

# Inclusão e Educação 4

Danielle H. A. Machado  
Janaína Cazini  
(Organizadoras)



 **Atena**  
Editora

Ano 2019

**Danielle H. A. Machado**  
**Janaína Cazini**  
(Organizadoras)

# **Inclusão e Educação**

## **4**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação 4 [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-032-2

DOI 10.22533/at.ed.322191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Educação inclusiva. 4. Incapacidade intelectual. I. Machado,  
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu volume IV, apresenta em 24 capítulos, os novos conhecimentos científicos e tecnológicos para a área da saúde especial das modalidades da saúde intelectual, mental da Educação Inclusiva e os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

A Educação por Inclusão engloba, atualmente, alguns dos campos mais promissores em termos de pesquisas tecnológicas nas áreas do Ensino, nos estudos e pesquisas sobre as dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais de conduta na sala de aula, no atendimento educacional especializado e na subjetividade do professor e do estudante na relação com as dificuldades de aprendizagem escolar. Esses são alguns dos desafios à inclusão que visam o aumento benéfico, produtivo na qualidade do ensino e desenvolvimento do aluno especial. Além disso, a crescente demanda por conceitos e saberes que possibilitam um estudo de melhoria no processo de participação e aprendizagem à educação inclusiva aliada a necessidade de recursos específicos.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume IV é dedicado ao público de pessoas que possuem deficiência e dificuldade psicológica de aprendizagem na perspectiva das Instituições de Ensino ao atendimento educacional especializado.

Este volume, apresenta artigos que abordam as experiências do ensino e aprendizagem, no âmbito escolar, desde os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica às séries mais avançadas como a metodologia do ensino da matemática III como espaço de discutir educação matemática inclusiva, também, artigos que traçam a Educação e ensino na sociedade da informação e da comunicação, as contradições no discurso de inclusão e exclusão vigentes na sociedade brasileira e alguns artigos que apresentam didáticas para a confecção de brinquedos pedagógicos.

Assim, aos componentes da esfera educacional que obtiveram sucesso mesmo com os desafios encontrados, a mediação pedagógica como força motriz de transformação educacional e a utilização de tecnologias assistivas para auxiliar o aprendizado do discente especial.

Ademais, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores às práticas educacionais, às contribuições do discurso, didática e ensino à quem ensina, aos alunos especiais na transação da escola regular sob um olhar da psicopedagogia e aos educadores que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado  
Janaína Cazini

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A DISCIPLINA METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA III COMO ESPAÇO DE DISCUTIR EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>José Jefferson da Silva</i> <i>Tânia Maria Goretti Donato Bazante</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3221915011</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Ana Carolina Brandão Verissimo</i> <i>Andréia Mendes dos Santos</i> <i>Fábio Soares da Costa</i> <i>Renata Santos da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3221915012</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
A INCLUSÃO NA ESCOLA E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Eloyse Emmanuelle Rocha Braz Benjamim</i> <i>José Rogério Silva da Costa</i> <i>José Jefferson Gomes Eufrásio</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3221915013</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SABERES, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3221915014</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>45</b>
A SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE NA RELAÇÃO COM AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: DESAFIOS À INCLUSÃO	
<i>Telma Silva Santana Lopes</i> <i>Maristela Rossato</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3221915015</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>57</b>
AS CONTRADIÇÕES NO DISCURSO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO VIGENTES NA SOCIEDADE BRASILEIRA	
<i>Giuza Ferreira da Costa Victório</i> <i>Maria do Socorro Sales Felipe Bezerra</i> <i>Francimar Batista Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3221915016</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>65</b>
CONFECÇÃO DE BRINQUEDO PEDAGÓGICO COM MATERIAIS REUTILIZÁVEIS PARA ESCOLAS PÚBLICAS DE CABEDELO	
<i>Juçara dos Santos Ferreira Dias</i> <i>Adriana Travassos Duarte Jácome</i> <i>Rachel de Oliveira Queiroz Silva</i>	

Mellyne Palmeira Medeiros

**DOI 10.22533/at.ed.3221915017**

**CAPÍTULO 8 ..... 77**

EDUCAÇÃO E ENSINO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

*Izabel Cristina Barbosa de Oliveira*

**DOI 10.22533/at.ed.3221915018**

**CAPÍTULO 9 ..... 86**

NOVAS TECNOLOGIAS COMO RECURSO POSSÍVEL PARA A PRÁTICA DOCENTE

*Leandra da Silva Santos*

*Edivânia Paula Gomes de Freitas*

*Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo*

**DOI 10.22533/at.ed.3221915019**

**CAPÍTULO 10 ..... 95**

LER, JOGAR E ESCREVER: SINALIZANDO ESTRATÉGIAS PARA ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

*Mariana Gonçalves Ferreira de Castro*

*Celeste Azulay Kelman*

*Maria Vitória Campos Mamede Maia*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150110**

**CAPÍTULO 11 ..... 106**

O QUE REVELAM AS PESQUISAS BRASILEIRAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA?

*Paulo Roberto Brancatti*

*Renata Portela Rinaldi*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150111**

**CAPÍTULO 12 ..... 117**

O TRABALHO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): CAMINHANDO ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE

*Daniela Santos Alves de Lima*

*Viviane França Lins*

*Rafaella Asfora Lima*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150112**

**CAPÍTULO 13 ..... 125**

OS ENTRAVES DA INCLUSÃO: LEITURA E PRODUÇÃO PARA SURDOS E OUVINTES

*Lídia Maria da Silva Santos*

*Pâmela dos Santos Rocha*

*Shirley de Souza Silva*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150113**

**CAPÍTULO 14 ..... 134**

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO A INCLUSÃO DE DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS, NUMA MESMA SALA DE AULA NO ENSINO DA EJA

*Maria Karoline Nóbrega Souto Dantas*

*Maria José Guerra*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150114**

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>145</b>
REFLETINDO ACERCA DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DAS FALAS DOS PRÓPRIOS ESTUDANTES	
<i>Tereza Cristina Bastos Silva Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.32219150115</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>156</b>
A INCLUSÃO DE DIFERENTES GRUPOS MEDIADA PELO ESPORTE NO PROGRAMA LABORATÓRIO PEDAGÓGICO DE SAÚDE, ESPORTE E LAZER DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARÁIBA	
<i>Ana Vitória Guerra Nunes</i>	
<i>Anny Sionara Moura Lima Dantas</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.32219150116</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>164</b>
ZONA RURAL: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE PROTAGONIZANDO A INCLUSÃO ESCOLAR	
<i>Edileuza Francisca da Silva Mesquita</i>	
<i>Acleylton Costa</i>	
<i>Arségila Sandra Ferreira das Neves</i>	
<i>René Armando Flores Castillo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.32219150117</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>172</b>
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS PROBLEMAS EMOCIONAIS E DE CONDUTA NA SALA DE AULA	
<i>Joana Paula Costa Cardoso e Andrade</i>	
<i>João Maria Cardoso e Andrade</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.32219150118</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>184</b>
O GATO QUE GOSTAVA DE CENOURA: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NO COMBATE AO PRECONCEITO	
<i>Francisco Leandro de Assis Neto</i>	
<i>Gracielle Malheiro dos Santos</i>	
<i>Cleyton César Souto Silva</i>	
<i>Leonídia Aparecida Pereira da Silva</i>	
<i>Liliane Lima de Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.32219150119</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>193</b>
SABERES NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
<i>Ana Paula Lima Carneiro</i>	
<i>Ananeri Vieira de Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.32219150120</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>206</b>
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: AS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA E ASSESSORAMENTO AO AEE DAS ESCOLAS RURAIS DE CRUZEIRO DO SUL/AC	
<i>Francisca Adma de Oliveira Martins</i>	
<i>Deolinda Maria Soares de Carvalho</i>	
<i>Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto</i>	
<i>Nayra Suelen de Oliveira Martins</i>	

**DOI 10.22533/at.ed.32219150121**

**CAPÍTULO 22 ..... 216**

CULTURA LETRADA E TDICS: ANÁLISES NA GENERALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL

*Edgard Leitão de Albuquerque Neto*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150122**

**CAPÍTULO 23 ..... 224**

PERCEPÇÕES DE DOCENTES E DE DISCENTES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

*Thelma Helena Costa Chahini*

*Sadao Omote*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150123**

**CAPÍTULO 24 ..... 236**

A CARTA ABERTA COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO SOCIAL: RESSIGNIFICANDO O PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

*Lidiane Moreira Silva de Brito*

*Laurênia Souto Sales*

*Marluce Pereira da Silva*

**DOI 10.22533/at.ed.32219150124**

**SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 247**

## CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SABERES, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

**Glaé Corrêa Machado**

PUCRS, Programa de Pós-Graduação em  
Educação  
Montenegro - RS

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo apresentar estudos originados numa dissertação, que investigava práticas pedagógicas inclusivas, procurando compreender os saberes necessários aí construídos, a partir de narrativas de professores da rede municipal de Montenegro/RS. A questão central indagava: Quais são e como podem ser construídos os saberes necessários à prática dos professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais? Para participar da pesquisa, foram selecionadas cinco professoras dessa rede municipal de ensino, que atuavam na Educação Básica nos níveis da educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos e no serviço do laboratório de aprendizagem e que, ao longo de suas carreiras, incluíram em suas práticas alunos com necessidades educacionais especiais. A pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa e apoiou-se em Delors, Edler Carvalho, Mantoan, Freire, Gauthier, Pimenta, Tardif, Josso, Lüdke e André, Jovchelovitch e Bauer. A partir do processo de análise, foi

possível identificar três dimensões, com base nas temáticas utilizadas nesse trabalho: a) Educação Inclusiva; b) Saberes Necessários; e c) Vivência/Experiência. No intuito de sinalizar os achados dessa pesquisa, o trabalho apresenta as possibilidades e os caminhos encontrados sob a forma de quatro sínteses temáticas, que ensaiam uma resposta para a questão central dessa investigação: a concepção das professoras pesquisadas; a formação e a experiência como espaço significativo para a construção dos saberes necessários; a vivência/experiência como possível caminho para a Educação Inclusiva; a quarta e última síntese nos remete a uma nova perspectiva dessa investigação, a escola como espaço de formação e transformação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de Professores. Saberes dos Professores. Educação Inclusiva.

**ABSTRACT:** This article aims to present studies originated in a dissertation, which investigated inclusive pedagogical practices, trying to understand the necessary knowledge built there, from narratives of teachers of the municipal network of Montenegro/RS. The central question asked: What are and how can be built the knowledge necessary for the practice of teachers to include students with special educational needs? To participate in the research, five teachers of this municipal

school network were selected, who worked in Basic Education at the levels of early childhood education, elementary education, youth and adult education, and the service of the learning laboratory and who, throughout their careers, students with special educational needs. The research was based on the qualitative approach and relied on Delors, Edler Carvalho, Mantoan, Freire, Gauthier, Pimenta, Tardif, Josso, Lüdke and André, Jovchelovitch and Bauer. From the analysis process, it was possible to identify three dimensions, based on the themes used in this work: a) Inclusive Education; b) Necessary Knowledge; and c) Experience/Experience. In order to signal the findings of this research, the paper presents the possibilities and the ways found in the form of four thematic syntheses, which rehearse a response to the central question of this investigation: the conception of the researched teachers; training and experience as a significant space for the construction of the necessary knowledge; the experience/experience as a possible way for Inclusive Education; the fourth and final synthesis brings us to a new perspective of this investigation, the school as a space of formation and transformation.

**KEYWORDS:** Teacher Training. Teacher Knowledge. Inclusive education.

## 1 | INTRODUÇÃO

Motivada pelas palavras de Freire (1996, p.21), que nos lembra da “experiência de abertura como experiência fundante do ser que se descobre inacabado, e se abre ao mundo inaugurando uma relação dialógica, confirmando sua inquietação e curiosidade”, apresento o estudo realizado, a partir de uma dissertação, cujo objetivo foi investigar professores que possuem práticas pedagógicas inclusivas e problematizar como eles constroem os saberes necessários a essa prática, a partir de narrativas de professores do município de Montenegro/RS.

Em relação aos participantes, foram escolhidas para essa pesquisa cinco professoras da rede municipal, que atuam na educação básica nos níveis da educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos e no serviço do laboratório de aprendizagem. A escolha dessas professoras buscou selecionar profissionais que, ao longo de suas carreiras, incluíram em suas práticas alunos com necessidades educacionais especiais.

Assumir a educação como escolha pessoal e profissional é uma decisão responsável e apaixonada, mas apostar numa perspectiva educacional como a Inclusão constitui-se num desafio, o que, segundo Freire (2000, p.81) exige acreditar que “a mudança do mundo implica a dialetização entre denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho” (...), pois é “a partir desse saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa o projeto com o qual nos comprometemos” (...). Acreditar nesse desafio e escolhê-lo como objeto de investigação significa uma busca

por possibilidades e conhecimentos, ainda escassos ou pouco difundidos nessa área, porém cada vez mais necessários e urgentes.

Quando se fala em Educação Inclusiva, a distância entre o concebido e o realizado pode ser explicada pelo próprio entendimento que se tem da inclusão. O fato de estar sendo discutida, principalmente, em eventos sobre a educação especial traz a falsa idéia de que a proposta é, apenas, para aqueles que têm sido considerados como o seu alunado. São percepções indicadoras tanto de desinformação, quanto da implementação das práticas inclusivas apenas com alunos que freqüentam classes e escolas especiais, inserindo-os em turmas do ensino regular.

Edler Carvalho (2006, p.49) afirma que “a acolhida implica uma série de ressignificações na percepção do outro, bem como um conjunto de providências que envolvem, desde espaços físicos até os espaços simbólicos”, que neste caso, são ambos propulsores das forças que qualificam a natureza dos laços sociais. O respeito à diversidade exige, sobretudo, respeitar os diferentes saberes das muitas pessoas com quem convivemos e aceitar os nossos não-saberes.

Esse processo investigativo teve origem na experiência vivida junto a APAE Montenegro, num Projeto de Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (deficiência mental) na rede regular de ensino, uma parceria bem sucedida, que trouxe muitos questionamentos. A partir dessa vivência e da minha atuação como Orientadora Educacional e Psicopedagoga na rede municipal de Montenegro, apoiando os professores no processo de inclusão, observei que certas condições como estrutura física, formação inicial de professores e apoio das mantenedoras são praticamente as mesmas nas escolas públicas e privadas; então, me senti motivada a ouvir professores que possuem práticas pedagógicas inclusivas e compreender como eles constroem os saberes necessários a essa prática.

Creio ser importante reforçar que o tema desta pesquisa foi trabalhado em três dimensões: a Educação Inclusiva, os Saberes e a Formação de Professores, com apoio em autores como Delors, Edler Carvalho, Mantoan, Freire, Gauthier, Pimenta, Tardif, Josso, entre outros; essa diversidade de referenciais se fez necessária pela complexidade do tema e das temáticas por ele abarcada. Para dar andamento a essa pesquisa, definiu-se como questão central: Quais são e como podem ser construídos os saberes necessários à prática dos professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais?

Como forma de alcançar as possibilidades que esse processo investigativo intencionou sinalizar, destaco as narrativas de professores e seu processo de análise temática como dados significativos e que me auxiliaram nessa caminhada, seguindo as orientações da pesquisa qualitativa conforme Lüdke e André e a perspectiva das narrativas conforme Jovchelovitch e Bauer. Enfatizo que este estudo oportunizou, para além da reflexão sobre minha própria prática e da prática de todas as professoras envolvidas, uma melhor compreensão dos processos de inclusão, sua complexidade e especificidades.

Em relação à implementação da proposta da inclusão educacional escolar, há resistências de muitos professores e familiares; dúvidas de outros que se declaram preocupados com o desmonte da educação especial, das salas de recursos e serviços itinerantes; e, também, a aprovação e o entusiasmo de muitos, que estão fazendo com que ela aconteça. A resistência dos professores e de alguns pais é por eles explicada em razão da insegurança no trabalho educacional escolar a ser realizado nas classes regulares, com os alunos com deficiência.

Ao procurar esclarecer que o paradigma da inclusão escolar não é específico para alunos com deficiência, representando um resgate histórico do igual direito de todos à educação de qualidade, encontram-se algumas objeções na assimilação da idéia. Por parte da maioria dos sujeitos parece uma ideia condicionada, de que a inclusão é para os alunos da educação especial migrarem das classes e escolas especiais para as classes regulares. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: a dos alunos que nunca tiveram acesso às escolas sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, permanecer e aprender.

Felizmente, é possível encontrar o entusiasmo manifesto em muitos pais e professores, certos de que, na diversidade, reside a riqueza das trocas que a escola propicia. Uma turma heterogênea serve como oportunidade para os próprios alunos conviverem com a diferença e desenvolverem os saudáveis sentimentos de respeito ao outro. Com o desafio do trabalho na diversidade, os professores também ganham, pois as tradicionais práticas pedagógicas centradas no ensino homogêneo, repetitivo e desinteressante, passam a ser repensadas na direção dos quatro pilares para a educação do século XXI propostos pela UNESCO: *aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto* (DELORS, 1998).

Dentre as reflexões sobre a educação inclusiva, outro aspecto conceitual que merece análise é a relação entre inclusão e integração como processos interdependentes, embora vários autores renomados e o próprio Ministério da Educação considerem que o termo integração deva ser abandonado. A discussão sobre o abandono do termo integração é um esforço enorme, em busca da exatidão terminológica para que uma palavra – inclusão – dê conta, com maior precisão possível, de todas as implicações de natureza teórica e prática dela decorrentes e que garantam a todos o direito à educação, bem como o sucesso na aprendizagem.

Para pensar a inclusão dos alunos com deficiência(s) nas classes regulares, é importante oferecer-lhes a ajuda e o apoio de equipes de educadores que acumularam conhecimentos e experiências específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e familiares, para que esses alunos não sejam meros números que constam nas matrículas ou nas salas de aula das escolas regulares.

Autores como Mantoan (2005) se definem pela inclusão incondicional, que dispensam programas, currículos, atividades e recursos pedagógicos individualizados; pois eles acreditam que essa estratégia é mais uma barreira à inclusão, porque é uma solução que exclui, que segrega e desqualifica o professor regente da classe e

que o acomoda, não provocando mudanças na sua maneira de atuar, uma vez que as necessidades educacionais do aluno com deficiência são supridas pelo apoio do professor especializado (p.85-90). Inclusão incondicional, com a qual me inquieto, devido às condições vividas em nossos sistemas escolares e ao grande número de alunos que não se inserem nesta proposta, necessitando sim de apoio, intenso e permanente, mas que, ao mesmo tempo, vislumbro como ideal a ser alcançado pela educação.

Entretanto, ao propor para alguns a garantia do atendimento educacional especializado em salas de recursos, em classes ou em escolas especiais, não estou defendendo que se mantenham como têm sido, nem que funcionem como espaço institucionalizado do fracasso escolar e muito menos como ambientes exclusivos e excludentes. A defesa da melhoria das respostas educativas da escola inclui, nos processos de reforma, a ressignificação das modalidades de atendimento da educação especial. Faz-se necessária uma profunda revisão de seus papéis, seja em relação ao alunado que devem receber, seja em relação ao processo de ensino e aprendizagem a ser adotado nelas, seja em relação ao seu funcionamento, e que devem estar previstos no projeto pedagógico dessas escolas.

Ainda, em relação à inclusão e à integração, parece-me que há uma luta entre dois campos de forças: um, dos que defendem, unicamente, o termo inclusão e o outro, dos que defendem a proposta da educação inclusiva sem desconsiderar a importância da integração como processo interativo e que deve fazer parte da educação inclusiva (EDLER CARVALHO, 2006, p.30), com o qual me identifico e penso ser o mais viável para o nosso contexto educacional.

Tal concepção, na visão de Edler Carvalho, tem sido reforçada pelo uso da expressão: alunos com necessidades especiais – genérica e abrangente – ou pela dicotomia do nosso sistema educacional – ou é comum, para os ditos normais, ou é especial, para os que necessitam de atendimento educacional especializado. E, nesse caso, a inclusão tem sido dirigida a estes, na medida em que se diferenciam da maioria (conceito estatístico de normalidade) ou não correspondem ao modelo esperado (conceito ideológico de normalidade) (2006, p.31).

A possibilidade de acompanhar e conhecer as professoras com que atuo em minha rede de ensino, mais profundamente, foi um momento pedagógico de muita construção, crescimento e amadurecimento. Ocasionalmente também momentos de interação e troca entre todas nós, e que foi definido pelas participantes, durante a devolução das narrativas, como momentos significativos e formadores, o que faz recordar Freire (1996), quando nos lembra que “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino” (p.85).

## 2 | CAMINHOS METODOLÓGICOS

As orientações metodológicas que adotei nesse trabalho estão baseadas na perspectiva de pesquisa qualitativa, conforme Lüdke e André (1986). Essas autoras destacam as seguintes características básicas de uma pesquisa qualitativa: ter o ambiente natural como fonte direta de dados, os quais devem ser predominantemente descritivos, existir uma preocupação muito maior com o processo do que com o produto, perceber o significado que as pessoas dão às coisas. É necessário retratar, ainda, a perspectiva dos participantes. Nesse sentido, para o desenvolvimento dessa pesquisa me inspirei nos critérios recorrentes da Narrativa. Na perspectiva de Jovchelovitch & Bauer (2002), trata-se de um método de pesquisa muito difundido nas Ciências Sociais, pois tem em vista uma situação que encoraja e estimula um entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. Com base nessas crenças, explico os passos que foram dados nessa investigação: os instrumentos, a coleta e a análise dos dados coletados, a partir dos procedimentos metodológicos por mim elencados.

### 2.1 Instrumentos

A escolha da Narrativa como metodologia para essa pesquisa qualitativa leva em consideração o que Jovchelovitch & Bauer (2002, p.110) apresentam como características das narrativas em relação à realidade propriamente dita e à representação dessa realidade, uma vez que ela privilegia a realidade do que é experienciado pelos contadores de história e refere-se ao que é real para esse contador, assim como expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço.

A narrativa é o processo de ressignificação do acontecimento narrado, em momentos de imbricação entre personagem e pesquisador e essa experiência ocorre na interação que se dá entre os dois sujeitos históricos. A utilização da narrativa como instrumento de pesquisa, no sentido atribuído por Benjamin (1996), coloca o pesquisador como participante da história de seus personagens, a partir do momento em que ele é também participante nessa reconstrução. Os instrumentos utilizados para coleta de dados nesta pesquisa são narrativas escritas, apoiados nos fundamentos de Cunha (1998, p.38), que afirma: “as narrativas dos sujeitos são a sua representação da realidade e, como tal, estão preñes de significados e reinterpretações (...)”.

A escolha das narrativas escritas justifica-se, segundo Cunha (1998, p.40), por elas representarem “um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória”. Permitir-se protagonizar a própria vida implica, entre outras coisas, desconstruir e reconstruir as próprias experiências, através da memória e da materialização de lembranças.

De acordo com Josso (2004, p.186), a narrativa escrita apresenta-se, “como uma tentativa de dar acesso a um percurso interior que evolui correlativamente (...) para

um percurso exterior caracterizado por acontecimentos, atividades, deslocamentos, relações contínuas e encontros, pertencas etc.” Na condição de pesquisadora, trabalhei consciente de que o ato narrativo se fundamenta na memória do narrador, e que a significação dada ao fato no momento de seu acontecimento é ressignificada no momento da enunciação desse fato, em virtude de que a memória é reconstrutiva, além de ser seletiva. Eu observei esse aspecto durante a investigação. Contudo, é significativo o esclarecimento de Cunha (1998, p.9) sobre a reinterpretação de significados, mostrando que “uma narrativa acaba sempre sendo um processo cultural, pois tanto depende de quem a produz como depende de para quem ela se destina”.

## 2.2 Coleta e Análise dos Dados

No andamento da pesquisa, a coleta de dados compreendeu dois movimentos: no primeiro, solicitei às professoras escolhidas a produção de uma narrativa escrita e individual, na qual contassem suas histórias pessoais e profissionais, assim como suas experiências em relação à inclusão. No segundo movimento, começamos com a devolução das narrativas, marcada pelo diálogo com as professoras participantes acerca da experiência de refletir sobre aspectos de sua vida pessoal e profissional, movimento pouco utilizado no cotidiano dos professores, mas considerado pelas participantes como significativo e formador.

Para a análise dos dados coletados, segui a proposta de Jovchelovitch & Bauer (2002), os quais sugerem a transcrição e a análise temática, como uma das formas de analisar as pesquisas que têm como caminho metodológico as narrativas. Segundo os autores acima citados, o primeiro passo na análise dos dados é a conversão deles, através da transcrição das narrativas, o que não se fazia necessário, uma vez que elas foram escritas. Seguindo as orientações de Jovchelovitch & Bauer (2002), de que “a transcrição, por mais cansativa que seja, é útil para se ter uma boa apreensão do material, e por mais monótono que o processo de transcrição possa ser, ele propicia um fluxo de ideias para interpretar o texto” (p.106), reescrevi todas com esse intuito.

Na análise temática, se constrói um referencial de codificação, por isso os autores recomendam que seja um procedimento gradual de redução do texto qualitativo. As unidades do texto são progressivamente reduzidas em duas ou três rodadas de séries de paráfrases. Num primeiro momento, passagens inteiras ou parágrafos são parafrazeados em sentenças sintáticas. Estas sentenças são posteriormente parafrazeadas em palavras-chave. Ambas as reduções operam com generalizações e condensações de sentido. Na prática, o texto é colocado em três colunas; a primeira contém a transcrição, a segunda contém a primeira redução, e a terceira coluna contém apenas palavras-chave (JOVCHELOVITCH & BAUER, 2002, p.107).

A partir deste parafrazear, desenvolve-se um sistema de dimensões com o qual todos os textos podem ser, em última análise, codificados, caso necessário. O produto final constitui uma interpretação das narrativas, juntando as estruturas de relevância

dos informantes com as do pesquisador. A fusão dos horizontes dos informantes e do pesquisador é algo que tem a ver com a hermenêutica (JOVCHELOVITCH & BAUER, 2002, p.107).

Por último, nessa fase, ocorreu o tratamento e a interpretação dos dados que, como sinaliza Brandão (2003), em boa medida, é para essa etapa que convergem todas as outras, embora ela não seja a última (p.250). Conforme o autor, todo o trabalho feito até então, processado e ordenado na etapa anterior, é agora submetido ao estudo e às descrições, às comparações e às interpretações partilhadas pelas pessoas da equipe. É importante lembrar que a esse conjunto de processos críticos da inteligência se dá o nome de análise dos dados da pesquisa.

A partir do processo de análise, foi possível identificar três dimensões, com base nas temáticas utilizadas nesse trabalho: as concepções dos professores sobre a inclusão; a formação e a experiência como espaços significativos de construção de saberes; e a experiência como possibilidade e caminho para a inclusão. No intuito de sinalizar os achados dessa caminhada, sem, contudo conferir-lhe status de conclusão definitiva, exponho as possibilidades e os caminhos encontrados sob a forma de quatro sínteses temáticas.

A primeira síntese temática indica a *concepção das professoras* pesquisadas em relação à *Educação Inclusiva*. A análise mostrou que as professoras participantes consideram a Educação Inclusiva como um processo pelo qual precisamos desmistificar os preconceitos, os próprios e os da comunidade escolar, para num futuro próximo eliminá-los, através da acolhida e da resignificação na percepção do outro. Elas percebem também a Educação Inclusiva como um novo paradigma, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, para que, futuramente, não se pense mais em inclusão, mas numa educação de boa qualidade para todos. Essas educadoras creem numa inclusão em que a aprendizagem seja o objetivo da prática pedagógica, que se planeja com base nos alunos reais e nas suas necessidades, adaptando o currículo a isso, através de uma metodologia e de uma avaliação flexíveis e diferenciadas, em que sejam removidas as barreiras para a aprendizagem.

Na segunda síntese temática, temos a *formação e a experiência como espaço significativo para a construção dos saberes necessários*. Na compreensão das professoras pesquisadas, os profissionais que buscam a inclusão necessitam de formação continuada para melhorar suas práticas, que, apesar de recentes, são significativas e produtoras de mudanças de paradigmas sobre o que acreditavam como prática inclusiva. Em relação aos saberes necessários a uma prática inclusiva, as professoras que participaram desse estudo elencaram saberes como: teórico (disciplinar e curricular), experiencial, da ciência da educação, da tradição pedagógica e da ação pedagógica, nomenclatura apoiada nos estudos de Gauthier (2006), Pimenta (1999) e Tardif (2002). Revelaram necessários também conhecimentos didáticos, pedagógicos e metodológicos consistentes, assim como saberes da experiência prática, que somente serão construídos a partir do trabalho com esses alunos. No

que se refere à construção/aquisição dos saberes, conhecimentos e habilidades necessários à prática inclusiva, acreditam que eles podem se originar em cursos, seminários, palestras, livros, trocas de experiências entre professores que trabalham com a educação comum e especial. Essas práticas podem se dar no ambiente escolar como espaço de discussão e questionamentos entre escola e família, no ambiente universitário, através de práticas e estágios, nas famílias e até mesmo na internet.

A terceira síntese temática traz a *vivência/experiência como possível caminho para a Educação Inclusiva*. Na análise dessa temática, as participantes da pesquisa narraram suas experiências como novas e significativas. Momentos de aprendizagem, de troca e diálogo com alunos, familiares e colegas, experiências que, segundo elas, modificaram suas práticas docentes. Em relação às vivências/experiências na Educação Inclusiva, as professoras manifestaram a necessidade de formação, estudos e trocas de experiências e de constante construção teórico-prática, que se faz mister nesse processo inclusivo. Os depoimentos das professoras pesquisadas apontam para a necessidade e a importância das vivências/experiências para a efetivação das práticas inclusivas, que nos fazem crer na validade do conceito de *experiência formadora* de Josso (2004), segundo o qual, “qualquer prática deixa traços; que toda tomada de consciência cria novas potencialidades; e que a transformação é um processo que se desdobra em razão de um caminhar interior mais ou menos consciente antes de se tornar visível para o outro” (p.145).

Por fim, mas longe de concluir essa caminhada, temos a quarta e última síntese temática, que nos remete a uma nova perspectiva dessa investigação, *a escola como espaço de formação e transformação*. Durante toda a análise dessa pesquisa, nos deparamos com as concepções das professoras pesquisadas; com a experiência e a formação como espaço de construção desses saberes; e com a vivência/experiência como possibilidade para inclusão. Entretanto, para que todas essas situações sejam viabilizadas, necessitamos do espaço educativo. É aqui que se destaca a escola, como um possível espaço da formação e da transformação, seja de paradigmas, de professores, de alunos, pais ou comunidade escolar. Acreditar e apostar nas escolas como espaços educativos de construção de personalidades humanas, como solos férteis para o desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos e criativos, onde crianças, jovens e adultos aprendam a serem pessoas, penso ser o grande desafio. Nessa perspectiva, recorro a Mantoan (2006a), a qual nos lembra que a escola prepara para o futuro, e, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão (p.61).

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas inclusivas são para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Nessa perspectiva, não apenas os alunos com deficiência seriam ajudados e sim todos os que, por inúmeras razões, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentam dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento. A melhoria da qualidade das ofertas de atendimento educacional é uma necessidade que se impõe, para garantir o direito público e subjetivo de cidadania dessas pessoas.

Antes de discutir o como incluir, é importante ter bem claro que a idéia da inclusão educacional pressupõe a melhoria da resposta educativa da escola para todos, em qualquer das ofertas educacionais, pois diante do fracasso escolar de tantos alunos, a tendência tem sido a de considerá-los, igualmente, como alunado da educação especial. É importante lembrar que a proposta da Educação Inclusiva não foi concebida para determinados alunos apenas, pois é considerável a produção do fracasso escolar, excludente por sua própria natureza. Sendo assim, a escola precisa melhorar para todos, indistintamente. Este é o verdadeiro significado da Educação Inclusiva, uma educação de boa qualidade para todos, indiscriminadamente.

### REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. In: **Obras escolhidas**. São Paulo:

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação - Um Tesouro a Descobrir - Relatório para a Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez, MEC/UNESCO, 1998.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos**. 6.ed. São Paulo: UNESP, 2000.

GAUTHIER, Clermont (et. al.). Tradução Francisco Pereira de Lima. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2.ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução: José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra & BAUER, Martin. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin & GASKELL,

George. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva. In: GAIO, Roberta; MENEGUETTI, Rosa G. K. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2.ed. São Paulo: Moderna, 2006a.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-032-2

