tem que demonstrar algumas características específicas. A literatura mostra que os fatores que mais contribuem para esse resultado, como são apontados pelos estudiosos, são 3: professores qualificados, cooperação frutífera entre docentes e outros atores engajados na oferta de educação e, por último, mas não menos importante, os recursos adequados à disposição das escolas. Os professores parecem ser um fator essencial para a inclusão bem-sucedida, pois ocupam uma posição fundamental na educação. Atuam como mediadores entre o

Estado, diversos atores da educação, os pais, as políticas, a legislação e os alunos, uma vez que são responsáveis pela implementação das políticas em ambientes inclusivos e compartilhando e promovendo os princípios de inclusão em sala de aula (MCGUIRE, SCOTT e SHAW, 2003).

Quando o objetivo é a inclusão plena, é pré-requisito que os professores sejam competentes, dispostos a trabalhar com crianças com deficiência e bem informados e conscientes dos aspectos cruciais da Educação Inclusiva.

Além dos professores, outras pessoas que podem ter impacto na inclusão de alunos com deficiência são a família das crianças, o professor assistente, o diretor ou administrador da escola, funcionários públicos, bem como conselheiros e psicólogos (STUBBS, 2008); para melhores resultados na Educação Inclusiva, a cooperação contínua de todos eles é uma questão de extrema importância. Peters (2003) fala sobre colaboração, sobre políticas e práticas, em três níveis: entre unidades escolares e comunidades (micronível), sistemas de educação e agências de apoio (meso-nível) e legislação nacional e políticas internacionais (macro-nível).

O último componente-chave para a implementação bem-sucedida das políticas e legislações que, em essência, é resultado da frutífera cooperação entre os atores envolvidos na educação em todos os seus níveis, é a provisão e a alocação eficiente de diversos recursos materiais e humanos para as escolas. A UNESCO dá exemplos dos suprimentos fundamentais para auxiliar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência e criar mais espaço para o aprimoramento de suas habilidades sociais. Dessa forma, a oferta de equipamentos especiais e materiais didáticos e, ainda, a colocação de pessoal adicional em cargos-chave são consideradas de grande importância (UNESCO, 2005).

Quando todos esses pré-requisitos estão presentes em um sistema educacional, a inclusão dos alunos com deficiência é caracterizada pelo sucesso. O aprimoramento é testemunhado na qualidade da educação e no desempenho escolar dos alunos com e sem deficiência. Além disso, em um contexto mais amplo, a integração social é alcançada através do processo de mudança de atitudes e valores da sociedade em relação às pessoas com necessidades especiais (PETERS, 2003).

No entanto, quando os contribuintes listados anteriormente não funcionam corretamente, eles são convertidos em obstáculos que impedem que alunos com

eficiências façam parte da escola comum. A exclusão dessas crianças da escola regular é geralmente atribuída a atitudes negativas e discriminatórias que estão sendo expressas na sociedade, a ausência de políticas bem estruturadas ou legislação clara, que às vezes nem sequer fornecem uma definição específica para PcD, para a má implementação delas, aos escassos financiamentos e recursos, aos métodos de ensino não inclusivos utilizados pelos professores regulares e aos sistemas de educação centralizados que dificultam que as autoridades locais tomem decisões e aloquem os recursos de acordo com as necessidades locais (GRAHAM, 2014; PETERS, 2003).

Em coerência com esse ponto de vista, muitos educadores declararam sua oposição à inclusão ou, pelo menos, à inclusão plena, oferecendo fortes argumentos contra ele. Falando no nível da sala de aula, argumenta-se que, quando se busca a inclusão plena, deve-se levar em conta que nem todos os professores regulares são qualificados ou receberam treinamento adequado e, além disso, em muitos casos faltam recursos.

Com isso, tanto as PcDs, que não têm a oportunidade de receber atenção que precisam, quanto os alunos não deficientes, uma vez que o processo ensino-aprendizagem é sempre interrompido pela existência dos primeiros em sala de aula (GRAHAM, 2014). Dessa forma, todos os alunos acabam experimentando baixo desempenho acadêmico e lento progresso em seu desenvolvimento cognitivo. Graham continua afirmando que quanto menor for a gama de habilidades dentro de uma sala de aula, mais fácil é para o professor acomodar as necessidades de todos e ajudar todas as crianças a maximizar suas capacidades.

Peters (2003) concorda totalmente com a perspectiva de Graham e aponta que a divisão desigual da atenção do professor aos alunos provavelmente irritará as crianças não deficientes e, assim, pode causar comportamentos violentos e conflitos entre os alunos (TOMPKINS e DELONEY, 1995). Além disso, mudando a atenção para o custo-efetividade, ele acredita que o motivo por trás da promoção do conceito de Educação Inclusiva, em muitos países, é a intenção do governo de economizar dinheiro e alocá-lo em outro lugar, enquanto as escolas estão lutando para educar todas as crianças para um ambiente "um se encaixa em todos".

No geral, é óbvio que a complexa questão da Educação Inclusiva para PcDs, tão controversa, é fortemente debatida na literatura. Por um lado, os defensores da inclusão enfatizam as vantagens da aprendizagem em conjunto para os alunos,

estabelecendo como prioridade o desenvolvimento da criança com capacidade social, a criação do sentimento de pertencimento e a forja de fortes vínculos entre os alunos, bem como a construção de personalidades bem arredondadas e, posteriormente, com foco no desenvolvimento das capacidades de aprendizagem dos alunos através do engajamento ativo e interação. Por outro lado, há também educadores que levantam preocupações sobre a conceituação e a implementação da Educação Inclusiva, baseando suas perspectivas para os impactos negativos que a inclusão pode ter no progresso da aprendizagem das crianças.

### **2.2.1 Entendendo a inclusão**

A Educação Inclusiva possui pontos fortes em comparação com a educação prevista nas Escolas Inclusivas, uma vez que, se bem executada, pode eliminar a exclusão social das PcDs. Isso decorre da noção amplamente aceita de que a comunidade educacional é uma parte da sociedade e, como tal, a educação inclusiva é a base para a construção da sociedade inclusiva, enquanto uma educação que segrega os alunos e os coloca em escolas especiais separadamente reproduz a ideia de marginalização das pessoas com deficiência, reforçando o estereótipo de "outros" e sua subsequente exclusão da sociedade.

A inclusão social caracteriza-se pela igualdade entre as pessoas e pela incorporação de seus diversos elementos, respeitando suas características individuais. Ao contrário disso, a exclusão social deriva do tratamento de alguns grupos de pessoas como alienígenas, algo que tem como resultado sua institucionalização e marginalização (COHEN, 2015).

Na maioria das vezes, a inclusão não é claramente definida, porque é considerada como o bem ético. No entanto, inúmeros sociólogos têm explicado a exclusão social de muitas maneiras e, assim, mais aspectos da inclusão podem ser ilustrados. Quando ocorre a exclusão, os "outros" ou "estranhos" e, nesse caso, as pessoas com deficiência, aparentemente envolvidas nas atividades sociais, são assumidas como próximas e, ao mesmo tempo, distantes para o resto das pessoas (COHEN, 2015). Uma vez que os estranhos passaram a vida inteira vivendo nesse contexto social específico, eles são eventualmente uma parte integrada dele, mas, em essência, não tem sido para eles o sentimento de pertencimento porque eles são

vistos como diferentes; eles lutam com sua inclusão incompleta/exclusão incompleta (COHEN, 2015).

O'Reilly (2005) analisa a exclusão de uma perspectiva pós-modernidade e afirma que dar identidades sociais às pessoas, com base em sua etnia, religião, gênero, deficiência, entre outros, é uma maneira de reduzi-las a grupos e suprimir sua voz. Para combater a exclusão, é essencial reconhecer, aceitar e acolher as diferenças entre os diversos grupos de pessoas que vivem na mesma sociedade, e isso pode ser alcançado com interação diariamente que aproxima os indivíduos e os envolve ativamente no processo de “conhecer uns aos outros”.

É evidente que a exclusão social tem o poder de impedir que PcDs participem da educação ou da educação de qualidade proporcionada em ambiente inclusivo. Ao contrário, a educação, se passar com sucesso do conceito de segregação e/ou simples integração para o de inclusão, pode ter a capacidade de mudar a mentalidade sobre as PcDs dentro e fora do setor educacional e, como objetivo a longo prazo, criar uma sociedade que será inclusiva em todos os aspectos.

### 2.3 CONVENÇÕES E POLÍTICAS INTERNACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

Uma breve análise das políticas que foram desenvolvidas pela primeira vez na história da inclusão será discutida nesta parte do estudo. As convenções cruciais e com foco nas estratégias e políticas internacionais, que foram desenvolvidas por ONGs de outros países e são consideradas como os pilares do movimento de desagregação e inclusão de crianças com deficiência, sobre as deficiências gerais e intelectuais, mais especificamente, serão apresentadas. Dessa forma, o contexto amplo, dentro do qual todas as partes interessadas, como governo, formuladores de políticas, diretores escolares e professores, atuam, será claramente definido, de modo que isso, juntamente com as políticas nacionais específicas que estão sendo monitoradas nesta pesquisa, possam mais tarde ser comparados com as percepções dos professores sobre a questão da inclusão, como um todo, bem como para os praticados que estão sendo realizados em sala de aula regular.

As políticas que serão apresentadas a seguir regulam de forma que as legislações nacionais poderiam significar duas coisas diferentes na prática. A primeira é que, em alguns casos, as ONGs internacionais, algumas das quais têm

uma longa história na formulação de políticas, estabelecem o quadro e desenvolvem alguns padrões específicos sobre a oferta de educação inclusiva para todos, especialmente para crianças com deficiência, que são recomendadas a serem adotadas pelos governos e integradas às suas políticas educacionais, no caso de se encaixarem nas metas e legislações educacionais de um país.

Por outro lado, existem leis e regulamentos internacionais como aqueles que salvaguardam os direitos das pessoas com qualquer forma de deficiência, formuladas pela UNESCO, OCDE e UNICEF, que são muito rigorosas e todos os países-membros dessas organizações não são apenas encorajados, mas obrigados a respeitá-las e incluí-las em sua legislação nacional. Além disso, deve-se notar que quase todas as ONGs definidas como uma categoria priorizada de crianças com deficiência escolar primária, reconhecendo o papel fundamental que a educação básica desempenha na formulação e promoção de valores e ideias servindo como um primeiro, mas notável, passo em direção à mudança da mentalidade de toda a sociedade sobre a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (ONU, 2006).

Ao mostrar a disposição de se adequar aos princípios e sugestões das organizações internacionais, os países são considerados membros respeitados deles e, como resultado, podem beneficiar mais os programas, iniciativas, cooperação contínua e serviços prestados por essas organizações, a fim de que seu objetivo mútuo seja alcançado.

Como apontado na seção da história da transição da segregação para a inclusão, a UNESCO foi a primeira organização internacional, que mudou toda a sua filosofia, a fim de começar a tomar iniciativas para a promoção da educação inclusiva para pessoas com deficiência e o incentivo dos países da ONU a transformarem seu sistema educacional, para que possam abraçar os novos conceitos e metas. Uma das declarações fundamentais da UNESCO é a Declaração Salamanca e o Quadro de Ação, assinado em 1994, que contém artigos, segundo os quais, todas as crianças, independentemente das deficiências que possam ter, devem frequentar escolas tradicionais.

Também está disponível um Quadro de Ação sobre Educação para Necessidades Especiais e dá diretrizes relevantes a serem seguidas pelos países. Percebe-se que todas as unidades escolares devem ter currículos flexíveis, o conteúdo dos quais deve ser editável, em relação às necessidades particulares de

cada criança, e que eles devem ser capazes de fornecer as PcDs todos os recursos humanos e materiais necessários, como apoio tecnológico, diferentes livros didáticos e professores assistentes, quando isso pode permitir que eles alcancem seu pleno potencial em seus processos de aprendizagem e desenvolver suas habilidades sociais/comunicações (UNESCO, 1994).

Além das declarações de Salamanca que ainda são válidas e importantes, há também compromissos e estratégias desenvolvidas nos últimos anos. Um deles, o Quadro de Ação da Dakar EFA (UNESCO, 2000) não se concentra em crianças com deficiência em particular, mas estabelece alguns objetivos que estão no mesmo caminho com a Declaração e o Quadro de Ação de Salamanca.

Por exemplo, ambos visam o acesso incondicional à educação de todos os estudantes ao redor do mundo e em oportunidades educacionais centradas em crianças de alta qualidade, proporcionadas como resultado da colaboração de muitas disciplinas e partes interessadas em nível nacional e internacional (PETERS, 2007).

Falando em termos de metas, o Quadro Dakar estabeleceu 6 principais objetivos, compostos por várias subseções especificadas, alinhadas com a noção de "nenhuma criança deixada para trás". Como dito anteriormente, nem todas as Metas são relevantes para as PcDs, mas algumas subseções definem essas crianças no centro das atenções.

Seis objetivos principais da educação que visam atender às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos até 2015 (por exemplo, o Marco de Ação de Dakar). Os seis objetivos são: (a) expandir e melhorar a educação e os cuidados abrangentes na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas; (b) garantir que, até 2015, todas as crianças, especialmente as meninas, aquelas em circunstâncias difíceis e aquelas pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a uma educação primária completa, gratuita e obrigatória de boa qualidade; (c) garantir que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas por meio de acesso equitativo a programas apropriados de aprendizagem e de habilidades para a vida; (d) alcançar uma melhoria de 50% na alfabetização de adultos até 2015, especialmente para mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos; (e) eliminar as disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com foco em garantir às meninas o acesso pleno e igualitário e o aproveitamento na educação básica de boa qualidade; e (f) melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e garantir a excelência de todos, de modo que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização, matemática e habilidades essenciais para a vida (FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO DAKAR, 2000).

O sexto objetivo trata da melhora do aspecto de vida e enfoca a importância da aprendizagem igualitária, principalmente na alfabetização. Para seu o cumprimento, propõe-se a todos os países a reforma de suas políticas e legislações nacionais, a fim de apresentar estratégias que resultem em sistemas de educação inclusivos, que buscam o engajamento ativo de toda a população infantil (UNESCO, 2000).

Quinze anos após o Quadro Dakar, a UNESCO traz à tona os resultados dos esforços. O que seu Relatório de Monitoramento Global 'Educação para Todos: Conquistas e Desafios' revela sobre nossa categoria de interesse, crianças com deficiência, é que essas crianças são frequentemente excluídas da educação, devido ao conhecimento insuficiente sobre as diferentes necessidades de cada tipo de deficiência, devido à escassez de recursos humanos e infraestrutura material e infelizmente, devido a crenças que favorecem a discriminação.

Além disso, este relatório mostra que, apesar dos dados indicarem que muitos sistemas de educação incluem PcDs em escolas regulares, na prática, a maioria dos países ainda está em um nível primitivo, no que diz respeito ao desenvolvimento de uma política inclusiva, enquanto alguns outros mantêm um sistema educacional que promova a segregação (UNESCO, 2015).

Os países, para poder salvaguardar o direito e atingir o objetivo mútuo de inclusão, precisam trabalhar intensamente e seguir um plano de ação bem organizado, que deve incluir treinamento em serviço, prestado a pessoas que trabalham em qualquer posição dentro do setor educacional e estão dispostos a ensinar maneiras eficientes de tratar as PcDs, assim como o recrutamento de professores com deficiência, que se sintam confortáveis com a comunicação na língua de sinais ou em Braille (ONU, 2006).

### **2.3.1 Projetos e práticas para a educação inclusiva**

Nem todos os países conseguiram desenvolver planos eficientes ou implementar com sucesso, mas aqueles que seguiram a legislação internacional, tendo ao mesmo tempo as condições socioeconômicas e os serviços necessários para sustentar tal movimento em direção à "inclusão", devem inspirar e constituir um modelo para o resto dos sistemas de educação. Alguns exemplos a serem seguidos, como o caso da Áustria, Holanda e Reino Unido, são brevemente exibidos abaixo.

O primeiro caso é o da Áustria. Este país iniciou uma campanha pela desagregação de crianças com necessidades especiais e sua integração na educação básica. Como Rutte (2005) revela, o seu governo desenvolveu, em nível experimental em escolas piloto, dois modelos de integração para escolas primárias e secundárias, antes da emissão de uma legislação, segundo a qual os pais das PcDs teriam a liberdade de escolha entre a colocação de seus filhos para escolas de ensino fundamental especial ou regular. O primeiro desses dois modelos foi o da existência de pequenas aulas especiais, dentro das escolas tradicionais, apenas para PcDs.

Após sua implementação, porém, ficou evidente que os alunos com deficiência ainda estavam aprendendo e agindo separadamente do resto dos alunos, algo que fez com que os atores, envolvidos na Educação, percebessem que se o objetivo fosse combater a marginalização, então seria necessário um modelo diferente de integração. Como tal, o novo projeto foi formar aulas integradas, com um professor regular e pelo menos um professor de educação especial em cada sala de aula. Além disso, cada turma não deve incluir mais de quatro crianças com deficiência dentro de um total de vinte alunos (RUTTE, 2005).

Os resultados deste segundo modelo revelaram que a integração das PcDs nas salas de aula regulares beneficiou tanto os alunos, deficientes e não deficientes, quanto os professores, que se mostraram ansiosos para transformar e melhorar seus métodos e práticas de ensino. Abordagem semelhante com a da Áustria, para a inclusão, tem sido adotada pelo Reino Unido, como indicado pelo Centro de Estudos sobre Educação Inclusiva. Após muitos anos de pesquisa e atividades para a promoção da educação inclusiva para crianças com deficiência dentro de seu Sistema de Ensino, o Centro de Estudos sobre Educação Inclusiva (CSIE) (2003, citado em PETERS, 2003) publicou um índice com indicadores de sucesso para a Educação Inclusiva, a ser utilizado como guia para práticas cotidianas dentro e fora da sala de aula. Este índice abrange três amplas áreas de interesse (ou seja, criação de políticas inclusivas, culturas inclusivas e práticas inclusivas) e nessas três áreas os indicadores são organizados.

Exemplo dado, alguns dos indicadores que estão sendo utilizados como ponto de partida são: todos na escola precisam se sentir bem-vindos, ser tratados de forma igualitária, obter ajuda de seus colegas e professores e participar do processo de avaliação e, além disso, tem o direito de participar de forma ativa em todas as

disciplinas e alcançar um nível satisfatório de conhecimento. Do ponto de vista do professor, as aulas são planejadas para as habilidades e talentos de cada aluno, com as técnicas de ensino e estratégias para seguir a mesma filosofia. Estes são apenas alguns dos indicadores detalhados que são relatados pelo CSIE.

Seguindo em frente, houve outras iniciativas tomadas nos sistemas de ensino, como na Holanda, visando a integração de crianças com síndrome de Down no ensino regular. A iniciativa holandesa tem a ver com um projeto lançado em 1986, de pais de crianças com síndrome de Down indignados e professores locais do ensino fundamental. Antes disso, todas essas crianças Down seriam automaticamente matriculadas em escolas especiais, após o término da educação infantil, ao invés de terem a possibilidade de frequentar uma escola primária regular.

Como tal, os pais e professores decidiram formar uma organização, a Associação para a Integração das Crianças Especiais, a fim de ter uma voz mais forte. Eles começaram a pressionar o governo e conseguiram acabar executando um projeto chamado "Integração Individual de Crianças com Síndrome de Down nas Escolas Ordinárias", que foi financiado pelo Ministério da Educação holandês e outros parceiros de apoio (DE WIT-GOSKER, 2005). Seus princípios principais não são sobre a deficiência em si, mas sobre a dimensão social dela.

A partir da associação, foi apoiada a visão de que a sociedade tem que assumir a responsabilidade de mostrar às crianças com deficiência que está disposta a recebê-las juntamente com sua deficiência, e a escola desempenhar um papel fundamental dentro da sociedade, integrando essas crianças e ajudando a encontrar motivação para se envolver nos assuntos escolares e aprender sobre a vida e as relações com outras pessoas (DE WIT-GOSKER, 2005).

Em essência, ao contrário da Áustria e do Reino Unido, o plano não tinha a intenção de intervir no processo real de ensino-aprendizagem ou fazer sugestões de métodos e práticas eficientes aplicadas em sala de aula. Em vez disso, o que ele só estava interessado, e finalmente conseguiu torná-lo real, foi construir através da escola uma nova mentalidade que levaria, a uma sociedade aberta, pessoas com síndrome de Down e, conseqüentemente, a uma sociedade com uma ampla gama de oportunidades para o seu futuro.

De qualquer forma, independentemente de seu grande foco e interesse, quando se trata de PcDs e sua inclusão às escolas tradicionais, todos os países europeus, apresentados acima, constituem alguns dos sistemas educacionais que

estabelecem e cumpriram metas para a criação de uma sociedade "aberta" e ambientes escolares bem preparados, prontos para se adaptar às necessidades e habilidades dos alunos com Necessidades Especiais e, posteriormente, para estimular sua criatividade e ajudá-los a desenvolver seus potenciais individuais.

## 2.4 DIRETRIZES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

A sociedade, em tese, passa por grandes tribulações para enfrentar o que é novo, ou seja, com tudo relacionado aos padrões definidos como "normais". As classes que não se encaixam nesses parâmetros são, de certa forma, caracterizadas como divergentes e postas à beira do desenvolvimento social (VIGOTSKI, 2004). Sendo assim, os "divergentes", conforme Marques (2001), são apontados como sendo anormais, por desviarem dos fundamentos de pertencimento, presos e reconhecidos pela sociedade com os critérios gerados por ela mesma.

Na situação precisa da deficiência intelectual, a literatura científica brasileira constantemente evidencia o impasse, no que tange às técnicas de reconhecimento desse público para o conceito, elegibilidade e direcionamento às atividades específicas. Apesar do destaque na configuração intelectual da situação, predominam por bastante tempo padrões organicistas, e o eixo no divulgador perante demandas escolares era designado unicamente aos alunos juntamente à cultura de origem e ao seu cenário social (VELTRONE; MENDES, 2011).

Dentro da concepção da política educacional inclusiva, o conceito deve ser feito para assegurar o direcionamento ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) paralelamente com o registro na sala de aula comum da escola regular.

De acordo com a Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais voltadas para o AEE na Educação Básica, sendo esta modalidade da Educação Especial, ele pode ser qualificado enquanto uma atividade educacional e apresenta como missão:

Complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p.11).

Para isso, o sistema adquire uma visão educacional da análise que certifica a organização educacional e não somente encaminhamentos para trabalhos segregados (BRASIL, 2008).

Em se tratando da deficiência intelectual, foi e será fundamental pensar e (re) pensar a forma como caracterizamos este público, levando em conta, principalmente, que a terminologia atualmente conhecida como deficiência intelectual matizou no decorrer dos tempos e aparenta sempre existir uma procura do que realmente seja a sua definição mais adequada.

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo refere-se à metodologia seguida para que o objetivo do estudo fosse alcançado. Em primeiro lugar, explicam-se a estratégia de pesquisa e o desenho, seguidos da descrição da forma como a amostra foi selecionada e os dados coletados e analisados. Ao final da seção, são apresentadas questões éticas que foram levadas em consideração durante a realização da pesquisa.

A educação é um campo complexo e, portanto, a abordagem multidisciplinar, a ela, tem ocorrido ao longo dos anos. Há pesquisadores que estudam e contribuem com conhecimento para cada parte deste campo, a partir de muitas perspectivas diferentes, utilizando uma grande variedade de métodos e projetos de pesquisa de acordo com o que pretendem provar, explicar ou discutir (SHAVELSON e TOWNE, 2002). Como tal, neste estudo utilizamos a estratégia de pesquisa e o desenho que parecem ser os mais adequados para fornecer resultados válidos em relação às questões da pesquisa. A estratégia de pesquisa qualitativa é empregada, por várias razões.

Em primeiro lugar, o objetivo da pesquisa não foi a coleta e análise de dados quantitativos generalizáveis, mas a coleta de informações profundas e qualitativas para análise mais aprofundada no contexto específico (BRYMAN, 2012). Quanto a isso, Brantlinger et al (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa visa a investigação profunda e a compreensão das situações através das percepções e crenças das pessoas, sempre explicando-as como parte integrante do contexto existente.

Além disso, é evidente que o estudo não se trata da oferta real de Educação Inclusiva para crianças com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais no Município de Presidente Kennedy/ES, mas sim sobre a forma como os professores do ensino fundamental percebem os termos "Educação Inclusiva" e "Necessidades Educacionais Especiais", bem como a forma como interpretam o movimento em direção à Educação Inclusiva, a implementação e os resultados dessas ações.

O que também é de alta importância a ser notado como uma característica fundamental da pesquisa qualitativa é que, através dela, a realidade não é considerada como algo absoluto, mas como uma matéria em constante mudança, percebida de forma diferente de cada pessoa e interpretada dessa forma também (BRYMAN, 2012). Neste caso, o mundo real é visto através dos olhos dos

professores e é preciso esclarecer que todos os dados coletados refletem apenas suas opiniões sobre o tema que está sendo discutido e não a implementação da educação inclusiva como tal.

A partir dessa postura, não pretendemos adotar uma teoria e testar se isso foi confirmado ou refutado pelos achados no Município que foi estudado, devido ao fato de que os resultados em um estudo qualitativo como este não são de grande extensão ou fortes o suficiente, para que possam provar uma teoria ou não. No entanto, quando não há necessidade de testar como uma teoria se aplica a toda a população, como neste caso, a pesquisadora desenha a teoria com base em questões particulares de pesquisa e na interpretação dos participantes dos aspectos do tema em estudo. Diante disso, podemos inferir que o objetivo do presente estudo foi melhor atendido a partir do emprego de uma abordagem indutiva, quando se trata da relação entre teorias e dados, uma vez que as teorias que estão sendo incluídas na tese são utilizadas para apoiar os achados e a explicação deles (BRYMAN, 2012).

Mais concretamente, esta pesquisa, como uma orientação qualitativa, explorou e comparou as atitudes dos professores do ensino fundamental em relação à inclusão de uma PcD de 10 anos de idade. Além disso, foram investigadas as percepções dos professores sobre como esta criança com deficiência pode ser beneficiada pelo trabalho e aprendizagem em um ambiente inclusivo, bem como, sobre os fatores que mais contribuem para a provisão ou não de Educação Inclusiva bem-sucedida.

No final, a forma como tratam as PcDs e as dificuldades que enfrentam na implementação das políticas nacionais foram exibidas por eles. É evidente, então, que o presente estudo apenas analisou pontos de vista e não busca explicar as situações reais. Além disso, constitui apenas uma pesquisa de pequena escala, dos quais os achados não seriam necessariamente válidos se fossem generalizados para incluir outros contextos educacionais.

Para elaboração dos procedimentos metodológicos de nossa pesquisa, priorizamos a elaboração de métodos que buscassem responder os objetivos propostos. Conseqüentemente, optamos por um estudo de caso, que segundo Gil (2002) é uma categoria de pesquisa com uma amplitude utilizada nas ciências sociais e biomédicas. O que equivale a um estudo intenso e cansativo de um ou mais objetos, de forma que ocasione um extenso pormenorizado conhecimento, algo

quase que impossível se comparado a demais delineamentos já considerados. Ainda de acordo com Gil (2002):

[...] o estudo de caso foi encarado como procedimento pouco rigoroso, que serviria apenas para estudos de natureza exploratória. Hoje, porém, é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos (GIL, 2002, p. 54).

Por conseguinte, fizemos uma pesquisa exploratória visando maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito. Ainda de acordo com Gil (2002), a pesquisa exploratória tem como objetivo principal, aprimorar ideias e a descoberta de intuições. Todavia, o planejamento é flexível, pois foi necessário considerar aspectos ligados ao fato estudado.

### 3.1 VISÃO GERAL DA PESQUISA

Na busca pelas respostas dos objetivos da pesquisa, considerando que houve implicação direta da pesquisadora, pois aconteceu em seu ambiente de trabalho, tornou a pesquisa mais aprazível e estimulante para cooperação no processo de ensino e aprendizagem da criança.

Mediante as características que qualifica o estudo de caso, foi possível matizar os procedimentos no transcorrer da coleta de informações, dado que, no desdobrar para a produção de dados, amoldamos os mecanismos cujo propósito foi obter maior envolvimento do sujeito principal e conhecimentos detalhados dos participantes da pesquisa. Todos os mecanismos metodológicos requereram contato próximo com os participantes na conjuntura em que os fatos foram sucedendo. Logo, procuramos levar em consideração a eventualidade na investigação das evidências, evitando a propagação dos resultados.

### 3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos escolhidos para estudo de nossa pesquisa foram professores do 4º ano do Ensino Fundamental (o professor regente, o professor de arte, o professor de inglês, o professor de educação física e o professor de ensino religioso), da EMEIEF “Orci Batalha”.

### 3.3 LOCAL DA PESQUISA

A EMEIEF “Orci Batalha” fica localizada em Cacimbinha, Município de Presidente Kennedy/ES. A escola possui acesso à Internet, têm 02 salas de aula, 01 dispensa, 01 cozinha, 01 pátio descoberto, 01 refeitório e 01 área verde. No que tange aos equipamentos, a escola possui 01 TV, 01 aparelho de som, 01 DVD e 01 impressora. Atende aos turnos matutino, vespertino e noturno. Sendo uma turma do 4º ano do ensino fundamental com 16 alunos à tarde, uma turma no 3º ano do ensino fundamental com 08 alunos pela manhã e duas turmas com 11 alunos em cada na Educação de Jovens e Adultos (EJA), à noite. Totalizando uma média de 46 alunos.

### 3.4 MATERIAIS E MÉTODOS PARA COLETA OU PRODUÇÃO DE DADOS

Para a coleta de dados da nossa pesquisa, fizemos uma entrevista com perguntas semiestruturadas aos sujeitos participantes (o professor regente do 4º ano do ensino fundamental, o de arte, o de inglês, de educação física e o de ensino religioso), objetivando a fidedignidade dos dados. De acordo com Gil (2002), é necessário realizar testes antes da coleta de dados, a fim de validar as informações. Através de uma análise qualitativa, organizamos as informações para a construção posterior dos resultados. Ainda de acordo com Gil (2002):

Entre os vários itens de natureza metodológica, o que apresenta maior carência de sistematização é o referente à análise e interpretação dos dados. Como o estudo de caso vale-se de procedimentos de coleta de dados os mais variados, o processo de análise e interpretação pode, naturalmente, envolver diferentes modelos de análise. Todavia, é natural admitir que a análise dos dados seja de natureza predominantemente qualitativa (GIL, 2002, p. 141).

Por se tratar de um estudo de caso, foi feita a submissão da pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), a fim de obtermos as autorizações necessárias para prosseguimento da nossa pesquisa, sendo aprovada com número de parecer: 5.072.256. Também recolhemos as devidas autorizações dos professores do aluno estudado e pela instituição contribuinte através de formulários específicos.

Com as devidas autorizações, organizamos um cronograma para a realização da pesquisa. Ressaltamos que, agendamos previamente com os envolvidos os dias e horários para melhor atendimento.

As entrevistas com perguntas semiestruturadas, que foram realizadas com os envolvidos na pesquisa, tiveram a finalidade de entendermos o desenvolvimento acadêmico do aluno, como se processa a inclusão em sala de aula e na escola, sua rotina diária em casa, e identificar outras necessidades pertinentes à pesquisa.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Em geral, os professores da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental "Orci Batalha", descrevem um alto número de barreiras, e uma formação acadêmica insuficiente para lidar com a deficiência e estabelecem o nível de ajuda recebido dos diferentes tipos de apoios em sala de aula. Eles percebem que escolas, professores e alunos não estão totalmente preparados para ter alunos/companheiros com deficiência. Em relação aos apoios, eles consideram que a formação acadêmica pode ser a melhor ajuda para enfrentar a deficiência em sala de aula.

Diante do estudo realizado, notou-se que ainda é preciso estabelecer metas a longo prazo, devido à recessão econômica e às dificuldades associadas a fazer mudanças dessa magnitude nas arenas sociais, educacionais e políticas, levando sempre em conta a diversidade da população, o que dá maior complexidade a essa tarefa que, sem dúvida, será realizada com sucesso.

Todavia, percebemos que melhorias no sistema educacional do Município de Presidente Kennedy/ES vem acontecendo gradativamente, pois busca sempre adquirir mais capacitação sobre acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência. Neste estudo evidenciamos que as necessidades percebidas pelos professores, relacionadas à formação mais avançada nessa especificidade, enfatiza os grandes benefícios e riqueza cultural que implica ter pessoas com deficiência no ambiente educacional e de trabalho, além de preparar todos para ter uma vida independente e decente. É importante tentar fazer uma visão global sobre a situação atual no Município para apreciar a vontade induzível de melhorar a acessibilidade e inclusão de todos, apesar das dificuldades que o país, de modo geral, está enfrentando.

Segundo Lidón, (2013), ainda há um longo caminho a percorrer para alcançar a inclusão plena de todas as pessoas, embora haja, sem dúvida, a vontade e o esforço necessário para alcançar esse objetivo. Uma das medidas tomadas pelo Município de Presidente Kennedy/ES tem sido a disponibilização de bolsas para estudo aos munícipes; um exemplo é o Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré em São Mateus/ES.

## 4.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS POR INTERMÉDIO DE ENTREVISTAS APLICADAS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Buscamos com esta investigação qualitativa aos participantes da pesquisa, explorar e comparar as percepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, no que concerne à inclusão de uma PcD de 10 anos de idade, o Lucas, que apresenta dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Assim como buscamos identificar os principais fatores que contribuem para a provisão, ou não, da Educação Inclusiva no Município de Presidente Kennedy/ES.

### 4.1.1 Características da aprendizagem do aluno Lucas

A professora regente explicou que o aluno Lucas não é alfabetizado, todavia, apresenta potencial para se desenvolver. Porém, a família deveria ser mais presente na sua vida acadêmica, pois o aluno não é assíduo, sendo um fator impeditivo para o desenvolvimento do aluno. As maiores dificuldades do aluno, estão relacionadas à leitura e escrita. Já na matemática, o aluno possui menos dificuldades. Ainda conforme a professora regente, o aluno tem um grande potencial para aprender, basta ele frequentar as aulas e se esforçar mais. Medina (2014) afirma que, uma vez que o indivíduo não consegue lidar com informações verbais e numéricas, de forma eficiente, esse transtorno está associado à falta de capacidade da pessoa de ler textos ou palavras fluentemente, entender o significado deles, calcular e resolver problemas matemáticos.

A professora regente afirma que Lucas dispõe de subsídios para avançar na escola regular, conquanto, precisa de um acompanhamento mais de perto da família, que infelizmente, é ausente. Segundo a UNESCO (1994, citada em PETERS, 2003), os sistemas de educação inclusiva têm o poder de evitar a marginalização das PcDs, promover a ideia de escolas abertas que acolherão a todos e criarão uma sociedade inclusiva. Quanto às atividades, os professores (Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente) buscam adaptar à realidade do aluno para que ele desenvolva gradativamente.

A professora de Arte salienta que é possível que ele aprenda a partir de estímulos orientados por uma psicopedagoga, que pode colaborar com os professores em como utilizar esses estímulos de acordo com a necessidade

educacional dele, ou seja, orientar em como adaptar as atividades. E continua dizendo que nas suas aulas, percebe que a compreensão por parte do aluno em relação aos comandos dados das suas atividades é um fator impeditivo, sendo necessário orientá-lo com mais detalhes e de forma diferenciada.

Especificamente, sobre a deficiência intelectual, a literatura científica brasileira constantemente evidencia o impasse, no que tange às técnicas de reconhecimento desse público para o conceito, elegibilidade e direcionamento às atividades inerentes a esses alunos. Apesar do destaque na configuração intelectual da situação, predominam por bastante tempo padrões organicistas, e o eixo divulgador perante demandas escolares designado unicamente aos alunos juntamente à cultura de origem e ao seu cenário social (VELTRONE; MENDES, 2011).

#### **4.1.2 Perspectivas acerca da inclusão**

Os professores (Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente) acreditam que para a inclusão acontecer de fato, é preciso formar os professores para um atendimento de qualidade, escolas adaptadas e, principalmente, a participação ativa da família. Segundo a UNESCO (1994, citada em PETERS, 2003), os sistemas de educação inclusiva têm o poder de eliminar a marginalização das PcDs, promover a ideia de escolas abertas que acolherão a todos e criarão uma sociedade inclusiva.

Peters (2003) afirma que a Educação Inclusiva os ajuda a serem mais produtivos e competentes em seu trabalho, pois eles sempre têm que buscar novas formas de ensino e técnicas inovadoras para atender às necessidades especiais das crianças, aplicá-las em sala de aula, avaliar sua eficiência e experimentá-las. Assim sendo, de acordo com relatos da professora regente, para ocorrer a inclusão de verdade e garantir o aprendizado dos alunos nas escolas regulares é preciso fortalecer a formação dos professores e criar uma boa rede de apoio entre alunos, docentes, família e profissionais da saúde.

As estratégias desenvolvidas para o processo de inclusão, segundo os professores (Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente), estão relacionadas aos princípios de significação, onde o aluno aprenda, não por acaso, tentativas ou erros, mas, com ações significativas. A escola disponibiliza ferramentas

tecnológicas, tais como: computador, Datashow, TV, Internet, dentre outros para que seja desenvolvida, com Lucas, uma aprendizagem diversificada e motivacional.

A equipe pedagógica da escola busca constantemente direcionar o trabalho dos professores (Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente) para que o aluno Lucas possa obter um aprendizado respaldado em estratégias de ensino que facilitem seu desempenho. E, para isso, é construído, no início do ano letivo, um plano de ação institucional, onde estratégias são direcionadas para o público da educação especial, tais como: palestras educativas aos alunos sobre a temática em questão, reuniões mensais com os responsáveis pelos alunos, entre outras.

Quanto aos atores que devem estar envolvidos no processo de inclusão, de acordo com os professores (Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente), é preciso uma parceria contínua e constante entre família e escola. Enfatizam que acreditam na possibilidade de inclusão de Lucas no ensino regular, em decorrência do seu entrosamento social com os colegas de sala.

#### **4.1.3 A formação para a inclusão**

Os professores (Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente) evidenciaram que não receberam nenhum tipo de formação / instrução / atualização específica para trabalhar com Lucas, todavia, alguns já conheciam o seu perfil, o que facilitou o trabalho pedagógico. Continuam dizendo que sentem falta de preparo para atendimento especializado às PcDs, sugerindo formação continuada voltada para esse público, antes do ingresso em sala de aula. Eles (os professores de Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Inglês e Regente) salientam que Lucas possui características peculiares, sendo desenvoltos, comunicativos, mas, dependente de orientações para execução das atividades.

Drable (2013) aponta que a Educação Inclusiva, sendo vista como um meio de tornar possível para todas as crianças adquirir conhecimento e desenvolver suas capacidades e suas habilidades de comunicação e sociais, em ambientes escolares inclusivos, parece constituir uma questão relativamente complexa para o discurso, com as diferentes visões sendo, às vezes, complementares e, outras, em conflito uns com os outros.

**5 O PRODUTO EDUCACIONAL: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DA REDE COM VISTAS À CAPACITAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**



**FORMAÇÃO CONTINUADA  
PARA PROFESSORES:**

*Uma nova percepção inclusiva*

**FORMADORA**

*Elivania de Souza Benevides Neves*

**PRESIDENTE KENNEDY/ES**

**2021**

# APRESENTAÇÃO



Faculdade Vale do Cricaré através do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação apresenta **A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES: Uma nova percepção inclusiva**, ação destinada à complementação do fazer pedagógico no processo educacional inclusivo de escolas de Presidente Kennedy, ES. Esta formação é produto de um estudo desenvolvido a partir da percepção dos professores sobre a inclusão de uma criança com deficiência intelectual elaborado pela aluna **Elivania de Souza Benevides Neves**, sob orientação da **Dra. Alice Melo Pessotti**. Trata-se de um produto formativo estruturado com o propósito de impulsionar a busca por novos saberes, bem como gerar uma atualização pedagógica docente com vistas a uma consciência autoreflexiva do fazer pedagógico.

# Introdução

A ferramenta chave identificada por Freire (1972) para alcançar a libertação é a educação. Ele defende um novo tipo de educação – uma educação ou pedagogia dos oprimidos, ou seja, um construído por si só, a partir de sua experiência vivida. A educação convencional é criticada por Freire (1972) como incrustada em estruturas opressivas. Tal educação é projetada para pacificar, para tornar o aluno um objeto compatível a ser controlado. Para superar essa realidade, Freire desenvolve uma série de conceitos-chave – problematização, desmemologização, conscientização, cultura do silêncio.

Um momento chave no caminho da libertação é quando os pobres perguntam qual é a natureza do mundo social. É realmente como o mundo "natural", ou seja, governado por leis e processos irrevogáveis? Ou é maleável – sujeito a agência humana – e capaz de ser construído e reconstruído? A percepção de que a realidade social é construída e que podemos entender como ela é construída e como ela pode ser mudada é o momento chave quando se passa de uma visão ingênua e mítica do mundo para uma compreensão analítica. A afirmação normativa ou ética de Freire (1972) é que o mundo social não deve ter "opressão", ou seja, qualquer redução da liberdade. O objetivo de um sistema

social adequado deve ser a humanização máxima e a diversidade.

A diversidade refere-se ao fato de serem indivíduos únicos e diferentes (algo que em uma sociedade tolerante, liberal e democrática é digno de respeito). A diversidade pode parecer mais ou menos óbvia, mas é tão normal quanto a própria vida e, portanto, devemos aprender a viver e trabalhar com ela. Da mesma forma, as práticas educacionais (da família, da escola ou de qualquer outro agente educacional) enfrentam a diversidade como um fato da vida (GIMENO, 2000). Considerando que não há grupos homogêneos na sociedade ou na sala de aula, a diversidade estudantil é um fato que deve ser abordado pela administração da educação, escola e professores.

A diversidade aparece na educação como diferentes taxas de aprendizagem, habilidades, interesses, motivações, expectativas, necessidades, etc. Tal diversidade requer atenção educacional adequada se quisermos proporcionar a todos os alunos uma educação de qualidade, respeitando o princípio da igualdade de oportunidades e, portanto, a atenção deve voltar-se para a diversidade como a questão-chave para a educação de todos os alunos.

Muitos autores têm ressaltado que transformar as escolas em ambientes inclusivos requer responder de acordo com as necessidades de seus alunos e desenvolver propostas de ensino para estimular e incentivar a participação de todos os

alunos. A educação inclusiva se opõe a qualquer forma de segregação e a qualquer argumento que justifique a separação defendendo os direitos à educação para todos (ARNAIZ, 2000). Portanto, se as escolas querem ser mais inclusivas e avançar em direção a uma resposta educacional de acordo com as características heterogêneas e diversas dos alunos é necessário refletir sobre aspectos como a organização e o funcionamento, a existência ou não de coordenação e trabalho colaborativo entre professores, a participação de toda a comunidade, o uso de recursos e as práticas educacionais (CASANOVA, 2011).

É essencial que os professores estejam comprometidos com a educação inclusiva, rejeitem processos de exclusão e se engajem na inclusão plena de todos os alunos como membros plenos de suas salas de aula (ROUSE, 2010). O foco da educação inclusiva, como enfatiza Rouse (2010), é a transformação de sistemas e culturas educacionais, bem como as práticas educativas e a organização das escolas para atender às diversas necessidades educacionais dos alunos, para que a aprendizagem e a participação plena de cada criança possam ser alcançadas. Quanto mais inclusivas as escolas, mais os alunos estarão nelas e não fora delas e, portanto, haverá menos necessidade de integrá-las depois. Da mesma forma, a UNESCO (2007) ressalta que tratar diversas situações e necessidades como se fossem iguais só acentua as desigualdades entre as crianças.

Em vez disso, a resposta à diversidade envolve passar de um foco homogeneizador que oferece o mesmo a todos e reflete as aspirações das classes e culturas dominantes, para uma abordagem que considere as diferentes identidades, necessidades e escolhas individuais e que valorize as diferenças como algo que enriquece as pessoas e as sociedades. Este fato destaca a necessidade de formação, tanto do corpo docente quanto da administração para enfrentar o desafio de alcançar o sucesso de todos os alunos.

Assim sendo, acreditamos que esse desafio deve começar por uma formação adequada dos profissionais da educação para participar da transformação de suas escolas em escolas inclusivas, onde o "Foco na Diversidade" se tornará um princípio fundamental. Logo, apresentaremos um cronograma com uma proposta de Formação Continuada para que possam compreender a importância da Inclusão no âmbito educacional. Ressaltamos que os encontros acontecerão pela Plataforma *Google Meet* com agendamento prévio de acordo com as agendas dos participantes.

## **Formação continuada: importâncias e aplicações**



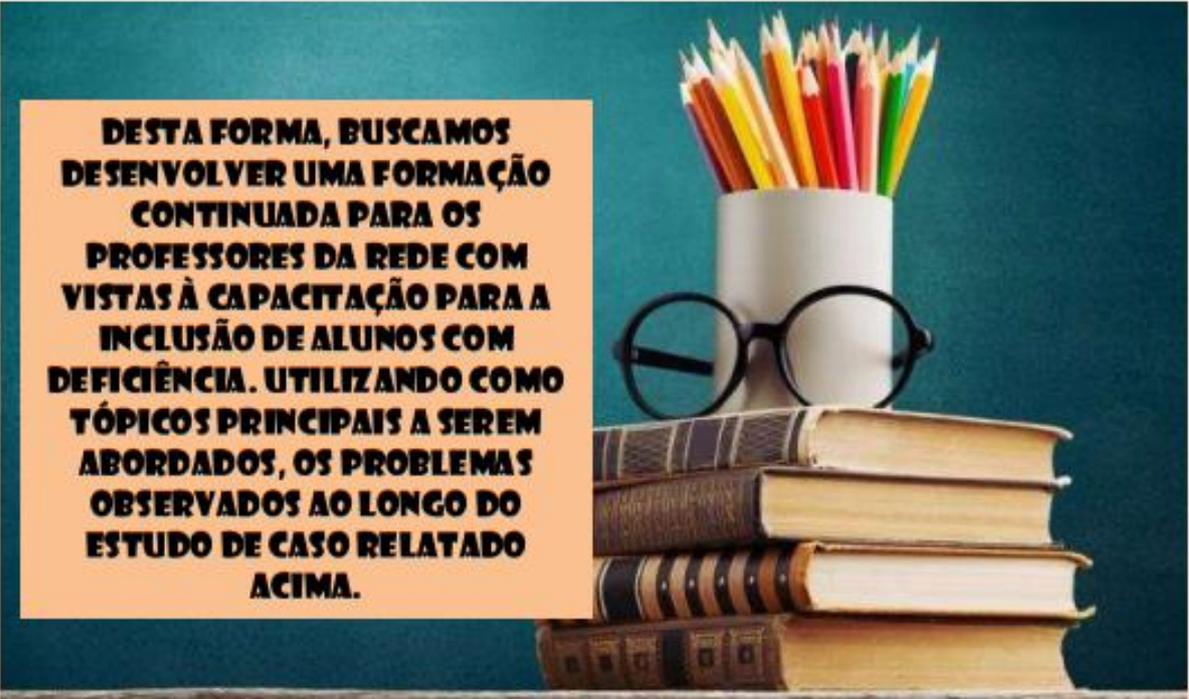
De acordo com a pesquisa: *Inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve de uma escola*

***Municipal de Presidente Kennedy/ES***, realizadas pelas autoras desta formação, pode-se notar que professores descrevem um alto número de barreiras, e relatam uma formação acadêmica insuficiente para lidar com a deficiência e estabelecem o nível de ajuda recebido dos diferentes tipos de apoios em sala de aula. Eles percebem que escolas, professores e alunos não estão totalmente preparados para ter alunos/companheiros com deficiência. Em relação aos apoios, eles consideram que a formação acadêmica pode ser a melhor ajuda para enfrentar a deficiência em sala de aula.

Nesta situação, o Município de Presidente Kennedy/ES precisa investir mais em formações direcionadas aos professores, o que terá uma importante repercussão sobre as crianças, assumindo uma capacidade inclusiva maior do que a atual, onde eles mostram atitudes positivas e apoiam comportamentos em relação às crianças com deficiência.

Também é muito importante levar em consideração que, além das necessidades arquitetônicas e formativas, há necessidades sociais que também devem ser atendidas. Segundo Padilla (2011), através de uma educação inclusiva podemos potencializar, indiretamente, a inclusão social e física, a partir de valores empáticos que, às vezes, impulsionam outras pessoas a levantarem suas vozes para evidências de necessidades que possam ter mais pessoas desfavorecidas. É previsível que, após receber a qualificação específica e

direcionada, os professores se sintam mais preparados para lidar com alunos com deficiências, aumentando a capacidade inclusiva e melhorando o desempenho profissional e a satisfação dos familiares dos alunos e a satisfação dos alunos com deficiência.

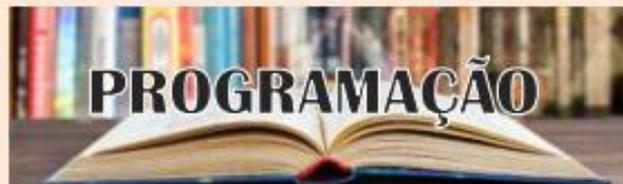


**DESTA FORMA, BUSCAMOS DESENVOLVER UMA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DA REDE COM VISTAS À CAPACITAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA. UTILIZANDO COMO TÓPICOS PRINCIPAIS A SEREM ABORDADOS, OS PROBLEMAS OBSERVADOS AO LONGO DO ESTUDO DE CASO RELATADO ACIMA.**

Trata-se de um produto formativo estruturado com o propósito de:

- ❖ Impulsionar a busca por novos saberes;
- ❖ Gerar uma atualização pedagógica docente com vistas a uma consciência autoreflexiva do fazer pedagógico;
- ❖ Melhorar a qualidade de ensino, bem como os índices de educação do município de Presidente Kennedy;

- ❖ **Oferecer subsídios para os docentes mediante a precariedade durante a formação como docente;**
- ❖ **Preservar os direitos da criança com necessidades especiais.**



## **FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES:**

*Uma nova percepção inclusiva*

**1º ENCONTRO: OS DESAFIOS  
DA EDUCAÇÃO PARA TODOS**

**Duração: 1h**

**2º ENCONTRO: A PRÁTICA  
PEDAGÓGICA E A POLÍTICA DE  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**Duração: 1h**

**3º ENCONTRO: A EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA NA MÍDIA**

**Duração: 1h**

**4º ENCONTRO: A EDUCAÇÃO  
ESCOLAR EM UMA REALIDADE  
EXCLUDENTE**

**Duração: 1h**

**5º ENCONTRO: O DIREITO À  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**Duração: 1h**

Carga horária total: 5 horas

## Temas abordados

### 1º ENCONTRO

#### TEMA: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS

**ABORDAGEM:** A desigualdade é um dos principais desafios para alcançar a educação para todos. A qualidade da educação é o segundo grande desafio. O financiamento é a terceira prioridade, uma chave para desbloquear a crise na educação. (ONU<sup>1</sup>)



### 2º ENCONTRO

#### TEMA: A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

**ABORDAGEM:** As práticas inclusivas baseiam-se na premissa de que os sistemas de ensino e as escolas assumem a responsabilidade de organizar o currículo e o ensino em torno de um grupo diversificado de alunos de tal forma que o ambiente de aprendizagem seja adequado para os recursos inerentes aos alunos. Todos os alunos trazem recursos e experiências valiosas para a sala de aula. Esses recursos são seus talentos, pontos fortes e habilidades, construídos sobre sua experiência pessoal, conhecimento e crenças. Professores que entendem os recursos de seus alunos podem melhor sintonizar seu ensino com os recursos que os alunos trazem para a sala de aula. Rodriguez (2007) define recursos como qualidades e pontos fortes



<sup>1</sup> Organização das Nações Unidas.

peçoais emergindo e moldando experiências de vida e ações a partir da vida e da escola.

### 3º ENCONTRO

#### **TEMA: A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA MÍDIA**

**ABORDAGEM:** Nos últimos anos, a literatura relacionada às questões de tecnologia e inclusão tem aumentado constantemente. Os estudos nesta área estão principalmente relacionados ao uso de tecnologias para a



escola e inclusão social (BRAGA, 2015). Nesse contexto, os estudos enfocam as tecnologias assistivas e compensatórias e, recentemente, também a Inteligência Artificial (IA). No entanto, existem poucas contribuições internacionais com foco na educação para a mídia e

deficiência. Imagens e histórias na mídia podem influenciar profundamente a opinião pública e estabelecer normas sociais sobre como as pessoas com deficiência são vistas. Uma compreensão crítica das representações da mídia sobre as deficiências e a promoção de um uso responsável das tecnologias de mídia podem favorecer uma cultura de mídia inclusiva e reduzir o cyberbullying<sup>2</sup>, bem como outros fenômenos online desviantes.

### 4º ENCONTRO

#### **TEMA: A EDUCAÇÃO ESCOLAR EM UMA REALIDADE EXCLUDENTE**

Um dos grandes desafios para os professores nos tempos modernos é a busca contínua por pedagogia e abordagens para

<sup>2</sup> **Cyberbullying** é o bullying realizado por meio das tecnologias digitais. Pode ocorrer nas mídias sociais, plataformas de mensagens, plataformas de jogos e celulares. É o comportamento repetido, com intuito de assustar, enfurecer ou envergonhar aqueles que são vítimas.

atender a essa diversidade nas escolas inclusivas. Ideias de inclusão assumem que cada aluno tem acesso equitativo à educação e que as escolas organizam espaços de aprendizagem que acomodam todos no espírito do design universal. Diante desses desafios, os sistemas escolares e os professores têm que considerar como podem responder. Argumentamos, como outros têm antes de nós (AINSCOW, 2008), que os professores são a chave para o desenvolvimento de práticas inclusivas e pedagogias nas escolas, pois são eles que, com base em suas crenças e conhecimentos, decidem e escolhem o ambiente de aprendizagem onde os alunos são destinados a aprender e trabalhar dentro das estruturas do sistema escolar.



## 5º ENCONTRO

### TEMA: O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

**ABORDAGEM:** Em 13 de dezembro de 2006, a Assembleia Geral da Organização das

Nações Unidas (ONU) adotou o texto da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. No Artigo 24, a Convenção trata do "direito à educação". Inspirado nesse documento, o Ministério da Educação (MEC) lançou, em 2008, a Política nacional de educação especial



na perspectiva da educação inclusiva. Seu objetivo foi estabelecer diretrizes para a criação de políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar. Uma das principais contribuições dessa medida foi reformular o papel da educação especial por meio do estabelecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em 2014, foi promulgado o Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê a universalização do acesso à educação básica e ao AEE para o público-alvo da educação especial até 2024. Em 2015, finalmente, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que traz uma série de inovações, como a proibição da negação de matrícula e de cobrança de taxas adicionais em casos de estudantes com deficiência.

## **REFERÊNCIAS**

AINSCOW, M. **Ensinar para a diversidade: O próximo grande desafio**. Em F.M. Connelly, M. F. He, & J. A. Phillion (Eds.), *The SAGE manual de currículo e instrução*. Londres: SAGE Publications, 2008.

ARNÁIZ, P. **Para uma educação sem exclusão**. Em Miñambres, A. & Jové, G. (Coords). *Atenção às necessidades educacionais especiais: da Educação Infantil à Universidade* (pp. 187-195). Lleida: Serviço de Publicações da Universidade Vall, 2000.

BRAGA, D.B. **Tecnologias digitais da informação e comunicação e participação social possibilidades e contradições** / Derilse Bértoli Braga, (org.). - São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília:

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em 30 out. 2021.

BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

CASANOVA, M.A. **Educação inclusiva: um modelo para o futuro**. Madrid: Wolters Kluwer, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia dos Oprimidos**. Harmondsworth: Pinguim, 1972.

GIMENO, J. **A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas**. Em AA.VV. Atenção à diversidade (pp. 11-35). Barcelona: Graó, 2000.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração** Universal dos Direitos Humanos da ONU. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documentos/direitos-humanos>. Acesso em: 30 out. 2021.

RODRIGUEZ, T. L. **Linguagem, cultura e resistência como recurso: Estudos de caso de professores de ensino em potencial bilíngue/bicultural latino e a elaboração de práticas de ensino**. Tese de doutorado inédita, Universidade de Wisconsin: Madison, 2007.

ROUSE, M. **Reforma da formação inicial do professor: condição necessária, mas não suficiente para o desenvolvimento da prática inclusiva**. Em Forlin, C. (Ed.). Formação de professores para inclusão. Mudança de paradigmas

e abordagens inovadoras (pp. 47-55). EUA e Canadá: Routledge, 2010.

**UNESCO. Educação de qualidade para todos: uma questão de direitos humanos.** Artigo de discussão sobre políticas educacionais no âmbito do II Encontro Intergovernamental do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe. Santiago do Chile, 20-30 de Março, 2007.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os resultados produzidos, por intermédio dos objetivos apresentados por esta pesquisa, compreendemos, paralelamente aos professores participantes, a necessidade de elaboração de novas técnicas de ensino e aprendizagem que melhorem e despertem o interesse de PcDs. Para isso, desenvolvemos uma formação continuada para os professores da rede municipal de Presidente Kennedy/ES, com vistas à capacitação para a inclusão de alunos com deficiência.

Acreditamos, com base na pesquisa desenvolvida, que a formação continuada, tende a contribuir para os profissionais que atendem às PcDs, melhorando suas práticas pedagógicas, no tocante ao processo de ensino e aprendizagem e suas aptidões sociais que, para esses alunos, acaba se tornando lenta. À vista disso, é fundamental que esses professores estejam se capacitando constantemente para um bom atendimento aos seus alunos em sala de aula.

No decorrer da pesquisa, conseguimos identificar o ponto de vista dos professores sobre o contexto de aprendizagem de Lucas e compreendemos sua vida acadêmica e social por meio dos dados coletados através de seus professores.

Identificamos as perspectivas acerca do processo de inclusão, assim como a aprendizagem do aluno ao entrevistarmos os professores envolvidos e detectamos que eles possuem anseios sobre o assunto, pois ainda é preciso muito investimento na educação, tais como: recursos tecnológicos, formações continuadas, etc.

Através das narrativas externadas pelos participantes da pesquisa, pudemos analisar e concluir que ainda falta muito para atingirmos o ideal para um bom desempenho das PcDs, tais como investimentos específicos das instituições de ensino, como material didático adaptado, salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE, profissionais instruídos para atendê-los e maior participação da família nesse processo de ensino e aprendizagem, pois a parceria família x escola, precisa ser constante.

Face aos resultados alcançados, por meio do desenrolar desta pesquisa, confirmamos, com a literatura e parâmetros estudados, o conceito da temática em questão. E, com a sondagem bibliográfica, constatamos mais amplamente, o desempenho dos profissionais que atuam juntamente às PcDs, um favoritismo por parte de alguns autores, no que tange ao atendimento especializado em sala de

aula. Assim como pudemos analisar as práticas docentes em relação aos profissionais que possuem qualificação para esse atendimento. Diante disso, almejamos que esta pesquisa seja utilizada como embasamento para trabalhos futuros, em especial, na escola que realizamos a pesquisa, bem como nas demais instituições municipais de Presidente Kennedy/ES. Destacamos que não se trata de algo inabitual, visto que, muitos profissionais já desenvolvem formações específicas para atuantes com o público da educação especial.

Nesta situação, o Município de Presidente Kennedy/ES precisa investir mais em formações direcionadas aos professores, o que terá uma importante repercussão sobre as crianças, assumindo uma capacidade inclusiva maior do que a atual, onde eles mostram atitudes positivas e apoiam comportamentos em relação às crianças com deficiência.

Também é muito importante levar em consideração que, além das necessidades arquitetônicas e formativas, há necessidades sociais que também devem ser atendidas. Segundo Padilla (2011), através de uma educação inclusiva, podemos potencializar, indiretamente, a inclusão social e física, a partir de valores empáticos que, às vezes, impulsionam outras pessoas a levantarem suas vozes para evidências de necessidades que possam ter mais pessoas desfavorecidas. É previsível que, após receber a qualificação específica e direcionada, os professores se sintam mais preparados para lidar com alunos com deficiências, aumentando a capacidade inclusiva e melhorando o desempenho profissional e a satisfação dos familiares dos alunos e dos próprios alunos com deficiência.

## REFERÊNCIAS

ALI, M.M., MUSTAPHA, R., & JELAS, Z.M. **Um Estudo Empírico sobre as Percepções dos Professores em relação à Educação Inclusiva na Malásia.** Revista Internacional de Educação Especial, 21(3), 36-44. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ843618.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2006.

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. Retardo Mental. **Definição, classificação e sistemas de apoio.** Visão Geral e Desenvolvimento: 17-48, 2006.

ASSUMPÇÃO, F.B. Retardo Mental. In: Rodrigues SD, Azoni CAS, Ciasca SM (eds.). **Transtornos do desenvolvimento:** da identificação precoce às estratégias de intervenção. Ribeirão Preto, SP. 10:161-80, 2014.

BRANTLINGER, E. et al. **Estudos qualitativos em educação especial.** Crianças excepcionais, 71(2), 195-207. Recuperado em 5 de março de 2016, de: [http://www.bwgriffin.com/gsu/courses/edur7130/qualitative/11\\_Qual\\_Exceptio nal\\_Child\\_Summary.pdf](http://www.bwgriffin.com/gsu/courses/edur7130/qualitative/11_Qual_Exceptio nal_Child_Summary.pdf). Acesso em 11 de set de 2021, 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número 9394**, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 5 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Brasília: MEC/SEESP.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/). Acesso em: 26 jan. 2022.

BRONFENBRENNER, U. **Teoria do sistema ecológico.** Annals of Child Development, 6, 187-249, 1989.

BRONFENBRENNER, U. **Em direção a uma ecologia experimental do desenvolvimento humano.** American Psychologist, 32, 513-531, 1977.

BRYMAN, A. **Métodos de pesquisa social.** (4ª Ed.). Nova Iorque: Imprensa da Universidade de Oxford, 2012.

COHEN, R. **Reconsiderando a inclusão/exclusão social na teoria social**: nove perspectivas, três níveis. MONDI MIGRANTI. Disponível em: [http://www.academia.edu/9115678/Reconsidering\\_social\\_inclusion\\_exclusion\\_in\\_social\\_theory\\_nine\\_perspectives\\_three\\_levels](http://www.academia.edu/9115678/Reconsidering_social_inclusion_exclusion_in_social_theory_nine_perspectives_three_levels), 2015.

DANNER, F. **Bronfenbrenner, Urie** 1917-2005. Disponível em: [http://www.education.com/reference/article/bronfenbrenner-urie\\_1917-2005/](http://www.education.com/reference/article/bronfenbrenner-urie_1917-2005/). Acesso em 11 de set de 2021, 2009.

DRABBLE, S. **Apoio a Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)**. Disponível em: [http://www.rand.org/pubs/research\\_reports/RR180.html?src=mobile](http://www.rand.org/pubs/research_reports/RR180.html?src=mobile). Acesso em 11 de set de 2021, 2013.

FARRELL, P. O impacto da pesquisa sobre a evolução da educação inclusiva. **Revista Internacional de Educação Inclusiva**, 4(2), 153-162. DOI: 10.1080/136031100284867, 2000.

FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO DAKAR. **Educação para Todos**: o compromisso de Dakar. Ação educativa, p. 70. Senegal, 26 a 28 de abril, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GRAHAM, N. **Crianças com Deficiência**. Montreal: Instituto de Estatística da UNESCO. Disponível em: <http://allinschool.org/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Crianças-com-Deficiência-final.p>. Acesso em 11 de set de 2021, 2014.

HÄRKÖNEN, U. **A teoria dos sistemas ecológicos bronfenbrenner do desenvolvimento humano**. Universidade Daugavpils. Disponível em: [http://wanda.uef.fi/~uharkone/tuotoksia/Bronfenbrenner\\_in\\_%20English\\_07\\_se nt.pdf](http://wanda.uef.fi/~uharkone/tuotoksia/Bronfenbrenner_in_%20English_07_se nt.pdf). Acesso em 11 de set de 2021, 2007.

HÄRKÖNEN, U. **O impacto das teorias na cultura da educação infantil — O impacto da teoria dos novos sistemas na cultura da educação infantil**. Em U. Härkönen & E. Savolainen (eds.) *Visões internacionais sobre a educação infantil*. Ebook. Universidade de Joensuu. Savonlinna Department of Teacher Education, 2007.

LIDÓN, L. Deficiência e observações gerais dos comitês de direitos humanos da ONU: uma relação assimétrica entre invisibilidade, modelo médico e modelo de direitos humanos. **Spanish Journal of Disability**, 1 (1), 47-72. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.01.01.03>, 2013.

LINDQVIST, B. **Relatora Especial da Comissão das Nações Unidas para o Desenvolvimento Social**. Disponível em: <http://www.independentliving.org/standardrules/Lindqvist804.html>. Acesso em 11 de set de 2021, 1998.

MARQUES, L. P. **O professor de alunos com deficiência mental: concepções e prática pedagógica.** Minas Gerais: Editora UFJF, 2001.

MARKUS, H.; KITAYAMA, S. **Culturas e egos: Um ciclo de constituição mútua.** *Perspectives on Psychological Science*, 5, 420-430, 2009.

MCGUIRE, J.M.; SCOTT, S.S.; SHAW, S. F. Design Universal para Instrução: O Paradigma, seus Princípios e Produtos para Melhorar o Acesso Instrucional. **Revista de Educação e Deficiência Em Segundo Plano**, 17(1), 11-21. Disponível em: <http://eric.ed.gov/?id=EJ875999>. Acessado em: 11 de set de 2021, 2003.

MEDINA, J. **Transtorno de Aprendizagem Específico.** Central Psiquiátrica. Disponível em: <http://psychcentral.com/disorders/specific-learning-disorder/>. Acesso em 11 de set de 2021, 2014.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Nova Iorque: Nações Unidas. Disponível em: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>. Acesso em 11 de set de 2021, 2006.

OCDE. **Estudantes com deficiência, dificuldades de aprendizagem e desvantagens: políticas, estatísticas e indicadores.** Paris: OCDE. Disponível em: <http://www.oecd.org/edu/school/40299703.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2007.

OCDE. **Necessidades Especiais Educação Estatística e Indicadores.** Paris: OCDE. Disponível em: [https://books.google.se/books?id=yNQFoJPcPWoc&pg=PA8&lpg=PA8&dq=ISCED+-+97+Definition+de+Special+Needs+Education+and+Special+Education+Needs&source=bl&ots=PwkHW7j6tw&sig=laq8KzBHsYAQhR6em\\_YFYTzrBVk&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwjS2snq78nLAhXKF5oKHXQBAoQQ6AEIOjAE#v=onepage&q=ISCED%20-%2097%20Definição%20%20Special%20Needs%20Educação%20e%20Special%20Education%20Needs&f=false](https://books.google.se/books?id=yNQFoJPcPWoc&pg=PA8&lpg=PA8&dq=ISCED+-+97+Definition+de+Special+Needs+Education+and+Special+Education+Needs&source=bl&ots=PwkHW7j6tw&sig=laq8KzBHsYAQhR6em_YFYTzrBVk&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwjS2snq78nLAhXKF5oKHXQBAoQQ6AEIOjAE#v=onepage&q=ISCED%20-%2097%20Definição%20%20Special%20Needs%20Educação%20e%20Special%20Education%20Needs&f=false). Acesso em 11 de set de 2021, 2000.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Nova Iorque: Nações Unidas. Disponível em: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>. Acesso em 11 de set de 2021, 2006.

ORDOVER, E. L.; BOUNDY, K.B. **Direitos Educacionais das Crianças com Deficiência: Uma Cartilha para Os Defensores.** Center for Law & Education, 955 Massachusetts Ave, Cambridge, MA 02139. Disponível em: <http://eric.ed.gov/?id=ED358597>. Acesso em 11 de set de 2021, 1991.

PADILLA, A. Inclusão educacional de pessoas com deficiência. **Rev. Colomb. Psychiat.**, 40 (4), 670-699. [https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60157-8](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60157-8), 2011.

PAGE, H. **Crianças com Necessidades Especiais: Transição para Educação Inclusiva na Armênia.** UNICEF. Disponível em:

[http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unicef.org%2Fceecis%2FSEn\\_Armen.pdf&ei=kNldVdntJKT8ywOS44CIBw&usg=AFQjCNHvJemoXjwtTiu0AX\\_m8AR3-\\_4bqA&bvm=bv.93756505,d.Bgq](http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unicef.org%2Fceecis%2FSEn_Armen.pdf&ei=kNldVdntJKT8ywOS44CIBw&usg=AFQjCNHvJemoXjwtTiu0AX_m8AR3-_4bqA&bvm=bv.93756505,d.Bgq). Acesso em 11 de set de 2021, 2013.

PETERS, S. J. "Educação para todos?" Uma análise histórica da política internacional de educação inclusiva e dos indivíduos com deficiência. **Revista de estudos de políticas de incapacidade**, 18(2), 98-108. Disponível em: <http://dps.sagepub.com.ezp.sub.su.se/content/18/2/98.full.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2007.

PETERS, S. J. **Educação inclusiva: Alcançar a educação para todos, incluindo aqueles com deficiência e necessidades de educação especial**. Washington: O Banco Mundial, 2003.

ROGOFF, B. et. al. **Desenvolvimento de repertórios culturais pelas crianças por meio da participação em rotinas e práticas cotidianas**. Em J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 490-515). New York, NY: Guilford, 2007.

RUTTE, V. **Modelos de integração para escolas de ensino fundamental e médio na Áustria**. Na UNESCO (Ed.), *Making It Happen, Exemplos de boas práticas em Educação de Necessidades Especiais & Programas Comunitários* (pp.1-8). Paris: UNESCO. Disponível em: [http://www.unesco.org/education/pdf/281\\_74.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/281_74.pdf). Acesso em 11 de set de 2021, 2005.

SHAVELSON, R. J.; TOWNE, L. **Pesquisa científica em educação**. National Academy Press, 2101 Constitution Avenue NW, Lockbox 285, Washington, DC 20418. Disponível em: <http://www.nap.edu/read/10236/chapter/1>. Acesso em 11 de set de 2021, 2002.

SHERMAN, J.; RASMUSSEN, C.; BAYDALA, L. **Pensando positivamente: Como algumas características do TDAH podem ser adaptativas e aceitas em sala de aula**. *Educação Infantil*, 82(4), 196-200, 2006.

STERNBERG, R. J. **Cultura e inteligência**. *American Psychologist*, 59, 325-338, 2004.

STERNBERG, R. J. O desenvolvimento da competência adaptativa: Por que a psicologia cultural é necessária e não apenas agradável. **Developmental Review**, 34, 208–224, 2014.

STUBBS, S. **Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://atlas.alliansen3.laboremus.info/novus/upload/file/Atlas%20publikasjoner/Inclusive%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202008%20liten.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2008.

TOMPKINS, R.; DELONEY, P. **Preocupações e argumentos contra inclusão e/ou inclusão total**. *Questões... sobre Change*, 4(3). Disponível em: <http://www.sedl.org/change/issues/issues43/concerns.html>. Acesso em 11 de set de 2021, 1995.

TUDGE, J. et al. Usos e abusos da teoria bioecológica do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner. **Journal of Family Theory & Review**, 1, 198-210, 2009.

UNESCO. **A Declaração salamanca e o quadro de ação sobre educação de necessidades especiais**: adotado pela Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais; Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 de junho de 1994. UNESCO, 1994.

UNESCO. **Diretrizes para inclusão**: Garantir o acesso à Educação para Todos. UNESCO. Disponível em:

<http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Funesdoc.unesco.org%2Fimages%2F0014%2F001402%2F140224e.pdf&ei=Fs5dVfnMDuPQygO2vYFg&usg=AFQjCNEngzLoUDnKRKbx2ChDQgYP4MAwfQ&bvm=bv.93756505,d.bGQ>. Acesso em 11 de set de 2021, 2005.

UNESCO. **Educação para todos os anos 2000-2015**: Conquistas e Desafios - Resumo. UNESCO. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565e.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2015.

UNESCO. **O Quadro Dakar para a Ação**: Educação para Todos: Cumprindo nossos compromissos coletivos: Incluindo seis Marcos Regionais de Ação. UNESCO.

Disponível em: <http://www.unesco.org/carneid/dakar.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2000.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. **Descrição das propostas do Ministério da Educação na avaliação da deficiência intelectual**. Paidéia, v. 21, n. 50, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **O comportamento anormal**. Psicologia Pedagógica. 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes; 2004. p. 379-395.

VISLIE, L. Da integração à inclusão: focando tendências globais e mudanças nas sociedades da Europa Ocidental. **Revista europeia de educação de necessidades especiais**, 18(1), 17-35. Disponível em: 95

<http://www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SNE4110/h06/undervisningsmateriale/Vislie%20De%20education%202003-1.pdf>. Acesso em 11 de set de 2021, 2003.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O (A) PROFESSOR (A)

#### ENTREVISTA COM O (A) PROFESSOR (A)

Prezados (as) professor (as),

Esta entrevista objetiva coletar algumas informações sobre sua formação e atuação profissional na educação fundamental anos iniciais na rede municipal de ensino da EMEIEF “Orci Batalha”, Presidente Kennedy.

Conforme as regras da ética que regem a pesquisa acadêmica (CONEP), todas as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para os fins a que se destina esta pesquisa, ficando o pesquisador responsável por informar às pessoas envolvidas na pesquisa toda e qualquer utilização de seus nomes, bem como por lhes solicitar permissão para tal. Caso tal contato não aconteça, os dados do respondente serão mantidos em sigilo.

Tal entrevista serve de base, como instrumento de coleta de dados, como parte da obtenção do título de Mestra em Ciência Tecnologia e Educação, desenvolvido pelos discentes.

Sua colaboração é muito importante

ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES

- Eixos I) FORMAÇÃO ACADÊMICA;
- II) PERCEPÇÃO PLANEJAMENTO;
- III) PRÁTICA PLANEJAMENTO;

1. Qual o seu tempo de experiência na docência?

- ( ) Menos de cinco anos
- ( ) Entre 5 e 10 anos
- ( ) Entre 10 e 15 anos
- ( ) Entre 15 e 20 anos
- ( ) Mais de 20 anos

2. Qual sua formação acadêmica?

---

---

3. Como ocorre o trabalho de inclusão escolar do aluno Lucas<sup>3</sup> de 10 anos de idade na escola em que você trabalha?

---

---

4. Como você entende a possibilidade de incluir o aluno Lucas na escola?

---

---

5. O que você pensa sobre isso? Você acha possível que ele aprenda numa escola regular?

---

6. Quais são as maiores dificuldades do processo de aprendizagem deste aluno?

---

---

7. O que isso tem exigido de vc?

---

---

8. Você acha possível que ele desenvolva suas habilidades na escola regular?

---

---

9. Qual a condição para o melhor aprendizado dele?

---

---

---

<sup>3</sup> Nome fictício.

10. Você acha possível que ele aprenda o conteúdo da escola regular?

---

---

11. Qual a sua opinião sobre as características, contexto e capacidade de aprendizagem do aluno?

---

---

12. Você precisou de alguma formação para trabalhar com ele? Se sim, qual? Precisa se mais alguma? Qual?

---

---

13. Qual o sentido do termo “inclusão” para você?

---

---

14. Na sua visão, como deveria ocorrer o trabalho de inclusão escolar desse alunos nas escolas regulares da rede Municipal de ensino de Presidente Kennedy?

---

---

15. Na sua opinião, quais os temas deveriam fazer parte de um programa de formação continuada?

---

---

16. Em relação ao processo de ensino-aprendizagem deste aluno, quais estratégias inclusivas podem contribuir para a melhoria do processo?

---

---

## APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PROFESSORES

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PROFESSOR

Você Professor desta instituição de ensino, está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a), da pesquisa intitulada "Percepção dos professores sobre a inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve de uma escola Municipal de Presidente Kennedy/ES", conduzida por Elivania de Souza Benevides Neves, vinculada ao Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Esta pesquisa tem por objetivo principal Compreender a percepção dos professores de uma escola municipal acerca do processo de inclusão do aluno com transtorno intelectual leve, e de forma mais específica identificar o ponto de vista dos professores sobre o contexto de aprendizagem da criança estudada; verificar as perspectivas que eles possuem sobre o processo de inclusão e aprendizagem do aluno; identificar a formação recebida e a necessidade de formação futura para a inclusão do aluno na escola; desenvolver uma formação continuada para os professores da rede com vistas à capacitação para a inclusão de alunos com deficiência.

A participação da pesquisadora consistirá em acompanhar as devolutivas da aplicação das entrevistas com perguntas semiestruturadas. A pesquisadora não pretende adotar uma teoria e testar se isso for confirmado ou refutado pelos achados no Município a ser estudado, devido ao fato de que os resultados em um estudo qualitativo como este não são de grande extensão ou forte o suficiente, para que possam provar uma teoria ou não. No entanto, quando não há necessidade de testar como uma teoria se aplica a toda a população, como neste caso, a pesquisadora desenha a teoria com base em questões particulares de pesquisa e na interpretação dos participantes dos aspectos do tema em estudo. Diante disso, pode-se inferir que o objetivo do presente estudo é melhor atendido a partir do emprego de uma abordagem indutiva, quando se trata da relação entre teorias e dados, uma vez que as teorias que estão sendo incluídas na tese são utilizadas para apoiar os achados e a explicação deles. Mais concretamente, esta pesquisa, como uma com orientação qualitativa, explora e compara as atitudes dos professores do ensino fundamental em relação à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Além disso, serão investigadas as percepções dos professores sobre como esta criança com deficiência pode ser beneficiada pelo trabalho e aprendizagem em um ambiente inclusivo, bem como, sobre os fatores que mais contribuem para a provisão ou não de Educação Inclusiva bem-sucedida.

No final, a forma como tratam os alunos com NEE e as dificuldades que enfrentam na implementação das políticas nacionais são exibidas por eles. É evidente, então, que o presente estudo apenas analisará pontos de vista e não busca explicar as situações reais. Além disso, constitui apenas uma pesquisa de pequena escala, dos quais os achados não seriam necessariamente válidos se fossem generalizados para incluir outros contextos educacionais. As entrevistas com perguntas semiestruturadas que serão realizadas aos envolvidos na pesquisa, possui a finalidade de entendermos o desenvolvimento acadêmico do aluno, como se procede a inclusão em sala de aula e na escola, averiguarmos a sua rotina diária em casa, e identificar outras necessidades pertinentes a pesquisa.

Pode-se afirmar que os riscos ao participar da pesquisa são: possível invasão de privacidade; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; tomada de tempo ao responder ao questionário/entrevista; divulgação de imagem, quando

houver filmagens ou registros fotográficos interferência na vida e na rotina; embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais; conflito de interesse patrocinador x pesquisa x participante da pesquisa; constrangimento ao responder questões, etc. Todavia, considera-se que os riscos são mínimos, pois não haverá exposição de nenhum dos participantes. Todavia, os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como uma tarja em suas fotos de perfil.

No que concerne aos benefícios quanto a sua participação na pesquisa, acredita-se que esta, poderá Pretendemos por meio de uma pesquisa com orientação qualitativa, explorar e comparar as atitudes dos professores do ensino fundamental séries iniciais em relação à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Através de entrevistas semiestruturadas, buscaremos identificar os principais gargalos, e então sugerir práticas pedagógicas funcionais.

Ressaltamos que a participação na pesquisa não será remunerada e nem implicará em gastos, assim como haverá indenização em caso de algum tipo de dano ao participante.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Como já mencionado acima, todos os dados do aluno serão mantidos em sigilo.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do aluno que está matriculado na minha sala de aula, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu, professor, decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

### CONSENTIMENTO

Eu, Eliane de Nascimento S. Amaral, professor da instituição de ensino em que ocorrerá a pesquisa, residente em 1557-420, portador do R.G. 28 999026593, FONE: 28 999026593, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

(  ) aceito participar                      (    ) não aceito participar

Local, Boqueirão de Outubro de 2021

Eliane de N. S. Amaral  
Assinatura

quando houver filmagens ou registros fotográficos interferência na vida e na rotina; embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais; conflito de interesse patrocinador x pesquisa x participante da pesquisa; constrangimento ao responder questões, etc. Todavia, considera-se que os riscos são mínimos, pois não haverá exposição de nenhum dos participantes. Todavia, os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como uma tarja em suas fotos de perfil.

No que concerne aos benefícios quanto a sua participação na pesquisa, acredita-se que esta, poderá Pretendemos por meio de uma pesquisa com orientação qualitativa, explorar e comparar as atitudes dos professores do ensino fundamental séries iniciais em relação à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Através de entrevistas semiestruturadas, buscaremos identificar os principais gargalos, e então sugerir práticas pedagógicas funcionais.

Ressaltamos que a participação na pesquisa não será remunerada e nem implicará em gastos, assim como haverá indenização em caso de algum tipo de dano ao participante.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Como já mencionado acima, todos os dados do aluno serão mantidos em sigilo.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do aluno que está matriculado na minha sala de aula, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu, professor, decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

#### CONSENTIMENTO

Eu, Waciana Sedoma Silva, professor da instituição de ensino em que ocorrerá a pesquisa, residente Presidente Kennedy, portador do R.G. 2.096.663 ES, FONE: (28) 99938 0174, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

aceito participar      (    ) não aceito participar

Local, Ben. Esperança de Outubro de 2021

Waciana Sedoma Silva  
Assinatura

houver filmagens ou registros fotográficos interferência na vida e na rotina; embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais; conflito de interesse patrocinador x pesquisa x participante da pesquisa; constrangimento ao responder questões, etc. Todavia, considera-se que os riscos são mínimos, pois não haverá exposição de nenhum dos participantes. Todavia, os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como uma tarja em suas fotos de perfil.

No que concerne aos benefícios quanto a sua participação na pesquisa, acredita-se que esta, poderá Pretendemos por meio de uma pesquisa com orientação qualitativa, explorar e comparar as atitudes dos professores do ensino fundamental séries iniciais em relação à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Através de entrevistas semiestruturadas, buscaremos identificar os principais gargalos, e então sugerir práticas pedagógicas funcionais.

Ressaltamos que a participação na pesquisa não será remunerada e nem implicará em gastos, assim como haverá indenização em caso de algum tipo de dano ao participante.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Como já mencionado acima, todos os dados do aluno serão mantidos em sigilo.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do aluno que está matriculado na minha sala de aula, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu, professor, decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

### CONSENTIMENTO

Eu, Andressa da Silva Santiago, professor da instituição de ensino em que ocorrerá a pesquisa, residente em Presidente Kennedy - ES, portador do R.G. 1.909.684, FONE: (28) 999 88 2002, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

(  ) aceito participar                      (    ) não aceito participar

Local, Cacimbinha de outubro de 2021

Andressa da Silva Santiago  
Assinatura

quando houver filmagens ou registros fotográficos interferência na vida e na rotina; embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais; conflito de interesse patrocinador x pesquisa x participante da pesquisa; constrangimento ao responder questões, etc. Todavia, considera-se que os riscos são mínimos, pois não haverá exposição de nenhum dos participantes. Todavia, os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como uma tarja em suas fotos de perfil.

No que concerne aos benefícios quanto a sua participação na pesquisa, acredita-se que esta, poderá Pretendemos por meio de uma pesquisa com orientação qualitativa, explorar e comparar as atitudes dos professores do ensino fundamental séries iniciais em relação à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Através de entrevistas semiestruturadas, buscaremos identificar os principais gargalos, e então sugerir práticas pedagógicas funcionais.

Ressaltamos que a participação na pesquisa não será remunerada e nem implicará em gastos, assim como haverá indenização em caso de algum tipo de dano ao participante.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Como já mencionado acima, todos os dados do aluno serão mantidos em sigilo.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do aluno que está matriculado na minha sala de aula, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu, professor, decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

#### CONSENTIMENTO

Eu, Kátia Helena Guimarães da Silva, professor da instituição de ensino em que ocorrerá a pesquisa, residente em Itapemirim, portador do R.G. 2296826, FONE: 28999664282, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

(  ) aceito participar      (  ) não aceito participar

Local, Caimbinha 18 de Outubro de 2021

Kátia Helena Guimarães da Silva  
Assinatura

houver filmagens ou registros fotográficos interferência na vida e na rotina; embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais; conflito de interesse patrocinador x pesquisa x participante da pesquisa; constrangimento ao responder questões, etc. Todavia, considera-se que os riscos são mínimos, pois não haverá exposição de nenhum dos participantes. Todavia, os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como uma tarja em suas fotos de perfil.

No que concerne aos benefícios quanto a sua participação na pesquisa, acredita-se que esta, poderá Pretendemos por meio de uma pesquisa com orientação qualitativa, explorar e comparar as atitudes dos professores do ensino fundamental séries iniciais em relação à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Através de entrevistas semiestruturadas, buscaremos identificar os principais gargalos, e então sugerir práticas pedagógicas funcionais.

Ressaltamos que a participação na pesquisa não será remunerada e nem implicará em gastos, assim como haverá indenização em caso de algum tipo de dano ao participante.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Como já mencionado acima, todos os dados do aluno serão mantidos em sigilo.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do aluno que está matriculado na minha sala de aula, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu, professor, decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

### CONSENTIMENTO

Eu, Shiela Marcia Aلتae, professor da instituição de ensino em que ocorrerá a pesquisa, residente em Santa Eduarda - Presidente Kennedy, portador do R.G. 1585.838-ES, FONE: 28-99902-6929, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

(X) aceito participar ( ) não aceito participar

Local, Cacimbinha de Outubro de 2021

Shiela Marcia Aلتae  
Assinatura

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador: Elivania de S. B. N.  
 (ou seu representante) Data: 29/10/2021  
 Nome completo: Elivania de Souza Benevides Neves

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com Elivania de Souza B. N. via e-mail: elivaniabenevides@hotmail.com ou telefone: (28) 99902-7675

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC  
 SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415  
 FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: [cep@ivc.br](mailto:cep@ivc.br)

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES**  
 ENDEREÇO: BOA ESPERANÇA, ZONA RURAL – MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY/ES, CEP.: 29.350-000  
 FONE: (28) 99902-7675

SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29.933-415  
 FONE: (27) 3313-0000 / E-MAIL: [SECRETARIA.MESTRADO@IVC.BR](mailto:SECRETARIA.MESTRADO@IVC.BR)

## ANEXOS

### ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY**  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

#### AUTORIZAÇÃO

Secretaria Municipal de Educação  
Rua Átila Vivacqua, 79 – centro  
Presidente Kennedy/ES  
CEP 29350-000 Tel. (28) 3535-1157

Eu, **FÁTIMA AGRIZZI CECCON**, Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy, autorizo a pesquisadora **ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES**, aluna do curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, realizar sua pesquisa de estudo do trabalho de dissertação na EMEIEF “ORCI BATALHA” onde buscará informações para descrever sobre o tema: **“Percepção dos professores sobre a inclusão de uma criança com deficiência intelectual leve de uma escola municipal de Presidente Kennedy/ES”**. Estou ciente de que a pesquisa será realizada para cumprimento de exigência da conclusão do curso.

A pesquisadora, após defesa da dissertação fica a incumbência de entregar na Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy uma cópia do seu trabalho de pesquisa aprovado pela instituição.

Presidente Kennedy/ES, 05 de outubro de 2021.

  
Secretária Municipal de Educação

**Fátima Agrizzi Ceccon**

Decreto Nº 189/2019

*Fátima Agrizzi Ceccon*  
*Secretária Municipal de Educação*  
*Decreto nº 189/2019*

## ANEXO B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**  
 Reconhecido pela Portaria MEC/CNE nº 256 de 15/02/2017 publicada no D.O.U. de 16/02/2017

## SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

São Mateus - ES, 29 de setembro de 2021.

Prezado (a) Senhor (a)

Eu, **Elivania de Souza Benevides Neves**, aluna (a) do curso de **Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação** da **Faculdade Vale do Cricaré**, solicito a Sra. Secretária Municipal de Educação, **Fátima Agrizzi Cecon**, autorização para realizar pesquisa na escola EMEIEF "Orci Batalha" no município de Presidente Kennedy - ES, com o objetivo de desenvolver trabalho do Mestrado.

Contando com a autorização de V.S.ª colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,



Assinatura da Pesquisadora

Secretária

**Luzinete Duarte**  
 Secretária do Mestrado  
 Portaria DG 002/2012  
 Faculdade Vale do Cricaré

## ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL LEVE DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY/ES

**Pesquisador:** ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 52799921.3.0000.8207

**Instituição Proponente:** INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.072.256

## Apresentação do Projeto:

A proponente anuncia uma pesquisa qualitativa por meio do estudo de caso, acerca de professores do ensino fundamental séries iniciais sobre o processo de inclusão de à inclusão de uma criança com NEE de 10 anos de idade, mais especificamente com dificuldades intelectuais e problemas comportamentais. Além disso, afirma que serão investigadas as percepções dos professores sobre como esta criança com deficiência pode ser beneficiada pelo trabalho e aprendizagem em um ambiente inclusivo, de uma escola municipal em Presidente Kennedy – ES. Segundo ela, inicialmente será elaborado um roteiro com perguntas semiestruturadas, cujo propósito será analisar e averiguar as principais dificuldades encontradas pelos professores no que tange a inclusão. Segundo a pesquisadora, posteriormente, será feita uma revisão integrativa de literatura, com levantamentos bibliográficos. Em seguida, diz que aplicará as entrevistas com perguntas semiestruturadas aos participantes da pesquisa. Após a coleta de todos os dados necessários para organização da pesquisa, faremos uma formação continuada para os professores da rede com vistas à capacitação para a inclusão de alunos com deficiência. Apresenta como sujeitos da referida pesquisa: o professor regente do 4º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, o professor de arte, o professor de inglês, o professor de educação fica localizada em Cacimbinha, município de Presidente Kennedy/ES. Metodologicamente, a autora afirma que o trabalho fará uma coleta de dados por meio de uma entrevista com perguntas semiestruturadas, direcionadas aos

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0000

**E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 5.072.256

sujeitos da pesquisa

**Objetivo da Pesquisa:**

A pesquisadora apresenta como objetivo geral, compreender a percepção dos professores de uma escola municipal acerca do processo de inclusão do aluno com transtorno intelectual leve. Como objetivos específicos, Identificar o ponto de vista dos professores sobre o contexto de aprendizagem da criança estudada; Verificar as perspectivas que eles possuem sobre o processo de inclusão e aprendizagem do aluno; Identificar a formação recebida e a necessidade de formação futura para a inclusão do aluno na escola; Desenvolver uma formação continuada para os professores da rede com vistas à capacitação para a inclusão de alunos com deficiência.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

No projeto básico, afirma que os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa, porém não os cita, não os assume. Diz que os riscos são mínimos, pois não haverá exposição da criança, e nem dos professores envolvidos na pesquisa. Já no TCLE, a proponente é mais detalhista e assume os riscos ao participar da pesquisa como: possível invasão de privacidade; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; tomada de tempo ao responder ao questionário/entrevista; divulgação de imagem, quando houver filmagens ou registros fotográficos interferência na vida e na rotina; embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais; conflito de interesse patrocinador x pesquisa x participante da pesquisa; constrangimento ao responder questões, etc. Todavia, diz que os riscos serão minimizados com a conduta ética e zelosa dos pesquisadores, perante os campos e sujeitos de pesquisa. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como uma tarja em suas fotos de perfil. Como benefícios, afirma que permitirá compreender como procede a inclusão de um aluno de 10 anos de idade com deficiência intelectual leve e através da visão dos professores, contribuindo para melhorar o processo.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisas que se dispõem a investigar o processo de ensino/aprendizagem do público-alvo da Educação Especial, sempre deve ser olhada com atenção.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresentou de forma suficiente, os termos devidos

**Recomendações:**

Como em todos os trabalhos acadêmicos, há uma recomendação de que as produções sejam

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217  
**Bairro:** UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415  
**UF:** ES **Município:** SAO MATEUS  
**Telefone:** (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.072.256

submetidas a uma avaliação profissional de um(a) revisor(a) de língua portuguesa, bem como das normas técnicas da ABNT.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A relatoria recomenda aprovação

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1837023.pdf	05/10/2021 19:08:05		Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	05/10/2021 19:07:46	ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.docx	03/10/2021 10:30:51	ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES.docx	03/10/2021 10:28:16	ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_DO_PROFESSOR.docx	03/10/2021 10:27:50	ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSOR_REGENTE.docx	03/10/2021 10:26:14	ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DA_INSTIUICAO_COPARTICIPANTE.jpeg	03/10/2021 10:26:00	ELIVANIA DE SOUZA BENEVIDES NEVES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Ativado

Continuação do Parecer: 5.072.256

SAO MATEUS, 29 de Outubro de 2021

---

Assinado por:  
José Roberto Gonçalves de Abreu  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217**Bairro:** UNIVERSITARIO**CEP:** 29.933-415**UF:** ES**Município:** SAO MATEUS**Telefone:** (27)3313-0000**E-mail:** oep@ivc.br