

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

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

CAPÍTULO 1	1
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>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915011	
CAPÍTULO 2	12
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>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915012	
CAPÍTULO 3	23
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>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915013	
CAPÍTULO 4	34
CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SABERES, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915014	
CAPÍTULO 5	45
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>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915015	
CAPÍTULO 6	57
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>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915016	
CAPÍTULO 7	65
CONFEÇÃO 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

CAPÍTULO 15	145
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>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150115	
CAPÍTULO 16	156
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>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150116	
CAPÍTULO 17	164
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>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150117	
CAPÍTULO 18	172
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>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150118	
CAPÍTULO 19	184
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>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150119	
CAPÍTULO 20	193
SABERES NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
<i>Ana Paula Lima Carneiro</i>	
<i>Ananeri Vieira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150120	
CAPÍTULO 21	206
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

SABERES NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ana Paula Lima Carneiro

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Catolé do Rocha – PB.

Ananeri Vieira de Lima

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Catolé do Rocha – PB.

RESUMO: O objetivo desta pesquisa é investigar a formação e a prática dos professores dos anos iniciais da escola regular, verificando se eles têm uma formação adequada para receberem, na sala de aula convencional, alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação; e, se as estratégias pedagógicas utilizadas por esses profissionais favorecem o desenvolvimento da aprendizagem desses estudantes. Desse modo, a referida pesquisa busca contribuir, de certa maneira, para que muitos educadores repensem inclusivamente os procedimentos utilizados em sala de aula; para que o educador saiba guiar e estimular esses estudantes, fazendo com que eles tenham uma aprendizagem significativa, abrindo espaço para mostrarem suas criatividade. Para tanto, esta pesquisa de campo é de natureza qualitativa, elaborada metodologicamente com base nas concepções dos seguintes autores: Tardif (2002), Nóvoa (1995), Silva (2009), Paula (2007), Martins

(2010-2012), Morrin (2003), dentre outros. Sob essa lógica, os autores supracitados tiveram a finalidade de nortear o nosso percurso interpretativo, elencando discussões acerca da formação dos professores e como trabalhar em uma perspectiva inclusiva. Desse modo, considerando os dados coletados e o aporte teórico-metodológico exposto, discutimos acerca dos aspectos que envolvem a prática docente com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, refletindo sobre a educação inclusiva, em conformidade com os aspectos sociais do contexto. Foi possível destacar a importância da utilização de ferramentas pedagógicas, pelos professores, que priorize uma educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, Educação inclusiva, Prática docente.

ABSTRACT: The objective of this research is to investigate the formation and the teachers' of the years practice begin of the regular school, checking if they have adequate training to receive students with Global Developmental Disorders, Abilities High or Giftedness in the conventional classroom; and if the pedagogical strategies used by these professionals favor the students' learning development. Thus, this research seeks to contribute, in a certain way, so that many educators also rethink the procedures

used in the classroom; so that the educator can guide and stimulate these students, making them have a meaningful learning, opening space to show their creativity. To do so, this field research is of a qualitative nature, elaborated methodologically based on the conceptions of the following authors: Tardif (2002), Nóvoa (1995), Silva (2009), Paula (2007), Martins (2003), among others. Under this logic, the aforementioned authors had the purpose of guiding our interpretative course, listing discussions about the formation of teachers and how to work in an inclusive perspective. Thus, considering the data collected and the theoretical-methodological contribution exposed, we discuss the aspects that involve the teaching practice with students with Global Developmental Disorders, Abilities High or Giftedness, reflecting on inclusive education, in accordance with the social aspects of the context. It was possible to highlight the importance of the use of pedagogical tools, by the teachers, that prioritize an inclusive education.

KEYWORDS: Teacher training, Inclusive education, Educational practice.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo teve o objetivo analisar a formação e prática de professores, refletindo sobre aspectos relacionados à educação inclusiva, com o intuito de responder algumas inquietações a respeito das dificuldades que os educadores sentem para atender aos alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação.

É importante ressaltar que, os professores devem se perceber como construtores sociais, habilitados para exercerem a profissão, atendendo qualquer tipo de aluno nas salas de aula convencionais. Desse modo, buscamos compreender a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, observando a relação entre ensino e educação inclusiva, e as metodologias que os docentes utilizam para o bom desenvolvimento e a inclusão de crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação. Verificamos também se a escola dispõe de ajuda profissional (psicopedagogo, psicólogo) para o acompanhamento das crianças, e a parceria da família dos alunos com a escola.

Refletimos sobre a construção da identidade profissional dos docentes, e como o desenvolvimento das suas práticas reflete na educação inclusiva, tornando a escola cidadã e atrativa. Com isso, a realização dessa pesquisa justifica-se, pelo desejo de aprofundar conhecimentos e saberes no campo da educação, no que diz respeito à formação e prática de professores para trabalharem com alunos que apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, por meio de uma educação inclusiva.

Quanto à metodologia da pesquisa, a mesma é de natureza qualitativa, uma pesquisa de campo, pois compreende a coleta, registro e análise de dados; sendo que primeiramente foi feita uma pesquisa bibliográfica, através da leitura, análise e interpretação, ou seja, tem como base um aporte metodológico de cunho bibliográfico,

tendo o intuito de formular uma estrutura teórica que conduza o desenvolvimento da pesquisa. A pesquisa não se preocupa com a representatividade numérica, pois, conforme as palavras de Minayo (2002, p. 21-22) a pesquisa qualitativa “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, [...] que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

O *corpus* de estudo é formado por quatro professoras da escola de Ensino Infantil e Fundamental Professora Catarina de Sousa Maia, da rede Municipal de Ensino da cidade de Catolé do Rocha-PB. Por meio de um questionário, indagando a respeito da formação e concepções acerca da educação inclusiva, observando as necessidades que os docentes sentem em relação ao trabalho com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação. De acordo com Silva (2009), a pesquisa com professores não serve apenas como fonte de dados, mas seus relatos servem como recursos metodológicos, pois quando eles falam sobre as práticas docentes em sala de aula, oferecem informações e nos leva a refletir sobre o tipo de prática utilizada no exercício da profissão.

2 | EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A escola é uma instituição que tem como papel central a socialização de conhecimentos. E essa construção de conhecimento não deve ser vista apenas como uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (LEI nº 9.394/96), mas como um processo ilimitado, relacionando propostas pedagógicas que auxiliem de forma significativa e contextualizada na construção de conhecimentos, ou seja, refletindo sobre a realidade tanto dos alunos, como dos educadores. Desse modo, a escola deve ser capacitada “[...] para receber alunos com deficiência, serviços de saúde com profissionais para atender essas pessoas” (PAULA, 2007, p. 06), fazendo com que os alunos dessa classe possam usufruir do pleno exercício dos direitos básicos, dentre eles a educação.

A educação por si só é inclusiva, a comunidade escolar não tem o interesse de excluir ninguém, ou seja, a mesma deve atender a todos do mesmo modo. Dessa forma, a escola deve compreender que é importante considerar as diferenças dos estudantes e buscar ações voltadas para promover acesso, participação e aprendizagem. Como podemos constatar, a inclusão significa as crianças terem direitos iguais, participando das aulas, tendo as mesmas oportunidades, pois uma educação só é inclusiva se ela for solidamente fincada em direitos humanos, através do combate sistemático de qualquer forma de preconceito. No entanto, para que isso aconteça é necessário que a escola garanta a igualdade entre os alunos, sendo respeitados, de forma a atender as particularidades de cada um.

Uma escola que garanta atendimento as diversidades de maneira igualitária

contribuirá para formação de uma sociedade que valoriza e respeita as diferenças. De acordo com o Plano nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH é dever dos governos: garantir a educação de pessoas com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, valorizando os professores, tendo como eixo estruturante a consolidação dos direitos humanos (BRASIL, 2007).

A escola inclusiva, segundo Adiron (2010), é aquela que pretende, em primeiro lugar, estabelecer ligações cognitivas entre os estudantes e o currículo, para que eles desenvolvam melhores estratégias que permitam resolver problemas da vida cotidiana. Dessa forma, cabe a escola compreender que cada aluno tem um ritmo de aprendizagem diferente, e o professor deve criar estratégias que busquem um melhor desempenho dos estudantes, tornando-se cada vez mais um educador melhor.

Vale ressaltar que um dos objetivos gerais do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH é: “incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos para pessoas com deficiências” (BRASIL, 2007, p. 27). A escola comum deve receber o público especial, onde todos devem ter os mesmos direitos. A criança especial deve frequentar à escola comum, pois lá ela vai ter “[...] a oportunidade de conviver e de se relacionar com diferentes pessoas, aprendendo a perceber que todas têm características próprias, que nenhuma é igual a outra” (PAULA, 2007, p. 08), passando assim por muitas experiências, aprendendo a se relacionar com o mundo, e essa presença na escola é necessária desde cedo, na educação infantil.

Em uma escola inclusiva, crianças sem deficiência aprendem a respeitar as diferenças entres os colegas, sendo que também as crianças especiais apreendem a conviver e a lidar com a diferença, e esse tipo de convivência traz muitos benefícios para o futuro delas, pois a escola de certa forma representa a sociedade. É importante ressaltar que, uma escola só é inclusiva se ela aceitar, respeitar e valorizar as crianças com suas diferentes particularidades. No que diz respeito à estrutura, uma escola inclusiva, de acordo com Paula (2007), deve ter rampas para que todas as crianças possam se locomover, banheiros adaptados, corrimão, piso antiderrapante e sinalização.

Portanto, a educação inclusiva é dever da escola, pois ela precisa considerar as diferenças de cada aluno, sendo capacitada para receber todos os diferentes públicos de maneira inclusiva. Dessa forma, não vai beneficiar apenas o público especial, mas a todos os alunos, por meio de uma educação fincada nos direitos humanos. Enfim, as instituições de ensino necessitam de professores conscientes e capacitados para atenderem esse público, lembrando que o psicopedagogo tem um papel primordial para auxiliar esses profissionais no desenvolvimento do trabalho, ajudando os alunos a superarem as dificuldades.

3 | FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES NECESSÁRIO PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A formação de professores vem sendo aprimorada a cada dia, ou seja, esses profissionais estão se tornando mais capacitados e preparados para exercerem a profissão e lidar com as mais diversas problemáticas, e é com o exercício em sala de aula que o professor vai desenvolvendo a metodologia a ser utilizada. Nesse sentido, é importante ressaltar que, a formação dos professores não deve ficar retida apenas ao período da graduação, ou seja, é necessário que a mesma seja contínua durante todo o exercício da profissão, em que esse profissional, por meio da relação entre teoria e prática, poderá aprimorar a metodologia utilizada em sala de aula. Para tanto, torna-se necessária a presença de professores reflexivos, pesquisadores, dispostos a enfrentar todos os desafios, principalmente docentes conscientes das diferenças entre os estudantes e que busquem potencializar inclusivamente a aprendizagem de todos.

Com as mudanças que vem acontecendo em relação ao ensino, tornou-se necessário pensar a recriação da escola, e conseqüentemente uma nova formação de professores. De acordo com Martins (2010), nessa nova formação é necessário refletir sobre a trajetória de construção da identidade pessoal-profissional, tendo como objetivo a promoção da reflexão crítica sobre a prática do professor. Desse modo, a prática de ensino passa a ocupar o lugar central, pois é por meio dela que o educador vai poder fazer uma articulação entre teoria e prática, já que, muitas das vezes, o que é vivenciado na prática é diferente do que é apresentado na teoria, e isso pode ser observado tanto na formação inicial como na continuada.

Sabemos que no século passado, a formação exigida para o professor de educação infantil era o magistério a nível médio, hoje é exigido no mínimo à graduação em pedagogia, visto que, a formação de professores foi iniciada no Brasil no final do século XIX, com as Escolas Normais destinadas apenas à formação de docentes para as séries iniciais (GATTI & BARRETO, 2009). Com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP/MEC), em julho de 1973, primeiro órgão responsável pela formulação e acompanhamento de uma política de Educação Especial, em âmbito nacional, começa a serem criados setores especializados nas Secretarias de Educação (MARTINS, 2012) isso fez com que escolas estaduais e municipais comesçassem a atender alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação.

Para o professor observar a melhor forma de trabalhar com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, é necessário que ele tenha conhecimento a respeito do assunto e saiba identificar que tipo de particularidade os alunos apresentam. Os docentes devem estar aptos a exercerem a profissão na perspectiva da educação inclusiva, principalmente na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Para tanto, o educador deve procurar conhecer cada aluno individualmente, para

poder ajudá-lo, sendo necessária uma flexibilidade no currículo: por meio da diminuição de matérias programadas e com uma carga maior de ensinamentos (MORIN, 2003). Portanto, é de suma importância uma reformulação de pensamento a respeito de como a escola deve funcionar, por meio de uma relação entre sociedade e escola. Tardif (2002, p. 54) revela que “[...] os saberes experienciais não são saberes como os demais; são, ao contrário, formados de todos os demais, mas retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência”. Ou seja, é através da prática que vai sendo aprimorada a metodologia do professor, a teoria não é suficiente para uma boa formação, o educador por meio de suas experiências vai desenvolvendo cada vez mais o seu conhecimento, e melhorando a metodologia utilizada na sala de aula. De acordo com Tardif (2002), muitas das vezes, a teoria ensinada na formação dos professores não tem muita relação com as realidades cotidianas do ofício de professor, pois cada sala de aula apresenta uma realidade diferenciada, com isso os docentes devem adaptar a teoria a sua realidade.

Sabemos que, o atendimento a alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação vem desafiando as escolas, e para tentar resolver esse problema, nada melhor do que investir na formação continuada dos professores em exercício. Para tal, enfatizamos a importância da utilização de ferramentas pedagógicas pelos professores, que priorize uma educação inclusiva, focando um melhor desempenho, beneficiando o desenvolvimento e a ampliação da competência discursiva dos estudantes.

Podemos afirmar que as experiências e a reflexão durante a ação faz com que o professor ultrapasse as teorias, ou seja, a experiência profissional vale mais que qualquer formação. Um professor dedicado pode resolver qualquer conflito, conseqüentemente trabalhar com o mais diversificado público de alunos. De acordo com Libâneo (2001), a escola deve ser vista como um ambiente educativo, um espaço de formação, ou seja, um lugar onde os profissionais decidem sobre o trabalho e aprendem um pouco mais sobre a profissão. A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, fornecendo aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participativa. A formação não se constrói por acumulação de teorias, de acordo com Nóvoa (1995), isso se dá por um trabalho de refletividade crítica sobre as práticas.

No entanto, não basta afirmar que o professor deve ser reflexivo e de uma maior autonomia, devemos refletir sobre as condições de trabalho desses profissionais, e, sobre o modo como o conhecimento é transmitido nas escolas. É importante ressaltar que, para que o docente tenha uma boa formação, ele deve refletir sobre a prática, e tenha uma formação continuada centrada nas atividades cotidianas da sala de aula, pois a formação inicial não oferece um produto acabado, podendo ser considerada como a primeira fase de um longo processo de desenvolvimento do referido profissional. Dessa forma, para se ter qualidade de ensino é necessário que se tenha pelo menos a formação inicial dos professores, sendo que esse profissional

deve sempre procurar se aprimorar, refletindo sobre sua prática, compartilhando as idéias com os colegas de trabalho, ou seja, é necessária uma análise ética e política sobre a própria prática. Em relação ao público especial, o professor deve ser capaz de entender cada particularidade dos alunos e os estágios de desenvolvimento por meio da sensibilidade, ou seja, conhecendo bem a criança para então saber utilizar estratégias que tragam resultados relevantes, pois, conforme as concepções de Tardif (2002, p. 13): “O saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos”, ou seja, é necessário que haja um relacionamento interpessoal bom entre professor e aluno, que exista afetividade entre ambos, propiciando assim um ambiente favorável a aprendizagem.

Portanto, podemos afirmar que a formação dos professores é de extrema importância para que possam lidar com as mais diferentes problemáticas, e que não deve se restringir apenas ao período da graduação. Dessa forma, é de suma importância um profissional que seja pesquisador, buscando se aperfeiçoar a cada dia mais, estando disposto a enfrentar qualquer desafio, assegurando a inclusão de todos, ou seja, um profissional que seja consciente das diferenças dos alunos, refletindo sobre a própria prática, tornando-se apto para exercer a profissão na perspectiva da educação inclusiva.

4 | PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A escola regular necessita ser um espaço inclusivo, ou seja, diante de seu papel na sociedade, ela precisa proporcionar aos educandos uma educação inclusiva. É necessário que o professor em seu processo de formação seja capacitado para trabalhar a inclusão, proporcionando o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, inserido os portadores de Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação na sociedade, e, contribuindo para que eles possam atuar maneira autônoma. Dessa forma, surge à necessidade de refletir sobre a formação dos professores da escola regular e a educação inclusiva. Nessa perspectiva, foi aplicado um questionário composto de 6 (seis) questões subjetivas, objetivando promover a análise do processo de formação dos professores e como acontece a educação inclusiva na escola. Vale ressaltar que a escola dispõe de uma sala de recursos multifuncional para Atendimento Educacional Especializado – AEE, com uma psicopedagoga para auxiliar os professores e atender os alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação.

É importante ressaltar que, a educação inclusiva deve ser compreendida de forma consciente pelos professores, que eles levem em consideração as particularidades de cada aluno. Dessa forma, o referido questionário foi proposto às professoras, visando compreender as necessidades e reflexões a respeito da formação das

referidas profissionais para a educação inclusiva. As professoras pertencem a uma realidade educacional muito complexa, pois são de turmas com alunos com diferentes particularidades, sendo que foi feito o questionário apenas com 4 professoras do ensino fundamental I, nas turmas do 2º, 3º e 4º ano, e elas foram identificadas como: p1, p2, p3 e p4.

É importante destacar que P1 tem o curso de magistério, e, na sua sala do 2º ano não tem alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação. P2 com formação acadêmica em pedagogia, sua sala do 3º ano tem alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, mas que não são laudados. P3 com formação acadêmica em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia, na sua sala do 4º ano apresenta alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação. P4 formação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia, na sua sala do 4º ano há alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação.

Referente à primeira pergunta do questionário: “Qual a sua concepção sobre a educação inclusiva?” as professoras responderam:

P1: No papel funciona mais do que na prática.

P2: Devemos sempre respeitar, apoiar e receber em sala, com todo amor.

P3: Na minha concepção, os professores deveriam se qualificar para atender esse público.

P4: É muito boa quando se tem subsídios para trabalhar.

Como podemos observar, uma das professoras falou que a educação inclusiva não funciona na prática, apenas no papel. E como sabemos, muitas das vezes, é isso que acontece, por vários motivos, tais como: falta de uma estrutura adequada na escola, falta de professores capacitados e material adequado para se trabalhar com cada particularidade dos estudantes, como também falta de interesse da própria comunidade escolar. Uma das educadoras destacou que a educação inclusiva acontece quando respeitamos, apoiamos e recebemos em sala de aula com todo amor alunos portadores de Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação. Conforme P3 abordou, a formação dos professores é um ponto primordial para que a educação inclusiva aconteça de maneira adequada, pois esses profissionais devem procurar sempre se qualificar, como ela que procurou fazer o curso de especialização em psicopedagogia. E referente última resposta, ou seja, P4 destacou que é muito bom trabalhar com a educação inclusiva, mas quando se tem subsídio, isto é, quando se tem um auxílio, materiais e espaço adequado.

Referente ao segundo questionamento: “Em seu processo formativo você recebeu orientações necessárias para trabalhar com a educação inclusiva na sala de aula? Em caso de resposta afirmativa, quais foram? E como ocorreram?” As respostas das professoras foram as seguintes:

- P1:** Não.
P2: Não fui preparada.
P3: Não recebi nenhuma orientação.
P4: Não.

Ambas as professoras responderam que não receberam orientações necessárias, que não foram preparadas para trabalhar com a educação inclusiva na sala de aula regular. No entanto, duas das professoras têm curso de especialização em psicopedagogia, que é um curso que contribui muito para que os professores desenvolvam uma metodologia em sala de aula, de forma a atender os diversos tipos de alunos, abordando as melhores formas para uma educação inclusiva.

A terceira pergunta: “Você participou de curso de capacitação que tratou da inclusão dos alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação? Quais?”:

- P1:** Sim, fórum de Educação.
P2: Não.
P3: Não.
P4: Não.

Apenas uma professora respondeu que participou do fórum Municipal de Educação, que tratou da inclusão dos alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, as demais professoras responderam que não, que nunca participaram de curso de capacitação que tratou da referida temática, no entanto, o fórum é uma formação que é ofertada a todos os professores do município.

A quarta questão: “Você considera importante discutir a educação inclusiva durante o processo de formação ou formação continuada?”:

- P1:** Sim.
P2: Com certeza, precisamos ficar preparadas.
P3: É muito importante, pois só assim saberemos como agir com esse público especial.
P4: É necessário, mas não acontece.

Ambas responderam que sim, que precisam se preparar para a educação inclusiva, e, como podemos observar, uma das professoras falou que é necessário discutir a temática, mas que isso não acontece, ou seja, mostrando que existe uma falta de interesse dos profissionais da educação em discutir, em buscar a melhor forma a incluir o público especial.

O quinto questionamento: “Você se sente preparada para desenvolver a prática docente com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação?”:

P1: Não.

P2: Não, trabalho porque tem que trabalhar, mas não sou preparada.

P3: Não, a dificuldade para mim ainda é grande.

P4: Não, faço o que posso.

Como é possível perceber as professoras se sentem despreparadas, e apenas duas professoras possuem o curso de especialização em psicopedagogia, e uma das professoras tem apenas o magistério, não procurou fazer uma graduação, e a outra tem apenas a graduação, não fez nenhuma especialização. E como podemos observar as que são psicopedagogas não se consideram capacitadas, mesmo tratando-se de um curso que capacita para trabalhar com o público especial. Desse modo, podemos destacar que, mesmo o professor tendo várias formações quando entra em contato com a prática ele sente alguma dificuldade, enfrentando situações para as quais não estava preparado, pois, de acordo com Silva (2009, p. 30): “[...] a vida real tem uma dinamicidade muitas vezes diferente da que está nas teorias que são ensinadas nos cursos que preparam professores”. Para tanto, o professor deve fazer uma reflexão relacionando teoria e prática, tornando-se capacitado para exercer a profissão.

No que diz respeito ao sexto e último questionamento: “Quais metodologias você utiliza para o bom desenvolvimento e a inclusão de crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação? Você trata desse assunto junto à família dos alunos?” as professoras responderam:

P1: Atividade com as habilidades do aluno.

P2: Sempre com jogos e a paciência. Com certeza temos que ter esse elo com a família e a escola.

P3: Eu procuro dar mais atenção as minhas crianças especiais. Até o momento não tive oportunidade de falar com a família.

P4: Atividades diferenciadas de acordo com a limitação de cada aluno.

Como foi possível perceber elas trabalham com atividades de acordo com a habilidade dos alunos, dando uma atenção especial. No entanto, não existe um diálogo das professoras com a família, sendo que a família deve participar “[...] das escolhas e decisões, especialmente quanto ao processo educacional” (PAULA, 2007, p. 05), ou seja, para que esse aluno tenha um bom desenvolvimento é necessário um trabalho em equipe – família e escola.

Um fator de grande importância a ser ressaltado nesses dados é o fato de que as professoras afirmam que durante a sua formação não receberam orientações necessárias para trabalhar com a educação inclusiva na sala de aula regular, mesmo sendo duas delas psicopedagogas. Profissionais com essa formação durante o curso de especialização recebem orientações para trabalhar com vários tipos de Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação. Dessa forma, podemos verificar que a teoria vista durante os cursos não são suficientes, que os professores vão melhorando suas metodologias com a prática.

A falta de qualificação não está ligada a falta de cursos de licenciatura, pois sempre abrem vagas para a qualificação de professores nas universidades públicas de todo Brasil, de graduação a pós-graduação, um exemplo é o PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, pois os professores cadastrados no censo escolar podem se matricular através da plataforma Freire, que oferece vagas em cursos de: Licenciatura, Segunda Licenciatura, Formação Pedagógica e Formação complementar. De acordo com Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação tem como meta formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE - Plano Nacional de Educação, garantindo a todos os profissionais uma formação continuada na área de atuação. Além de assegurar a existência de planos de Carreira, tendo como referência o piso salarial, definido em lei federal.

Podemos verificar que as professoras sentem dificuldades para trabalhar com o público especial, umas por falta de formação adequada, outras mesmo tendo uma formação relevante ainda sentem dificuldades na prática de uma educação inclusiva, outro fator são as limitações que elas têm na escola, com sala de aula lotada sem nenhum ajudante de sala. Como é possível perceber essa dificuldade acontece pelo motivo de o professor não buscar se aprimorar, ou seja, não têm uma formação satisfatória e também pela falta de práticas das políticas pública em defesa dos direitos humanos, pois uma educação de qualidade é direito de todos, seja portador de alguma necessidade especial ou não.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das discussões suscitadas nesta pesquisa pudemos levantar algumas considerações a respeito do valor de uma formação adequada e da importância da educação inclusiva, que o professor deve estar sempre procurando se capacitar, pois a cada dia surgem novos problemas e o docente deve ter capacidade de enfrentá-los, pois a educação inclusiva é dever da escola, e o educador precisa considerar as diferenças de cada aluno. Vale ressaltar que, a educação inclusiva não vai beneficiar apenas o público especial, mas a todos os alunos, pois eles vão aprender a respeitar as diferenças, tornando-se cidadãos cientes dos direitos humanos. A presença do psicopedagogo é essencial na escola para auxiliar no desenvolvimento do trabalho do professor, no entanto, mesmo a instituição usufruindo de um profissional desse, torna-se necessário que o professor também se qualifique, pois a formação desses é de suma importância para saibam lidar com as mais diferentes situações, com isso, a formação não deve se restringir apenas ao período da graduação.

Diante das considerações realizadas e mediante a análise dos dados coletados, através do questionário, podemos inferir que as professoras se sentem despreparadas,

ou seja, sentem dificuldades em exercer a profissão com o público especial, e que mesmo assim, boa parte não procurou se capacitar. As profissionais que têm o curso de psicopedagogia também deixam claro que não estão preparadas, mesmo sendo um curso que prepara para saber que estratégias pedagógicas utilizar, verificando se as mesmas favorecem o desenvolvimento da aprendizagem do público especial. Podemos entender que essas dificuldades podem ser acarretadas por uma falta de formação adequada, pelas limitações da instituição, pois as salas de aula são lotadas e sem nenhum ajudante de sala. É possível perceber que essa dificuldade acontece pelo motivo de falta de práticas das políticas públicas em defesa dos direitos humanos, visto que uma educação de qualidade é direito de todos, seja portador de alguma necessidade especial ou não, confirmando assim que existe uma divergência, visto que, nem tudo que está na teoria é posto em prática.

Enfim, podemos afirmar que uma formação continuada seria necessária para melhorar a prática dos professores para trabalharem com alunos que apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação, em salas de aula regular. No entanto, esses alunos também devem usufruir do Atendimento Educacional Especializado - AEE, que acontece na sala multifuncional e sala de AEE, com um psicopedagogo. Também é necessário que a escola seja organizada de maneira a atender melhor esse público, pois para que as unidades escolares sejam inclusivas devem ter equipamentos e recursos de apoio necessários, que exista uma relação relevante entre os pais dos alunos e os profissionais da escola, que a instituição possibilite a participação dos alunos portadores de Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades ou Superdotação em atividades culturais e esportivas, desenvolvendo assim a vida social dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ADIRON, Fábio. Educando na Diversidade. In: LICHT, Flavia Boni; SILVEIRA, Nubia (Orgs.). **Celebrando a Diversidade: Pessoas com Deficiência e Direito à Inclusão**. – São Paulo: Planeta Educação - um mundo de serviços para escola, 2010. p. 68 –74.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. – Brasília: UNESCO, 2009. p. 294.

LIBÂNIO, J. C. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Ed. Alternativa, 2001. p. 259.

MARTINS, Lígia Márcia. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas**

necessárias. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 14-32.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** – Salvador: EDUFBA, 2012. p. 25-38.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** – Petrópolis: Vozes, 2002.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita. In: _____ **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução Eloá Jacobina. -8ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 21-34.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

PAULA, Ana Rita de. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

SILVA, Marilda da. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos.** – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

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

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

