



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA**

**CLÁUDIO DIAS BARBOSA GONÇALVES**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS**  
**ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE**  
**SÃO JOSÉ DE PIRANHAS - PB**

**JOÃO PESSOA - PB**

**2018**

**CLÁUDIO DIAS BARBOSA GONÇALVES**

**Educação Inclusiva: uma análise dos desafios  
Enfrentados pelos professores da rede municipal de  
São José de Piranhas - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Idelsuite de Sousa Lima

**João Pessoa - PB**

**2018**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

G635e Gonçalves, Cláudio Dias Barbosa.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS  
ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO  
JOSÉ DE PIRANHAS - PB / Cláudio Dias Barbosa Gonçalves.  
- João Pessoa, 2019.  
69 f.

Orientação: Prof<sup>a</sup> Dra Idelsuite de Sousa Lima Lima.  
Monografia (Graduação) - UFPB/Educação.

1. Educação inclusiva. Docência. Formação Docente. I.  
Lima, Prof<sup>a</sup> Dra Idelsuite de Sousa Lima. II. Título.

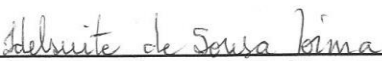
UFPB/BC

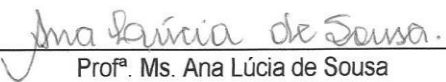
CLÁUDIO DIAS BARBOSA GONÇALVES

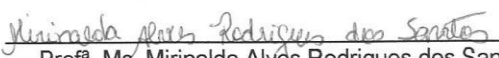
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS  
ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE  
SÃO JOSÉ DE PIRANHAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 07/12/2018

  
\_\_\_\_\_  
Profª Drª. Idelsuite de Sousa Lima (Orientadora)  
UFPB

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Ms. Ana Lúcia de Sousa  
UFPB/CE/PPGE/NUPEC

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Ms. Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos  
UFPB/CE/PPGE

A **Deus**, razão e única explicação de tudo.

A **todos aqueles que foram solidários** com incentivos e compartilharam comigo todos os momentos, dando o apoio necessário, fazendo o percurso dessa pesquisa algo prazeroso.

Aos meus **familiares** pelo apoio e compreensão.

**Dedico.**

## **AGRADECIMENTOS**

### **A Prof.<sup>a</sup> Francisca de Moraes Dias**

Gestora da Escola Estadual São Sebastião, na cidade de São José de Piranhas,  
pelo acolhimento e ensinamentos nos estágios.

### **Ao Pólo Presencial da cidade de Pombal/PB**

A todos que fazem o Pólo presencial da cidade de Pombal/PB e de modo especial a  
Adeilma e Josy, pessoas maravilhosas que sempre estiveram presentes quando  
necessitei.

### **À Prof.<sup>a</sup> Idelsuite de Sousa Lima**

Pelo empenho e dedicação em nos levar por caminhos seguros  
ao alcance dos resultados esperados. Gratidão é a palavra a  
expressar.

Mas o grande desafio é a mudança de mentalidade, na perspectiva de respeito à dimensão existencial do outro. Mais do que leis, precisamos mudar mentes e corações.

(Pablo Stolze)

GONÇALVES, Cláudio Dias Barbosa. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE PIRANHAS – PB**, 2018. 69f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba. 2018. 69f.

## RESUMO

A presente pesquisa propôs-se a investigar a visão de doze professores sobre a Educação Inclusiva em nove escolas da rede municipal de São José de Piranhas-PB. O objetivo da pesquisa foi analisar a concepção dos professores sobre a inclusão, verificando as estratégias utilizadas para o trabalho com alunos em situação de inclusão, identificando as dificuldades enfrentadas para gerenciar a sala de aula na perspectiva da educação inclusiva. O ponto de partida foi a hipótese de que professores da rede municipal de São José de Piranhas não receberam as devidas condições para o trabalho com a inclusão. A presente pesquisa é de cunho qualitativo e a coleta de dados ocorreu por meio de um questionário aplicado junto aos professores que atuam nas escolas e que possuíam experiência com alunos inclusos. A pesquisa foi fundamentada com base nos estudos de Mantoan (2003), Carvalho (2004), Freitas (2006), Silva (2006), Oliveira (2009), Rozek (2012) e Silva Neto *et al* (2018). Os resultados apontaram que os professores da rede municipal entendem a importância da inclusão de alunos no ensino regular, mas revelam algumas dificuldades que precisam ser superadas, entre estas: ausência de cursos de formação sobre inclusão, falta de material didático-pedagógico e inadequação das estruturas físicas das escolas.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Docência. Formação Docente.

GONÇALVES, Cláudio Dias Barbosa. **INCLUSIVE EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE CHALLENGES FACED BY THE TEACHERS OF THE MUNICIPAL NETWORK OF SÃO JOSÉ DE PIRANHAS – PB.** 2018.69f. Work of conclusion of course (CBT). Course degree in pedagogy. Education Center. Federal University of Paraíba. 2018.69f.

### **ABSTRACT**

The present research proposed to investigate the vision of twelve teachers on Inclusive Education in nine schools of the municipal network of São José de Piranhas-PB. The research objective was to analyze the conception of teachers about inclusion, verifying the strategies used to work with students in inclusion situation, identifying the difficulties faced to manage the classroom in the perspective of inclusive education. The starting point was the hypothesis that teachers of the municipal network of São José de Piranhas did not receive the necessary conditions to work with inclusion. The present research is qualitative and the data collection was carried out through a questionnaire applied to the teachers who work in the schools and who had experience with included students. The research was based on the studies of Mantoan (2003), Carvalho (2004), Freitas (2006), Silva (2006), Oliveira (2009), Rozek (2012) and Silva Neto et al. (2018). The results showed that teachers of the municipal network understand the importance of including students in regular education, but they reveal some difficulties that need to be overcome, among them: absence of training courses on inclusion, lack of didactic-pedagogical material and inadequate structures schools'.

**Keywords:** Inclusive education. Teaching. Teacher Training.

## LISTA DE QUADROS

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Quadro 1- Perfil dos Professores participantes da Pesquisa .....</b>                   | <b>33</b> |
| <b>Quadro 2 - Concepções dos professores e professoras sobre inclusão .....</b>           | <b>35</b> |
| <b>Quadro 3 - Contribuição da graduação para o trabalho com a inclusão .....</b>          | <b>37</b> |
| <b>Quadro 4 – Participação dos professores em formação sobre Educação inclusiva .....</b> | <b>38</b> |
| <b>Quadro 5 - Professores que trabalham ou trabalharam com alunos inclusos .</b>          | <b>40</b> |
| <b>Quadro 6 – Estratégias e recursos usados pelos professores em sala de aula</b>         | <b>41</b> |
| <b>Quadro 7 – Dificuldades para o trabalho com a Educação Inclusiva.....</b>              | <b>43</b> |
| <b>Quadro 8 – O PPP e o trabalho com a Educação Inclusiva .....</b>                       | <b>46</b> |
| <b>Quadro 9 - Projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos.....</b>          | <b>48</b> |
| <b>Quadro 10 - O que facilitaria o trabalho com a inclusão .....</b>                      | <b>49</b> |
| <b>Quadro 11 - As relações interpessoais entre os alunos .....</b>                        | <b>52</b> |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CNE - Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de diretrizes de Bases da Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PPP – Projeto Político Pedagógico

TA - Tecnologia Assistiva

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....  | <b>13</b> |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....   | <b>17</b> |
| 2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....   | 18        |
| 2.2 A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL .....  | 23        |
| 2.3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....  | 25        |
| <b>3 METODOLOGIA</b> .....   | <b>29</b> |
| <b>3.1 TIPO DE PESQUISA</b> .....  | <b>29</b> |
| 3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....  | 33        |
| <b>5 REFLETINDO SOBRE TRABALHO COM A INCLUSÃO</b> .....  | <b>35</b> |
| 4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PROFESSOR .....   | 35        |
| 4.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A ESCOLA .....  | 45        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | <b>55</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | <b>58</b> |
| <b>APÊNDICE A- Questionário aplicado aos professores e professoras da rede municipal de ensino do Município de São José de Piranhas-PB</b> ..... | <b>63</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Os profissionais da escola sempre enfrentaram grades desafios para cumprir com o papel de ensinar. Entre esses desafios apresentados aos educadores está o trabalho na perspectiva da Educação Inclusiva que após uma luta histórica começa a ser garantido. Essa garantia foi firmada com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, na Tailândia quando foi lançado um documento intitulado “Declaração de Jomtien ou Declaração Mundial sobre Educação Para Todos”.

O referido documento dá sequência a uma série de tratados internacionais, declarações e recomendações direcionadas aos países que o assinaram para dá suporte as suas reformas educacionais e tornar realidade o que já tinha sido estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a educação como direito de todos.

Em 1994, outro importante documento é publicado, a Declaração de Salamanca, que traça diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistema educacionais em consonância com o movimento da inclusão social. Esse documento é bastante inovador, o seu texto a promove uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem (UNESCO, 1994)

No Brasil, os desafios com a inclusão de alunos com necessidades especiais são estabelecidos com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº. 9394/96), pois entre seus princípios está a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e a recomendação que a educação para "educando com necessidades especiais" ocorra, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL/LDB, 2017, p. 09).

Essas garantias da LDB foram ratificadas com aprovação da Lei Nº 13.246, Lei Brasileira de Inclusão que passou a vigora desde 02 de janeiro de 2016 garantindo condições de igualdade a todos aqueles portadores de necessidades especiais. Essa lei assegura a oferta de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino, estabelece a criação de um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado com profissionais de apoio

e que as escolas privadas se adaptem as realidades dos educandos sem cobrar adicionais pelo serviço.

Com a exigência de se cumprir o que determina a nova legislação vigente no País duas necessidades são apontadas como emergentes a serem superadas: primeira é a adequação dos espaços físicos para poder garantir os direitos que está assegurado por lei, e segundo é a de aperfeiçoar a formação dos profissionais de educação para o desenvolvimento do trabalho nessa nova perspectiva.

É possível sustentar a ideia de que nem as escolas, enquanto estrutura física e humana, e nem os professores estavam preparados para enfrentar esse desafio.

No entanto, é possível afirmar que o professor foi o que primeiro sentiu o impacto dessa nova realidade, pois passou a gerenciar a sua sala de aula na perspectiva do trabalho com a inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais sem o aprofundamento teórico necessário. Viu-se diante de uma nova realidade, obrigando-se a organizar o espaço e tempo da sala de aula, sem conhecer, em muitos casos, as teorias e nem as práticas que viessem a viabilizar o seu trabalho, e nem mesmo a legislação para que pudesse exigir os seus direitos.

A sala de aula é o espaço no qual o professor lida com acontecimentos de outros tempos e espaços e com as mais diversas histórias de vida. É um espaço de convergências de mundos heterogêneos, onde cada sujeito necessita expressar as suas expectativas e vivenciar experiências para que sejam transformados.

A interação entre esses sujeitos depende da atuação democrática do professor na mediação das situações cotidianas, possibilitando o crescimento de todos os integrantes do grupo.

Além da mediação de conflitos, a atuação do professor precisa desencadear a sistematização do conhecimento, partindo do princípio de que o educando já possui uma série de saberes que precisam ser reelaborados. Ele só consegue atingir esses objetivos se considerar a sala de aula como espaço de inter-relações e se desenvolver ações planejadas que respeite as diferenças entre os membros do grupo.

A temática da gestão da sala de aula na ótica da Educação Inclusiva vem ganhando espaço em debates e discussões que explicitam a necessidade das escolas em atender as diferenças inerentes à condição humana.

E cada vez mais os profissionais da escola buscam por resposta às dificuldades encontradas e mesmo aqueles que se revestem de uma aparente credibilidade sobre a inclusão, mas ainda é muito presente em suas falas o descrédito no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais e esse descrédito é resultado das dificuldades de compreensão do outro que apresenta limitação de aprendizagem.

A gestão da sala de aula inclusiva tem se tornado o grande desafio do professor, cabendo nesta pesquisa responder o seguinte questionamento: como as escolas públicas de São José de Piranhas trabalham com a educação inclusiva?

Para alcançar esse fim, o presente trabalho de conclusão de curso tem como **objetivo geral** Investigar a concepção de professores sobre a Educação Inclusiva da sala de aula nas escolas da rede municipal de São José de Piranhas - PB. E como **objetivos específicos**: verificar as estratégias utilizadas pelas professoras para o trabalho com alunos incluídos na sala de aula; e, Identificar dificuldades relatadas pelos professores para gerenciar a sala de aula na perspectiva da educação inclusiva.

Embora a educação seja um direito fundamental do homem e a escola tenha a função educativa, essa pesquisa procurou investigar como tais direitos estão sendo garantidos aos alunos que têm sido colocados à margem do sistema escolar. É preciso averiguar como esse acolhimento está sendo realizado e que medidas tomar para que se efetive a aprendizagem e o desenvolvimento de suas potencialidades sejam garantidas através do uso correto das políticas públicas.

Essa pesquisa também buscou mostrar as verdadeiras dificuldades para que os sistemas de ensino se organizem para que além de assegurar essas matrículas, assegurem também a permanência de todos os alunos, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica e a qualidade do ensino. Oferecendo as condições necessárias para que o professor cumpra com o seu papel.

A discussão sobre a política de inclusão no Brasil tem priorizado duas questões: a sócio-política, necessárias para viabilizá-la e a garantia dos direitos daqueles para quem se destina a legislação. No entanto, é preciso que se provoque uma discussão aprofundada sobre aqueles que estão incluídos no processo, sendo responsáveis pela execução da mesma.

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos o presente trabalho está dividido em cinco capítulos. O primeiro capítulo – a *Introdução* - apresenta a relevância do tema em foco, a justificativa, os objetivos e os caminhos pretendidos.

O segundo capítulo - *Referencial Teórico* – traz os principais conceitos e pressupostos teóricos que fundamentam a discussão proposta.

O terceiro capítulo – Metodologia – destaca o percurso e características da pesquisa.

No quarto capítulo, intitulado *Refletindo sobre trabalho com a inclusão*, apresenta a análise e a discussão dos dados obtidos na pesquisa.

O quinto e último capítulo “Considerações Finais”, apresenta as reflexões resultantes da pesquisa desenvolvida nesse trabalho.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo busca fazer um apanhado teórico dos pensamentos que serviram de base para a execução dessa trabalho. Sem com o intuito de esgotar a temática, mas o objetivo de dá sustentação a pesquisa será abordado o conceito de Educação Inclusiva, a legislação brasileira e as políticas da Educação inclusiva, como também com é tratada a formação dos professores para o trabalho na perspectivas da inclusão.

O século XXI trouxe à tona uma série de debates sobre a necessidade de ampliar a participação dos alunos nos processos de ensino-aprendizagem. Fazer com que se tornem agentes atuantes nesse processo. Sair da condição de receptores de informações e apropriar-se de elementos que favoreçam o seu desenvolvimento intelectual.

Essa nova postura faz do ato de ensinar algo desafiador, pois para Zabala (2010, p. 90) necessita “[...] estabelecer uma série de relações que devem conduzir à elaboração, por parte do aprendiz, de representações pessoais sobre o conteúdo objeto de aprendizagem”.

Esse desafio torna-se maior quando se trata de garantir esse direito aos alunos inclusos, fazendo com que a sala de aula seja um espaço democrático e busque objetivos comuns (LIBÂNEO, 2004).

As mudanças pensadas para fazer uma escola para todos não ocorrem com a rapidez que se necessita, depende da vontade de outros. As políticas públicas educacionais devem ser articuladas com outras políticas que venha a formar um sistema inclusivo.

Segundo Carvalho (2013)

A concepção de um sistema educacional inclusivo não se restringe, unicamente, as providências a serem decididas no âmbito educacional, em que pese ser este a instância mais qualificada para identificar e satisfazer necessidades. Mas, nem todas as ações dependerão, apenas, dos respectivos órgãos responsáveis pelas políticas públicas e sociais de educação (CARVALHO, 2013, p.79).

Assim, para a autora acima a evolução do atendimento escolar na perspectiva da inclusão, vai além do âmbito escolar ou do sistema educacional, é um desafio que deve ser compartilhado por todas as instâncias administrativas do País de forma

que assegure a integração dos programas educacionais ou outros setores como educação, cultura, assistência social, entre outros.

Carvalho (2013, p. 80) ainda afirma que “[...] um sistema educacional inclusivo é, pois, um sistema que procura enfrentar a fragmentação interna existente e que busca diversificadas formas de articulação, envolvendo todos os setores nacionais, além da cooperação internacional.”

As parcerias para a consolidação de uma educação inclusiva é responsabilidade de todos, pois a evolução do atendimento educacional de todos os cidadãos deu-se numa pauta traçada em escala mundial através de vários documentos internacionais como os resultantes das conferencias internacionais em Jomtien, na Tailândia (1990), em Managuá, Nicarágua (1993) e em Salamanca, Espanha (1994).

## 2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação é importante para o homem porque é através dela que desenvolve a capacidade humana de construir o conhecimento e assim, pode transformar o meio em que vive, organizar-se em sociedade e elaborar sua cultura.

Segundo Gómez (2000, p. 13), a educação tem “[...] uma iniludível função de socialização, desde que a configuração social da espécie se transforma em um fator decisivo da hominização e em especial da humanização do homem”. Esse processo de aprendizado através dos membros do grupo fez com esse saber pudesse ser reelaborado, homem tornasse-se cada vez mais racional e adquirisse novos produtos sociais.

Com o passar dos tempos o processo de educar ganha um novo espaço para ser realizado. A sociedade contemporânea cria a escola para ser a instituição oficial de formalização dos saberes, devendo ensinar as novas gerações o conhecimento formal que vai interferir na vida em sociedade.

A escola enfrentou e enfrenta muitos desafios, talvez o mais complexos de todos seja garantir que todos tenham o direito de fazer parte dela e de aprender com ela. A educação desenvolve a capacidade cognitiva e favorece o exercício de seus direitos e deveres.

Nesse entendimento Haddad (2005) destaca:

[...] as pessoas que passam por processos educativos, e em particular pelo sistema escolar, exercem melhor sua cidadania, pois têm melhores condições de realizar e defender os outros direitos humanos (saúde, habitação, meio ambiente, participação política, etc.). [...] Por isso, também é chamado de direito de síntese, porque possibilita e potencializa a garantia de outros direitos, tanto no sentido de exigí-los como no de desfrutá-los – [...]. (HADDAD, 2005, p. 14).

A educação com a Declaração dos Direitos Humanos passou a ser entendida como um direito universal, mas esse direito não ocorreu na prática, ainda hoje é negado a muitos e precisa ser garantido para que cada indivíduo possa exercer a sua cidadania. Exercer a cidadania é viver em liberdade exercendo seus deveres e lutando para que os seus direitos sejam garantidos.

No campo educacional, nem todos tiveram ou tem esses direitos garantidos, aqueles indivíduos que pertencem às classes menos favorecidas foram historicamente excluídos do processo, como também aqueles que apresentam algum tipo de necessidades educacionais especiais.

Não se pode negar que muito tem sido feito para corrigir tais lacunas, mas ainda existe um longo caminho a ser percorrido, principalmente no tocante aqueles portadores de algum tipo de necessidade especial.

O termo necessidades educacionais especiais foi adotado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) /Câmara de Educação Básica, Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2001, pois até então a educação especial tratava apenas dos alunos com deficiência, síndromes e altas habilidades.

Art. 5º - Consideram-se alunos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo de aprendizagem, apresentarem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares compreendidas em dois grupo:

- a) Aqueles não vinculados a uma causa orgânica específica;
- b) Aqueles relacionados a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes. (BRASIL/RESOLUÇÃO, 2001, p. 49).

Neste sentido o professor é desafiado, no contexto escolar, a colher as informações e torná-las significativas, pois essas dificuldades quando não detectadas podem aumentar o fracasso escolar. Esse novo entendimento requer um avanço do contexto educacional, saindo do campo da Educação Especial para a Educação Inclusiva.

A Educação Especial ocupou-se do atendimento e da educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas. É organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais, onde profissionais especializados como educador físico, professor, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional atuam para garantir tal atendimento (MANTOAN, 2003).

Mazzota (2005, p. 11), define a Educação Especial como

[...] a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens.

A Educação Inclusiva avança, sendo considerada como um processo em que se amplia à participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Para Mantoan (2003)

[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 2003, p. 16)

No processo de educação formal se realiza um modo particular de forma tal que durante o percurso uma parte dos alunos é promovida e atravessam os vários níveis, outra é marginalizada, excluída, ocorre isto porque a escola é uma instituição rígida e tem dificuldades de aceitar e trabalhar as diferenças.

Khater e Sousa (2018) afirmam que

A educação inclusiva aponta para uma possibilidade legal de educação para todos, isto é a educação que visa reverter o percurso da exclusão, ao criar condições, estruturas e espaços para uma diversidade de educandos. Desta forma buscamos o ideal de uma escola inclusiva que possa transformar não apenas a estrutura física, mas aspectos subjetivos como as atitudes e a mentalidade dos educadores e de todos os atores da comunidade escolar, para aprender a lidar com as diferenças. (KHATER; SOUSA, 2018, p. 33).

A escola por excelência seria esse espaço de inclusão, porém não se pode ficar atrelada ao modismo do estrutural, precisa entender que a mudança de concepção e entendimento é fundamental, pois “[...] o princípio da Inclusão Escolar é a certeza de que todos têm o direito de pertencer, de que necessitamos compreender e aceitar as diferenças.” (PAROLIN, 2006, p. 29).

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994, p. 11)

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (SALAMANCA, 1994, p. 11)

Na perspectiva da inclusão a escola superar a divisão entre ensino especial e ensino regular, supera o trabalho segregado onde os alunos eram agrupados em espaços diferentes com regras específicas. O mote agora é que as regras sejam únicas, que os alunos compartilhem os mesmos espaços e acolha indistintamente todos os alunos.

Silva Neto *et al.* (2018, p.81) dizem que

A escola contemporânea foi planejada para atender um determinado perfil de aluno, entretanto, hoje, a demanda é outra: temos estudantes bastante diversificados. Tal demanda exige da escola uma reformulação e inovação em todo o seu sistema, com estratégias de ensino que possibilitem atender a todos os indivíduos. (SILVA NETO *et al*, 2018, p. 81)

As mudanças de valores da escola tradicional para uma escola que esteja a serviço de todos requer reestruturação da educação. O sistema educacional sempre esteve aberto a receber apenas aquelas crianças que eram julgadas como normais, mas agora precisam superar a postura de escola excludente para vivenciar a verdadeira escola includente e receber os alunos que ao longo da história fugiam do padrão da normalidade. E incluir, segundo Sassaki (1997, p.41),

[...] é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p. 41)

Essa tarefa não é fácil para a escola porque não possui condições estruturais e nem didático-pedagógicas. Ela, juntamente com os professores, vivencia na prática para mostrar que é possível promover a inclusão.

A escola é também um espaço multicultural e bastante diverso, atende pessoas com ideologias e necessidades diversificadas e segundo Silva Neto *et al*. (2018, p.87)

[...] essa é uma característica própria, que acolhe indivíduos com aspectos múltiplos, sejam religiosos, políticos, sociais, entre muitos outros. A escola é responsável pela transformação do indivíduo, o que corresponde a um conjunto de alterações comportamentais que se tem por aprendizagem. (SILVA NETO *et al*, 2018, p.87)

Esse repensar faz com que a escola deixe a homogeneidade para ser o lugar da heterogeneidade, superando a discriminação, a fase de exclusão para ser o lugar onde a todos é dado o direito de aprender. Esse pensamento é confirmado por Mantoan (2003, p. 19) ao afirmar que o mais relevante na inclusão escolar é que “[...] todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular”, podendo aprender com os seus pares.

A sala de aula é por excelência o espaço onde de fato a inclusão ocorre porque é nele que ocorre as relações interpessoais e intrapessoais. É na sala de aula que alunos e professores são colocados a prova dessa nova realidade da educação, promover a educação inclusiva.

De acordo com Cunha (2015, p. 153), “[...] em sala de aula, há inúmeras vozes que se cruzam, quando todos os alunos contribuem com seus pensamentos de forma a construir um diálogo, através do qual se pode colher assim os frutos do conteúdo abordado”.

## 2.2 A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL

O marco histórico da inclusão no Brasil foi estabelecido no período final do século XIX, com a criação inspirada na experiência europeia do Instituto dos Meninos Cegos de 1854, sob a direção de Benjamin Constant foi criado o Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, sob a direção do mestre francês Edouard Huet. (FERNANDES, 2007).

A criação destas instituições pioneiras pareceram atos inusitados, considerando-se o contexto da época. Em 1874 é criado na Bahia o Hospital Juliano Moreira, dando início a assistência médica aos indivíduos com deficiência intelectual e em 1887 é criada no Rio de Janeiro a “Escola México” para o atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais. (FERNANDES, 2007).

É importante destacar o importante papel desempenhado por Helena Antipoff (1892-1974), pois criou o Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, em Minas Gerais, em 1929. Seu trabalho inicial foi uma proposta de organização da educação primária na rede comum de ensino baseado na composição de classes homogêneas.

Helena Antipoff foi também responsável pela criação de serviços de diagnósticos, classes e escolas especiais. Em 1932 criou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que a partir de 1945, iria se expandir no país. Em 1939 ela criou uma escola para crianças excepcionais, na Fazenda do Rosário, que pretendia integrar a escola à comunidade rural adjacente, dando início ao Complexo Educacional da Fazenda do Rosário. (CARVALHO, 2000).

As leis de diretrizes e bases da educação brasileira sempre tratou da Educação Especial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61

garante no seu texto a garantia de permanência dos alunos com deficiência nas escolas de ensino regular, a sua educação deveria ser enquadrada no sistema geral de educação. Aos alunos com deficiências deveriam ser assegurados os mesmos direitos daqueles que não eram considerados como especiais. Já a lei nº 5.692/71, que estabelece Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, no seu artigo 9º diz que os alunos portadores de algum tipo de deficiência deveriam receber um atendimento especial, assim reforça a ideia de escolas especiais.

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL/LEI, 1971, p. 01)

As políticas públicas voltadas para a inclusão começam a serem definidas a partir da década de noventa, como resultado de um discurso esperançoso decorrente dos direitos sociais conquistados na Constituição Federal de 1988. Com a promulgação Carta Magna proporcionou uma série de ações oficiais empreendidas sob a justificativa da necessidade de alcançar a equidade, traduzida pela universalização do acesso a todos à escola e à qualidade do ensino. (SANTOS e FIGUEIREDO, 2006)

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 no seu artigo 58º define a educação especial como a modalidade da educação escolar ofertada àqueles alunos com necessidades especiais, sendo que estes devem ter atendimento especializado de acordo com as suas necessidades. As redes de ensino devem assegurar que o currículo, os métodos, os recursos e a organização atendam às suas especificidades. (SANTOS e FIGUEIREDO, 2006).

Em 2007 foi promulgada a nova Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, que compreende o ensino especial como um conjunto de recursos, serviços e atendimento educacional especializado, disponibilizado aos alunos com deficiência e uma legislação com maior clareza sobre os direitos dos mesmos (FERREIRA et al, 2009).

A lei de nº 13.146, de 6 de julho de 2015, cria a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência”, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, é um grande avanço no que se refere a garantia dos direitos das pessoas com

deficiências, dividindo responsabilidades a toda a sociedade. Essa lei é resultado de uma luta constante de quinze anos de tramitação, sua trajetória foi longa e tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania. (FERREIRA et al, 2009)

A lei de nº 13.146/2015 nos artigos 27 a 30 trata exclusivamente dos direitos educacionais e no artigo 28 incumbe ao poder público de várias ações nos seus incisos:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. (BRASIL/LEI, 2015, p. 8-9)

Esses três incisos deixam bem claro o grau de responsabilidade atribuída aos sistemas educacionais. As suas incumbências não são de apenas garantir o acesso e a permanência dos alunos inclusos na escola, mas de garantir condições para que esses alunos possam desenvolver as suas habilidades, tornando os mesmos autônomos para o exercício de sua cidadania.

### 2.3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

O professor ao participar do desenvolvimento curricular e envolver-se nos projetos de mudança da escola, é responsável pelo seu próprio desenvolvimento profissional, adotando a necessidade de uma formação continuada.

Nessa direção, Tardif (2002) aponta que

[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um

saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2002, p.39).

Assim, os seres humanos desenvolvem suas competências pelas relações que estabelecem com seu meio. Perrenoud (1999) vê as competências não como um caminho, mas como um efeito adaptativo do homem às suas condições de existência.

[...] as competências elementares evocadas não deixam de ter relação com os programas escolares e com os saberes disciplinares: elas exigem noções e conhecimentos de matemática, geografia, biologia, física, economia, psicologia; supõem um domínio da língua e das operações matemáticas básicas; apelam para uma forma de cultura geral que também se adquire na escola. Mesmo quando a escolaridade não é organizada para desenvolver tais competências, ela permite a apropriação de alguns dos conhecimentos necessários. Uma parte das competências que se desenvolvem fora da escola apela para saberes escolares básicos (a noção de mapa, de moeda, de ângulo, de juros, de jornal, de roteiro etc.) e para as habilidades fundamentais (ler, escrever, contar). Não há, portanto, contradição obrigatória entre os programas escolares e as competências mais simples. (PERRENOUD, 1999, p. 2).

De acordo com Perrenoud (1999) a profissão docente está entre as mais nobres, pois a partir dela que os demais profissionais se instrumentalizam para que possam exercer as suas funções. Sem falar que é a docência não prepara o indivíduo apenas para o mercado de trabalho, mas para o exercício da cidadania. É o professor que ao trabalhar com seu aluno o faz reconhecer seus deveres como cidadão e buscar os seus direitos, nos prepara para viver em sociedade.

Para cumprir esse papel Euricone (2009) afirma que o professor precisa desenvolver a sua dimensão pedagógica por meio de princípios partindo da concepção de educação, entender o conceito de formação, ter em vista a aprendizagem do aluno, privilegiar a construção de competências, desenvolver a cultura da avaliação tendo como suporte a auto avaliação, incluir a interdisciplinaridade, articular o conhecer e o fazer.

Todo o conhecimento na formação para o exercício da docência é composto por inúmeras competências, porém aquelas mais ligados a parte pedagógica são de mais valia porque nos ajuda a entender o processo educativo. Possibilita entender como se ensina e como se aprende, e esse processo precisa ser compreendido

para que possamos estar reavaliando a nossa prática e tomando novas decisões que leve o aluno a aprendizagem.

Os cursos de formação de professores precisam cada vez mais priorizar as disciplinas da área pedagógica, principalmente de cursos de licenciaturas. Nas licenciaturas são priorizados os conteúdos ligados as áreas de conhecimento de cada ciência deixando em segundo plano as de cunho pedagógico, assim temos bons geógrafos, biólogos, físicos, etc., mas não temos bons professores de geografia, biologia, física, etc.

Segundo os Referenciais para Formação de Professores a formação dos professores era para “[...] provocar e, ao mesmo tempo, orientar transformações na formação de professores”. O documento pontua que, por meio dele, se gerassem “[...] reflexões por parte dos formadores de professores e seja usado nos âmbitos de gestão do sistema educativo e das instituições formadoras, como subsídio para a tomada de decisões políticas”. (BRASIL/REFERENCIAIS, 1999, p.15). Com essa perspectiva, o presente referencial assume a importância das discussões em torno da formação de educadores, sem perder de vista a necessária articulação com as demais políticas educacionais (Idem).

A formação inicial é a base para o exercício da docência, mas também há a necessidade de uma formação continuada para dar suporte à resolução de conflitos que surgem no espaço da sala de aula. O professor precisa ver-se com um profissional e sua profissão vem passando por ressignificação porque a própria modernidade exigindo que o mesmo evolua e dê um novo sentido a sua profissão.

O professor evoluiu na teoria e na prática, não está mais na época em que era o detentor dos saberes e seguidor dos livros didáticos. O professor, da atualidade, estar conectado com mundo, pois os seus alunos têm acesso aos mais variados meios de informações e ele precisa aproveitar-se desses recursos.

As transformações nos cursos de formação são percebidas a partir dos anos 1990, mas no tocante a educação inclusiva só a partir de 2002 é que começam a sofrer tais reflexos conforme afirma Bridi (2012, p. 52)

[...] a introdução de disciplinas no campo da educação especial nos cursos de licenciaturas apresenta-se enquanto obrigatoriedade curricular. Essas disciplinas, em geral, aparecem nas grades curriculares como ‘Introdução à Educação Especial’ ou ‘Fundamentos da Educação Especial’ e compreendem fatos

históricos, legais conceituais e a construção de práticas educacionais vinculadas a educação especial (BRIDI, 2012, p. 52).

Embora essas disciplinas atendam aos requisitos legais é necessária uma discussão mais profunda que leva a discutir as práticas pedagógicas diante da inclusão escolar, com o objetivo de promover a estruturação das mesmas à prática educativa.

Nesse sentido o professor na ótica da inclusão, segundo Freitas (2006, p. 171) precisa de dois tipos de formação:

Dos professores do ensino regular, com vista a um mínimo de formação, já que a expectativa da inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais;  
Dos professores especializados nas diferentes necessidades educativas especiais, quer seja para o atendimento direto a essa população, quer seja pelo apoio ao trabalho realizado por professores de classes regulares que integram esses alunos. (FREITAS, 2006, p.171).

A qualificação do professor torna-se cada vez uma necessidade tanto quanto se trata da formação inicial, como da continuidade de seus estudos, seja por formação continuada ou em cursos de pós-graduação, pois os cursos de graduação não irão dar conta de instrumentalizar o professor com todo esse conhecimento, uma vez que tem outras necessidades.

Oliveira (2009) destaca

[...] a relevância da presença de um profissional que tenha conhecimentos específicos de educação especial no ambiente escolar para que o grupo ao sentir a necessidade de informações mais específicas [...], as adequações pedagógicas, tecnologias e de comunicação, bem como de outras que sejam necessárias, tenham a quem recorrer. (OLIVEIRA, 2009, p. 44)

Essa assessoria deixará o professor mais tranquilo ao saber que dentro da escola tem alguém que pode lhe dá suporte quando necessário. Esse apoio pedagógico pode vir através da formação continuada, essencial para que o professor possa manter-se atualizado para o exercício da docência.

### 3 METODOLOGIA

O terceiro capítulo apresenta o caminho metodológico percorrido para alcançar os objetivos traçados, destacando o tipo de pesquisa, o os sujeitos pesquisados, como também os instrumentos de coleta de dados e a forma como as informações foram analisadas para que se chegasse aos resultados.

Para realizar este estudo a metodologia escolhida foi uma pesquisa qualitativa através de uma pesquisa de campo que favoreceu a coleta de um maior número de informações para apreender a situação da Educação Inclusiva em contexto escolar e descrevê-la em sua complexidade.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa desenvolvida tem um caráter qualitativo, método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais.

A escolha dessa metodologia de investigação deu-se por se tratar de um objeto de investigação que necessita de uma compreensão mais profunda.

Ao utilizar esse tipo de investigação Silveira e Córdoba (2009) alerta que

O pesquisador deve estar atento para alguns limites e riscos da pesquisa qualitativa, tais como: excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados (SILVEIRA; CÓRDOBA, 2009, p. 31)

Embora corra esses riscos, ela facilita compreensão do fenômeno na sua totalidade, pois não focaliza conceitos específicos, como também não prioriza ideias

preconcebidas com ênfase no evento investigado do que na interpretação do pesquisador.

Para Teixeira (2006, p. 137)

Na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados. (TEIXEIRA, 2006, p. 137).

A compreensão e a interpretação das experiências são feitas de modo subjetivo sem promover um controle da pesquisa, contextualiza de forma mais ampla, analisa as informações narradas de uma forma organizada, mas intuitiva.

A coleta de dados é o momento em que o pesquisador vai a campo para coletar informações sobre o objeto pesquisado. No caso dessa pesquisa foi realizada uma pesquisa de campo. Esse tipo de pesquisa consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, tem como objetivo conseguir informações acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta.

Para Severino (2007) na pesquisa de campo

[...] o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde levantamentos (*surveys*), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos (SEVERINO, 2007, p. 123).

A pesquisa de campo é uma etapa da pesquisa em que o pesquisador observa, coleta, analisa e interpreta as informações sobre o objeto em estudo.

Esta foi etapa foi responsável por extrair dados e informações diretamente da realidade do objeto de estudo. Serviu também para definir a melhor forma para coletar os dados necessários, como o uso de um questionário.

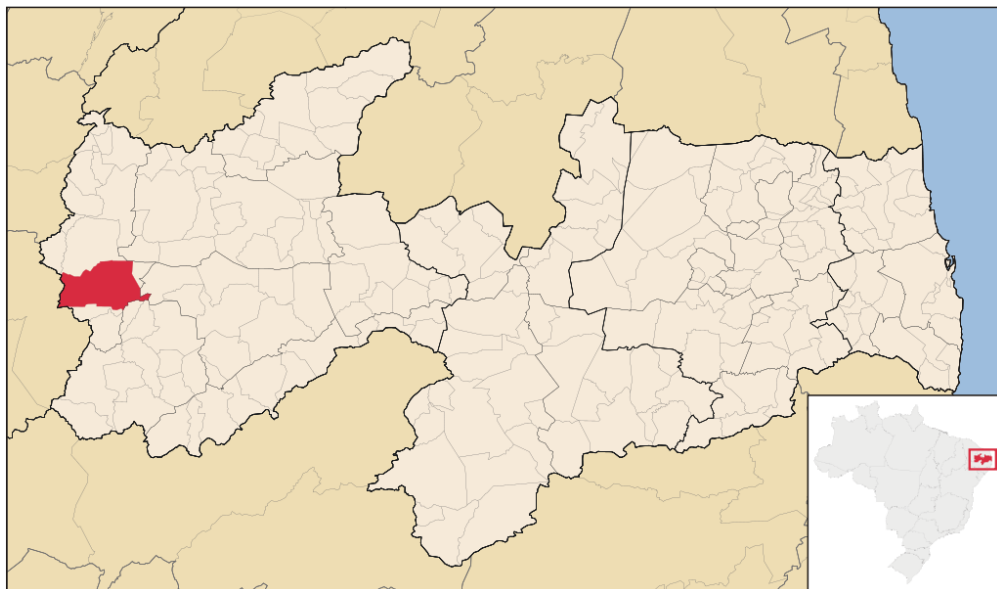
Para Lakatos e Marconi (2001) as técnicas utilizadas numa pesquisa são um conjunto de regras e processos que correspondem a parte prática da coleta de informações.

Ao realizar uma pesquisa o pesquisador pode optar pelo uso de diferentes técnicas, no presente estudo, optou-se pela aplicação de um questionário junto aos professores da rede municipal de ensino de São José de Piranhas/PB.

### 3.1 O UNIVERSO DA PESQUISA

O município está localizado no Alto Sertão da Paraíba conforme se pode visualizar na figura abaixo

Figura 1 – Localização de São José de Piranhas na Paraíba



Fonte: WIKIPÉDIA (2018)

O início da povoação foi de responsabilidade da Casa da Torre, Bahia, um grande latifúndio que entendia seus domínios pelo vale do Rio São Francisco e Pajeú, englobando a região do Alto Piranhas. A sesmaria de São José de Piranhas de Cima, como era chamada, ficou sob o domínio da Casa da Torre, até 1695, quando rateada entre os seus sesmeiros que fixaram domicílio (MELO, 1994).

Nas primeiras décadas do século XVIII, as terras que originaram o município de São José de Piranhas foram rateadas em várias sesmarias, conforme afirma Leitão (1985, p.18). A vila, que deu origem à criação do município, originou-se na antiga fazenda São José, em 1840 foi elevada à categoria de matriz, transformando a vila de São José de Piranhas de Cima em Freguesia, isso de acordo com a Lei nº 13, de 10 de novembro de 1840.

A vila de São José de Piranhas pertencia ao município de Sousa, a partir da criação do município de Cajazeiras, passou a fazer parte daquela comarca. Sua emancipação só aconteceu por força da Lei nº 79I, de 24 de setembro de 1885, projeto apresentado pelo Deputado Provincial Custódio Lino Pires.

Conforme dados do Censo de IBGE/2010, São José de Piranhas possui uma população de 19.096 habitantes, com uma densidade demográfica de 28,19 hab./Km<sup>2</sup>. A tabela abaixo – apresenta a evolução da população nas últimas duas décadas. 996541558

**Tabela 01 - População Total, por Gênero, Rural/Urba e Taxa de Urbanização - São José de Piranhas - PB**

| População           | População<br>(1991) | % do Total<br>(1991) | População<br>(2000) | % do Total<br>(2000) | População<br>(2010) | % do Total<br>(2010) |
|---------------------|---------------------|----------------------|---------------------|----------------------|---------------------|----------------------|
| População total     | 17.625              | 100,00               | 17.876              | 100,00               | 19.096              | 100,00               |
| Homens              | 8.797               | 49,91                | 8.962               | 50,13                | 9.529               | 49,90                |
| Mulheres            | 8.828               | 50,09                | 8.914               | 49,87                | 9.567               | 50,10                |
| Urbana              | 6.076               | 34,47                | 8.111               | 45,37                | 10.795              | 56,53                |
| Rural               | 11.549              | 65,53                | 9.765               | 54,63                | 8.301               | 43,47                |
| Taxa de Urbanização | -                   | 34,47                | -                   | 45,37                | -                   | 56,53                |

Fonte: adaptado do Atlas do IHM, 2013.

Analisando a tabela percebe-se que o ritmo de crescimento da população foi maior no decênio com um percentual de 6,82% contra uma taxa de 1,42%, na década de 1990. Outro fato observado é a taxa de urbanização, que teve um crescimento nos últimos anos, além disso, intensifica-se a transferência da população da zona rural para a zona urbana que atingiu uma taxa de 56,3% da população do município.

### 3.2.1 Os Sujeitos da pesquisa

A população pesquisada é composta por professoras e professores que atuam na rede municipal de São José de Piranhas-PB e desenvolvem suas práticas educativas com alunos inclusos.

Quadro 1- Perfil dos Professores participantes da Pesquisa

|  |   |              |
|--|---|--------------|
| <b>Faixa Etária:</b>                           | Entre 36 e 54 anos de idade   |              |
| <b>Gênero</b>                                  | Masculino: 03   | Feminino: 06 |
| <b>Formação Acadêmica</b>                      | Menor: Graduação em Pedagogia<br>Maior: Pós- Graduação (Especialização) |              |
| <b>Tempo de atuação Profissional</b>           | Entre 10 e 23 anos  |              |
| <b>Tempo de Atuação na instituição escolar</b> | Entre 2 e 15 anos   |              |

Fonte: Dados da Pesquisa

Para coletar a informações necessárias houve a explicitação do objetivo dessa pesquisa antes da aplicação do instrumento de coleta de dados para todos os professores e professoas que atuam na escola.

Os professores pesquisados já atuam na escola em estudo há mais de dez anos, com exceção de uma única professora que é recém contratada. Os (as) professores (as) têm formação em nível superior e apenas uma docente tem sua qualificação na modalidade de Normal Nível médio.

Os formulários foram entregue aos professores que participam dos encontros de planejamento promovidos pela Secretaria Municipal de Educação. Destes, um total de doze docentes preencheram e devolveram os formulários com a devida autorização de consentimento para a utilização dos dados.

### 3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados através da aplicação de um questionário com doze questões abertas, com intuito de possibilitar respostas mais ricas e variadas, deixando o professor pesquisado com maior liberdade para expressar suas ideias. Segundo Cervo e Bervian (2002, p. 48), o questionário “[...] refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”.

Ao preencher ao questionário é dado ao pesquisado a possibilidade de expressar de forma livre o seu pensamento acerca do objeto em estudo, sem que haja interferência por parte do pesquisador.

Os questionários foram aplicados entre os (as) professores (as) da rede que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental, anos iniciais.

### 3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados foram analisados de acordo com Quivy e Campenhoudt (1995 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 58) que definem essa etapa da pesquisa, ou seja, a análise das informações, como “[...] a etapa que faz o tratamento das informações obtidas pela coleta de dados para apresentá-la de forma a poder comparar os resultados esperados pelas hipóteses”.

Segundo Marconi e Lakatos (2003) a partir da análise de dados são apresentados os resultados e a conclusão da pesquisa, a conclusão poderá ser apenas parcial, deixando margem para pesquisas posteriores. Embora existam inúmeras técnicas de análises de dados, nessa pesquisa foi utilizada a análise do conteúdo.

Para Bardin (2009) essa técnica é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que tem por finalidade enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada.

Em termos de operacionalização, a técnica escolhida para análise dos dados desdobra-se nas etapas de: pré-análise, exploração do material ou codificação e tratamento dos resultados obtidos ou interpretação.

## 5 REFLETINDO SOBRE TRABALHO COM A INCLUSÃO

Neste capítulo serão apresentados os resultados que se alcançou após a análise do conteúdo das informações que foram organizadas em dois eixos. O primeiro com as perguntas que levou à compreensão da temática Educação Inclusiva e o professor e o segundo com as perguntas que levou a compreensão do da temática Educação Inclusiva e a escola.

### 4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PROFESSOR

A primeira preocupação foi averiguar qual a concepção dos professores sobre o conceito de inclusão. Ao perguntar aos professores o que eles entendiam sobre inclusão, as respostas foram as seguintes:

Quadro 2 - Concepções dos professores e professoras sobre inclusão

| PROFESSOR(A) | RESPOSTAS  |
|--------------|--|
| P1           | <i>Compreendo que incluir é oferecer condições dignas para o aluno frequentar a escola</i>   |
| P2           | <i>São alunos que devem ser socializar e interagir com os demais educandos no espaço educacional, claro trabalhando suas limitações.</i>   |
| P3           | <i>Incluir alunos com deficiência significa criar possibilidades para que eles possam aprender independentemente da deficiência que carregam.</i>  |
| P4           | <i>Incluir alunos com necessidades específicas é garantir direitos igualitários e universalizar os espaço públicos, atendendo suas necessidades e particularidades, não somente inserindo-os ou fazendo o engajamento no contexto escolar.</i> |
| P5           | <i>Inclusão de alunos com necessidades especiais é uma forma de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.</i>  |
| P6           | <i>Unir esses as demais alunos, de forma a diminuir as diferenças, principalmente quanto a aprendizagem.</i>   |
| P7           | <i>É acolher crianças com diferentes dificuldades de aprendizagem. São dificuldades motoras, psicopedagógicos, entre outras.</i>   |
| P8           | <i>Ela tem o objetivo de incluir crianças portadoras de deficiências no quadro escolar, afim de se desenvolverem como as outras crianças no processo de ensino-aprendizagem.</i>   |
| P9           | <i>Podemos entender como inclusão na escola como uma nova postura a ser tomada por todos que faz a educação, que é a de garantir aos educandos os direitos que lhes foram negados ao longo dos tempos.</i>                                     |

| PROFESSOR(A) | RESPOSTAS  |
|--------------|--|
|              | <i>Entendo também que a inclusão vai além de garantir acesso aos alunos com necessidades especiais, mas é em especial propiciar que todos possam aprender, inclusive aqueles que não tem deficiência física, mas não tiveram com desenvolver suas habilidades.</i> |
| 10           | <i>Eu entendo que incluir é dar oportunidades de aprendizagens aqueles que nasceram com problemas físicos ou psicológicos, mas de acordo com as suas possibilidades.</i>   |
| 11           | <i>É incluir, inserir e adaptar os conteúdos pedagógicos de acordo com as necessidades de cada aluno, como também integrar esse a aluno a toda turma com igualdade.</i>  |
| 12           | <i>Tem como objetivo incluir crianças portadoras de deficiências no quadro escolar. É fazer com que essas crianças interajam com as outras.</i>  |

Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar as respostas dos professores e professoras que predomina a ideia de que incluir alunos com necessidades especiais é garantir acesso à escola e dar-lhes o direito de socializar-se com os demais, conforme os professores P1 e P6.

Os professores P3, P6 e P8 avançaram em suas repostas destacando que incluir é garantir o direito de aprender dos alunos, mas os mesmos colocam a necessidade respeitar os que eles possuem limites, entendendo que a inclusão volta-se apenas para os alunos que possuem algum tipo de deficiência.

O professor P9 chama a atenção na sua resposta para a amplitude do que é inclusão. Para ele não se trata de garantir o acesso à escola dos alunos, mas dá condições para que esses alunos aprendam e nesse grupo estão todos aqueles que têm déficit na sua aprendizagem.

Os professores precisam avançar no campo conceitual sobre inclusão, ainda cultivam a ideia de que a inclusão está para atender apenas os alunos com necessidades especiais. Essa concepção precisa ser superada e entender o seu verdadeiro sentido. Serpa (2015) afirma que a inclusão deve considerar

[...] todos os estudantes que sofrem de qualquer forma de exclusão educacional, que ocorre na escola e, sobretudo, nas salas de aulas, quando não participam de todas as atividades escolares, são expulsos suspensos permanece fora da escola. (SERPA, 2015, p. 60).

A inclusão está para todos os alunos que sofrem ou possam pôr alguém tipos de dificuldades de aprendizagem ou para o seu desenvolvimento pessoal. Ela resulta num trabalho com a diversidade, respeitando as diferenças individuais e garantido a formação do cidadão.

Na pergunta sobre as contribuições que a formação inicial - no caso o curso de graduação, deu ao trabalho com a inclusão. As respostas seguem no quadro 2:

Quadro 3 - Contribuição da graduação para o trabalho com a inclusão

| PROFESSOR(A) | Respostas   |
|--------------|---|
| P1           | <i>A formação nos dá respaldo teórico para fomentar a nossa prática educativa</i>   |
| P2           | <i>Deixou muito a desejar, pois poderia ofertar na graduação experiências práticas na sala de aula com esses alunos</i>   |
| P3           | <i>Durante a graduação é possível termos oportunidade de realizar leituras sobre o tema, cursar disciplinas e participar de debates que podem contribuir para uma formação acadêmica mais completa.</i>       |
| P4           | <i>É preciso conhecer os princípios inclusivos para melhor ação em educação e favorecer o desenvolvimento de cada educando de acordo com a sua capacidade.</i>  |
| P5           | <i>Permite que cada vez mais se consiga a respeito à diversidade garantindo a convivência a aprendizagem de todos.</i>  |
| P6           | <i>Nenhuma.</i>   |
| P7           | <i>Nenhuma.</i>   |
| P8           | <i>Na minha opinião a graduação não houve muitas metas ou incentivo para se trabalhar a inclusão em sala de aula. O que aprendi foi por querer próprio, afim d melhorar resultados e metas.</i>               |
| P9           | <i>Na minha formação inicial eu não tive nenhum suporte no que se refere a educação inclusiva, participei de algumas palestras, mas como evento organizado pela universidade e não pôr o curso que fazia.</i> |
| P10          | <i>Acredito que a graduação abre um leque de possibilidades de conhecimento, de estratégias teóricas práticas que contribua bastante para a nossa prática.</i>  |
| P11          | <i>Facilitar o trabalho do professor em sala de aula.</i>   |
| P12          | <i>Contribuiu de uma forma bem mais ampla para a pratica docente, facilitando a inclusão do aluno com necessidade.</i>  |

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas fazem uma severa crítica aos cursos de graduação, pois os P1, P6, P7, P8 e P9 apontam que os cursos não contribuíram para que os mesmos se

aprofundassem na perspectiva da inclusão, sendo enfáticos ao afirmar que esses cursos não contribuíram para sua formação.

Os P2, P3, P4 e P5 prenderam-se a tecer comentários sobre como deveriam ser os cursos de graduação para garantir que os mesmos pudessem desenvolver um bom trabalho na perspectiva da inclusão. O P8 demonstra ter tomado a iniciativa de buscar o conhecimento para que a sua prática aconteça de modo a favorecer a aprendizagem dos seus educandos, pois afirma: “[...] *o que aprendi foi por conta própria, a fim de melhorar os resultados e metas.*” (P8).

Na fala desse professor está explícito que o preparo para o desenvolvimento de suas ações educativas, quanto se trata da inclusão de alunos, não são prioridades nos seus cursos de graduação e segundo Correia (2008, p. 14) o desafio da formação inicial é

[...] o de capacitar profissionais que consigam conduzir a sua prática pedagógica tanto em função da realização individual, quanto da necessidade do sistema social como um todo que objetiva, pela educação, atingir a plena realização do indivíduo. (CORREIA, 2008, p. 14)

Assim, formação inicial deve fomentar o embasamento teórico e propiciar aos futuros professores momentos em que esses possam vivenciar na prática experiências reais.

Ao perguntar aos docentes se já haviam feito alguma formação sobre educação inclusiva, as respostas fora as seguintes:

Quadro 4 – Participação dos professores em formação sobre Educação inclusiva

| <b>PROFESSOR(A)</b> | <b>Respostas</b>  |
|---------------------|---|
| P1                  | <i>Sim. Formação continuada no município de cajazeiras.</i>             |
| P2                  | <i>Não.</i>   |
| P3                  | <i>Sim. Apenas palestras.</i>   |
| P4                  | <i>Sim. Pós-graduação Lato Sensu em Educação Inclusiva.</i>             |
| P5                  | <i>Não.</i>   |
| P6                  | <i>Não.</i>   |
| P7                  | <i>Não.</i>   |
| P8                  | <i>Não.</i>   |
| P9                  | <i>Não. Ainda não foi ofertado nenhuma formação na área de inclusão</i> |

| PROFESSOR(A) | Respostas  |
|--------------|--|
|              | <i>pela rede de ensino a que faço parte.</i>     |
| 10           | <i>Sim. Um curso básico de língua de sinais.</i> |
| 11           | <i>Sim. Transtorno do espectro do autista.</i>   |
| P12          | <i>Não.</i>                                      |

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas indicam que a falha na formação dos professores não é apenas uma deficiência do curso de graduação. Esta falta de embasamento teórica e metodológico se perdura no decorrer do exercício da docência, pois muitos não participaram de nenhuma formação sobre inclusão e os poucos que participaram foi apenas em palestras e encontros pedagógicos realizados pela coordenação pedagógica.

Os professores P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P12 afirmaram em suas repostas que nunca participaram de nenhum tipo de formação para trabalhar com a inclusão. Apenas três dos entrevistados fizeram algum tipo de formação voltada para a Educação Inclusiva, mas as suas respostas denunciam que tratavam de Educação Especial e não de inclusão, conceito muito mais amplo.

Para superar esse déficit é necessário oferecer aos professores da rede uma formação continuada como se traduz no entendimento de Castro e Amorim (2015, p. 37)

A formação continuada desenvolver-se-ia menos sob a perspectiva de um programa escolar e mais de acordo com uma vertente de treinamento, para a qual se pressupõe que os educandos devem e podem ser treinados a fim de melhorarem seu desempenho. (CASTRO; AMORIM, 2015, p. 39)

Nesse caso, há uma deficiência por parte do sistema municipal de ensino de São José de Piranhas - PB por não ofertar nenhum tipo de formação para os professores e professoras que atuam na sua rede de ensino. Para superar essa deficiência de forma mais imediata seria investir na formação continuada, pois investir na formação dos docentes e garantir que os processos de ensino e aprendizagem sejam realizados com eficiência.

Outro questionamento feito aos professores foi se os mesmos já trabalharam ou trabalham com alunos inclusos em sala de aula, as respostas foram as seguintes:

Quadro 5 - Professores que trabalham ou trabalharam com alunos inclusos

| PROFESSOR(A) | REPOSTAS   |
|--------------|--|
| P1           | <i>Trabalho com dois alunos especiais, sempre com jogos de atenção e atividades diversificadas.</i>  |
| P2           | <i>Já sim. É emocionante como eles buscam a superação física e cognitiva.</i>  |
| P3           | <i>Infelizmente o sistema educacional não disponibiliza de recursos materiais e/ou humanos necessários para que se possa trabalhar de forma adequada com os alunos com deficiência.</i>  |
| P4           | <i>A pluralidade exige um trabalho coletivo e participativo, como também, sentimentos de aceitação do outro como ser de possibilidades e removendo obstáculos.</i>                       |
| P5           | <i>Ainda não trabalhei com alunos inclusos.</i>  |
| P6           | <i>Realização de atividades em equipes.</i>  |
| P7           | <i>Utilizando metodologias e atividades diferenciadas que atenda a necessidade de cada aluno.</i>  |
| P8           | <i>Os alunos com as necessidades especiais aqui na escola não tem o acompanhamento preciso em libra e nem todos os professores, assim dificulta um pouco o rendimento desses alunos.</i> |
| P9           | <i>Já trabalhei e ainda trabalho com alunos inclusos, já tive alunos com surdez, baixa visão e com problemas psicológicos.</i>   |
| P10          | <i>Já trabalhei com alunos portadores de necessidades especiais fazendo aquilo que era possível, mas sempre possibilitando o acesso ao conhecimento.</i>                                 |
| P11          | <i>Não tenho experiência com trabalho de alunos com necessidades especiais.</i>  |
| P12          | <i>Trabalho com muitos jogos, brincadeiras, dinâmicas, musicas, teatros...</i>   |

Fonte: Dados da pesquisa

Entre os professores que forneceram informações para esta pesquisa apenas os professores P5 e P11 ainda não trabalharam com alunos que precisam ser incluso, os demais já trabalharam ou trabalham com alunos inclusos.

Os professores não explicitam o tipo de necessidades de seus alunos, apenas o P9 enumera os tipos que seus alunos possuem. É importante entender que falar em alunos que precisam ser inclusos nas salas de aulas, é considerar todos aqueles que possuem alguém tipo de dificuldade endógena ou exógena para aprender e para se desenvolver

No entanto, vale ressaltar que para o trabalho fluir bem nas salas de aulas com alunos que precisam ser inclusos é preciso de professores com formação.

Essas formações devem ser ofertadas pelo sistema municipal de ensino, mas os professores precisam aprender a sua própria formação para ter o embasamento teórico necessário a levá-los a usar boas estratégias de ensino.

A pesquisa também procurou saber quais as estratégias ou recursos que os professores usavam para trabalhar com os alunos inclusos nas atividades de sala de aula. A esse questionamento os mesmos deram as repostas que seguem no quadro a seguir:

Quadro 6 – Estratégias e recursos usados pelos professores em sala de aula

| PROFESSOR(A) | RESPOSTAS   |
|--------------|---|
| P1           | <i>No município de cajazeiras temos as salas de AEE que nos dá um suporte maior.</i>  |
| P2           | <i>Buscando a interação social entre os alunos, adaptando as atividades.</i>  |
| P3           | <i>Utilizando vídeos legendados para os alunos surdos e projeção de material didático na parede das sala para os alunos de baixa visão.</i>   |
| P4           | <i>É preciso diversificar a metodologia com recursos pedagógicos e tecnológicos condizentes com a realidade vigente, elaborando atividades, criando e adaptando materiais.</i>  |
| P5           | <i>Ainda não trabalhei com alunos inclusos.</i>   |
| P6           | <i>Realização de atividades em equipe.</i>  |
| P7           | <i>Não respondeu</i>  |
| P8           | <i>As estratégias utilizadas e a exposição de materiais de imagens nas aulas, o uso da leitura labial feita pelos alunos, afim de que haja compartilhamento de informações e a interação deles com os colegas.</i>  |
| P9           | <i>As estratégias que uso para trabalhar com meus alunos inclusos primeiro é coloca-los num lugar que facilite o meu atendimento particular a ele. No caso de baixa visão confecciono atividades com uma letra de tamanho maior, além de um quadro móvel para que eu possa escrever e ele manusear, lendo mais perto. Aproveito também o bom relacionamento dos educandos para o desenvolvimento de atividades em dupla ou em grupo, sempre com o zelo para que ele possa realizar a atividade.</i> |
| P10          | <i>Utilizo recursos disponibilizados pelo estabelecimento de ensino, como também os que consigo produzir, utilizando de estratégias que façam com que o aluno desenvolva as habilidades de convivência social adequada.</i>   |
| P11          | <i>Não tenho experiência dessa prática pedagógica.</i>  |
| P12          | <i>As estratégias são dinâmicas, jogos, brincadeiras...</i>   |

Fonte: Dados da pesquisa

O professor para poder desenvolver bem o seu trabalho precisa ter clareza da linha metodológica a seguir e nessa, saber escolher as estratégias para operacionalizar seu método. Os professores demonstram uma confusão nesse campo conceitual, não demonstrando clareza entre o que seja método e estratégias.

Segundo Freitas et al (2011, p. 138) “o método abriga elementos conceituais e operacionais que permite ao professor concretizar sua pratica educativa.”

Os componentes operacionais do método são as estratégias e nesse trabalho são entendidas de acordo com o pensamento de Freitas et al (2011, p. 139) que entende como “[...] as formas, os procedimentos, as ações e as atividades decorrentes do planejamento e da organização dos processos de ensino e de aprendizagem.”

A eficiência das estratégias depende de suas escolhas que devem ser feita no planejamento e nesse caso não ficou claro que são escolhidas seguindo de forma bem articulada.

As estratégias são os caminhos escolhidos pelos professores para que o processo de ensino promova aprendizagem, consideram a realidade da escola e daqueles aquém a ação educativa se destina.

Os professores da rede municipal de São José de Piranhas-PB tem priorizado as ações que sejam desenvolvidas na coletividade tendo os próprios educandos como seus agentes ativos no processo, onde aqueles que já são inclusos trabalham em parceria com os que precisam ser inclusos.

As estratégias de ensino utilizadas nas salas de aulas inclusivas precisam ser diversificadas e que supra a necessidade do educando, conforme chama a atenção a professora P4 ao dizer que “*É preciso diversificar a metodologia com recursos pedagógicos e tecnológicos condizente com a realidade vigente, elaborando atividades, criando e adaptando materiais*”.

É importante destacar a postura do professor P9 que no desenvolvimento de sua prática educativa demonstra uma preocupação com o espaço colocando os alunos com necessidades especiais posicionados de forma que facilite o seu atendimento, como também no atendimento de seus educandos confeccionando e utilizando um material que favoreça a aprendizagem dos alunos. Outra estratégia usada pelo mesmo que também foi anunciado o uso pelo P2 e P5 é a interação com o trabalho em equipe e trabalhar em equipe é uma questão de competência e cooperação.

O posicionamento da professora P4 abre caminho para a reflexão sobre as dificuldades encontrados pelos professores e professoras quanto se trata de diversificar suas metodologias, pois os mesmo apresentam críticas ao sistema e as escolas por não lhe oferecerem as condições necessárias.

Ao perguntar aos professores quais as dificuldades encontradas para trabalhar com alunos inclusos apresentaram as seguintes respostas:

Quadro 7 – Dificuldades para o trabalho com a Educação Inclusiva

| <b>PROFESSOR(A)</b> | <b>RESPOSTAS</b>  |
|---------------------|---|
| P1                  | <i>Falta de espaços apropriados e principalmente de apoio das famílias.</i>   |
| P2                  | <i>Falta de estrutura física, trabalho individual e principalmente a falta de material didático.</i>  |
| P3                  | <i>Dificuldade para incluir o aluno na sala de aula regular e incentivá-lo a participar das aulas, mesmo com deficiência.</i>   |
| P4                  | <i>Excesso de alunos por sala de aula, o que dificulta o atendimento qualitativo, ausência de apoio e falta de recursos pedagógicos, tecnológicos, do trabalho coletivo e contributivo.</i>   |
| P5                  | <i>É aprender a adaptar o planejamento e os procedimentos de ensino olhando para as competências e não só para as suas limitações.</i>  |
| P6                  | <i>A principal dificuldade é a falta de tempo, tais alunos precisam de mais atenção e os professores tem uma extensa grade curricular a cumprir.</i>  |
| P7                  | <i>Falta de formação continuada, apoio pedagógico, material escolar e tempo suficiente para trabalhar com o aluno.</i>  |
| P8                  | <i>A falta de recursos nas escolas que ajudem na execução das aulas e a necessidade de uma formação sobre educação inclusiva como um suporte para os educadores que tem esses alunos com necessidades especiais nas suas aulas.</i>   |
| P9                  | <i>São muitos os desafio para trabalhar com alunos inclusos. A sala de aula numerosa diminui o tempo a ser dedicado ao aluno incluso, falta de material para trabalhar com o mesmo, a falta de conhecimento sobre a inclusão que nos deixa sem saber o que fazer. A falta de apoio por parte do sistema municipal de ensino que nunca desenvolveu nenhuma ação que viesse ajudar ao professor e ao aluno, nem em formação, nem tão pouco equipamento.</i> |
| P10                 | <i>Na minha opinião, a primeira maior dificuldade se encontra na formação limitada e, a segunda está nos materiais disponíveis na escola que não propiciam a esses alunos, um ambiente adequado as suas possibilidades.</i>   |
| P11                 | <i>Não tenho como responder, pois nunca trabalhei com alunos com necessidades especiais.</i>  |

| PROFESSOR(A) | RESPOSTAS  |
|--------------|--|
| P12          | <i>Uma das maiores dificuldades é o tempo. Outra é a numerosidade da sala, sem contar que mesmo sendo uma série, existe vários níveis de aprendizagem.</i> |

Fonte: Dados da pesquisa

O quadro anterior apresenta um diagnóstico das dificuldades que os professores da rede municipal de ensino de São José de Piranhas-PB enfrentam ao trabalhar com salas de aula com alunos inclusos.

As principais dificuldades apresentadas foram a ineficiência do espaço físico, falta de material de didático, falta de formação para os professores, salas numerosas, falta de tempo, ausência da família e pouco apoio por parte do Sistema municipal de ensino.

O Professor P1 destaca a falta de apoio das famílias como dificuldade. Nesse caso é preciso entender qual é o papel da escola e o papel da família, pois não se pode transferir para a família as responsabilidades que seria do sistema ou da própria escola em apoiar ou subsidiar o trabalho do professor em sala de aula.

O entrevistado P5 chama a atenção para a prática do planejamento, merecendo algumas observações. Primeiro entender que planejamento é um processo e não se limita ao plano de aula propriamente dito, este é resultado daquele. Mas o professor alerta para o fato de que nessa prática volta-se o olhar para as limitações dos alunos inclusos e não para as competências que estes podem desenvolver. Ao desenvolver o seu planejamento o professor deve ter clareza de onde o seu aluno deve chegar, considerando seus limites, mas sem nonos prezar seu potencial.

A falta de formação continuada voltada para a Educação Inclusiva aparece como outra preocupação e ela tem dupla função: primeiro de manter o professor atualizado nos assuntos educacionais após a sua formação inicial e deixar o meio acadêmico, e segundo aperfeiçoar o trabalho do professor ou instrumentalizar lhe aqui que foi falho na formação, e assim poder exercer bem à docência.

Segundo Correia (2008):

Pensar a formação do professor envolve capacitá-lo, dentre outros, à prática de lidar com o conflito resultante do confronto entre os

diversos saberes provenientes de diferentes grupos sociais que frequentam a escola e com os saberes sistematizados existentes em dado momento histórico social e que a escola se propõe a transmitir. (CORREIA, 2008, p. 13).

Oferecer formação aos professores que já estão atuando em sala de aula deve ter alguns cuidados para não limitar-se a informe e sim algo que contribua para a sua prática.

Os professores P7, P8 e P9 colocam o tempo como problema nas salas de aula com alunos inclusos, não que os mesmo estejam assumindo que não saibam administrar o tempo da sala de aula. O tempo torna-se um problema quando suas salas são numerosas e tem que dividi-lo para atender todos os alunos, ficando incapacitado de dar a atenção necessária a cada educando.

Vale ressaltar o posicionamento do professor P9 ao mencionar que o Sistema Municipal de ensino não coopera com as salas de aulas que apresentam essas dificuldades e segundo Carvalho (2013, p. 80) “[...] um sistema educacional incluso é, pois, um sistema que procura enfrentar a fragmentação interna existente e busca diversificada formas de articulação [...]”.

O sistema Municipal de Ensino deve ser o primeiro a colocar-se a disposição para sanar esses problemas, entendendo que subsidiar o trabalho do professor nesse campo é primar pela garantia da qualidade do ensino. Quando não se investe no preparo do professor e nem lhe oferece os recursos necessários não adianta quer bons resultados, pois esses podem até aparecer de forma quantitativa com o mascaramento dos números, mas já mais atingirá resultados qualitativos.

## 4.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A ESCOLA

O segundo eixo analisado foi a escola e a Educação Inclusiva como o objetivo de destacar como a inclusão está sendo realizada no ambiente escolar, uma vez que é uma necessidade e está cada vez mais sendo praticado.

Nesse sentido Omote (2004) lembra que

As sociedades humanas vêm tornando-se progressivamente inclusivas, desde a antiguidade. Entretanto, jamais se viu transformações tão radicais na concepção de vida coletiva e

reivindicação de igualdade de direitos, como se viu na segunda metade do século passado. (OMOTE, 2004, p. 2)

A escola como instituição de socialização absorve essa reponsabilidade de incluir nos processos de ensino e aprendizagem aqueles que apresentam algum tipo de necessidade especial. Porém essa escola deve estar prepara para exercer esse papel com responsabilidade.

O primeiro questionamento feito foi com o intuito de saber como o Projeto Político Pedagógico da escola aborda o trabalho de inclusão. A esse questionamento as respostas foram as seguintes:

Quadro 8 – O PPP e o trabalho com a Educação Inclusiva

| <b>PROFESSOR(A)</b> | <b>Respostas</b>   |
|---------------------|--|
| P1                  | <i>Infelizmente anda temos muita dificuldade em executar o PPP nas escolas.</i>  |
| P2                  | <i>Não. Não vejo nenhum trabalho.</i>  |
| P3                  | <i>Não.</i>  |
| P4                  | <i>Sim. De forma burocrática. Pois é um processo que requer um pouco de intencionalidade de todos.</i>   |
| P5                  | <i>Não.</i>  |
| P6                  | <i>Não.</i>  |
| P7                  | <i>Não.</i>  |
| P8                  | <i>Não.</i>  |
| P9                  | <i>A escola que trabalho possui o PPP, mas foi construído a muito tempo, os professores não conhece e o mesmo não lembrado em nenhum momento. Nas atividades de planejamento nem falam no documento. Foi aposentado, engavetado.</i> |
| P10                 | <i>Sim. Ele estabelece que a escola deve propiciar as mesmas oportunidades de ensino a esses.</i>  |
| P11                 | <i>Não.</i>  |
| P12                 | <i>Sim. Através da sala de AEE. Esse programa que vem tentado incluir.</i>   |

Fonte: Dados da Pesquisa

As respostas mostram a disparidade entre as escolas que possuem e as que não possuem esse importante documento.

Apenas os P4, P9, P10 e P12 afirmaram que as instituições de ensino em que trabalham possuem o Projeto Político Pedagógico (PPP). Mesmo existindo o documento o professor P4 faz questão de afirmar que é um instrumento burocrático, ou seja, aquele documento que existe para fins legais, mas que não tem vida no desenvolvimento das atividades da escola. Já o professor P9 afirma que o documento existe, mas deixa claro que o mesmo perdeu o sentido na escola, uma vez que não foi retomado, ou deixou de ser utilizado, principalmente nas ações da escola

Sem esse o PPP a escola compromete todo o seu trabalho, pois segundo Vasconcellos (2014)

O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELLOS, 2014, p.169).

O projeto Político Pedagógico é o mecanismo que faz com que a escola cumpra com seus objetivos. Nele deve estar claro suas intenções, descreve a melhor maneira de realizar suas ações. Então, se a escola pretende trabalhar na perspectiva da inclusão, é necessário que primeiro consolide a sua proposta através do PPP, para que depois torne uma realidade em sala de aula.

Outra categoria analisada foram os projetos desenvolvidos pela escola, e corroborando com o posicionamento da categoria anterior foi detectado a inexistência de projetos nas escolas voltados para a inclusão de alunos com necessidades especiais.

Quando perguntamos aos professores como a escola trabalha ou desenvolve os projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos foram dadas as seguintes respostas que estão expressas no quadro 6 – Projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos.

Quadro 9 - Projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos

| PROFESSOR(A) | RESPOSTAS   |
|--------------|---|
| P1           | <i>Todos os alunos são envolvidos nas atividades de esporte, cultura e arte.</i>  |
| P2           | <i>Não encontro nenhum específico.</i>  |
| P3           | <i>De nenhuma forma.</i>  |
| P4           | <i>Através da formação continuada. No entanto é preciso que o trabalho escolar seja organizado de forma a promover oportunidades de aprendizagens significativas.</i>   |
| P5           | <i>Dando suporte necessário para os alunos inclusos por meio de cuidadores.</i>   |
| P6           | <i>Não há tais projetos.</i>  |
| P7           | <i>Não há projetos.</i>   |
| P8           | <i>Não tem conhecimento dos projetos realizados na escola.</i>  |
| P9           | <i>Os projetos que são desenvolvidos na escola que eu trabalho não são voltados para atender os inclusos, ou melhor, não são projetos de inclusão. Os alunos com necessidades especiais participam, mas se adaptando as atividades.</i> |
| P10          | <i>A escola desenvolve projetos sempre de acordo com as necessidades de seus alunos, buscando inclui-los de forma que atenda às suas aprendizagens.</i>   |
| P11          | <i>Projetos como: meio ambiente, leitura e matemática.</i>  |
| P12          | <i>Desenvolve com os alunos através de pesquisas, debates, realização de jogos, músicas, dinâmicas, interação de grupo.</i>   |

Fonte: Dados da pesquisa

A pedagogia de projeto é uma excelente estratégia que faz os alunos tornarem-se agentes ativos na sua aprendizagem, principalmente quando se trata de alunos com necessidades especiais.

No caso do Sistema Municipal de Ensino de São José de Piranhas-PB esse tipo de metodologia não é utilizado como facilitador da aprendizagem de alunos inclusos, pois os professores P2, P3, P6, P7, P8 e P9 afirmam que nas escolas onde trabalham não desenvolvem projetos que oportunizem os alunos inclusos. O P9 ainda chama a atenção de quando essa metodologia é usada é o aluno que tem que se adaptar as atividades, as mesmas não pensadas para eles.

O professor P1 alega o envolvimento de todos os alunos nas atividades de esporte, cultura e arte, o que resta saber é até que onde essas atividades são

pensadas para o aluno incluso ou são atividades planejadas numa amplitude maior e cada aluno deve adaptar-se a elas. Já o entrevistado P5 afirma que são feitos com suporte de cuidadores, mas que cuidadores são esses, se esses mesmos professores alegam que não existe nas escolas pessoal de apoio para o trabalho com alunos inclusos.

A escola pra promover a inclusão é preciso avançar e não se limitar a atividades desconectadas sem uma intencionalidade clara, precisa propor ações que promovam a aprendizagem significativa. A aprendizagem significativa é entendida por Rogers (2001) como uma

[...] aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimento mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência. (ROGERS, 2001, p. 56).

O desenvolvimento de projetos no âmbito escolar é uma das formas de se promover a inclusão, pois faz com o aluno torne-se um agente ativo nos processos de ensino e aprendizagem, como também contribui para que os alunos possam interagir, aperfeiçoando as relações interpessoais. Quando não se desenvolve esses projetos a escola está perdendo a oportunidade e espaços de promover a inclusão.

Outro questionamento feito foi o que facilitaria o trabalho com a inclusão, nesse caso os professores apresentam as seguintes respostas:

Quadro 10 - O que facilitaria o trabalho com a inclusão

| <b>PROFESSOR(A)</b> | <b>O QUE FACILITARIA O TRABALHO COM A INCLUSÃO</b>  |
|---------------------|---|
| P1                  | <i>Mais investimento em formação e em espaços adequados.</i>  |
| P2                  | <i>Formação de professores, adaptações dos espaços físicos e materiais didáticos.</i>   |
| P3                  | <i>Oferecer formações específicas para os professores, disponibilizar pessoal capacitado, materiais apropriados que possibilite a inclusão de alunos com deficiência.</i> |
| P4                  | <i>O trabalho colaborativo, com o engajamento de todo sem uma ação didática para remover barreiras, acompanhamento e assessoramento. Tecnologia Assistiva (TA).</i>       |
| P5                  | <i>Poderia ser mais acessível a formação continuada para a inclusão,</i>  |

| <b>PROFESSOR(A)</b> | <b>O QUE FACILITARIA O TRABALHO COM A INCLUSÃO</b>  |
|---------------------|---|
|                     | <i>pois possibilitaria o professor a atualização e a atualização de sua prática pedagógica.</i>   |
| P6                  | <i>A presença de um professor auxiliar, qualificação e material adequado.</i>   |
| P7                  | <i>Um professor qualificado, material adequado e apoio pedagógico.</i>  |
| P8                  | <i>Poderia ser solicitado formação continuada para algumas necessidades como língua de sinais, tanto para alunos como para professores.</i>   |
| P9                  | <i>Vários fatores podem contribuir para que o trabalho com inclusão seja facilitado. Primeiro é formação para os professores, pois cuidamos melhor do que conhecemos, embasamento teórico é essencial. Segundo ponto, redução da quantidade de alunos por sala, para que o professor tenha tempo a se dedicar aqueles que mais precisa, somando a isso material em quantidade e qualidade para ser trabalho. É importante também que nos casos mais graves seja destinado um cuidador ou professor auxiliar para contribuir com o trabalho.</i> |
| P10                 | <i>O primeiro passo é adaptar os ambientes para que as crianças com necessidades tenham acesso. Em seguida, formar os profissionais que atuam nas escolas.</i>  |
| P11                 | <i>Capacitar professores e a gestora para saber como lidar com situações assim.</i>   |
| P12                 | <i>O aluno com necessidade deve ficar mais tempo, pois o tempo na sala do AEE é muito limitado.</i>   |

Fonte: Dados da pesquisa

O principal elemento apontado pelos professores que facilitaria o seu trabalho seria a qualificação dos mesmos, ou seja, há um anseio muito grande por parte dos professores para que os mesmos recebam formação voltada para o trabalho com a inclusão. Já foi exposto que os cursos de graduação não lhes deram a base necessária para o trabalho inclusivo e nem tiveram as formações necessárias, apontam que a formação seria a primeira necessidade para que possam cumprir o que requer a educação inclusiva.

Os professores P2, P3, P4, P6, P7, P8 e P9 apontam que os dois problemas que mais dificultam o trabalho nas suas salas de aulas na ótica da inclusão é o espaço físico adequado e a falta de equipamentos didáticos.

O espaço físico da escola, sua organização e manutenção revela o tipo de vida que ali se desenvolver e a preocupação para com aqueles que usam esse espaço. Quando ele não atende as necessidades de seu público deixa todo o

trabalho comprometido, tanto o do professor no seu ato de ensinar como o do aluno na sua capacidade de aprender. O espaço físico quando não é adequado ao público portador de necessidades especiais compromete todo o seu resultado, precisa, além das adaptações necessárias, ser planejado de maneira a favorecer o aprendizado.

O uso de recursos didáticos ou equipamentos didáticos diversificados é o caminho para fazer com que alunos aprendam porque faz com que a prática pedagógica torne-se mais dinâmica e segundo Policarpo (2008)

[...] utilizando recursos alternativos que se consegue a participação ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem e conseqüentemente o seu crescimento pessoal, de forma que, possa aplicar e utilizar os conhecimentos adquiridos na prática social. (POLICARPO, 2008, p.8)

Para fazer com que os recursos cumpram com o seu papel é preciso que o professor tenha uma prévia instrumentalização, pois a atitude do professor diante dos recursos é o que garante a sua eficiência. Piletti (2010, p. 154) afirma que “[...] nunca se deve utilizar um recurso que se conhece suficientemente, de forma a poder empregá-lo corretamente.”

Um fato que chamou a atenção foi a P4 colocar como um facilitador a Tecnologia Assistiva (TA) mostrando um conhecimento mais apurado sobre a temática, pois esse termo é novo, é utilizado para identificar todos os recursos e serviços que podem proporcionar e ampliar as habilidades das pessoas com algum tipo de deficiência.

A escola precisa ser entendida como espaço de aprendizagem, tanto para alunos como para os professores. Na categoria promoção de estudos sobre a inclusão os professores responderam que as suas escolas não proporcionam esses estudos. A escola precisa entender que também é responsável pela formação dos seu quadro docente, promovendo estudos por temáticas que os mesmos apresentam como uma necessidade.

Outra categoria analisada foram as relações interpessoais, pois relacionar é abrir-se para o novo, é aceitar e ser aceito. E quando perguntou como ocorriam as relações dos alunos inclusos com os demais em sala de aula foram dadas as seguintes respostas.

Quadro 11 - As relações interpessoais entre os alunos

| PROFESSOR(A) | RESPOSTAS   |
|--------------|---|
| P1           | <i>Os alunos não tem nenhum preconceito e lidam com naturalidade.</i>   |
| P2           | <i>Uma certa indiferença na socialização dentro da escola, principalmente nas atividades em grupo.</i>  |
| P3           | <i>Há aceitação por parte de alguns alunos, enquanto alguns ainda veem com desprezo o aluno com deficiência.</i>  |
| P4           | <i>As possibilidades de aprendizagens são relevantes, de socialização e aceitação do outro. Atualmente a inclusão oferece oportunidades de conviver com as diferenças sem rotulagem e preconceito. No entanto é um processo lento que exige pratica docente comprometida, pautada na solidariedade, na cooperação e nas relações sociais fraternas e humanas.</i> |
| P5           | <i>Essa relação deve ser como um processo de mão dupla, em que todos aprendem pela interação e diversidade.</i>   |
| P6           | <i>Não há diferenças, não discriminação.</i>  |
| P7           | <i>Não há discriminação, tratam-se normalmente.</i>   |
| P8           | <i>Esses alunos incluídos fazem os trabalhos escolares juntos e assim são avaliados em conjunto, existindo um relação boa e amigável.</i>   |
| P9           | <i>Na escola onde trabalho não discriminação entre os alunos, eles se relacionam muito bem com os inclusos, colocando-se como auxiliares dos mesmo.</i>   |
| P10          | <i>Em alguns casos é possível perceber que ainda existe certas dificuldades de socialização que, com o passar do tempo vão desaparecendo, merecendo porém, uma boa mediação dos profissionais que atuam na escola.</i>  |
| P11          | <i>Não tenho como responder, nunca vivenciei essa experiência.</i>  |
| P12          | <i>Infelizmente é meio vago, pois eles nunca interagem, como deveriam ser, pois o docente tem seu tempo muito acarretado, é complicado.</i>   |

Fonte: Dados da pesquisa

Trabalhar na perspectiva inclusão é antes de tudo cuidar das relações entre aqueles que fazem a escola e segundo Antunes (2003, p.9) é preciso cuidar das relações porque

[...] facilitam a compreensão e as linguagens e estabelece laços nas relações humanas, desta maneira torna-se simples compreender o tamanho que percuta as relações interpessoais para com os indivíduos. Considerando que a escola é um meio no qual acontece relações interpessoais convém refletir o papel dessas relações no

desenvolvimento afetivo e intelectual do aluno, e a aprendizagem escolar (ANTUNES, 2003, p. 9).

Aqui as relações interpessoais são colocadas como fundamental para que os alunos se desenvolvam, ser acolhido por seus pares é uma necessidade para abrir-se a aprendizagem.

No caso das escolas da rede municipal de São José de Piranhas boa parte dos professores coloca que há indiferença entre os alunos, apresentando dificuldades de aceitar os inclusos, como expressa os professores P2, P3, P4, P10 e P12. Sendo que o P12 ainda dá ênfase que os alunos inclusos é que são aqueles que não estão abertos ao bom relacionamento

Já os professores P1 e P8 destacam o bom relacionamento entre os educandos e a formam natural como agem na escola, como também destacam que esses respeito ocorrem nas atividades coletivas. Os alunos não têm nenhum preconceito e lidam com naturalidade. P1: *Esses alunos incluídos fazem os trabalhos escolares juntos e assim são avaliados em conjunto, existindo uma relação boa e amigável.* (P8).

A aceitação do outro é uma necessidade de ser trabalhada nas escolas e devem começar pela capacidade de escutar, colocar-se no lugar dele e estar preparado para aceitar o outro em seu meio.

Cabe ao professor assumir um compromisso real e efetivo com seu ato educativo. Daí a importância de se refletir com seriedade sobre relações pessoais, nas relações educativas, para realização de um trabalho construtivo na escola.

De acordo com Leite e Tassoni (2002)

As relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto do conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões (LEITE;TASSONI, 2002, p. 136).

Assim a qualidade das interações promovidas no interior dos grupos, principalmente, entre professores e alunos, no espaço da sala de aula, é o que

poderá levar o aluno ao desenvolvimento pleno de suas capacidades, sejam elas cognitivas, afetivas ou motoras.

O papel da dimensão afetiva no processo de construção do conhecimento do sujeito ocorre está ligado diretamente com os estados afetivos e interferem no estado cognitivo. As relações interpessoais ocorrem no contexto da escola e da sala de aula, na medida em que os professores exercem seu trabalho com comprometimento.

E o aluno que está sendo incluso só tem uma aprendizagem eficaz se receber atenção e sentir-se motivado, precisa saber que é importante para o grupo, que é importante como cidadão.

Segundo Leite (2006, p. 29-30) “As relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente.” No pensamento do autor as relações afetivas se evidenciam, uma vez que a transmissão do conhecimento se dá através de interações entre pessoas no caso professor-aluno sem dúvida o afeto está presente e a aprendizagem acontece. Sabe-se que a escola é o lugar onde a criança passa boa parte do tempo, onde irá conhecer coisas novas e entender suas relações sociais, o afeto é, portanto primordial na continuidade do processo de sua formação psicológica. Dessa forma, a escola assume um importante papel, onde professores e demais componentes irão trabalhar valores, ética, atitudes, não apenas conteúdo.

Como diz Marchand, (1985, p. 5): “[...] é preciso preparar a pessoa para a vida e não para o acúmulo de informações”. É necessário que a escola prepare sujeitos capazes de realizarem seus desejos na vida futura, de se tornarem cidadãos formados e independentes numa futura sociedade que exigirá tanto deles.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, procurou-se registrar as reflexões que foram desenvolvidas a respeito da temática da Educação Inclusiva na gestão da sala de aula, sob o enfoque da educação inclusiva e a escola, e, a educação inclusiva e os professores. Assim, procurou-se responder à questão base dessa pesquisa: como as escolas públicas de São José de Piranhas trabalham com a educação inclusiva?

A escola é a instituição que atende diretamente o aluno incluso, essa precisa estar preparada para desempenhar tal papel. O espaço físico adequado que favoreça o desempenho de um bom trabalho é primordial, pois os alunos inclusos precisam locomover-se na escola com facilidades. Rampas, banheiros adaptados, piso sem declive são algumas medidas que podem ser tomadas para o que a permanência desse aluno na escola seja assegurada. O mesmo precisa sentir-se acolhido pela escola e perceber que esse acolhimento não ocorre por uma imposição da legislação, mas por uma postura ética da escola na formação do cidadão.

A escola ainda apresenta outro agravante no trabalho com a inclusão que é a inexistência do Projeto Político Pedagógico (PPP) ou o seu engavetamento quando possui. Esse documento é importante porque explicita onde a escola pretende chegar, qual a sua missão diante dos alunos. O mesmo deve ter clareza de como deve ser o trabalho da escola na perspectiva da inclusão, caso não possua ou não considere na execução de suas atividades todo o trabalho fica comprometido. O PPP é o mecanismo para que a escola atinja seus objetivos.

O professor é o responsável pelo processo de ensino, tarefa que para desenvolver precisa estar bem fundamentado teórica e metodologicamente. A formação inicial é base para o bom exercício da docência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96 estabelece as condições mínimas para que o professor possa atuar em sala de aula.

Os cursos de licenciaturas têm passado por muitas reformas na sua estrutura curricular, mas essas ainda são modestas no tocante a Educação Inclusiva. Essa limitação termina por não atender os anseios dos profissionais quando vão atuar em sala de aula, mas é importante salientar que o professor não pode limitar a sua formação ao curso de graduação, ao logo da sua carreira profissional precisa ir se aperfeiçoando.

A falta aperfeiçoamento profissional, no campo da educação inclusiva, na rede municipal de São José de Piranhas aparece como um problema, pois não lhes são oferecidos essa formação. Os professores que atuam na rede municipal, com alunos inclusos, fazem seu trabalho baseado no pouco embasamento dos cursos de graduação ou no embasamento que ele mesmo busca adquirir. É sabido que o professor precisa buscar as informações necessárias para desenvolver um bom trabalho, mas a escola e o próprio sistema não pode se eximir de tal responsabilidade.

A formação continuada é uma urgência na rede municipal, através dela os professores podem suprimir falhas que ocorrem no decorrer de suas formações e faz com que os mesmos fiquem atualizados diante das novas exigências que a educação do século XXI exige. Muitos não participaram de nenhuma formação sobre inclusão e os poucos que participaram foi apenas em palestras e encontros pedagógicos realizados pela coordenação pedagógica.

A falta de equipamento para trabalhar com os alunos de necessidades especiais é outro problema enfrentado. A boa vontade do professor não o suficiente para que possa fazer um bom trabalho e garantir o direito de aprendizagem dos alunos, precisa de recursos didáticos que além de facilitar o seu trabalho, mobilize o aluno a aprender. A falta de material tem comprometido o trabalho dos professores. Sabe-se que as escolas públicas do da rede municipal são atendidas pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), mas esses recursos não são suficientes para que a escola possa adquirir todo o material necessário.

Nesse caso, o sistema Municipal de ensino precisa ser mais atuante, fazendo presente não apenas na postura de exigir que se cumpra a legislação, precisa atuar dando um suporte real as escolas e aos professores, uma vez que é a mantenedora das escolas municipais.

Segundo Carvalho (2013, p. 80), “[...] um sistema educacional incluso é, pois, um sistema que procura enfrentar a fragmentação interna existente e que busca diversificadas formas de articulação, envolvendo todos os setores nacionais, além da cooperação internacional.”

O Sistema Municipal de Ensino precisa atuar de forma mais presente, possibilitando condições para que os professores atuem nas salas de aulas com alunos inclusos, não pode continuar na condição de coadjuvante do processo

educacional, deve puxar para si a responsabilidade, criar as condições para a inclusão aconteça de fato nas escolas municipais e os professores deixem de viver a angústia diante de tamanho desafio.

Outro ponto observado é a fragilidade nas relações interpessoais nas escolas. Essa fragilidade está expressa na não aceitação dos inclusos ou até quando são culpados por não serem aceitos. O professor precisa conhecer a estrutura emocional do seu aluno para poder intervir de forma eficaz na sua formação humana e não se conhece o outro quando está munido de verdades pré-estabelecidas.

A escola é o espaço onde se ensina o respeito mútuo e o professor tem o papel de facilitador nessa ação. Através do seu trabalho que as relações interpessoais e a empatia vão se construído e com isso, formando cidadãos para a convivência social.

Na presente pesquisa foram captadas algumas possibilidades de ações a serem desenvolvidas para aprimorar o trabalho com a inclusão como: definição do currículo das escolas municipais que contemple a salas de aulas com alunos inclusos, criação de Projeto Pedagógico Inclusivo entendendo as reais necessidades dos atores envolvidos, promoção da qualificação dos professores que instrumentalize os professores numa perspectiva da prática reflexiva, criação de redes de apoio nas escolas com a participação das famílias.

Também deve ser priorizada a criação de salas multifuncionais nas escolas com o objetivo de oferecer recursos e estratégias que facilitem a aprendizagem dos educandos. Como também as Salas de atendimento Especializado (AEE) para que os alunos sejam encaminhados em horários opostos ao ensino regular.

É preciso que a adoção políticas públicas que viabilizem o trabalho dos docentes e gestores, que favoreçam a convivência através da interação social entre todos alunos num convívio de aprendizagens benéfico e favorável para todos, na construção de uma sociedade autônoma e independente através da educação, acabando com a segregação enraizada nas escolas

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e autoestima**: a sala de aula como um espaço de crescimento integral. Petrópolis: Vozes, 2003.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BRASIL/REFERENCIAIS. **Referenciais para formação de Professores**. Brasília: SEF, 1999.

BRASIL/LEI. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 4.024/61. Brasília: Senado Federal <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 set. 2018.

\_\_\_\_\_/LEI. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 5.692/71. Brasília: Senado Federal <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 de setembro de 2018.

\_\_\_\_\_. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

\_\_\_\_\_/RESOLUÇÃO. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201>. Acesso em: 29 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEESP/MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Nº 13.146. Brasília, DF: Casa Civil, 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. Temas em educação especial. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2013.

CASTRO, Marcelo Macedo Correia e, e AMORIM, Rejane Maria de Almeida. **A formação inicial e a continuada**: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan.-abr., 2015.

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

CORREIA, Marinez Luiza. **A formação inicial do professor: os desafios e tensões que a prática pedagógica impõe.** ANALECTA Guarapuava, Paraná v.9 nº 2 p. 11-20 jul./dez. 2008. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br>. Acesso em: 10 out. 2018.

CUNHA, M. S. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental.** 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca-Espanha, 1994.

EURICONE, Délcia. **Professor como aprendiz: saberes docentes.** Porto Alegre: Edipucrs, 2009.

FAVERO Osmar, FERREIRA Winduz, IRLAND Timothy e BARREIROS Debora **Tornar a educação inclusiva.** Brasília, UNESCO, 2009.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial.** Curitiba Ibpex, 2007.

FREITAS, Soraia Nopoleão. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo processo. In: RODRIGUES, David. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Sammus, 2006.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula.** In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HADDAD, S. A educação como direito humano. In: GRACIANO, M. (Org.). **Educação também é direito humano.** São Paulo: Ação Educativa; PIDHDD, 2005.

KHATER, Eduardo; SOUZA, Kelen Cristina. DIVERSIDADE X INCLUSÃO: Conceito, teoria e prática na educação infantil. **Revista Educação em Foco.** Ed. nº 10. Ano: 2018. Disponível em: [http://unifia.edu.br/revista\\_eletronica/revistas](http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas). Acesso em: 22 out. 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1991.

LEITE, Sergio Antônio da Silva. **Afetividade e prática pedagógicas.** São Paulo: casa do Psicólogo, 2006.

LEITE, S. A.; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. de A. (Orgs). **Psicologia e Formação docente: desafios e conversas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIBÂNEO, José C. **Internacionalização das políticas educacionais: elementos para uma análise pedagógica de orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para a escola pública.** In: SILVA, M. Abádia da; CUNHA, Célio da (Org.). Educação básica: políticas, avanços, pendências. Campinas: Autores Associados, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

\_\_\_\_\_. **Técnicas de pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARCHAND, Max. **A afetividade do educador**. (Tradução de Maria Lucia SPEDO Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da coleção Fanny Abromovich). São Paulo: Summus; Vozes, 1985.

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

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

OMOTE, S. (Org.). **Inclusão: intenção e realidade**. Marília: Fundepe Editora, 2004.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

POLICARPO, Ivani; STEINLE, Marлизete Cristina Bonafini. **As contribuições dos recursos alternativos na prática pedagógica**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Universidade Estadual do Norte do Paraná. Programa de desenvolvimento educacional Cornélio Procópio/PR, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2345-6.pdf> Acesso em: 11 nov. 2018.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. 5ª Ed. São Paulo: Martins, 2001.

ROZEK, Marlene; VEIGAS, Luciene Torezan. **Educação Inclusiva: políticas, pesquisa e formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. v

DOS SANTOS, Rosirene Campêlo; FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves. **Dança e inclusão no contexto escolar, um diálogo possível**. Pensar a Prática, v. 6, p. 107-116, 2006.

SASSARKI, R. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 2. Ed Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SETUBAL, Joyce Marquizein; FAYAN, Regiane Alves Costa (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016. v

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª Ed. Ver e Atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Adilson Florentino da e outros. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais:** deficiência física. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006

SILVA NETO, Antenor de Oliveira et al. **Educação inclusiva:** uma escola para todos. **Revista Educação Especial** | v. 31 | n. 60 | p. 81-92 | jan./mar. 2018 Santa Maria Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 28 set. 2018.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOBA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias:** acadêmica, da ciência e da pesquisa. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 203 p.

UNESCO. Declaração de Salamanca e enquadramento da ação. Salamanca/Espanha: 1994. Disponível em: Acesso em: 11 out. 2018.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento:** Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 24 ed. São Paulo: Libertad, 2014.

WIKIPÉDIA. Figura. **Localização de São José de Piranhas na Paraíba**. 2018. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o\\_Jos%C3%A9\\_de\\_Piranhas](https://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Jos%C3%A9_de_Piranhas). Acesso em: 06 dez. 2018.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2010.

## **APÊNDICES**

APÊNDICE A- Questionário aplicado aos professores e professoras da rede municipal de ensino do Município de São José de Piranhas-PB

### QUESTIONÁRIO

1 – O que você entende por inclusão de alunos com necessidades especiais?

---

---

---

2 - Você já fez alguma formação sobre a Educação Inclusiva?

( ) SIM ( ) NÃO

Se marcou sim, qual? \_\_\_\_\_

3 – Qual a contribuição do curso de graduação para o trabalho de inclusão?

---

---

---

4 – Como o PPP da sua escola estabelece o trabalho com a inclusão?

( ) SIM ( ) NÃO

Se marcou sim, como? \_\_\_\_\_

---

---

---

5 – Como você trabalha ou já trabalhou com alunos inclusos na sala de aula?

---

---

---

6 – Que estratégias ou recursos você utiliza ou utilizou para trabalhar com alunos inclusos nas atividades de sala de aula?

---

---

---

---

7 - Quais as maiores dificuldades para o trabalho com a educação inclusiva?

---

---

---

---

8 – De que forma a escola em que você trabalha desenvolve projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos?

---

---

---

9 – Que poderia ser feito para facilitar a o trabalho com a inclusão na escola?

---

---

---

10 – A escola proporciona estudos sobre a inclusão?

( ) SIM ( ) NÃO

Se marcou sim,

como? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11 – Você tem lido livros ou textos que tratam da inclusão? Qual a contribuição dessas leituras?

( ) SIM ( ) NÃO

Se marcou sim, qual a contribuição dessas leituras?

---

---

---

12 – Como você percebe a relação dos alunos incluídos e dos demais alunos com o trabalho na sala de aula?

---

---

---

---

