

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**FERNANDA LEMOS BITTENCOURT**

**POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA INCLUSÃO:**

Uma revisão bibliográfica

UBERLANDIA

2021

FERNANDA LEMOS BITTENCOURT

**POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA INCLUSÃO:**

Uma revisão bibliográfica

Monografia, apresentada a Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Viviane Buiatti

Uberlândia, 26 de maio de 2021.

UBERLÂNDIA

2021

## **AGRADECIMENTOS**

Aos nossos amigos e familiares, que sempre estiveram ao nosso lado, pela amizade incondicional e pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período de tempo em que nos dedicamos à faculdade.

Agradecemos a nossos professores e tutoras por sempre estarem presentes nos momentos mais difíceis e por nos mostrar que com persistência e dedicação nossos objetivos seriam alcançados.

E a Deus por ter nos colocando juntas no mesmo caminho e permitido que tivéssemos saúde e determinação para concluir o nosso curso.

## RESUMO

As Políticas Públicas e formação do professor para inclusão trazem questões a serem discutidas, pois há um grande percurso a ser vencido pelo docente e desafios a serem superados durante a sua formação e atuação. Além do mais, é necessário entender melhor as diretrizes e políticas que tratam de sua formação e a inclusão de todos na escola. Diversas políticas públicas trouxeram à tona a questão da inclusão de todos na escola regular e a importância do processo de formação dos profissionais para atender as necessidades individuais e coletivas. De acordo com o decreto nº 7.611 foi instituído o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas para atender de forma complementar e suplementar os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade e superdotação. Outro documento como a publicação das novas diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN, lei n. 9.394/96), a formação docente recebe destaque na política educacional. Neste sentido, este trabalho tem como objetivo investigar e discutir a formação do professor na educação inclusiva e aprofundar melhor nas diretrizes que tratam da sua formação para atuar com o público alvo da educação especial sejam nas salas regulares ou salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para isto, foram realizados um memorial e uma pesquisa bibliográfica sobre a temática em periódicos científicos, abrangendo o período de 2006 a 2021. Foram selecionados cinco artigos que dialogaram com o tema e as análises subdivididas em 4 itens: no primeiro discutiu-se a reforma curricular: descentralização e o papel do docente com objetivo apresentar de forma organizacional, dentro de 03 eixos que são, a formação de professores, inclusão e gestão, e assim, articulados, atribuem à escola uma nova organização. No segundo, Educação Especial e Educação Inclusiva: diretrizes, que trata da importância das políticas da educação inclusiva no sistema educacional. Dando continuidade no terceiro item discutiu-se sobre as pesquisas sobre práticas inclusivas que abordou os novos princípios educacionais necessários para implementar as propostas de educação inclusiva e, para finalizar, formação de professores para inclusão no qual destacou-se os desafios da educação integral e o aumento do entendimento da educação especial sobretudo a inclusão dos alunos nesse contexto. Conclui-se com esta pesquisa que há necessidade de uma criação de novas práticas pedagógicas que realmente incluam os estudantes e proporcionem uma verdadeira mudança de paradigmas e o grande desafio é cumprir a legislação e lutar pelo direito a uma educação de qualidade e equidade para todos.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Formação. Inclusão.

## ABSTRACT

Public Policies and teacher education for inclusion bring issues to be discussed, as there is a long path to be overcome by teachers and challenges to be overcome during their education and performance. Furthermore, it is necessary to better understand the guidelines and policies that deal with their education and the inclusion of everyone in the school. Several public policies have brought up the issue of inclusion of everyone in regular schools and the importance of the process of training professionals to meet individual and collective needs. Pursuant to Decree No. 7611, Specialized Educational Service (AEE) was instituted in schools to provide complementary and supplementary services to students with disabilities, pervasive developmental disorders, high abilities and giftedness. In another document, such as the publication of new guidelines and bases for national education (LDBEN, law n. 9,394/96), teacher education is highlighted in educational policy. In this sense, this work aims to investigate and discuss teacher training in inclusive education and to better deepen the guidelines that deal with their training to work with the target audience of special education, whether in regular classrooms or Specialized Educational Service (AEE) classrooms.) For this, a memorial and a bibliographic research on the subject were carried out in scientific journals, covering the period from 2006 to 2021. Five articles were selected that dialogue with the theme and the analyzes were subdivided into 4 items: in the first, the reform was discussed. Curriculum: decentralization and the role of the teacher with the objective of presenting in an organizational way, within 03 axes, which are, teacher training, inclusion and management, and thus, articulated, give the school a new organization. In the second, Special Education and Inclusive Education: guidelines, which deals with the importance of inclusive education policies in the educational system. Continuing with the third item, research on inclusive practices was discussed, which addressed the new educational principles needed to implement the proposals for inclusive education and, finally, teacher training for inclusion, which highlighted the challenges of comprehensive education and the increased understanding of special education, especially the inclusion of students in this context. It is concluded with that research that there is a need to create new pedagogical practices that really include students and provide a real paradigm shift and the great challenge is to comply with the legislation and fight for the right to quality education and equity for all.

**Keywords:** Public Policies. Inclusion. Training

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 – Pesquisa Bibliográfica .....</b>	<b>14</b>
--	-----------

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>07</b>
<b>2. MEMÓRIAS: ORIGENS, TRAJETÓRIAS E ASPIRAÇÕES.....</b>	<b>09</b>
2.1 Memorial Fernanda.....	09
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>13</b>
<b>4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INCLUSÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>16</b>
4.1. Reforma curricular: descentralização e o papel do docente .....	19
4.2. Educação Especial e Educação Inclusiva: diretrizes .....	20
4.3. Pesquisas sobre práticas inclusivas .....	24
4.4. Formação de Professores para Inclusão.....	27
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>33</b>

## 1. INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

Durante processo de formação no curso de Pedagogia pode-se apreender de modo mais abrangente a atuação do profissional na área de educação, o que possibilitou compreender como ocorre a práxis educativa no processo de aprendizagem para as crianças, jovens e adultos.

Diante desse cenário percebeu-se a necessidade de aprofundar melhor nas diretrizes que tratam da formação do professor que vai atuar com o público alvo da educação especial sejam nas salas regulares ou salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Pensando nisso, decidiu-se optar por desenvolver um trabalho de conclusão de curso que terá como metodologia o memorial, a pesquisa bibliográfica e a temática em torno das políticas públicas e da formação dos professores para a educação inclusiva.

Neste sentido, a proposta de título para o trabalho a ser desenvolvido é: Políticas Públicas e formação do professor para inclusão: uma revisão bibliográfica. Chegou-se a esse tema por entender o longo caminho a ser percorrido pelo docente e os desafios para sua capacitação e atuação na educação inclusiva. Dessa forma, procurou-se entender e discutir as políticas públicas e as práticas educativas adotadas pelas escolas e governos para que a os professores tenham uma formação adequada e que permita sua atuação dentro de sala de aula possibilitando a efetivação das políticas educacionais inclusivas.

Com o aumento significativo de matrículas de pessoas com deficiência, a sociedade tem buscado desenvolver ações para a implantação de políticas efetivas buscando cumprir-se leis que já existem no país. No que se refere a essas leis têm-se como ponto de partida a Constituição de 1988, que explicita e assegura direitos às pessoas com deficiência levando a regulamentação de outras leis e decretos específicos.

Posteriormente como a Lei de Diretrizes Básicas da Educação, promulgada em 1996 que em seu artigo 5º, considera a educação um direito de todos e um dever do Estado e da família, e o decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Conclui-se que é dever do Estado determinar condições para o acesso, participação e aprendizagem dos alunos dentro do ensino regular, além de garantir serviços tais como o apoio especializado de acordo com as necessidades de cada aluno. O Estado deve proporcionar tais condições, complementares e

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi redigido com Kellen Cristina Souza para fins de defesa de conclusão de curso.



suplementares aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular.

Sendo assim, entender esse contexto e discutir ações efetivas para uma educação para todos é uma das grandes preocupações. Após análise do Censo Escolar realizado no ano de 2019<sup>2</sup>, é possível perceber o déficit na formação de professores da educação básica para a educação especial, pois de acordo com os dados apenas 42% desses professores tem formação adequada para trabalhar com estudantes que tenham alguma necessidade educacional especial ou deficiência (censo 2019).

O crescimento no número de matrículas dessa parcela da população e a necessidade de serviços de apoio suplementares ou complementares, além da baixa taxa de profissionais capacitados que atendem essa modalidade de ensino, nos faz perceber os grandes desafios a serem superados quando se trata de educação inclusiva.

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é investigar e discutir a formação do professor na educação inclusiva. Para isto também será pontuado a legislação que prevê esta formação e dialogar a respeito das habilidades práticas do professor que atua na área de inclusão. Há grandes desafios a serem vencidos durante o processo de formação do professor da educação inclusiva em consonância com as políticas públicas atuais, como criar condições para que a educação seja realmente inclusiva.

No intuito de alcançar estes objetivos, será feito uma revisão bibliográfica da literatura em artigos científicos e periódicos, abarcando o período de 2006 a 2021. No próximo tópico será apresentado o memorial, retratando experiências pessoais e profissionais e sua interlocução com o tema. Após, no item que se segue, a metodologia e o estudo bibliográfico. Espera-se que esta pesquisa contribua para o avanço das discussões a respeito das políticas públicas e formação docente alicerçado a uma escola inclusiva de qualidade para todos e todas.

---

<sup>2</sup> <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>

## 2. MEMÓRIAS: ORIGENS, TRAJETÓRIAS E ASPIRAÇÕES

### 2.1 Memorial Fernanda

Nascida em Araxá no ano de 1982, filha do meio de uma família com 3 filhos, o pai sempre trabalhou em banco com gerente e a mãe trabalhava fora como funcionária pública. Apesar disso, eles sempre estiveram presentes durante a sua infância e acompanhando-a no processo escolar. Vem de uma família grande, em que o pai tem oito irmãos e a mãe duas irmãs, o que gerou vários tios e primos. Isso foi muito bom, pois sempre se reuniam em diversas ocasiões, o que deixou sua infância bastante rica em histórias.

Os pais sempre trabalharam fora, seus irmãos e ela começaram a frequentar a escola desde os primeiros anos. Sua primeira escola se chama Amar é..., onde ingressou com um ano e meio de idade, ficando até os 4 anos, tendo ótimas lembranças desta escola. Segundo a família, nunca teve problema, não foi uma criança que chorava quando seus pais a deixavam, pelo contrário, chorava para não ir embora. No Amar é.. fez seus primeiros amigos, com quem brincava sempre, minhas primeiras cicatrizes ganhei lá, sempre foi muito ativa e nunca parava quieta, por consequência, vivia caindo. Como era uma escola de anos iniciais, o que mais marcou foram as brincadeiras durante a aula, pintura, faziam massinha com farinha de trigo, brincavam de cubos e peças de madeira para montar e lego, hoje vê que essas brincadeiras serviram para estimular o seu lado lúdico. Além das brincadeiras, tinham aula de desenho e pintura o que contribuiu muito para o exercício da criatividade e, posteriormente, na escolha de uma profissão.

Quando seu ciclo acabou no Amar é... aos 5 anos, foi para o Colégio São Domingos, onde começou no antigo Jardim 2 e, permaneceu até metade do 5ºano. No colégio, foi alfabetizada no pré, em que a escola utilizava o método Montessori e se lembra até hoje, que no período de alfabetização sentavam no chão em roda, pegavam o material da letra que estavam aprendendo e formavam palavras.

Ao chegar na letra Z ficou muito feliz, pois, se lembra de ser umas das primeiras a terminar. A professora se chamava Tia Eli, se tornou parte importante nesse processo, pois ela tinha muita paciência e motivava e incentivava todos da turma. Durante os seus anos no colégio construiu várias amizades que duram até hoje, conheci vários professores que até hoje encontro e alguns se tornaram meus colegas de trabalho já que atualmente sou professora no colégio.

No 5º e 6º anos estudou no Colégio Atena que foi um período bastante interessante, pois, a proposta pedagógica era um pouco diferente das escolas que havia frequentado, o era mais flexível em vários aspectos e adotava apostilas, algo novo, visto que sempre estudou com livros didáticos.

Do 7º ano ao 2º ano do ensino médio foi para o Dom Bosco, que foi o auge da sua adolescência, com todas as crises, descobertas e tudo mais, mas sempre teve boas notas apesar de gostar muito de conversar.

Por fim, realizou o 3º ano do ensino médio no colégio Atena, por influência de amigas e por considerar que o estava mais apto para se preparar para o vestibular. Durante todo esse período, frequentou aulas de Inglês e Espanhol, além de fazer aulas de piano e natação o que a ajudou um pouco a ter disciplina.

Saiu do ensino médio direto para a faculdade, algo que acredita ser muito precoce, optando por fazer uma faculdade particular em Comunicação Social com ênfase em Publicidade na cidade de Uberlândia.

Depois de formada, fez um curso de MBA em Gestão de Marketing., trabalhando durante alguns anos em agências de publicidade e empresas como analista de marketing, porém, sempre achou que não estava no caminho que a fazia feliz. Por fim, por uma questão pessoal decidiu mudar de campo profissional e se viu dando aulas de Inglês e me apaixonando pela área, o que a levou a procurar por uma nova graduação que foi a de Pedagogia e, aqui está, fazendo um curso de EaD pela UFU.

As pessoas que sempre a influenciaram durante a minha vida não escolar primeiramente, foram seus pais que sempre buscaram e deram o melhor para ela, incentivando-a a estudar, a buscar cursos extracurriculares, que hoje me ajudam bastante. Além de incentivarem e acreditar nela, foi muito importante o incentivo à leitura, onde criaram esse hábito desde criança, primeiramente lendo para mim e depois comprando livros. Lembro que tínhamos uma estante cheia de livros e enciclopédias que eu adorava foliar antes mesmo de saber ler. Os tios também tiveram grande influência sobre a sua formação já que tinha algumas tias professoras.

Além disso, seus pais a influenciaram de maneira indireta, pois eles contribuíram com a paixão pela leitura, sempre a incentivando a ler, tendo assim, o privilégio de ter dentro de casa uma minibiblioteca com os mais diversos livros

As primeiras professoras foram suas primeiras grandes influenciadoras no processo de aprendizagem, principalmente sua professora que a ensinou a escrever no pré, a Tia Eli e logo depois, a Tia Cátia professora do 1º ano do Ensino Fundamental que ensinava todas as

matérias e era muito amável com todo mundo da sala. Sempre bom ressaltar que os primeiros anos, as pessoas muitas vezes marcam nossas vidas para sempre, mesmo que não se tenha lembranças tão vivas desse período, e cada professor deixa uma marca mesmo que inconscientemente.

Sempre teve professores que a influenciaram na hora de escolher suas preferências por matérias, escolher o seu curso na faculdade, entre outros. Os professores juntamente com a sua família são responsáveis pelo que ela se tornou hoje.

Se tornou publicitária de formação e pedagoga por paixão. Trabalhou na área de publicidade durante um tempo, na qual conseguiu se encaixar, mas olhando para trás, percebe que essa graduação a ajuda dentro e fora de sala de aula, pois pode aplicar o que aprendeu durante o curso em planejamentos, aulas e a usar a criatividade.

Quando decidiu fazer Pedagogia estava muito em dúvida se cursaria Pedagogia ou Letras já que atuava como professora de Língua Inglesa, assim, após conversar com vários profissionais na área decidiu-se por Pedagogia, já que seu campo de atuação vai muito além da sala de aula, o possibilitaria uma visão mais ampla do que o curso de Letras.

Optou então pela UFU, devido sua reputação em cursos ser muito alta, além de sua excelência no ensino e uma universidade conceituada nacionalmente. No começo do curso precisou se adaptar por ser uma modalidade diferente de ensino: o ensino a distância, mas com o tempo e organização o curso foi fluindo naturalmente.

Hoje atua como professora de Língua Inglesa em uma escola particular e uma ESL (*English as Second Language*), dando aula para crianças até adultos. Na escola regular trabalha com Ensino Fundamental 1 e 2, tendo uma ligação muito grande com seus alunos, sendo que alguns estão com ela desde o 2º ano do Ensino Fundamental 1.

No ano de 2021 teve a oportunidade de começar a dar aula para os alunos da pré-escola ensinando Inglês para crianças de 04 e 05 anos onde sentiu que começou a aplicar o que estava aprendendo durante o curso de Pedagogia em prática, exercitando o lado lúdico e explorando várias possibilidades.

Durante a trajetória escolar começou a perceber algumas dificuldades na hora de atuar com inclusão, já que a escola possui vários estudantes que precisam de uma atenção especial. A escola conta com uma boa estrutura para atender os alunos da educação especial, porém, percebe que a equipe docente necessita de um treinamento maior e uma formação contínua, já que os alunos de inclusão estão inseridos na mesma sala com os demais alunos, o que é de extrema importância, já que, a inclusão não é apenas de aprendizagem, mas também do convívio e aprender a conviver com as diferenças.

Esperasse que em um futuro breve a escola aproxime ainda mais e diminua as diferenças entre os alunos e que possa oferecer caminhos para que os professores atuem de maneira mais eficaz dentro de sala de aula, adaptando material, conseguindo lidar com os alunos de diferentes níveis de aprendizagem e que o governo invista em políticas públicas, cursos de formação e leis que atendam de maneira eficiente, olhando com mais carinho para que a inclusão seja realmente levada a sério e não mais um fator excludente dentro e fora da sala de aula.

### 3. METODOLOGIA

Para a realização do presente trabalho as metodologias adotadas foram o memorial e a pesquisa bibliográfica.

Por meio dos memoriais o sujeito pode organizar suas ideias, reconstruir suas experiências e fazer uma autoanálise e por fim uma investigação da sua própria prática. A narrativa é uma forma das pessoas tentarem se entender melhor, com o objetivo de teorizar a sua experiência. Elas servem tanto para a pesquisa quanto uma alternativa para a formação, ela estimula o narrador a pensar em suas experiências de uma maneira que talvez não houvesse pensado anteriormente. Segundo Machado (2021) o exercício de produção dos memoriais é uma estratégia didática de lançamento à reflexão sobre si mesmo e um dispositivo privilegiado para a compreensão do processo de formação pessoal e profissional.

Os parâmetros de pesquisa qualitativa, como as narrativas se tornam instrumento que se tornam uma boa opção para esse trabalho, elas não são apenas contar as experiências, elas são criadoras de conhecimento e transformam os narradores. A memória pedagógica tem se tornado um instrumento de formação, com pressupostos teóricos para serem usados no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Pizzani, Silva, Belo e Hayashi (2012) uma revisão bibliográfica possui várias finalidades como trazer um aprendizado acerca de algum campo do conhecimento; promover a identificação e seleção das metodologias e técnicas que serão usadas pelo pesquisador além de criar elementos para a composição da introdução e revisão literária e redação da discussão durante o trabalho científico.

Segundo Boccato (2006, p.266):

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica entre os anos de 2006 a 2021 em revistas científicas (Google acadêmico), livros e capítulos de livros. A seguir a tabela com os dados de pesquisa para melhor visualização.

Tabela 1 - Pesquisa Bibliográfica

Artigo	Título	Referência
1	Eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos a educação escolar: Gestão, formação docente e inclusão	MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. <b>Revista Brasileira de Educação</b> , [S.L.], v. 11, n. 33, p. 01-20, 01 dez. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <a href="http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782006000300003">http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782006000300003</a> . Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9DKY9WgbVLqNqvyLkpVDZNS/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9DKY9WgbVLqNqvyLkpVDZNS/?lang=pt</a> . Acesso em: 31 maio 2021.
2	O trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva	LIMA, Natalia Silveira; MICHELS, Lísia Regina Ferreira. O trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva. <b>Educação e Cultura Contemporânea</b> , [S.L.], v. 16, n. 45, p. 1-22, 9 jul. 2019. GN1 Genesis Network. <a href="http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20190073">http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20190073</a> . Disponível em: <a href="http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3238/47966077">http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3238/47966077</a> . Acesso em: 28 maio 2021.
3	Diretrizes curriculares de pedagogia para formação em educação especial e altas habilidades/superdotação	NAKANO, Tatiana de Cassia. Diretrizes curriculares de pedagogia para formação em educação especial e altas habilidades/superdotação. <b>Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial</b> , Marília, v. 7, n. 1, p. 117-132, 16 mar. 2021. Disponível em: <a href="https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/9110">https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/9110</a> . Acesso em: 09 jun. 2021.
4	Pensando as adaptações curriculares na perspectiva da educação especial	BERTOLDE, Fabricia Zanelato et al.. <b>Pensando as adaptações curriculares na perspectiva da educação especial</b> . E-book: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos - Volume 01... Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 1312-1329. Disponível em: <a href="https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/74157">https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/74157</a> >. Acesso em: 10/06/2021 20:40

5	Educação especial e inclusão escolar: das dimensões teóricas às ações práticas	DENARI, Fátima Elisabeth. Educação especial e inclusão escolar: das dimensões teóricas às ações práticas. <b>Ambiente e Educação</b> , São Paulo, v. 1, n. 2, p. 31-39, 01 ago. 2008. Disponível em: <a href="https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/587/552">https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/587/552</a> . Acesso em: 31 maio 2021.
---	--	---

Fonte: Adaptado pelo Autor (2021)



## **4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INCLUSÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Para facilitar a visualização da revisão bibliográfica, esta foi dividida nos seguintes tópicos: 4.1- Reforma curricular: descentralização e o papel do docente; 4.2- Educação Especial e Educação Inclusiva: diretrizes; 4.3- Pesquisas sobre práticas inclusivas e, por fim, 4.4- Formação de professores para a inclusão.

### **4.1. Reforma curricular: descentralização e o papel do docente**

Michels (2006) realizou um estudo com objetivo apresentar de forma organizacional, o que a política educacional atual sugere à escola dentro de 03 eixos que são, a formação de professores, inclusão e gestão, e assim, articulados, atribuem à escola uma nova organização.

Assim, analisando o papel da escola na contemporaneidade, é possível perceber que a escola une certas “características” sociais, pois constitui-se num espaço social privilegiado onde o conhecimento sistemático é socializado e, portanto, são transmitidos valores justificados. A escola reúne os papéis sociais e políticos, essas que são permeadas de interesses das classes sociais.

Para Michels (2006) pode-se inferir que a reforma educacional no Brasil perpassa por alguns pontos cruciais como a gestão, o financiamento, a avaliação, a formação de professores, o currículo e a inclusão.

Dentro os três eixos, no que se refere à gestão, destaca-se a descentralização, na qual a escola adquire certa autonomia na gestão financeira e administrativa. Nessa perspectiva, os professores são considerados os gestores da educação e da escola. Sua formação deve adquirir caráter prático e instrumental, e uma das tarefas destinadas a esses sujeitos é a inclusão dos alunos que historicamente foram excluídos da escola<sup>3</sup>.

A inclusão, então, aparece como propulsora de uma nova visão da escola. Agora sob a narrativa do respeito às diferenças, oportuniza-se educação distinta para “compensar” as desigualdades sociais. (MICHELS,2006).

---

<sup>3</sup> De acordo com as pesquisas, os grupos excluídos referem-se a pessoas com deficiência, pobres, pretos ou pardos, homossexuais, indígenas e entre outros.

Dessa forma, é no embate entre a proposição política e o cotidiano da escola que esta vai constituindo-se e organizando-se. A partir dessas relações, é importante considerar a atual política educacional do Brasil e o papel da educação e da escola.

As mudanças nessa reforma educacional, que ocorreram principalmente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), trazem uma nova composição escolar, sendo a educação básica que passa a ser composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e a educação superior. A educação especial passa a ser entendida como modalidade de ensino devendo ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, LDB, 1996, p.1).

Houve uma mudança no papel do estado, no que se refere à educação e mais precisamente no que tange ao trabalho da escola, onde o Estado descentraliza as ações, porém mantendo o controle das demandas das escolas indiretamente, através de avaliações periódicas. Com a descentralização, e maior autonomia na gestão da escola, a sociedade civil adentra nos espaços escolares, através de programas como, por exemplo, os “Amigos da escola” ou o programa “Adote um aluno”.

Cabe apontar ainda que de acordo com Michels (2006) a mudança no papel do Estado gera mudanças nas relações dentro da escola, com a entrada da comunidade escolar nesse espaço para participar de tomada de decisões bem como desempenharem funções que historicamente cabiam aos professores. Como participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, participação nas decisões juntamente com a escola sobre a manutenção financeira e etc.

Com base a crítica ao modelo centralizado de planejamento, a reforma de Estado que começou no Brasil nos anos de 1990 vem suprimindo a idealização centralizada pela flexibilização da gestão.

Para se ter uma ideia, na reforma educacional, essa idealização apresenta-se de forma flexibilizada, no qual se indica um novo modelo de gestão, ou seja, descentralizada, assim, a gestão irá assumir sua forma mais participativa e flexível.

Deve-se destacar que a busca pela autonomia educacional nas escolas públicas foi uma luta contínua, principalmente de 1970 a 1980, com organizações representativas da comunidade escolar, profissionais da educação e intelectuais de esquerda.

Arelada a critérios de produtividade, a reforma educacional atribui significativa relevância aos processos avaliativos, que continuam centralizados na União. Dessa forma, essas mudanças relacionadas à gestão chegam à escola e alteram sua organização e seu cotidiano e faz-se necessário que os profissionais da educação, principalmente os professores,

assumam a função de gestores da educação. Para tanto, tornou-se imperativo a focalização na formação desse profissional.

Um ponto crucial da reforma versa sobre o sujeito que é visto como o elo de ligação dessa política com a sociedade, qual seja, o professor. Em tantos documentos internacionais está focada a importância do papel dos professores para responderem às demandas das “novas” tarefas da educação, já que, como apontada pelos órgãos oficiais, a falta de preparo dos professores brasileiros é uma das causas mais relevantes do insucesso escolar dos alunos.

Tais proposições internacionais estão densamente presentes no projeto de formação de professores proporcionado pelo governo brasileiro. A formação docente recebe destaque na política educacional, especialmente a partir da publicação das novas diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN, lei n. 9.394/96).

Porém, após a promulgação da referida lei, o governo federal anuncia em 1999 o decreto n. 3.276, que atribui, em seu artigo 3º, parágrafo II, aos cursos normais superiores, dos institutos superiores de educação, exclusividade na formação de professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

Com este decreto, a indefinição quanto à formação de professores e/ou de especialistas no curso de pedagogia parece ter sido solucionada, mas, algumas regulamentações atreladas à LDBEN vão reforçar essa imprecisão.

Diante disso, com o decreto presidencial n. 3.554, e em 2001, por meio do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) n. 133, o governo brasileiro adverte que a formação dos professores poderia ocorrer nos cursos normais superiores e também nas universidades, ou seja, os professores das séries iniciais do ensino fundamental e das modalidades de ensino podem ser formados tanto nos institutos normais superiores como nos cursos de pedagogia das universidades, além, é claro, da formação em nível médio. Nesse sentido, observa-se a continuidade da ambiguidade na formação do professor.

Muitos documentos legais trazem à tona a discussão sobre a formação de professores para o atendimento das pessoas com deficiência e sua inclusão na escola regular. A Resolução CNE n. 02/2001, prevê que os professores que trabalham com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, podem seguir dois modelos distintos: os especializados e os capacitados.

Para Michels (2006, p. 414)

Quanto às competências, tão presentes nos documentos políticos, elas dizem respeito ao que o professor deve saber: trabalhar em parceria com a comunidade escolar, resolver problemas da escola, achar soluções criativas a problemas concernentes ao processo ensino-aprendizagem de seus alunos, até mesmo às situações da comunidade em que a escola está inserida.

A formação dos professores capacitados, tanto em nível médio como superior, deve ocorrer por meio de oferecimento de disciplinas, ou tópicos, que venham a contemplar as discussões sobre a educação de alunos com deficiência. Já os professores especializados são os responsáveis pela organização das ações pedagógicas a serem desenvolvidas pelos “professores capacitados”.

Com relação aos professores que já estão exercendo o magistério, a formação desse profissional, quando ocorrer em nível superior, deverá ser em cursos de licenciatura, especificamente no curso de pedagogia, como habilitação em educação especial, e não mais em uma de suas áreas definidas pela deficiência.

Assim, aos professores denominados capacitados cabe a tarefa de perceber quais são os possíveis alunos com necessidades educacionais especiais e desenvolver com eles atividades ou ações pedagógicas em sala de aula e, por fim, aos professores especializados compete identificar esses alunos e definir estratégias que os professores capacitados deverão utilizar com eles em sala de aula.

Ainda de acordo com Michels (2006) política de inclusão, é entendida no sentido de organização das escolas para receber todas as crianças com todas as suas diferenças. Considerando a educação dos sujeitos com deficiência como expressão dessa discussão, é possível perceber que há divergências relacionadas à apreensão da política de inclusão. Em relação a esta proposição, especificamente relacionada a este grupo, que há, ao menos, duas tendências neste debate, sendo, uma propositiva e uma analítica.

A propositiva compreende as produções que tomam a inclusão como um modelo predefinido e discutem a inclusão sem levar em conta as suas reais possibilidades.

Já a analítica, encontramos a compreensão de que a história (da sociedade, da educação e da educação especial) é a base para desenvolver um exame cuidadoso da atualidade. Nessa perspectiva, a materialidade das condições históricas e sociais para a inclusão é que possibilita a discussão sobre ela.

Não se pode pensar, que essas duas perspectivas vivem de maneira tão clara e explícita, sem que uma influencie na produção da outra. Ao contrário, elas influenciam-se reciprocamente e coexistem na educação especial, sendo provável que também se façam presentes no debate sobre inclusão de maneira geral.

Para Michels (2006) a partir das análises realizadas, pode-se inferir que a reforma educacional, iniciada nos anos de 1990, se aproxima da perspectiva propositiva, pois, muitas vezes há a manutenção da exclusão social, mas, essa exclusão abandona a forma objetiva (vista na educação por meio da evasão e repetência, principalmente) e configura-se na exclusão subjetiva.

As temáticas apresentadas tiveram objetivo de apresentar como a reforma educacional brasileira, que se iniciou nos anos de 1990, tem proposto uma (re) organização escolar.

Dessa forma, é importante destacar que o papel do Estado é redimensionado e deve ter sua ação minimizada para prover a educação e maximizada para avaliar, ou seja, a educação assume lugar de destaque em uma reforma e constitui-se em um de seus pilares de sustentação.

Com relação à gestão, esta tem como objetivo de descentralizar alguns elementos da escola, mas não de todos; ela encaminha-se, discursivamente, como sinônimo de democratização e a municipalização com a mesma responsabilidade do governo federal.

O professor e sua necessária formação surgem como elementos decisivos no encaminhamento dessa versão de gestão, o que quer dizer que, o professor tem o papel de gestor da educação e a sua formação deve reafirmar tal função.

Dessa maneira, os três pontos da reforma dão contorno a uma mudança que tem por objetivo primeiro a permanência de mecanismos de exclusão na e da escola de crianças e jovens oriundos das classes populares. Nesta perspectiva, para Michaels (2006) fica claro que as reformas e suas políticas de inclusão não têm como função tirar os meios de inclusão dentro da escola, ela se pauta no discurso da inclusão como a imprescindível aceitação das diferenças e, com isso, ela acaba por consolidar a exclusão. As políticas públicas e a formação dos professores acabam não sendo suficientes para que esse contexto seja transformado, principalmente para aqueles que não têm condições suficientes de ter uma estrutura e formação adequada para atender a demanda, assim, o abismo entre classes só tende a aumentar.

#### **4.2. Educação Especial e Educação Inclusiva: diretrizes**

A educação de sujeitos com deficiência foi se modificando no decorrer da história, constituindo assim, um novo paradigma da educação para se fundamentar a concepção dos direitos humanos, concebendo a igualdade e também as diferenças como bens indissociáveis, além disso, tem-se a escola, como um grande aliado em que educação sem ou com deficiência

possam compartilhar experiências e principalmente seus saberes. (BRASIL/MEC/SEESP, 2010).

Dessa forma, é indispensável que a escola melhore ainda mais suas práticas, para que todas as diferenças possam ser atendidas, estabelecendo assim, rupturas com práticas hegemônicas que veem os processos de ensino-aprendizagem como comuns para todos os alunos, além disso, é importante desconsiderar as várias possibilidades de ser e pensar dos professores.

Mudar de escola não é de forma alguma um requisito de um modelo de educação inclusiva, mas sim, um compromisso sem discriminação, exclusão e segregação de todos os tipos, em defesa dos direitos humanos (BRASIL / MEC / SEESP, 2010).

Nesse sentido, o professor também aprende a atuar com alunos que precisam de uma formação específica, educar-se sobre como interagir, cooperar e se ajudar, qualificar e aprimorar suas práticas de ensino, é preciso encontrar uma forma de fazê-lo.

A política de educação inclusiva é uma questão importante no sistema educacional, isso ocorre, porque ele responde apropriadamente às várias formas de constituição humana, aos estilos de aprendizagem e aos ritmos exigidos por esses sistemas. O espaço educacional é uma nova forma de pensar, especialmente sobre o contexto da sala de aula.

O Ministério da Educação (MEC) publicou uma política nacional de educação especial no contexto da educação inclusiva em 2008 que aborda os princípios enfatizados pelo modelo de educação inclusiva. Essa política garante que os alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação (AH/S) possam acessar, frequentar e estudar em escolas comuns (BRASIL / MEC / SEESP, 2010).

Nesta concepção, a educação especial assume um caráter complementar e/ou suplementar à escolarização, direcionando suas ações para o atendimento às especificidades dos educandos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a formação continuada, a organização de redes de apoio, serviços, a identificação de recursos e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Assim, a proposta de educação especial foi sinalizada como uma política existente que não apenas revisita a educação especial, mas chama a atenção para as diferenças de concepção, organização e prática da educação nas diferentes regiões do país.

Segundo as diretrizes da política, cabe ao sistema educacional organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, desempenhando funções de instrutor de equilíbrio, tradutor/intérprete e supervisionar/cuidar dos alunos que precisam de assistência higiênica, além do acompanhando do sistema educacional (BRASIL / MEC / SEESP, 2010).

Dessa forma, essas diretrizes apontam diretamente para a organização dos profissionais que irão contribuir no atendimento às especificidades dos educandos atendidos pela educação especial no contexto regular de ensino.

De acordo com a Nota Técnica 19/2010/MEC/SEESP/GAB, os serviços de educação especial do sistema de ensino devem incluir os especialistas de apoio e necessários para facilitar o acesso e atender às necessidades específicas dos alunos, para que possa promover, acessibilidade, comunicação e atenção à higiene pessoal em matéria de nutrição, higiene e exercício físico.

Ressalta-se que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Resolução CNE / CEB 04/2010 e Nota Técnica 19/2010 não envolve a atuação de outro docente, além do professor regente, para atuar pedagogicamente em turma na qual exista a matrícula de educandos público da Educação Especial

Este contexto demanda para a escola o desafio de garantir que os educandos com deficiência aprendam no contexto comum em interação com seus pares, mesmo que com particularidades e especificidades, acompanhado pelo professor e pela equipe pedagógica da escola.

Em 2010, o município de Concórdia (SC), junto ao Conselho Municipal de Educação (CME), aprovou a Resolução nº 08, a qual constituiu as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino, garantindo assim, o professor auxiliar 1, para que atue em turmas que tenham alunos com deficiência e/ou transtorno global do desenvolvimento.

Conforme parágrafo único, do artigo 7º desta Resolução, o poder público e as escolas de iniciativa privada pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino necessitam ter na rede regular de ensino, assim quando fizer necessário, a função de professor auxiliar para que ele atue juntamente com o professor regente nas turmas de anos iniciais e finais, auxiliando o educando nas atividades propostas pelo professor regente.

Dessa forma, com o objetivo de normatizar as atribuições do cargo de professor auxiliar na Rede Municipal de Ensino de Concórdia, a Secretaria de Educação apresenta a Comunicação Interna CI 238/2011, na qual define que cabe ao professor auxiliar planejar e executar, juntamente com o professor regente, atividades pedagógicas, propondo assim, adequações curriculares, ajudas técnicas, adaptações de materiais, que tenham o intuito de eliminar as barreiras para o desenvolvimento e a aprendizagem, dando a possibilidade do aluno com necessidade especiais interagir com demais alunos.

O processo de inclusão no Brasil foi ganhando importância a partir de documentos internacionais que ajudaram na criação de leis.

A declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU criado em 1984, que serviu para fortalecer os ideais de liberdade, igualdade e dignidade para todos, independentemente de quem seja.

Na Tailândia o a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, serviu de ponto de partida para a criação de um Plano com o intuito de atender as necessidades de aprendizagem dos alunos que não tinham acesso ao ensino regular. Com isso as discussões sobre o processo de inclusão cresceram também no Brasil. A Declaração de Salamanca foi importante mundialmente para educação inclusiva com abordagens como os princípios, políticas e práticas em Educação Especial citadas pela (UNESCO 1994). Ela fala de uma escola inclusiva onde todos os alunos aprendem juntos. As escolas precisam fazer o seu trabalho de acordo com as diversas formas e diferentes tipos de alunos, respeitando como cada um aprende, com ritmos diferentes e garantindo uma educação de qualidade, com currículo, estratégias de ensino e tudo em conjunto com a comunidade.

As Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 criada pelo Governo Federal é um ponto histórico nos anos 90, pois trouxe políticas públicas inclusivas, pois a pessoas com deficiências possuem o direito como todos os cidadãos, principalmente ao direito a educação.

A educação inclusiva tem como objetivo garantir o acesso e permanência, além da aprendizagem em todos os anos, mas para que isso ocorra de forma efetiva é necessário criação e implementação de políticas públicas que regulamentem e tragam investimentos para a educação especial através de uma ótica inclusiva.

No Capítulo V da LDB/96 é dedicado à Educação Especial, nota-se a exigência para a criação de currículos, materiais didáticos, criação e aplicação de técnicas para serem trabalhados com os alunos com necessidades especiais. Nesta lei diz que os currículos precisam ser de uma base nacional comum, para todos os níveis de ensino e todas as idades, mas levando em consideração as diferentes características regionais e culturais dos alunos.

Segundo (Bertolde e Larchert, 2021, p.03)

Dessa forma, defende-se a necessidade de uma proposta educativa que possibilite que os educandos com deficiência tenham acesso ao currículo comum. Todavia, para que isso aconteça os professores precisam utilizar das adequações no currículo buscando atender as especificidades de todos os alunos.



A educação deve proporcionar desenvolvimento e possibilidades de aprendizagem tanto para alunos com ou sem deficiência. O planejamento deve contemplar o aspecto cognitivo e direcionar para o pensamento abstrato.

O Política Nacional da Educação na Perspectiva Inclusiva foi publicado pelo Ministério da Educação em 2008, com o objetivo de incentivar o acesso, permanência e aprendizagem para alunos com transtornos globais, altas habilidades e superdotação e deficiências nas escolas regulares.

Ainda de acordo com Bertolde e Larchert (2021) a inclusão escolar não está apenas vinculada aos alunos com deficiências e outras questões que atrapalham o aprendizado ela também precisa fazer o ser humano entender e conviver com as diferenças. Além disso a escola precisa se adaptar tanto na estrutura e nas suas práticas pedagógicas para atender melhor o seus diferentes públicos.

O movimento de inclusão surgiu como uma reivindicação dos pais e dos movimentos sociais durante os anos 90 onde buscavam uma educação de qualidade para todos.

A educação inclusiva tem como objetivo o respeito as diferenças. O governo federal criou programas e ações que ajudaram o processo de inclusão nas escolas do ensino regular que pode ser visto através dos dados do censo escolar

A Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Cap. V, Art. 59) dá resguardo para a adaptação curricular para todas as modalidades de ensino. Além da parte legal há a necessidade de mudanças no modo tradicional de como a educação é feita.

### **4.3. Pesquisas sobre práticas inclusivas**

Neste sentido, buscando aprofundar o conhecimento, Maciel (2007) et al. realizaram uma pesquisa bibliográfica junto ao Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); no Portal *Scientific Electronic Library Online* - Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SCIELO) tendo como recorte o periódico da Revista Brasileira de Educação Especial; na plataforma do Instituto Brasileiro de Informações e Ciência e Tecnologia (IBICT – teses e dissertações), bem como nos bancos de teses e dissertações de universidades que possuem curso de licenciatura em educação especial.

Dessa forma, apresentando o pioneirismo da escola Flämming, esta ficou conhecida por ser a primeira escola alemã a defender a ideia de educar conjuntamente crianças com e sem deficiência. Iniciou como uma pequena experiência, na pré-escola, incentivada por um grupo de pais de crianças com deficiência, avançando para o ensino fundamental.

Como resultado dessas experiências inclusivas, novos princípios educacionais são necessários para implementar as propostas de educação inclusiva, tais como, ensinar e orientar o aluno, como base da educação inclusiva; mudanças na atmosfera de trabalho na sala de aula; sistema de bidocência; organização do espaço da sala; planos de ensino e currículos individualizados

Já Maciel (2007), realizou uma pesquisa, como o objetivo reconhecer práticas inclusivas no dia-a-dia da sala de aula e da escola, baseadas nos princípios pedagógicos inclusivos alemães. Com base, a autora procurou analisar e avaliar as práticas pedagógicas de nove professores de ensino fundamental (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série) de uma escola comum. Estes professores atuavam em turmas onde ocorriam práticas de bidocência, com a atuação do professor de apoio.

Conforme Maciel (2007), o trabalho de dois profissionais no atendimento aos alunos oferece uma resposta educativa adequada ao processo inclusivo, já que, o professor de apoio representa o suporte para o grupo e não apenas para o aluno que desencadeou a sua presença.

Para Capellini (2008), há três diferentes formas de trabalho coletivo na implementação de práticas inclusivas, sendo elas, serviços de consultoria de uma equipe de profissionais especialistas, ensino cooperativo (corregente) e equipes de serviços, ou seja, ambos os professores compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula.

Em pesquisa feita por Martins (2011), investigou de que forma a atuação dos profissionais de apoio tem sido organizada para o atendimento aos educandos da educação especial nas classes comuns de escolas que compõem a Regional Grande Florianópolis, assim, a pesquisa evidenciou as problemáticas existentes no cargo de profissional de apoio com relação aos aspectos de ausência de formação, ausência de propostas governamentais que regularizem o cargo em alguns municípios, baixos salários, sobrecarga de trabalho, pouca valorização do profissional de apoio e falta de condições para desenvolver seu trabalho.

Em outra pesquisa Sanches (2012), com o objetivo de investigar a forma como colaboram os professores de apoio educativo do primeiro ciclo do ensino básico com os professores de turmas que incluem educandos considerados com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), e por fim, apurou que a colaboração do profissional de apoio acontece por meio da reflexão/avaliação, planejamento prévio das atividades com o professor da classe, orientação das atividades do educando com NEE e trabalho em conjunto com a classe.

Com o objetivo de investigar como professores regentes e supervisores escolares têm atuado Stelmachuk e Mazzotta (2012) realizaram uma pesquisa tendo como sujeitos dezesseis

professoras regentes e dez supervisores escolares de classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de União da Vitória (PR). Dessa forma, pode-se concluir que os dados constataram também que os professores consideram que seus alunos com deficiência intelectual apresentam maior necessidade de apoio na área acadêmica. Supervisores e professoras consideram que o apoio do auxiliar em sala de aula reflete positivamente no desenvolvimento acadêmico e social dos alunos, evidenciando ressalvas em relação ao desenvolvimento da autonomia.

Já Flores (2013), procurou evidenciar o trabalho dos professores de apoio diante da proposta de inclusão escolar no estado de Goiás, com o objetivo de evidenciar as dificuldades vivenciadas pelos professores de apoio e suas responsabilidades em relação à inclusão de educandos com deficiência. Dessa forma a pesquisa apontou a falta de saberes e formação acadêmica, desvalorização profissional, empecilhos de ordem pedagógica, dificuldades no processo de ensino aprendizagem do educando e por fim, o professor de apoio muitas vezes ser responsabilizado pelo sucesso ou fracasso do educando com deficiência na escola regular.

Neste caso Farnocchi (2013), verificou que a inserção de um segundo professor em sala de aula tem sido prática recorrente em diversos municípios de diferentes regiões do Brasil, assim, analisou a política pública denominada Programa de Apoio Pedagógico no município de Ribeirão Preto (SP) e concluiu que prática do professor de apoio pedagógico ainda não foi consolidada na rede de ensino de Ribeirão Preto e que as dificuldades de implantação do segundo professor reiteram os obstáculos apresentados por meio desta pesquisa.

Vioto (2013), objetivou desenvolver um processo de intervenção junto à supervisão pedagógica de uma escola municipal de Londrina (PR), de Ensino fundamental I, com vistas a favorecer o processo de inclusão de educandos com deficiência e que ao analisar o trabalho desenvolvido pelo professor de apoio, nas salas de ensino regular, percebeu-se que sua atuação junto aos educandos com deficiência nem sempre corresponde ao que vem sendo apresentado na literatura especializada e nos documentos normatizadores das redes de ensino.

Por fim, Araújo (2015), analisou a formação deste profissional na política educacional do Estado de Santa Catarina, considerando sua implementação na região da Grande Florianópolis e dessa forma, os resultados da pesquisa indicaram que a formação dos segundos professores de turma possui os mesmos contornos da proposição de formação de professores no Brasil.

Assim, diante dos estudos apresentados, foi possível contextualizar os estudos realizados sobre a temática do segundo professor, enquanto professor que atua em conjunto com outro professor na regência de turma na qual haja a matrícula de alunos com deficiência.

Portanto, de acordo com a concretização de uma escola inclusiva, que atue pedagogicamente no campo da diversidade humana, respeitando e considerando as diferenças, negando toda e qualquer forma de segregação e exclusão, tem-se constituído em um dos maiores desafios para os sistemas educacionais.

Assim, o desempenho do segundo professor inclui o avanço educacional e pode representar alguns dos benefícios das salas de aula, visto que este irá atuar de forma compartilhada e conjunta a regência da turma que tenham alunos com deficiência.

A perspectiva da educação inclusiva propõe a superação de práticas pedagógicas hegemônicas, centradas em um professor, individualistas, no instante de uma proposta pedagógica articulada e colaborativa entre segundo professor e professor regente, garantindo aos educandos públicos da educação especial.

#### **4.4. Formação de Professores para Inclusão**

O Brasil passa por grandes desafios na educação durante as últimas décadas. Nesse contexto pode-se destacar os desafios da educação integral e o aumento do entendimento da educação especial sobretudo a inclusão dos alunos nesse contexto.

Neste cenário é fundamental que o professor consiga oferecer uma educação de qualidade e entenda as diferenças de cada um e desenvolva as habilidades de cada um em sala de aula.

A falta de conhecimento acerca do assunto acaba fazendo com que os professores não consigam identificar os alunos que possuem determinadas características o que torna difícil o seu desempenho e criação de atividades específicas para atender esse público.

Diante esse cenário se faz cada vez mais necessário pensarmos na formação do docente que irá atuar na educação, há um avanço importante nessa área, como o reconhecimento da necessidade do profissional da educação inclusiva, mas a formação inicial está de certa forma defasada diante o cenário brasileiro com o modelo da inclusão além de não conhecer as características dos alunos da educação especial. Os professores não se sentem prontos para lidar a variedade de alunos com diferentes necessidades em sala de aula, tanto pela falta de formação na área, que seja apropriada e eficiente, um ponto a se destacar é que há um grande número de profissionais com especialização em educação especial.

Há uma grande necessidade de mudança, pois se a capacitação do profissional não der subsídios para trabalhar com esses alunos haverá pouco ou nenhum avanço na aplicação dos direitos educacionais dos alunos. Com uma formação apropriada o professor será capaz de saber identificar suas necessidades. A inclusão exige que a escola e seus profissionais estejam preparados para que adotem novas práticas pedagógicas e lutem contra o preconceito pela falta de conhecimento o que é um dos grandes desafios enfrentados pela inclusão.

Os profissionais que atuam nas escolas precisam estar preparados para atender esse público e que tenha participação na criação de um diálogo e respeito as diferenças. Além disso precisam mudar sua forma de pensar e agir e sua atuação no campo educacional.

Os alunos possuem o direito de atendimento adequado dentro da escola, neste contexto a educação inclusiva, precisa de uma adequação curricular como garantia de atendimento com o respeito as diferenças no processo de ensino e aprendizagem.

A adaptação de currículo precisa ser pensada quando é elaborado o planejamento de escolarização do aluno com deficiência. Não há um currículo exclusivo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para atender os alunos de educação inclusiva, portanto, alguns documentos devem nortear os docentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, que assegura aos alunos com necessidades especiais adaptações curriculares e visava atender todas as necessidades dos alunos e suas diferenças.

Há um grande desafio para se trabalhar com o aluno com deficiência na escola regular, pois é necessário que os profissionais procurem conhecer o modelo de aprendizagem uma vez que esses alunos possuem uma maneira e tempos diferentes de aprender e na maioria das vezes esse estilo é desconhecido pela escola.

O professor precisa entender durante o processo de aprendizagem que cada aluno tem um jeito diferente de aprender, portanto é necessário levar em consideração os diferentes contextos escolares e suas diversidades.

Os alunos podem tanto apresentar dificuldades em situações passageiras onde o professor poderá utilizar estratégias metodológicas quanto em situações mais pontuais onde eles precisarão de atendimento e recursos especializados.

A adaptação curricular ajuda os alunos com deficiência a acessarem os conteúdos, onde a maioria das ações são feitas dentro de sala de aula, esse tipo de adequação é considerado pequeno, pois o professor no planejamento cria condições para que o aluno com

deficiência possa participar, ajudando na interação dos alunos com os demais colegas e o ambiente escolar durante a aula.

Há muitos desafios a serem enfrentados pelos professores para implementarem a educação inclusiva e para que a escola se torne um ambiente que esteja preparado para as diferenças e que consiga atender todos os estudantes, independente de terem ou não algum tipo de deficiência.

O grande desafio é a escola incluir e ao mesmo tempo respeitar a individualidade dos alunos. Desafio que só será superado quando os professores mudarem sua visão sobre a deficiência, através de novas práticas que visem a educação inclusiva.

Para que haja respeito em sala de aula é necessário um planejamento que tenha estratégias que atraiam os alunos e façam com que o processo de aprendizagem se torne prazeroso. Ela leva a ações que, além de darem acesso aos alunos com deficiência, as escolas regulares precisam promover a acessibilidade (física, didática, instrumental, atitudinal, etc) que cheguem em todos os espaços da escola durante o seu dia a dia. Assim, a reestruturação do sistema de educação para uma política de inclusão que valorize a diversidade e que beneficie a todos do ambiente escolar.

A adaptação deve ser de acordo com o currículo comum da escola, pois dessa maneira não haverá problemas de desenvolvimento em relação as atividades, essa tarefa não é fácil, pois é necessária muita dedicação, criatividade, além de pesquisas e o professor acima de tudo precisa conhecer o aluno com quem está lidando. Além da adaptação, o professor deve pensar em diferentes maneiras de avalia-lo.

Usar o Plano de Ensino Individualizado é de grande valia na hora de preparar um planejamento, um trabalho em conjunto com os professores da sala regular, com os professores das salas de recurso, pois aqui se busca atender as especificidades de cada aluno.

Nos últimos anos, percebe-se o desacerto verificado entre a formação inicial de profissionais da Educação e da Educação Especial, assim, a execução das políticas públicas e serviços acabam obrigando agentes responsáveis, tanto acadêmicos, quanto no âmbito legal, a realizar ajustes curriculares de acordo com diferentes enfoques na inclusão escolar.

De acordo com Marchesi, Palácios e Coll (2001), a inclusão escolar é um fenômeno discutido especialmente com base nos benefícios concretos a estudantes com deficiência está fundamentada em uma opção ideológico-cultural em favor de minorias e na exigência social e econômica de outorgar igualdade de oportunidades a pessoas que, estando em um sistema especializado, terminam excluídas socialmente.

Para os autores, a inclusão constitui um desafio dificilmente concretizado, por envolver custos de diversas naturezas e problemas associados à gestão institucional e ao desempenho profissional. Essas dificuldades transformam-se em obstáculos ao desenvolvimento da inclusão escolar, inibindo a criação de projetos de inclusão ou desanimando as escolas que já o iniciaram e que tomam consciência da falta de capacidade e de recursos para enfrentar tal desafio.

Diante dessa realidade, não é difícil entender os argumentos que levam um número ainda bastante baixo de escolas a iniciar o processo de inclusão, não obstante o aporte legal e as sanções impostas ao seu descumprimento.

Dessa forma, segundo Denari (2006), é imprescindível considerar que a implementação de políticas públicas, principalmente em educação, requer ações consistentes de formação inicial, recrutamento e formação continuada de profissionais especializados, bem como planos de carreira que incentivem a permanência e progressão funcional nas respectivas áreas de atuação nos diferentes sistemas de ensino.

Com relação às diretrizes da Educação Especial na Educação Básica, as mesmas são regidas no âmbito nacional pela Resolução nº 2 de 11/09/2001, do Ministério da Educação (MEC), que entraram em vigor a partir de janeiro de 2002, ou seja, há nela dispositivos legais que, em conformidade com o disposto nas leis maiores, assumem os princípios da educação inclusiva, prevendo a oferta de serviços de apoio e professores especializados para atuar nesses serviços.

A Resolução dispõe em seu Artigo 8.º, Item I, que as escolas da rede regular de ensino deverão prever e promover na organização de suas classes comuns professores de classe comum e de educação especial, capacitados e especializados respectivamente para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos.

Outra constatação nessa lei diz respeito ao local de atendimento, que segundo Minto (2000), preferencialmente pode ser o termo chave para o não cumprimento do artigo, pois quem dá a primazia já tem arbitrada legalmente a porta da exceção.

Mas não obstante a salutar discordância, pode-se pensar que a presença da Educação Especial na LDBEN 9394/96, na forma de um capítulo, é benéfica, em especial se entendida “como um conjunto de recursos à disposição da educação escolar e do ensino público” (CARVALHO, 1997, p. 110).

De acordo com o Decreto nº 7.611 de 2011, o artigo 5º, garante no item III que a formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes

cegos ou com baixa visão e, por fim, no item IV que se trata da formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais. (BRASIL, 2011)

Portanto, para que isso se consolide, nosso sistema educativo público governamental não pode prescindir das parcerias com organizações não governamentais (ONGs), da ampliação da oferta de vagas, da promoção de relações profissionais entre professores de Educação Especial e professores do ensino regular, da capacitação continuada desses profissionais, da sensibilização do ministério público em relação à inclusão e dos aportes necessários à sua consolidação.

Por isso, a inclusão escolar, para ser exitosa, requer esforços que necessariamente demandam olhares diversos, questionamento a certos paradigmas relacionados à maneira de conceber a deficiência e entender os processos de ensino e aprendizagem.

No entanto, é importante que a escola tenha autonomia para propor e viabilizar seus projetos da inclusão escolar. Portanto, não basta uma política emanada do poder central, dessa forma, imprescindível redesenhar os contextos laborais e de funções, com base em um modelo que permita tomar decisões, elaborar projetos e solucionar problemas em conjunto.

Igualmente, uma escola que deseja se inclusiva para todos, é importante que ela tenha uma cultura que valorize a diversidade e a considere uma oportunidade para propor mudanças e reformas.

Rodrigues (2006), destaca que há que se pensar nas maneiras de organização, nas regras, nos hábitos instaurados na escola tradicional os quais não ajudam o esforço do aluno, mas, pelo contrário, criam dificuldades adicionais e desnecessárias.

Desta maneira, há que se contemplar um contexto escolar fundamentado em análise que atenda à história institucional, às condições sociopolíticas e culturais e que permita visualizar o ponto inicial da transformação e de como os atores e a dinâmica institucional criam condições que podem favorecer ou desfavorecer tal mudança.

Por fim, a riqueza que se pretende na elaboração de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas *para todos* assenta-se em um conjunto complexo de processos de ação e reflexão, que pressupõe efetuar uma mediação entre o passado e o futuro, aprendendo com e apreendendo da experiência, os erros e as melhorias alcançadas.



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa bibliográfica e do memorial pode-se perceber que há um grande caminho a ser percorrido, com políticas públicas e leis que realmente sejam cumpridas e levem em consideração a formação do docente para atuar com a educação inclusiva, além de criar condições para que os alunos com menor renda possam ter acesso a um ensino de qualidade. Com a descentralização do ensino a responsabilidade se desloca do âmbito nacional para o municipal trazendo alguns desafios a serem vencidos

A escola precisa ter autonomia e ajuda financeira para criar projetos que atendam a educação inclusiva de acordo com suas necessidades, através de adaptações curriculares, projetos e reestruturação que consigam atender os alunos na educação especial de forma efetiva.

É de suma importância que o governo garanta mecanismos para que as leis sejam realmente cumpridas e deixe claro através de políticas públicas eficientes que abarquem a formação inicial e continuada dos professores para que esses possam atuar de maneira significativa na inclusão. Para que esta seja tratada de maneira digna e que os alunos possam ter um processo de ensino-aprendizagem real e que leve em consideração suas limitações e potencialidades. É necessário propiciar a formação de professores capazes de atuar dentro de sala de aula tanto com alunos regulares quanto da educação especial.

Há necessidade de uma criação de novas práticas pedagógicas que realmente incluam os estudantes e proporcionem uma verdadeira mudança de paradigmas. O desafio é cumprir a legislação e lutar pelo direito a uma educação para todos, de qualidade e equidade e formar cidadãos que sejam capazes de interagir e fazer a diferença.

## REFERÊNCIAS

BERTOLDE, Fabricia Zanelato et al. **Pensando as adaptações curriculares na perspectiva da educação especial**. E-book: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos - Volume 01... Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 1312-1329. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/74157>>. Acesso em: 10/06/2021.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n ° 2** de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 7.611** de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n ° 2** de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações 136 Curriculares: Estratégia para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

CARVALHO, Rosita E. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997

DENARI, Fátima E. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, David (Org.). **Educação e inclusão: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar**, 2019. Brasília: MEC, 2019.

LIMA, Natalia Silveira; MICHELS, Lísia Regina Ferreira. O trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva. **Educação e Cultura Contemporânea**, [S.L.], v. 16, n. 45, p. 1-22, 9 jul. 2019. GN1 Genesis Network. <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20190073>. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3238/47966077>. Acesso em: 28 maio 2021.

MARCHESI, Álvaro. **El necesario pero difícil avance hacia las escuelas inclusivas**. Madrid: Alianza; Universidad Complutense de Madrid, 2001.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L.], v. 11, n. 33, p. 01-20, 01 dez. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782006000300003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9DKY9WgbVLqNqvyLkpVDZNS/?lang=pt>. Acesso em: 31 maio 2021.

MINTO, César. Educação especial: da LDB aos planos nacionais de educação do MEC e a proposta da sociedade civil. In: DENARI, F. E.; FERREIRA, M. C. C.; MANZINI, E. J. (Ed.) **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília: UNESP/ABPEE, v. 6, n. 1, 2000.

NAKANO, Tatiana de Cassia. Diretrizes curriculares de pedagogia para formação em educação especial e altas habilidades/superdotação. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, v. 7, n. 1, p. 117-132, 16 mar. 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/9110>. Acesso em: 09 jun. 2021.

PIZZANI, L.; SILVA, R. C. da; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012. DOI: 10.20396/rdbci.v10i1.1896. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>. Acesso em: 22 set. 2021.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David (Org). **Educação e inclusão: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SILVA, Rebecca Machado Oliveira da. O memorial autobiográfico como nova possibilidade didática nos processos de formação docente de professores da Educação Infantil. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, CORDE, 1994.