



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSE DE INTEGRAÇÃO  
INVERSA: um olhar sobre a formação do(a) professor(a) e a  
Educação para Todos**

**Daniela Silva Gomes**

**Brasília  
Julho 2017**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSE DE INTEGRAÇÃO  
INVERSA: um olhar sobre a formação do(a) professor(a) e a  
Educação para Todos**

**Daniela Silva Gomes**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Amaralina Miranda de Souza.

**Brasília  
Julho 2017**



Monografia de autoria de Daniela Silva Gomes, intitulada: “Práticas pedagógicas em classe de integração inversa: um olhar sobre a formação do(a) professor(a) e a educação para todos” apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia da Universidade de Brasília, em 07/07/2017, defendida e aprovada pela seguinte Banca Examinadora:

---

Professora Dra. Amaralina Miranda de Souza – Orientadora  
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

---

Professora Ms. Cleonice Machado de Pellegrini – Examinadora  
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

---

Professora Dra. Ana da Costa Polonia – Examinadora  
UNIEURO

---

Professora Dra Leila Chalub Martins – Suplente  
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

**Brasília**  
**Julho 2017**

*“Dedico este trabalho a DEUS que sempre me sustentou, aos meus pais que me apoiaram e ao meu esposo com muita dedicação e amor me auxiliou no processo deste trabalho”.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a DEUS que sempre esteve comigo, renovando minhas forças quando pensei que não iria conseguir, aos meus pais que lutaram e se dedicaram para que me tornasse uma pessoa íntegra e de valores, valores esses que me proporcionaram estar aqui. Ao meu esposo que sempre me apoiou com seu amor e dedicação, acreditando em minha capacidade de vencer os diversos obstáculos que surgiram no decorrer desse processo.

Às minhas eternas amigas que me auxiliaram nas atividades e nos trabalhos no decorrer desses cinco anos de faculdade, compartilhando comigo os anseios e angústias desta longa e bela trajetória.

Aos professores da Faculdade de Educação, que foram pacientes com as diversas dificuldades apresentadas por mim no decorrer do curso, ajudando-me a ter um novo olhar profissional de mundo.

E á minha querida professora e orientadora Amaralina, que sempre esteve comigo desde os projetos a pesquisa que deu origem a este trabalho final de curso. As suas detalhadas e eficientes orientações, onde proporcionou a finalização do mesmo.

A ela, a minha paixão pela educação inclusiva e aos planos futuros em ser uma professora Universitária, onde poderei compartilhar meu aprendizado com os mais novos professores da educação.

Por fim, agradeço a todos que a mim se somaram para o alcance de uma formação significativa e de qualidade.

*“Mas buscai primeiro o Reino de Deus, e a sua justiça, e todas essas coisas vos serão acrescentadas.” (Mateus 6:33)*

## SUMÁRIO

RESUMO.....	12
ABSTRACT .....	13
MEMORIAL .....	14
<b>MONOGRAFIA</b>	
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>I-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	
1. 1 A EDUCAÇÃO PARA TODOS .....	20
1.2 A trajetória da educação inclusiva no Brasil .....	21
1.3 Inclusão na escola: avanços e desafios .....	28
<b>II -FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO PARA TODOS.....	32
<b>III. METODOLOGIA</b>	
3. METODOLOGIA.....	40
3.1 Antecedentes.....	40
3.2 Contexto da pesquisa.....	42
3.3 Perfil da turma .....	42
3.4 Sujeitos da pesquisa.....	43
3.5 Perfil da Professora Regente da turma pesquisada .....	43
3.6 Procedimentos e instrumentos de pesquisa.....	43
<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>IV. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>44</b>
4.1 Síntese do Projeto Político Pedagógico da escola .....	44
4.2 A Gestão da Escola.....	46
4.3 Professora da sala de recurso.....	47
4.4 Professora da classe regular.....	47
4.5 Dos relatos para a análise .....	49
4.5.1 Relato número 1. ....	50
4.5.2 Relato número 2. ....	54
4.5.3 Relato número 3. ....	58
<b>V. CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES.....</b>	<b>61</b>
<b>PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....</b>	<b>66</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>67</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>70</b>

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: relaxamento pós-recreação.....	51
Figura 2: retorno para sala .....	51
Figura 3: atividade em sala. ....	51
Figura 4: brincadeira do chock em sala de aula.....	53
Figura 5: finalização da aula, saída dos alunos.....	53
Figura 6: nova organização da turma .....	55
Figura 7: atividade de leitura coletiva. ....	56
Figura 8: prática pedagógica inclusiva .....	59
Figura 9: prática pedagógica inclusiva II .....	59



## **LISTA DE SIGLAS**

NEE – Necessidades Educacionais Específicas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

PNAIC – Pacto pela Alfabetização na Idade Certa

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CEAM – Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

CFORM – Centro de Formação Continuada da UnB

HUB – Hospital Universitário de Brasília

HMIB – Hospital Materno Infantil de Brasília

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

CESB – Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro

CNEC – Campanha Nacional de Educação de Cegos

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PPP – Projeto Político Pedagógico



# **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSE DE INTEGRAÇÃO INVERSA: um olhar sobre a formação do(a) professor(a) e a Educação para Todos**

## **RESUMO**

Este trabalho de final de curso traz em sua culminância o estudo realizado em uma escola pública em classe de integração inversa, portanto com estudantes com Necessidades Educacionais Específicas - NEEs, incluídos na turma, a partir da pesquisa PNAIC, realizada no âmbito do grupo de pesquisa CNPq/UnB/CEAM/CFORM, coordenado pela Profa Dra L. Dra A. Com base nos resultados desta pesquisa foi construído o objeto de estudo de final de curso, com elementos que instigaram questionamentos sobre a formação do(a) professor(a) para uma educação voltada para todos os estudantes, uma educação inclusiva. Assim que, o objetivo geral deste estudo foi analisar, a partir da pesquisa mencionada, o papel da formação do (a) professor(a) favorecendo a participação efetiva de todos os estudantes no processo de aprendizagem, mais especificamente estratégias e recursos pedagógicos utilizados pela professora para trabalhar com todos os estudantes da turma, independente das suas necessidades educacionais específicas. O método, de abordagem qualitativa, buscou analisar as informações obtidas por meio de análise de documentos institucionais, questionários, entrevistas semiestruturada com o diretor, com a vice- diretora da escola e observações na sala de aula com a professora da turma. Os resultados obtidos, considerando os elementos identificados na pesquisa tais como: a dificuldade inicial da professora participante da pesquisa, a sua inquietação com a não participação da aluna com NEEs nas atividades da sala e com o reconhecimento da sua dificuldade para incluir a todos os estudantes nas atividades em sala de aula e finalmente, para compreender os resultados da pesquisa realizada em sua turma, que apontaram para a importância da organização do espaço físico da sala, da aprendizagem colaborativa, da utilização de diversos recursos e estratégias pedagógicas, assim como da necessária utilização de diversas estratégias de avaliação e da permanente escuta pedagógica dos estudantes que caracterizaram a prática pedagógica como inclusiva, mostrando a relevância da permanente formação do(a) professor(a) para trabalhar com a diversidade presente em sala de aula, considerando as singularidades das demandas educacionais dos estudantes. Ou seja, a formação que o capacite para trabalhar na perspectiva de uma educação voltada para todos os estudantes, independente das necessidades educacionais que apresentem, que serão sempre específicas e por isso mesmo devem ser consideradas especiais.

**Palavras-Chave:** formação do professor, diversidade, necessidades educacionais específicas, educação para todos.

# **PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE CLASS OF REVERSE INTEGRATION: a look at teacher education and Education for All**

## **ABSTRACT**

This end-of-course work brings to its culmination the study carried out in a public school in reverse integration class, therefore with students with Specific Educational Needs - NEEs, included in the class, from the PNAIC research, carried out within the scope of the research group CNPq / UnB / CEAM / CFORM, coordinated by Prof. Dr. Leila Chalub of the University of Brasilia and guided by Prof. Dra Amaralina Miranda de Souza. Based on the results of this research, the object of this final-year study was constructed, with elements that instigated questions about the teacher's formation for an education aimed at all students, an inclusive education. Thus, the general objective of this study was to analyze, from the aforementioned research, the extent to which teacher training favors the effective participation of all students in the learning process, more specifically strategies and pedagogical resources used By the teacher to work with all students in the class, regardless of their specific educational needs. The qualitative approach sought to analyze the information obtained through the analysis of institutional documents, questionnaires, semi-structured interviews with the director, the vice-principal of the school and observations in the classroom with the teacher of the regular class and with the Teacher of the multifunctional resource room. The results obtained, considering the elements identified in the research such as: the initial difficulty of the teacher participating in the research, her concern about the non participation of the student with NEE in the classroom activities and the recognition of its difficulty to include all students In classroom activities and finally, to understand the results of the research carried out in his class that pointed to the importance of the organization of the physical space of the room, collaborative learning, the use of various resources and pedagogical strategies in the class, as well as the necessary The use of several assessment strategies and the permanent pedagogical listening of the students that characterized the pedagogical practice as inclusive, show the relevance of the teacher's permanent formation to work with the diversity present in the classroom, considering the singularities of the Educational demands of students. That is, The training that enables him to work in the perspective of an education aimed at all students, regardless of the educational needs they present, which will always be specific and therefore should always considered special.

Key words: teacher training, diversity, specific educational needs, education for all

## MEMORIAL

O meio onde aprendemos e como aprendemos é fundamental para uma formação cidadã, porque o processo de aprendizagem que decorre do contexto escolar abrange a maioria das pessoas, fazendo com que se insiram em um ambiente de socialização mais amplo; é através desse espaço, a escola, que descrevo as minhas primeiras lembranças de ser pensante e atuante na sociedade.

Ao longo dos meus 23 anos terminando o curso em pedagogia pela Universidade de Brasília, meu vínculo com o contexto escolar iniciou-se em uma escola rural próxima da minha casa, por nome de Escola Classe Rural Boa Vista onde estudei seis anos de minha vida, pois a mesma ofertava as séries do pré à 4ª série, nessa escola a familiarização com outros colegas da mesma idade foi algo novo em minha rotina, amizades que até hoje estão comigo. Surgiram dali, assuntos sobre ética, moral, natureza, família e sociedade, marcaram o início de minha escolarização.

Saindo da escola Classe, fui cursar o ensino fundamental em outra escola, também próxima da minha casa, conhecida como CEF- Fercal - Centro de Ensino Fundamental Fercal. Inicialmente estranhei o modo de organização da escola e a variedade de professores, nessa etapa, compreender assuntos que eram tratados na antiga quarta série como algo mais amplo e contextualizado de forma conjunta, fez com que me causasse estranheza no modo da organização de temas e assuntos abordados nas disciplinas da escola.

Essa escola me proporcionou momentos que posso considerar os melhores de toda minha trajetória escolar, foi lá que pude reunir e sair para passeios com os amigos, as gincanas eram outro ponto característico dessa fase, as festas juninas, os trabalhos em grupo, peças teatrais, o envolvimento dos alunos com a escola em busca de melhorias, enfim a minha autonomia se iniciava nessa fase escolar. Ao término da oitava série, tive que mudar de escola, pois a mesma oferecia ensino médio somente no período noturno, e meus pais não queriam que eu o cursasse à noite. Então, fui transferida para Sobradinho, em uma escola de grande fama por causa da qualidade de seu ensino, a escola Centro de Ensino Médio 01 de Sobradinho.

Inicialmente fiquei triste por ter me separado da maioria dos meus colegas, mas continuavam junto comigo as minhas cinco melhores amigas que me acompanhavam desde a Escola Classe Boa Vista. Com o passar do tempo me acostumei com o ritmo da escola e com as novidades que a mesma me proporcionava.

Somente no ensino médio tive conhecimento da Universidade de Brasília (UnB), e foi paixão à primeira vista, os professores da escola sempre nos incentivavam para os vestibulares, Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Programa de Avaliação Seriada (PAS), após o ingresso de uma amiga no meio do terceiro ano, a motivação veio sobre nós, a responsabilidade e a pressão para que conseguíssemos ingressar na UnB também. Terminei o ensino médio em 2011, logo em seguida no início de 2012 entrei na UnB no curso de Pedagogia. Após a minha entrada outra amiga também conseguiu passar para o curso de Gestão Ambiental, e logo em seguida outras duas também ingressou, uma em Ciências Naturais e outra em Pedagogia, a felicidade foi completa, afinal o sonho havia se realizado para todas nós.

No início, fiquei sem saber o que fazer no meu curso, porém no decorrer do tempo conheci novas disciplinas e comecei a me interessar pela arte de ensinar e aprender. No terceiro semestre tive a curiosidade em fazer a disciplina de Introdução a Classe Hospitalar, que me proporcionou um novo olhar para a educação inclusiva em um contexto diferenciado e dinâmico que é o hospital e com ela a compreensão trazida por Álvares, 2012.

A Classe Hospitalar, como uma modalidade de ensino, busca dar apoio pedagógico e emocional às crianças, que, por estarem com a saúde comprometida, encontram-se internadas e fora da rotina familiar e escolar. Dessa forma, consideramos uma alternativa para uma recuperação mais rápida e promissora. Se por um lado a situação de internadas gera nas crianças sentimentos de tristeza, medo, depressão, que podem traumatizar e até mesmo paralisar o desenvolvimento, por outro, a ação do pedagogo, por meio das Classes Hospitalares, conforta e possibilita a construção de conhecimento. (p.12)

Com os projetos curriculares do curso consegui colocar em prática o que estava sendo discutido na disciplina Introdução a Classe Hospitalar. O Hospital Universitário de Brasília-HUB foi o primeiro espaço onde tive minhas primeiras experiências, comecei a compreender a rotina do hospital, manuseios dos materiais, os atendimentos nos leitos e os preenchimento das fichas dos alunos hospitalizados. Em seguida, tive a chance de vivenciar práticas pedagógicas no HMIB ( Hospital Materno Infantil de Brasília), nele, com o auxílio de duas pedagogas do hospital consegui integrar conhecimentos para fazer reflexões sobre o papel do pedagogo hospitalar. Pude observar e compreender a flexibilidade do trabalho pedagógico com as crianças hospitalizadas e o trabalho conjunto de todos profissionais da saúde junto com os professores. Foi um trabalho fantástico, consegui identificar em mim, qualidades profissionais que não sabia, finalizando então o projeto no HMIB.

Logo fui convidada pela professora A a participar da pesquisa do PNAIC- Pacto pela Alfabetização na Idade Certa, coordenada pelas Profa Dra L. O grupo era formado por 10 professoras pesquisadoras, que realizaram a pesquisa nas diferentes regionais de ensino do Distrito Federal.

O PNAIC é uma iniciativa do Ministério da Educação com a participação dos Governos Federal, estaduais e municipais, tendo como objetivo a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, dando auxílio pedagógico com materiais didáticos, cadernos de formação aos professores, com propostas de atividades nas áreas de português, matemática entre outros.

A pesquisa teve como objetivo identificar práticas pedagógicas bem sucedidas nas escolas do DF. Os relatos das aulas foram realizadas em um Escola da região administrativa de Sobradinho, com o enfoque voltado para práticas pedagógicas inclusivas bem sucedidas. A observação foi realizada uma turma de integração inversa, com 28 alunos dos quais dois eram diagnosticados como alunos com necessidades educacionais específicas. A professora regente da turma nos recebeu com boas vindas, deixando o ambiente educacional mais agradável.

Durante todo o processo, foi possível observar a capacidade da professora da turma regular em trabalhar de forma organizada e flexível, os planejamentos das aulas e o modo de mediação, foi um ponto em destaque na sua prática pedagógica. Contudo, notou-se que a dificuldade que ela demonstrou, era trabalhar de forma inclusiva, especificamente com uma das alunas com necessidades educacionais específicas.

A partir dessa realidade dentro do processo da pesquisa participante, criou-se um espaço de diálogo com a professora da turma onde relatou que não sabia como trabalhar com uma de suas alunas que tinha necessidades educacionais específicas (Síndrome de Down), então foi sugerido, pelo que tinha sido observado, que trabalhasse com uma nova reorganização da turma, onde os alunos pudessem sentar em grupos e novas propostas para um trabalhar de forma colaborativa. E a partir dessa orientação que comecei a enxergar um trabalho pedagógico inclusivo efetivo, a professora da classe demonstrava ainda mais interesse em aprender e executar o trabalhar inclusivo em suas práticas pedagógicas.

Encantada ainda com toda participação na pesquisa PNAIC, em poder observar e compreender melhor o ambiente escolar regular com o enfoque inclusivo, optei em prosseguir minhas observações na turma da mesma professora, no Projeto 4 fase 2, que é o estágio supervisionado obrigatório que temos no nosso sistema curricular do curso de Pedagogia. A professora me supervisionou nas atividades em sala de aula, dando espaço para

que eu planejasse e mediasse as aulas, o que me ajudou a aprender estratégias do ensino regular e relacionar com a prática que tive a oportunidade de realizar no hospital.

A partir da pesquisa PNAIC associado ao projeto 4 comecei a me questionar sobre o trabalho pedagógico inclusivo, as grandes dificuldades que os professores têm em desenvolvê-lo. Assim como, a formação desses profissionais que muitas vezes, trabalham no contexto de inclusão, sem terem a mínima formação para a organização pedagógica que atenda as necessidades educacionais específicas dos educandos; como também a mediação de conteúdos e atividades por uma educação para todos.

A partir da pesquisa, com as observações e práticas supervisionadas realizadas e mais especificamente a partir da experiência da Escola em Sobradinho optei por realizar o meu trabalho Final de Curso, buscando identificar a importância da formação do professor para a educação voltada para todos os estudantes, a educação inclusiva.

Nessa perspectiva, a questão norteadora do meu estudo foi compreender o papel da formação do professor para promover a inclusão escolar dos estudantes com necessidades educacionais específicas, tendo como base, as observações da prática na escola e os resultados da pesquisa PNAIC realizada.





## INTRODUÇÃO

As políticas públicas brasileiras vigentes dispõem de leis e resoluções que visam à atenção à educação inclusiva, e nos seus diversos dispositivos tem garantido os direitos de todos os estudantes à educação, que deve ser também de qualidade. Sabemos, porém, que a Inclusão efetiva dos alunos com NEEs ainda encontra-se precária em muitas escolas em nosso país e, via de regra, escutamos justificativas de que a escola e o professor não estão preparados para atender a estes alunos.

Esta justificativa hoje não é aceita mais, uma vez que, sabe-se independentemente de qual seja a demanda do estudante, é compromisso da escola e do (a) professor (a) prepararem-se para conhecerem as demandas educacionais, dos estudantes, numa escuta que os signifiquem junto aos seus processos de aprendizagem para organizar a escola, as estratégias e recursos de ensino para responderem de forma adequada às necessidades educacionais de todos os estudantes da escola, que, por princípio, devem ser sempre consideradas especiais (SOUZA, 2016).

Nesse sentido é importante compreender que entre esses estudantes existe um grupo que, para além das dificuldades inerentes ao sistema e a outras dificuldades sociais, apresentam necessidades educacionais específicas e que ao longo dos tempos tem sido excluída da escola por suas singularidades, mas sobre tudo pela dificuldade da escola e dos professores identificarem as suas potencialidades e lhes oferecem oportunidades concretas que respondam às suas necessidades para aprender. Estas crianças são capazes de aprender, mas sem apoio não conseguem! (SOUZA, 2016)

A autora prossegue, o que será que falta, além do respeito aos seus direitos de crianças? Professores formados, capacitados para atenderem à diversidade de demandas educacionais presentes na sala de aula? E a escola como se organiza para favorecer as condições e meios para que todos aprendam?

Nessa perspectiva, muitos paradigmas educacionais também sofreram mudanças significativas conduzindo-nos a novos olhares sobre a organização da escola, sobre a prática docente e a atuação do professor de AEE (Atendimento Educacional Especializado). Essa realidade exige que o professor reflita sobre suas metodologias a fim de verificar como estas têm realmente promovido um ensino de qualidade, que alcancem a todos os estudantes indistintamente. Todas as escolas, por princípio e por obrigação de lei, deverão estar preparadas para receberem a todos os alunos, a serem naturalmente inclusivas, e organizadas para atenderem com qualidade a todos os alunos. A esse respeito Mantoan comenta:

[...] As escolas inclusivas, portanto, propõem a constituição de um sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em razão dessas necessidades. A inclusão gera uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos e pessoal administrativo para que obtenham sucesso na escola convencional (MANTOAN, 1997, p. 121 apud SOUZA et al, 2005, p.17)

Compreender a formação de professores no contexto da educação básica, com o foco na educação inclusiva, é um esforço necessário que todo o sistema educativo deve fazer para corrigir rumos e favorecer a qualidade do ensino ofertado às crianças nessa fase de ensino, considerada como primordial para o desenvolvimento do seu processo escolar, com aprendizagem significativa e motivação para aprender. (Gomes e Souza, 2015).

Este trabalho final de curso propõe então, analisar, a relevância da formação do professor para a educação voltada para todos os estudantes em classe de integração inversa. Tema este que tem instigado a conhecer mais profundamente como deve ser a formação deste profissional da educação que atua em turmas em processo de inclusão, de modo que a sua prática pedagógica alcance a todos os estudantes, possibilitando-os um processo de aprendizagem eficaz, ou seja, onde realmente os estudantes possam aprender juntos. Assim os objetivos desse estudo foram:

**Objetivo geral:** - Analisar o papel da formação do professor favorecendo a inclusão de todos os alunos no processo de aprendizagem.

**Objetivos Específicos:** - Identificar as estratégias que a professora utiliza para trabalhar com todos os alunos.

- Verificar elementos na prática do professor que a caracterizam como inclusiva.

# I-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1.1 A EDUCAÇÃO PARA TODOS

A educação inclusiva brasileira é amparada por diversos e importantes dispositivos legais, mas sabemos que apesar disso, não têm assegurado efetivamente as condições concretas para que ela aconteça adequadamente. É de conhecimento geral que a educação inclusiva vem enfrentando muitas dificuldades, desde falta de organização da escola, do espaço físico, até a formação dos professores para o trabalho com os estudantes que apresentam Necessidades Educacionais Específicas – NEEs, incluídos na escola comum de ensino regular.

É sabido que o ser humano durante todo o seu processo de desenvolvimento como ser pensante e ativo na sociedade, tem como princípio para o seu crescimento a Educação, sendo a mesma gerada e sedimentada através dos valores, da cultura, dos costumes e meios como aquela comunidade vive. A educação também pode ser compreendida como ponto fundamental na formação do indivíduo, como processo de libertação e evolutivo como muitos pensadores e teóricos defendem. Para Muniz (2002, apud VIANNA, 2006):

A educação deve, segundo Kant, cultivar a moral, despertando para que o homem tome consciência de que ela deve estar presente em todas as ações de sua vida, em todo o seu desenvolvimento, em todo o ser, e por efeito, deitando raízes sobre o direito, que não subsiste sem a moral (p.132).

Compreender os objetivos e as funções da educação no processo de ensino e aprendizagem pode ser algo muito amplo e desafiador, mas o autor trás um pouco dessa concepção de como a educação pode ser vista, e comenta que “A Educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades”. (VIANNA, 2006, p.131)

Temos hoje dispositivos legais que nos asseguram uma educação onde todos os cidadãos devem ter acesso. Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 o Art.205, nos certifica que:

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394/94 em seu Art 3° ressalta os princípios fundamentais para tal educação.

**Art.3º** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito á liberdade e apreço á tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra- escolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela lei nº 12.796, de 2013)

É possível compreender melhor essa realidade ao ver como ainda são consideradas as pessoas com deficiência no Brasil, no que pese o registro do reconhecimento de que isso vem evoluindo, ainda temos muitos problemas nos dias atuais. Para uma maior compreensão, abordaremos um pouco do percurso histórico da educação inclusiva no Brasil, com as principais leis e documentos que fundamentam as razões e as perspectivas para o crescimento da discussão e ação em favor da educação inclusiva, a educação pensada para Todos.

## **1.2 A trajetória da educação inclusiva no Brasil**

O padrão de normalidade sempre esteve impregnado em nossas ações, na cultura e na sociedade, despertando um olhar de estranhamento para aquelas pessoas que apresentam diferenças físicas, ou se comportam de maneira diferente. Figueira menciona que:

Antes mesmo do Descobrimento do Brasil, em muitos relatos de historiadores e antropólogos, então registrados, já havia prática de exclusão entre os indígenas quando nascia uma criança com deformidades físicas. Ao nascerem, eram imediatamente rejeitadas, acreditando-se que trariam maldição para a tribo. Uma das formas de se livrar delas era abandonar os recém-nascidos nas matas ou atirá-los de montanhas e, nas atitudes mais radicais, sacrificá-los nos chamados rituais de purificação. (2011, p.10).

Segundo o autor, nos primeiros anos de colonização, surgiram os hospitais das Irmandades de Misericórdia, que eram locais onde recebiam as pessoas que ficavam á margem da sociedade, totalmente excluídos pelo fato de estarem doentes ou por terem algum tipo de deficiência, e acrescenta:

Nesse período, tivemos a primeira iniciativa em torno da Educação Especial. Manuel de Andrade de Figueiredo (1670-1735), em sua principal obra Nova escola para aprender a ler, escrever e contar, ao contrário de grande parte dos manuais religiosos predominantes do século XVII, realçava o papel primordial de uma nação quando “os governos se prezam em espelhar os processos educativos no intento de formar bons cidadãos”. (FIGUEIRA,2011, p.12).

Outro fato marcante desse momento histórico foram as Casas de Muchachos, e a Rodas dos Expostos, onde o primeiro, tinha como objetivo receber crianças de mistura raciais entre negros, brancos e índios que acabavam não sendo mais considerados pelos seus povos de origens e em seguida abandonados. Já o segundo com o grande aumento de bebês abandonados entre 1726 a 1950 no Brasil, foram criadas rodas de expostos nas Santas Casas de Misericórdia, onde as mães que não se deixavam identificar vinham na calada da noite e deixavam seus filhos para serem acolhidos por essas instalações.

Nessa época, os atendimentos às essas crianças, jovens e adultos tinham como principal aspecto, o assistencialismo, não se pensava muito na questão do ensino para o progresso do cidadão, da utilização desse espaço para o ensino e aprendizagem, e sim para um aspecto somente do cuidado das necessidades básica de alimentação, por exemplo. A realização de um espaço educacional para ensinar pessoas com deficiência no Brasil começa a ser pensada no ano de 1854.

“... no dia 12 de Setembro de 1854, o Imperador D.Pedro II, através do Decreto Imperial nº 428, fundou na cidade do Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. No governo republicano, o chefe de Governo Provisório, Marechal Deodoro da Fonseca, e o Ministro da Instrução Pública, Correios e Telegráfo, Benjamin Constant Botelho de Magalhães, no dia 17 de maio de 1890, assinaram o Decreto- lei nº 408, mudando aquele nome para Instituto Nacional dos Cegos, aprovando seu regulamento. Em seguida, em 24 de janeiro de 1891, por meio do Decreto- lei nº 1.320, e em homenagem a Benjamin Constant, ilustre e atuante ex- professor de Matemática e ex- diretor, passou-se a chamar Instituto Benjamin Constant (IBC), nome mantido até os dias atuais”. (FIGUEIRA, 2011, p.24).

Logo após, em 1857 foi criado o Instituto Nacional de Surdos pelo professor francês Hernest Huet, que teve como influenciador o Imperador Pedro II. O instituto tinha como objetivo inicial atender somente surdos do sexo masculino, mas depois criou- se aspecto profissionalizante incluindo também meninas surdas. Em 1957 o Instituto passa a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), chamado até os dias atuais.

No período entre 1957 aos anos de 1990 aconteceram muitas campanhas voltadas para pessoas com deficiência, patrocinadas pelo Governo Federal e apoio de legislações vigentes da época, a campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (Cesb) de 3 de dezembro de 1957, foi uma campanha como marco inicial para a educação especial de acordo com Figueira(2011).

Outras foram surgindo como a Campanha Nacional de Educação de Cegos(CNEC), de 31 de maio de 1960 e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais(Cademe) de 22 de Setembro de 1960, sendo as duas do Gabinete do Ministro da Educação e Cultura.

Entidades como Pestalozzi e APAE tiveram uma influência muito grande para inclusão sobre a educação de pessoas com deficiência, gerando a implementação na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961.

Dois documentos importantes foram fundamentais para a criação das políticas públicas da Educação Inclusiva, sendo eles: a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). O primeiro trouxe ideias de como colocar em prática todas as propostas elaboradas.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien/1990, chama a atenção para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, tendo como objetivo promover transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola. (SECADI/MEC).

A Declaração de Salamanca (1994) aborda questões como políticas e práticas para se trabalhar a Educação Inclusiva, orientando governantes, ONGs, organizações internacionais e representantes que tem influência sobre a educação. Esse documento traz um novo olhar/pensar em educação para alunos com Necessidades Educacionais Especiais, entende-se educação que possa abranger todas as pessoas, e os alunos com necessidades educacionais possam ter direito de estudar em escolas de ensino regular, junto com crianças consideradas “normais”.

A declaração de Salamanca proclama que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Cabe aos governantes que:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.
- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

Esses pressupostos foram fundamentais para que o Brasil, como signatário dessas declarações criassem leis e normativas para garantir o direito à educação de todas as pessoas, especificamente respondendo à necessidade de garantir o direito das crianças e adolescente com NEEs.

No tópico a seguir abordaremos o arcabouço legal da educação inclusiva no Brasil, as principais leis que asseguram o atendimento educacional especializado aos educandos com Necessidade Educacionais Especiais. Cabe neste tópico não fazer uma análise profunda das leis aqui apresentadas, mas a demonstração dos avanços legais que foram ganhando força no nosso sistema legislativo no decorrer dos anos.

#### Leis brasileiras para a Educação Inclusiva

A partir da Constituição Federal de 1988 começou-se a tratar mesmo que de forma implícita o que diz respeito à educação especial no Brasil. Quando se fala na Constituição



Federal em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, entende-se que pessoas com necessidades específicas estão amparadas pela lei.

A Constituição garante ainda condições mínimas para que os alunos permaneçam na escola.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]

O inciso III do art. 208, clareia o dever do Estado de dar atendimento educacional aos portadores de deficiência.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Em 1989 foi criada a Lei 7.853 que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. No seu artigo segundo ela define que é dever do Poder Público assegurar às pessoas com necessidades especiais dentre outros direitos, o da educação.

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

É importante destacar que a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca(1994) foram fortes influenciadoras para o desenvolvimento de ideias e ações em prol da educação inclusiva, onde tal educação abrangesse todas as pessoas, sem discriminação de raça, cor, religião ou limitações físicas e intelectuais das quais o Brasil foi signatário.

A partir dessas declarações, na década de 90 começou a surgir vários dispositivos legais que versam sobre a educação inclusiva no Brasil.

A Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu art. 58 define que:

**Art.58.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Em seu artigo 59 cabe ao sistema de ensino possibilitar aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Em 2001, o presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação institui a Resolução CNE/CEB Nº 2, que começa a estabelecer diretrizes para se ter uma educação especial qualitativa. Em seu artigo 4º traz que:

Art. 4º Como modalidade da Educação Básica, a educação especial considerará as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características bio-psicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar: I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos.

A Portaria 2.678 de 2002: estabelece políticas e diretrizes e normas para o uso, o ensino e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo

especialmente a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo território nacional.

A Lei 10.845 de 2004: Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência.

O Decreto 6.094 de 2007: Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

A Resolução 4 de 2009: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

A Nota técnica 11 de 2010: Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

O Decreto 7.611 de 17 de Novembro de 2011: refere-se a educação especial e ao atendimento especializado entre outras atribuições. Cabe citar aqui o primeiro artigo, que traz um dos principais direitos das pessoas com necessidades especiais, destacando o dever do Estado em prol deste grupo.

**Art. 1º** O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

A Lei 13.146 de 2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Sabe-se que a legislação brasileira é muita rica em dispositivos legais, para amparar os direitos dos estudantes com Necessidade Educacionais Especiais, apesar disso ainda há uma grande dificuldade na implementação dessas leis, que ainda não estão refletidas na prática cotidiana da escola, no dia a dia desses estudantes.

No próximo tópico dialogaremos com algumas leis aqui já citadas, destacando os avanços que tivemos para o processo da educação inclusiva, e desafios ainda enfrentados.

### **1.3 Inclusão na escola: avanços e desafios**

Durante todo o processo de implantação e implementação da educação inclusiva no Brasil, podemos destacar grandes avanços na legislação. Entendemos que para chegarmos até aqui foram travadas grandes lutas, pois trabalhar com a concepção e a realidade de que todos nós temos direitos iguais e que a educação deve abranger a todos sem restrição, não é uma tarefa fácil na prática em nossa realidade.

Haja vista que essa é uma questão que vem sendo tratada desde a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, realizada em Jontien na Tailândia, onde foi discutido as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, incluindo as pessoas com deficiência e que traz no seu o artigo 3, parágrafo 5:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Essa declaração foi um marco inicial a se pensar em uma educação para alcançar as necessidades básicas de todos os estudantes, nela inicia-se um questionamento da importância de integrar no sistema educativo as pessoas com deficiência.

Contudo, registra-se que efetivamente foi através da Declaração de Salamanca em 1994 que foram definidas políticas e práticas em Educação Especial a serem seguidas pelos Governos, ONGs, organizações internacionais entre outros. De modo geral esta Declaração serviu como um guia de ação a ser seguido; na educação especial, a concepção de escola inclusiva tem um destaque maior a partir desta declaração, porque começa-se a se pensar em uma sociedade que deve estar preparada para conviver com todas as pessoas, compreendidas nas suas diversidades.

Dentre estas pessoas, estão incluídas as que apresentam necessidades educacionais especiais, cuja participação na escola e mesmo na sociedade estava condicionada à sua possibilidade de inserir-se na mesma, quando na verdade a compreensão da perspectiva inclusiva é de que a sociedade e as instituições, incluindo as escolas, é que necessitam adequar-se para atender a todas as pessoas, independentemente de suas demandas sociais e educacionais. A Declaração de Salamanca trás como princípio de escola inclusiva:

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

Podemos ressaltar essas duas Declarações como marco inicial para os avanços da concepção da inclusão escolar, que foram sucedidas por normativas legais que foram primordiais para o andamento desse processo. Além da Lei 9.394 de 1996 que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, tivemos em 2001 a Resolução CNE/CNB nº 2 que definiu as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Esta resolução descreve a forma de como se devem incluir estudantes com necessidades educacionais especiais na classe de ensino regular, e menciona outros pontos necessários a serem pensados quando falamos sobre um ambiente educacional inclusivo. Vale citar o artigo segundo, no qual define que as escolas devem se organizar para atender todos os alunos, sendo eles com necessidades educacionais especiais ou não.

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Para um melhor entendimento é importante compreender quem são os estudantes com necessidades educacionais especiais, portanto cita-se o Art.5 da mesma resolução já mencionado.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Para o atendimento desses estudantes em classes comuns do ensino regular, de modo geral, a escola deve realizar o atendimento em qualquer etapa ou modalidade da educação

básica, oferecendo a esses estudantes, professores capacitados, sejam eles das classes comuns ou da educação especial. Com recomendação de que os estudantes devem ser distribuídos dentre as várias classes comuns de acordo com seu nível de aprendizagem, tendo então como ganho a perspectiva de terem garantida a educação que considera e responde para a diversidade e a singularidade das suas demandas educacionais.

Os professores aptos a trabalharem nesse contexto, devem obter em sua formação conhecimentos que os orientem para o trabalho com estes estudantes. No parágrafo 1º do artigo 19, da resolução CNE/CNB 2001 é mencionado as principais competências necessárias para a atuação dos professores em sala de aula.

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Destaca-se outros dois aportes legais que foram fundamentais para os avanços da inclusão escolar, a saber:

- A Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009
- A Lei 13.146 de 2015

O Primeiro aporte ( Resolução nº 4 de 2/10/2009) Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado- AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Essa resolução traz ao estudante, o direito ao AEE, como complemento em sua formação, oferecendo ao mesmo recurso de acessibilidade e estratégias que possam ajudá-lo a vencer as barreiras sociais e de aprendizagem existentes. No Art. 5º desta resolução define-se onde este atendimento é ofertado:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

O segundo aporte, (Lei 13.146 de 2015) Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), essa lei tem grande peso para a educação e para uma sociedade inclusiva, pois nela é definida a garantia dos direitos da pessoa com Deficiência, focalizada no âmbito educacional da lei em destaque os incisos I, II, III, IV, VIII, IX, X, XI e XII do Art. 28.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

Pode-se observar neste Estatuto grandes avanços sobre a perspectiva inclusiva na área educacional e social, durante todos esses anos. Essa evolução vem acontecendo por meio de discussões e debates que são realizados através dos representantes governamentais, Ongs, universidades, instituições filantrópicas como a Pestalozzi e APAES e toda sociedade.

Ainda assim, não podemos esquecer as dificuldades que ainda enfrentamos para o melhor atendimento para estes estudantes no meio escolar. Dentre as várias questões a serem discutidas Figueira (2011) ressalta: a falta de estrutura adequada da escola; a falta de participação da família no processo de ensino e aprendizagem dos filhos; a falta de disponibilidade de equipamentos tecnológicos facilitadores de aprendizagem; a falta de um núcleo de apoio pedagógico especializado a falta de recursos financeiros que possam abranger de forma completa todas as demandas apresentadas entre outras variantes.

Dentre os inúmeros problemas que a educação inclusiva vem enfrentando, destaco Formação dos Professores que atua nas classes regulares de ensino e que trabalham no processo de inclusão. Ressalto que esse ponto que defini como desafio, será o meu objeto de estudo no decorrer deste trabalho. Discutiremos detalhadamente no capítulo a seguir.

## **II -FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO PARA TODOS**

Para entendermos melhor os principais problemas que afetam a formação do professor é necessário compreendermos as maneiras de organização do sistema educacional, mas não cabe aqui descrever a trajetória histórica da formação do professor no Brasil, mas destacar alguns pontos que são necessários para o diálogo neste capítulo. Trazemos então a Lei 5.692 de 1971 que regulamenta diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Destacamos que no período de vigência desta lei, a formação do professor era feita por habilitação para áreas específicas no ensino superior, ou seja, profissionais em formação se matriculavam no curso de pedagogia, uma pedagogia geral, mas que em um momento do curso os alunos deveriam escolher em que área queriam ser habilitados, na educação infantil ou na educação especial, por exemplo, esse aspecto de habilitação possibilitava ao aluno estudar as matérias específicas da área escolhida.

De acordo com Souza 2017, esse modelo de formação tornava-se fragmentada, visto que os professores ao passarem nos concursos não iam lecionar nas áreas específicas de sua formação, porém eram chamados como professores de atividades, trabalhando de maneira ampla, oferecendo aula aos seus alunos de sua especialidade de formação ou não. Os professores não tinham uma formação que pudessem abranger o mínimo das diversidades que se encontravam dentro da sala de aula. A questão da educação inclusiva na própria formação do professor não era discutido, sabia-se que a formação oferecida não era uma formação que abrangessem a todos os alunos com necessidades educacionais especiais, porque eles até aquele momento permaneciam nas escolas especiais.

Depois de um longo período e com muitas mudanças no currículo e formulações das leis para a formação do professor, destaco a Lei 9.394/96, que trouxe modificações desde a Educação Infantil até a Educação Superior, alterando então as antigas denominações da pré-escola, 1º, 2º e 3º grau. Com a nova LDB faz-se necessário a formação em nível superior para os professores que vão atuar na educação básica.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.



Em 2006 foi estabelecida as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia através da Resolução CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO, nelas são apresentadas fundamentos norteadores para formação desses profissionais que atuarão nos sistemas de ensino regular entre outras áreas extraescolar. Em seu art. 2º define que:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam revistos conhecimentos pedagógicos.

Dentre outras variantes que essas diretrizes traz, vale ressaltar a base de formação geral que todo professor da educação básica do país portava, uma formação mais sólida comparada com a formação por habilitações. Apresento aqui essa pequena análise para entendermos um pouco da importância da formação do professor trazendo para o âmbito inclusivo atual.

Durante esse período de transição, os estudantes com NEEs , antes atendidos somente em escolas especiais, passam agora a serem atendidos nas escolas de ensino regular com as novas leis e regulamentações. O nome que se dá a essa mudança, passa a ser conhecida como processo de Integração. Podemos observar o conceito de Integração através da Política Nacional de Educação Especial (MANTOAN ,1994 apud SOUZA, 2005):

A integração requer e exige que as escolas fundamentais aceitem crianças e adolescentes com deficiências nas classes comuns. “É um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade” (pag.16).

O processo de integração exige que o estudante se adapte a sociedade, ou seja, o mesmo deve ter características mínimas de aprendizagem para estar no contexto escolar “normal”. Olhando para o lado positivo da integração devemos considerar um grande avanço para o andamento inicial da inclusão, pois o aluno ao ser integrado, sai do extrema exclusão e passa a estar, mesmo que de forma restrita junto com os outros aprendizes em um processo de socialização. Este processo de integração pode ser exemplificado quando o estudante é transferido da escola especial e é atendido em uma sala da escola regular de ensino, onde se tem inicialmente um processo de inclusão que por meio de socialização.

Com a mudança de paradigma começa-se a enxergar seres de direitos e de singularidades, fazendo com que o sistema educacional, as escolas e toda a sociedade iniciassem a fazer mudanças por si mesmas para receber esses estudantes. Esta nova maneira de concepção e de organização é considerada inclusão. Carvalho destaca que:

“... á inclusão, cuja metáfora é a do caleidoscópio, afirma-se que qualquer aprendiz, sem exceção, deve participar da vida acadêmica em escolas comuns e nas classes regulares, nas quais deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos indiscriminadamente”. (2016,p.30).

O ambiente escolar inclusivo deve se preparar para receber os estudantes, de forma que a sua diversidade e singularidades sejam compreendidas e trabalhadas, não desconsiderando nenhum tipo de manifestação de dificuldade. As mudanças nesse meio devem ser feitas de dentro para fora, ou seja, o corpo escolar entendido como os profissionais da gestão, professores, organizadores da limpeza até os profissionais que recebem os estudantes na portaria da escola, devem entender esse movimento de inclusão, essa nova maneira de organização, essa postura diante das diferenças, devem ser características fundamentais para uma educação para Todos.

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento. (CARVALHO, 2016, p.31).

Além dessas modificações primordiais da visão sobre inclusão é necessário também compreender a necessidade de mudanças nos aspectos físicos da escola, para melhor atendermos esses estudantes.

As escolas Inclusivas precisam de estruturas físicas, disponibilidades de equipamentos tecnológicos facilitadores de aprendizagem, um núcleo de apoio pedagógico especializado, desenvolvimento de cursos de formação em Linguagem de Sinais, ferramentas audiovisuais e espaço interativo, permitindo aos profissionais de educação trocar experiências, expor seus anseios e suas superações. (FIGUEIRA, 2011, p.90).

Como citado acima a estrutura física da escola também é uma característica importante para o conjunto norteador de uma escola inclusiva, mas não podemos definir como a única e principal a ser feita.

Há necessidade de entender a completude dessas modificações para realmente se ter uma educação inclusiva, contemplando a todos os estudantes com e sem NEEs. Compreender que somos seres de puras diferenças é necessário, para que essas modificações realmente aconteçam de forma efetiva.

Pensando ainda nesse contexto, podemos considerar outra questão fundamental para uma educação ser efetivamente inclusiva, esse ponto essencial é o professor, que atua diretamente com esses estudantes em sala de aula. Observamos através das falas e principalmente na prática exercida desses profissionais a dificuldades em lidar com a inclusão dentro de sala de aula. Carvalho (2016) ressalta bem essa questão:

Mesmo os poucos professores que revelaram suas dificuldades pessoais em lidar com as diferenças individuais mais significativas, argumentaram que não foram preparados para isso, pois em seus cursos de formação não examinaram o tema teoricamente e muito menos nas práticas de estágio. Solidarizo-me com eles, pois tanto é verdade que pouco ou nada observaram, ouviram, analisaram, ou praticaram a respeito quanto é verdade que a formação recebida é, ainda, insuficiente para o trabalho na diversidade. (p.124,125).

Talvez nos perguntemos de onde vem a dificuldade desses professores que estão em sala de aula, trabalhando com esses estudantes sem saberem como mediar o processo de aprendizagem de maneira inclusiva. Podemos apresentar aqui vários fatores que foram e que são responsáveis para o nível de dificuldade desses docentes, mas enfatizo a organização do sistema de formação de professores feito por habilitações em épocas passadas e a falta de formação continuada desses professores.

O primeiro trouxe uma formação fragmentada, não possibilitando aos estudantes terem uma boa base geral de formação, e ao se depararem com a diversidade da sala de aula, não sabia como fazer para corresponder a todas as demandas apresentadas. Não podemos esquecer que tais profissionais ainda se encontram dentro das salas de ensino regular, sem terem as noções mínimas necessárias para identificar que necessidades são essas que seus estudantes apresentam, e como fazer para o atendimento dos mesmos.

Consideram-se despreparados para a tarefa porque a formação que receberam habilitou-os a trabalhar sob a hegemonia da normalidade. Não foram qualificados para o trabalho com diferenças individuais significativas, o que também representa mais uma necessidade de ultrapassagem: a qualidade da formação inicial e da continuada de nossos educadores. (CARVALHO, 2016, pag. 94).

Para fortalecer essa formação que é considerada fragmentada, temos o segundo ponto apresentado: a formação continuada. Nele os professores têm a oportunidade de buscar e compartilhar novos conhecimentos, Carvalho ainda ressalta a importância dessa formação:

A formação continuada é uma das estratégias que nos permite desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo e, principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas (as nossas e as de nossos alunos). (2016, pag. 163).

A formação continuada tem como respaldo na lei 9.394/96 em seu art. 62 e parágrafo 2º as seguintes definições:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Temos também o Decreto nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, onde institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério de Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada.

Além do mais é oferecido para o aprimoramento dos docentes, programas nos quais são feitos cursos para a ampliação desses conhecimentos, cabe aqui mencioná-los: Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; ProInfantil; Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor; Proinfo Integrado; e-Proinfo; Pró-letramento; Gestar II; Rede Nacional de Formação Continuada de Professores. É grande A oferta de cursos na tentativa de suprir as necessidades de uma formação continuada, para uma educação de qualidade e que possa abranger a todos os estudantes. Não podemos nos orientar somente nas dificuldades encontradas durante o percurso do(a) professor(a), devemos buscar iniciativas para sair da zona de conforto e aprimorar nossas práticas, conceitos e mudar a nossa realidade educativa.

Nesse sentido, questiona-se: como seria então uma formação de qualidade para que os professores pudessem estar preparados para oferecerem uma educação na perspectiva inclusiva, uma educação de qualidade para Todos.

Sabemos que não há uma receita para se alcançar este objetivo, entretanto sabemos que existe, mas considera-se necessárias algumas características e ponderações específicas para o professor alcançar essa postura inclusiva.

Em primeiro lugar é necessário que o professor faça uma auto análise, procurando identificar em sua prática, as principais dificuldades que não o deixa progredir como educador.

Enxergar seus estudantes como seres de singularidades e de individualidades é um ponto inicial para se ter uma postura inclusiva, isto é, perceber que além da deficiência no âmbito geral, esses estudantes possuem possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem.

Esse fenômeno da individualidade está no cerne do trabalho do professores, pois, embora eles trabalhem com grupos de alunos, devem atingir os indivíduos que os compõem, pois são os indivíduos que aprendem. Do ponto de vista epistemológico, essa situação é muito interessante. É ele que orienta a existência, no professor, de uma disposição para conhecer e para compreender os alunos em suas particularidades individuais, bem como em sua evolução a médio prazo no contexto da sala de aula. (TARDIF, 2014, pag. 267).

Outro ponto importante é a necessidade do docente ter um despertar para trabalhar de modo diferente do que o mesmo costuma fazer, para atender as demandas apresentadas pelos estudantes no processo de aprendizagem. Entendemos que toda mudança seja ela de forma parcial ou radical, traz consigo medos e anseios, tornando isso um impedimento para o fazer diferente, mas cabe ao professor após enxergar o que precisa ser modificado em sua prática pedagógica, fazer as alterações necessárias, para que a postura inclusiva, realmente aconteça. A escuta sensível é uma ferramenta fundamental auxiliar o professor as alterações necessárias para o trabalho inclusivo. A escuta sensível possibilita o docente ir além do que está sendo apresentado pelos estudantes, ou seja, é com ela que conseguimos identificar situações problemas e dificuldades, sejam estas de cunho social, emocional ou de aprendizagem que não estão sendo apresentadas de maneira explícitas no dia a dia de sala de aula.

A escuta sensível é uma porta que nos leva a conhecer o outro na sua totalidade humana ou social. Permite-nos conhecer as várias faces de uma pessoa: seu lado forte, seu momento frágil, sua dor, sua alegria, sua coragem, seu medo; a escuta nos permite a aproximação, e esta é a proposta da escuta sensível: entrar em totalidade com o outro. (CERQUEIRA,2011,pag.17).

É imprescindível que o professor conheça bem os seus estudantes, pois esse contato e essa escuta, o facilitará no atendimento pedagógico e orientará a sua ação mediadora no processo de ensino e aprendizagem porque lhe permitirá olhar o estudante na sua singularidade. A esse respeito Cerqueira (2011) complementa:

A escuta sensível pede a compreensão do sujeito como um todo. Isso envolve seu estado de um sujeito completo e complexo. A complexidade refere-se a compreender os vários elementos que fazem parte do contexto do sujeito. Entendido como um ser social, que sofre as influências do meio em que vive. Conhecer o outro pede conhecer sua subjetividade, adentrar as barreiras do corpo físico e buscar a essência no seu verdadeiro eu, o eu interno, que nem sempre se exhibe, mas que guarda os mais importantes “segredos”. (2011, pag. 25).

Fundamental será a formação continuada do(a) professor(a). Essa é indispensável para a oferta do ensino de qualidade para todos os estudantes; cabe ao educador(a)/professor(a) estar em constante atualização para rever suas bases teóricas e práticas, buscando sempre um novo conhecimento, se atualizando. Pois, quando nos referirmos a seres humanos, estamos lidando com diversidades, com modos e maneiras diversas de ser, aprender e estar no mundo.

“... o bom educador reconhece que sua formação é permanente, contínua e flexível e que ocorre em salas de aulas das universidades, com o hábito e prática de leitura e de estudos, assim também no dia a dia das escolas, na convivência cotidiana com colegas de trabalho, com os alunos, com suas experiências familiares e na comunidade.” (FIGUEIRA, 2011, p.36).

No processo inclusivo, demanda um conjunto de ações e saberes, temos que ter a convicção da necessidade de se trabalhar todos por uma melhor qualidade no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes, não destacando suas limitações ou faltas, mas enfatizando os desempenhos e potencialidades.

Para que o trabalho inclusivo aconteça, é necessário entendermos que a escola é feita não somente de seus aspectos físicos, mas de um trabalho conjunto, onde todo o corpo escolar se dedique para mudanças, sejam elas, de posturas, atitudes e conceitos.

Compreende-se que para se chegar a essa estrutura inclusiva efetiva e de qualidade em nosso sistema de ensino, são necessárias mudanças que são demandadas nos seus vários níveis: de governantes ativos e dispostos a lutarem pela modificações necessárias, numa perspectiva onde todos sejam implicados, ouvidos e responsabilizados. Dessa forma, integrados e dispostos a enfrentar a nossa realidade educativa, assumindo-nos como responsáveis e com a postura ética e profissional esperada para que as modificações necessárias aconteçam efetivamente em todas as dimensões escolares poderemos garantir este tão sonhado ensino de qualidade para todos, pois somos nós sujeitos de ações que estamos frente a frente com esses estudantes, que são diversos na sua forma de aprender e nos enriquece em todas as situações e circunstancia dentro e fora da sala de aula e da escola.

### III. METODOLOGIA

#### 3.1 Antecedentes

Para compreensão do contexto em que se situa a realização deste estudo de final de curso, serão apresentadas todas as informações específicas da pesquisa “*Reflexões sobre a formação continuada de professores e resultados de aprendizagem*” Recorte: “**Identificando Práticas Pedagógicas Inclusivas bem sucedidas**”, que foi a base para o estudo objeto tema do TCC Assim serão apresentados aqui os elementos estruturais da referida pesquisa desencadeadora do estudo realizado para o TCC.

É importante reiterar que a base para esse estudo como Trabalho Final de Curso - TCC foi a pesquisa realizada no âmbito do grupo CNPQ/UnB/CEAM/CFORM, portanto apresenta-se a seguir as estratégias metodológicas nela utilizada e descreve-se todo o seu processo para compreensão do objeto desse estudo de TCC, que parte dessa experiência e dos resultados nela obtidos.

A metodologia utilizada na pesquisa foi de abordagem qualitativa, para análise das informações obtidas em sua complexidade.

O objetivo da pesquisa qualitativa em sala de aula, em especial a etnografia, é o desvelamento do que está dentro da “caixa preta” no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam. Dito em outras palavras, os atores acostuma-se tanto às suas rotinas que têm dificuldade de perceber os padrões estruturais sobre os quais essas rotinas e práticas se assentam ou – o que é mais sério – têm dificuldade em identificar os significados dessas rotinas e a forma como se encaixam em uma matriz social mais ampla, matriz essa que as condiciona, mas é também por elas condicionada. (BORTONI, 2008, pag. 49).

Com o objetivo de identificar no âmbito da classe de integração inversa, práticas pedagógicas voltadas para o atendimento as Necessidades Educacionais Específicas de todos os estudantes, consideradas, portanto, como inclusivas e bem sucedidas, utilizamos como estratégias para coleta dos dados, análise de documentos institucionais, entrevistas semi estruturadas, questionários, e observações no contexto estudado.

Definido o Projeto de Pesquisa com todos os elementos estabelecidos inclusive a estrutura e elaboração dos instrumentos de coleta das informações a pesquisa foi organizada para realização nas seguintes etapas:



- a primeira etapa teve como objetivo a elaboração de um plano para as observações e das demais estratégias para a coleta de informações necessárias. Nessa etapa definiu-se a quantidade de observações necessárias a serem realizadas no contexto da escola e o calendário para realização das entrevistas com os sujeitos da pesquisa. Foi nesta etapa que a partir do seu objetivo geral, já mencionado, foram estabelecidas as estratégias para o estudo do recorte específico do objeto de estudo, ou seja, identificar práticas pedagógicas consideradas inclusivas e bem sucedidas;

- a segunda etapa foi dedicada á elaboração do cronograma para os procedimentos a serem realizados pelos pesquisadores, incluindo o processo de formalização interinstitucional ( UnB/SEE) culminado com o aceite da escola e dos sujeitos envolvidos, junto também com a autorização dos pais dos estudantes participantes da pesquisa, assim como a solicitação para acesso aos documentos da escola, mas especificamente o seu PPP- Projeto Político Pedagógico e a ficha escolar dos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas – NEEs da turma participante para identificação dos seus dados gerais;

- a terceira etapa foi dedicada á realização do trabalho de campo, colocando em prática as estratégias planejadas a saber: as observações e os demais procedimentos já mencionados nas etapas anteriores. Nessa mesma etapa foram realizadas reuniões quinzenais com todo grupo da pesquisa PNAIC, no âmbito da coordenação geral da Pesquisa na UnB e sob a supervisão específica da professora pesquisadora, para o compartilhamento das informações coletadas pelos pesquisadores e orientações específicas para retroalimentação do processo;

- a quarta etapa, já com as informações coletas, foi destinada á degravação das entrevistas e á organização e análise das informações obtidas pelos diversos instrumentos utilizados. Nessa etapa foram realizados encontros específicos para estudo de metodologias de pesquisa para apoiar a elaboração da análise das informações obtidas e a elaboração do Relatório Final da Pesquisa;

- a quinta e última etapa, foi realizada a divulgação do Relatório Final, com os resultados da pesquisa para responder aos objetivos da pesquisa, e divulgar, primeiro para a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, contexto maior da pesquisa incluindo as escolas participantes e em seguida para todos os demais sujeitos envolvidos, inclusive os pais dos alunos das turmas observadas.

No final dessa etapa foi realizado no dia 09 de junho de 2016 Seminário UnB, **“Seminário Vivenciando o itinerário da pesquisa, evento de extensão universitária da UnB, coordenado pela Profa Dra L,** com a participação de todos os

pesquisadores do grupo de pesquisa CNPq/UnB/CEAM/CFORM sob a sua coordenação, para a apresentação dos resultados de todas as pesquisas realizadas nas escolas das 14 regionais de ensino do Distrito Federal, ocasião em que foi apresentado o Relatório Final da pesquisa *Reflexões sobre a formação continuada de professores e resultados de aprendizagem*, cujo objeto e os seus possíveis desdobramentos interinstitucionais, nesse enfoque foi o tema ***“Identificando Práticas Pedagógicas Inclusivas bem sucedidas”, que serviu de base para realização deste Trabalho de Final de Curso que apresento “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSE DE INTEGRAÇÃO INVERSA: um olhar sobre a formação do(a) professor(a) e a Educação para Todos”.***

### **3.2 Contexto da pesquisa**

Compreendemos que conhecer sobre o ambiente a ser pesquisado é fundamental para o entendimento e análise dos resultados de uma pesquisa, considerando essa linha de raciocínio, apresentarei aqui o contexto inspirador pela qual optei para a defesa do meu tema do trabalho final de curso. A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na Região Administrativa de Sobradinho, DF, que atendia, á época, 569 estudantes sendo, dos quais 46 identificados com Necessidades Educacionais Especiais/Específicas -NEEs. A mesma oferece atendimento nos dois turnos de 1º ao 5º ano, possuindo 12 professores em sala de aula, considerando o atendimento aos estudantes com NEEs, oferecendo também Atendimento Educacional Especializado-AEE na Sala de Recursos Multifuncionais.

### **3.3 Perfil da turma**

A turma participante da pesquisa foi a de integração inversa do 2º ano, de turno matutino, composta por 28 alunos, sendo 15 meninos e 13 meninas, incluindo duas crianças com NEEs, estudantes diagnosticados com TDH- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade e Síndrome de Down, ambos atendidos na Sala de Recurso Multifuncionais no contra turno à escolarização e um estudante com NEEs não diagnosticado. Importante explicitar que, para fins do estudo realizado nesta pesquisa não importava para as pesquisadoras os diagnósticos dos estudantes com NEEs da turma, mas a prática pedagógica da professora, em função da diversidade de demandas educacionais de seus estudantes e a intencionalidade inclusiva em ação da prática pedagógica realizada.

### **3.4 Sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos participantes da pesquisa foram: a professora regente da turma de integração inversa selecionada, a professora da Sala de Recurso Multifuncionais, os 28 estudantes, em específico dois estudantes com NEEs, o diretor da escola e a vice diretora.

### **3.5 Perfil da Professora Regente da turma**

A professora da sala do segundo ano onde observamos as práticas bem sucedidas tem como formação média o curso de Magistério, graduação em letras, Pós- graduação em Língua e Literatura pela UEG, Coordenação Pedagógica pela UnB e psicopedagogia pela UNINTER. Tem dezenove anos como professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, sendo que está na escola Classe pesquisada a dois anos. Tem experiência em Ensino Fundamental, anos iniciais, coordenação pedagógica e séries finais - 5º e 6º ano. Sua concepção pedagógica baseia - se no construtivismo e segue as diretrizes da Secretaria de Educação. Ela entende que todos os alunos podem aprender, a partir da própria construção do saber.

### **3.6 Procedimentos e instrumentos de pesquisa**

Os instrumentos utilizados para a coleta das informações da pesquisa, aqui detalhada e que serviu de base para este Trabalho de Final de Curso –TCC foram: entrevistas semi estruturadas, as observações feitas durante as aulas na Sala Regular. A partir da análise destes instrumentos foi possível trazer para discussão a relevância da formação do professor e a educação para todos.

## **IV. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Da coleta de dados, passa-se a analisar os mesmos através das orientações de CRESWELL (2007), onde o autor destaca a necessidade de retirar dos dados elementos que vão ser analisados e interpretados de maneira mais significativa e ampla.

A discussão do plano de análise dos dados deve ter diversos componentes. O processo de análise de dados consiste de extrair sentido dos dados de texto e imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados. (CRESWELL, 2007, pag. 194).

As etapas da pesquisa realizada, considerou os passos orientados pelo autor, foi feito a organização e a preparação dos dados de acordo com as fontes de informação, ou seja, as entrevistas, a organização das anotações feitas durante as observações e as organização das falas realizadas pelo questionário. Em seguida foi feito a leitura detalhada do material coletado, com o objetivo de refletir sobre o parâmetro global apresentado.

E para finalização foi feito análise e descrição minuciosa do contexto, sujeitos e fatos, extraindo para as categorias do meu objeto de pesquisa aqui apresentado, em seguida a descrição dos resultados da análise.

### **4.1 Síntese do Projeto Político Pedagógico da escola**

O PPP da escola tem como objetivo atender os alunos respeitando o tempo de aprendizagem e desenvolvimento de cada um, fazendo uso das características da pedagogia de projetos, entendendo que essa formação possibilita ao educando uma formação do cidadão. Destaca-se ainda no PPP que a mesma busca apoio no trabalho coletivo, para desenvolver uma educação de qualidade, que garanta a formação de cidadãos participativos, críticos e que façam a diferença na sociedade. Apoiando-se nas ideias e teorias de Wallon, a escola destaca os seguinte objetivos: O desenvolvimento integral do aluno; A formação básica para o trabalho e para a cidadania; O aprimoramento do aluno como pessoa humana, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento reflexivo e crítico, e da criatividade.

A prática de ensino e aprendizagem baseia-se também nos seguintes princípios: Alegria, Arte, Atitude, Comunicação, Conhecimento, Consciência, Cooperação, Desafio, Leitura, Expressão, Leitura, Literatura e Ludicidade.

O seu currículo baseia-se nas diretrizes propostas pela Secretaria de Educação, tendo como referencial teórico: **Ausebel**, que destaca a prática em sala de aula, rotinas, estratégias e atividades que valorizem o conhecimento prévio dos alunos, a alfabetização tem como referencial **Ferreiro**, onde é utilizado a Psicogênese da Língua Escrita, para compreender a fase que a criança se encontra, assim possibilitando a formação de planejamentos e atividades apropriadas para os demais educandos. Na Língua portuguesa com a utilização do Projeto Arte Ler que tem como objetivo trabalhar com os diversos gêneros textuais. Em matemática tem como influências de Constance Kamii; Piaget; Nilza Bertoni, Ubiratan D' Ambrósio etc; priorizando o raciocínio lógico, o uso de situações da vida diária dos alunos, interação social, reflexão sobre o sistema de numeração entre outros. As outras disciplinas são baseadas nos documentos da Secretaria de Educação.

A escola trabalha com dois projetos, sendo eles: Arte ler e Matemática Viva. O projeto Arte ler tem como finalidade trabalhar com os diversos gêneros textuais, não somente saber, mas saber usar esses gêneros. Ele destaca o domínio da Linguagem e da Escrita. Dentro desse projeto há a realização da feira do livro como uma atividade que valoriza o projeto. Outra atividade do projeto é o SARAU LITERÁRIO, onde são divulgadas as melhores produções de textos escritas pelos alunos.

O projeto MATEMÁTICA VIVA tem como finalidade fazer com que os alunos desenvolvam um raciocínio lógico, onde elas estejam mais preparadas para enfrentar situações problemas, trabalhar autonomia do aluno e a capacidade de conhecer e saber lidar com outros caminhos que a vida nos proporciona.

De acordo com o PPP apresentado, o que pode-se observar durante a pesquisa, foi um trabalho pedagógico voltado para a áreas da leitura, onde os alunos a cada semana adotavam um livro, fazendo a leitura dos mesmo e em seguida preenchendo uma ficha literária, onde era feito o resumo da história em seguida compartilhados com os outros estudantes da classe. Na turma observada, a professora V incentivava a leitura premiando os alunos que mais efetuassem leituras durante o tempo determinado pela mesma.

O Trabalho voltado para a matemática ficou bem evidente, pois ela trabalhava de

forma intensa e qualitativa com os estudantes as contas e situações problemas apresentadas em sua aula. O modo como V trabalhava resolução de contas era bem diferente, pois as crianças podiam compreender não só a armação das mesmas, mas o valor dado a cada número. O processo de aprendizagem não se dava somente por memorização e sim pela compreensão da conta efetuada.

O que não pode ser notado primeiramente no PPP, foi um plano pedagógico para se trabalhar a inclusão na escola, observou-se tanto na escrita quanto na prática que a movimentação do trabalho inclusivo ficava somente na sala de aula regular, com a iniciativa da professora da turma.

É importante considerar segundo Figueira que:

“...PPP é o conjunto de princípios que norteia a elaboração e a execução dos planejamentos, envolvendo diretrizes mais permanentes e bem sucedidas, evitando a improvisação, o serviço malfeito, a perda de tempo e dinheiro. Saber o que se pretende e o que deve ser feito para se chegar aonde se deseja aumenta a segurança da escola, pois esta passa a escolher as melhores estratégias para facilitar seu trabalho, o qual é fundamentado no Projeto que norteia toda Unidade Escolar, buscando um ideal comum: fazer com que todos os alunos aprendam”. (2011, p. 81).

Ou seja, o trabalho inclusivo requer esforços de todo o grupo escolar para se ter uma efetiva ação inclusiva, e não apenas podemos entregar essa responsabilidade para os professores, esse compromisso inicia-se desde a construção do PPP escolar, com a participação da gestão escolar, com os professores e os pais dos alunos.

## **4.2 A Gestão da Escola**

A gestão observada apresentou característica de gestão focada na área administrativa, não apresentou durante a pesquisa uma maior preocupação para a parte didática e pedagógica inclusiva da escola. As entrevistas foram fundamentais para as análises e divulgação dessas informações.

O trabalho desenvolvido com a perspectiva da inclusão com os estudantes com NEEs, teve destaque em seu aspecto da estrutura física da escola. A necessidade do trabalho pedagógico e administrativo voltada para uma educação para todos é fundamental, mas não a única.

### **4.3 Professora da Sala de Recurso**

As atividades observadas na sala de recurso foram poucas, o trabalho da professora N, eram feitas em horários oposto da aula regular da turma. O desenvolvimento pedagógico trabalhado com a estudante com NEEs, foi um trabalho que não apresentou interlocução entre a professora da sala regular e a professora da sala de recurso.

Vale ressaltar quando o atendimento é ofertado na mesma escola onde o aluno tem seu ensino regular, se tem um grande salto para a educação inclusiva e para a educação de qualidade, pois a professora da sala regular junto com a professora da sala de recurso que realiza o Atendimento Educacional Especializado podem e devem fazer um bom planejamento educacional para atender melhor as singularidades e necessidades desses alunos, passando de um atendimento fragmentado para um atendimento de maior completude.

### **4.4 Professora da Classe Regular**

De acordo com as observações, pode-se perceber que a professora V, regente de sala tinha autonomia sobre a turma e iniciativas fundamentais para uma aprendizagem significativa, todas as atividades mediadas em sala de aula eram planejadas. A professora trabalhava para atender todas as demandas dos seus alunos; suas aulas eram interdisciplinares, em um só planejamento a mesma conseguia abordar matemática, ciências, oralidade, escrita, etc. Pela maneira com que ela mediava com atividades dinâmicas, pode-se perceber que havia um grande aproveitamento referente aos alunos, com a diversidade de tarefas aplicadas, os mesmos não apresentam nenhuma expressão de cansaço ao realizarem as atividades que a professora propunha.

As atividades proposta aos estudantes com Necessidade Educacionais Específicas eram as mesmas trabalhadas com os demais alunos; ela considerava os vários níveis de aprendizagem dos estudantes e propunha atividades diversificadas para que todos os alunos pudessem participar. Quando era apresentado algum tipo de dificuldade na realização de alguma atividade, a mesma trabalhava em prol da situação problema, muitas vezes integrando os colegas de forma colaborativa, para que uns ajudem aos outros.

Foi perceptível observar a dificuldade que a professora tinha inicialmente em trabalhar de maneira inclusiva com a aluna que possuía Síndrome de Down, contudo a professora sempre mostrou-se aberta para críticas construtivas, sugestões e alternativas para melhoria da sua prática pedagógica inclusiva.

Sua disposição em fazer um trabalho de qualidade era surpreendente, pois ela conseguia tirar das atividades que eram consideradas simples e pouco simbólicas, atividades cujo os alunos se interessavam, despertando interesse e curiosidade para a realização das tarefas, esse movimento de ensino e aprendizagem que acontecia era motivante para nós pesquisadoras que estávamos dentro da sala de aula. A vontade apresentada pela professora em mudar e em enriquecer sua prática pedagógica, para abranger todos os alunos de forma inclusiva era nítida, pois sua prática era riquíssima.

Correspondendo o pedido que fiz, a professora V descreveu como ela entendia uma prática bem sucedida, e como ela considerava o trabalho pedagógico inclusivo:

**A (minha) experiência de aprendizado com a prática pedagógica da professora V. expressa no itinerário inclusivo que percorreu .Vejam a sua fala:**

[“Completei 20 anos de exercício de magistério como profissional efetiva da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Muitas mudanças de governo e institucionais ocorreram neste período e cada uma delas teve seu impacto nas salas de aula desta Unidade Federativa. A inclusão foi uma dessas mudanças. No início, causou muita apreensão, pois não fazíamos a menor ideia de como acolher e trabalhar com os alunos que iriam chegar e quais as situações que enfrentaríamos. Houve muita resistência, mas de nada adiantou. A inclusão aconteceu com as escolas, professores e alunos totalmente despreparados. A adaptação foi a ferro e fogo, na prática e no antigo sistema de tentativa e erro. As escolas foram adaptando suas instalações, os alunos adaptando-se muito bem uns aos outros e os professores buscando informações, cursos e leituras que pudessem orientar sua prática. Neste tempo, tomamos conhecimento de diagnósticos, distúrbios, doenças e uma série de ‘letrinhas’ (TGD, ON, TDAH) que jamais tivéramos o menor contato... Mais aprendizagem. Durante alguns anos, trabalhei na coordenação pedagógica e acompanhei a inclusão a certa distância, atendendo esporadicamente alunos que causavam conflitos e indisciplina, passando um tempo com alunos mais agitados, ouvindo os relatos nos conselhos de classe...Somente em 2014 tive contato direto e permanente com a inclusão de uma aluna com Síndrome de Down. Foi e ainda é, pois a aluna continua comigo neste ano, um enorme desafio pessoal e profissional. A necessidade do conhecimento, de saber até onde poderíamos chegar, determinar limites, estabelecer metas, acalmar a ansiedade...A aluna traçava garatujas, recusava-se a executar comandos, era muito retraída, apresentava comportamento muito resistente e voluntarioso e eu cedia constantemente aos seus apelos (choros, pequenas birras...), muitas vezes, era eu quem fazia as tarefas que solicitava a ela que executasse (pegar material, buscar lanche...). Percebi que era preciso, antes de qualquer coisa, traçar limites claros, exigir que ela cumprisse com as suas tarefas sem que alguém fizesse em seu lugar. Ela passou de ‘comandante passiva’ a participante ativa. Outra necessidade diagnosticada foi a de que a aluna deveria realizar tarefas iguais às dos colegas, dentro das suas limitações e potencialidades, para sentir-se parte da turma.

**E complementa:**

É muito interessante, observar hoje, como esse olhar distanciado, do professor-pesquisador contribui para a prática, pois ele observa detalhes que o cotidiano não nos permite perceber, coisas simples e fundamentais que geralmente passam despercebidas. Como, por exemplo, a necessidade do



trabalho com material visual para a aluna e seus colegas com maior dificuldade. Um aspecto estudado, repetido por mim centenas de vezes durante as coordenações pedagógicas para o qual realmente não havia me atentado. A turma é bastante heterogênea, são 27 alunos no 3º ano do Ensino Fundamental, primeiro gargalo da escola pública, fato que não posso ignorar. Destes, cerca de 10 alunos precisam de atendimento individualizado frequente e 5 necessitam desse atendimento constantemente. Hoje, em geral, consigo organizar atividades de reagrupamento para atender às necessidades pontuais, mas quando são atividades coletivas o atendimento individualizado fica comprometido. A presença de outro professor, auxiliando e dividindo o atendimento pode facilitar em muito o trabalho. Enquanto estou atendendo o grupo maior, a outra professora consegue coordenar o trabalho individualizado com a aluna ou vice-versa. Mas, isso só acontece devido às pesquisas realizadas, me preocupo com a sequência do trabalho após este semestre. Procuro realizar atividades em grupo, estimulando a colaboração entre os próprios estudantes, jogos, dinamizando bastante a rotina, mas ainda assim, considero o 2º semestre será desafiador: estarei sozinha com os alunos, tentando estimular a aprendizagem de todos para que o fracasso escolar não os atinja, em alguns casos, não se repita e atendendo a aluna que tem demonstrado muitos avanços e precisa continuar sendo estimulada e provocada, pois é capaz de ir além! Hoje, vejo que a estudante tem mais autonomia, executa suas tarefas, mesmo com resistência, cumpre comandos, está empolgadíssima em traçar letras, contar e registrar números. É emocionante vê-la ‘escrever’ pois imita a letra cursiva e faz os traçados na linha como se estivesse realmente copiando, como os colegas fazem. Faz as tarefas de casa quando são de escrita e contagem. Ou seja, está avançando... **Estamos avançando!**

#### **4.5 Dos relatos para a análise**

A partir desta análise inicial, foram destacadas três das dez observações feitas na classe no âmbito da Pesquisa PNAIC; a primeira com o objetivo de demonstrar como apresentava-se o trabalho da professora regente de sala na sua expressão cotidiana com os estudantes da turma, a segunda, no meio do processo da observação, com a perspectiva de identificar elementos característico com indicadores de práticas pedagógicas inclusivas, e a terceira no final do processo de observação referente a aspectos construtivos integrados no qual a professora foi alcançando no decorrer da pesquisa, aspectos de uma prática pedagógica inclusiva bem sucedida.

Inicialmente ficou bem expressa a dificuldade que a professora da turma de integração inversa tinha para trabalhar de forma inclusiva, na compreensão de que o trabalho pedagógico inclusivo tem como perspectiva envolver a todos os estudantes, no processo de aprendizagem, com atenção às necessidades educacionais de todos.

A educação inclusiva de alunos com deficiência requer um enfoque holístico que envolva as práticas educativas, os valores, as crenças e as atitudes, bem como a capacitação dos professores para que possam atuar nas escolas com adequadas condições de trabalho, envolvendo-se a família e a comunidade em seus processos decisórios. (CARVALHO, 2016, pag.154).

Nessa perspectiva serão apresentados a seguir, os fragmentos- registros de 3 três observações realizadas na sala de integração inversa na escola já mencionada, como forma de trazer a realidade observada e significar o objeto do estudo do TCC, voltado nessa perspectiva para a identificação de elementos que identifiquem o papel da formação da professora para a educação voltada para todos os estudantes, a educação inclusiva.

#### **4.5.1 Relato número 1**

No primeiro dia de observação, a professora da sala regular, (que será referenciada no texto como V) conversava com os estudantes organizando a turma para o primeiro momento da aula, a recreação; assim que autorizados os estudantes se dirigiram para a quadra de esportes, um grupo jogava bola e outro pulava corda, todos brincavam juntos e a professora o tempo todo supervisionava os estudantes, interagindo com os mesmos.

Depois de algum tempo a professora anunciou que a recreação estava chegando ao fim, e pediu para que as crianças organizassem os objetos que estavam sendo utilizados nas brincadeiras para serem recolhidos, em seguida pediu para que eles se deitassem na borda da quadra, para descansarem um instante antes de voltarem para a sala de aula. Depois que todos os estudantes se deitaram, a professora foi orientando que respirassem fundo, e à medida que eles respiravam ela fazia uma contagem regressiva começando de dez, para a finalização da atividade, para ajudá-los a voltar à calma e retornarem tranquilos para retomarem as atividades na sala. Ao terminar a contagem regressiva os estudantes se levantaram e a professora solicitou que todos fossem beber água, lavar as mãos e lanchar e em seguida os explicou o que seria feito a segunda atividade dentro da sala de aula.

Figura 1: relaxamento pós-recreação



Figura 2 retorno para a sala de aula



No segundo momento e já na sala de aula , a professora convidou um estudante para fazer a atualização do calendário com a participação da turma para a confirmação da data e do dia da semana em que estavam; logo após a professora entrega um bilhete referente a semana da criança e fez uma leitura coletiva com os estudantes solicitando que todos colassem em suas agendas a data atualizada. Pôde-se observar que a estudante com Síndrome de Down, referenciada aqui como M, se recusava a pegar sua agenda e a fazer o que estava sendo solicitado . A professora ao ver que M não estava fazendo a atividade , dirigiu-se até a sua mesa e explicou-lhe novamente o que estava sendo solicitado , mas M novamente se negou a fazer a atividade proposta, então a professora pede que M pegue a sua agenda na mochila e ela mesma faz as anotações e solicita a M que fique atenta ao que está sendo realizado na classe; As atividades continuam e M permanece observando os colegas.

Foi observado que a professora utilizou o texto do bilhete para trabalhar, matemática, e oralidade; aproveitou também para propor várias atividades, de escrita, de resolução de problemas e de interpretação de texto.



Figura 3: atividade em sala.

É válido registrar a dificuldade que a professora teve em incluir a aluna M nas atividades, pois a mesma sempre se negava a realizá-las. O trabalho fluía com todos os outros estudantes, inclusive com os outros estudantes identificados com algum tipo de necessidade educacional especial, menos com M.

Depois de alguns minutos começou o recreio e os estudantes saíram da sala. A professora aproveitou para conversar com as pesquisadoras a respeito da turma e pôs em destaque a postura de M frente às atividades propostas em sala; comentou que M estava em uma fase muito antes da fase Pré-silábica, e que não sabia o que fazer para ajudá-la em sala; relatou que estava se esforçando, mas não estava vendo um resultado qualitativo. Ponderou sobre o número de estudantes na turma (28), considerando que 4 deles apresentam NEEs e que reconhece que alguns aspectos da dinâmica da sala poderiam ser arranjadas para favorecer uma maior motivação de M.

Ao final do intervalo retornaram para a sala, e a professora trabalhou outras atividades com os estudantes, como ARTILHARIA, atividade do tipo situação problema. A professora colocava uma pergunta da área de geografia, português, história, matemática ou qualquer outra área, e os estudantes deveriam resolver. A atividade ARTILHARIA passada pela professora foi o número 26, onde eles deveriam anotar no caderno as várias formas de soma para se chegar ao resultado 26. A professora distribuiu tampinhas de garrafas pet, para que fossem utilizadas para fazer os cálculos (operações). Novamente notou-se o empenho da professora para a participação de todos os estudantes no exercício, mas ainda ficou evidenciado a dificuldade que a professora tinha para incluir aluna nas atividades.

Ao final da aula V utilizou a brincadeira CHOCK, para a interação de todos os estudantes, nesta, todos participaram inclusive M, a professora pediu para que se organizassem e guardassem todos os materiais; depois de tudo organizado os estudantes sentaram em cima das mesas para a brincadeira começar.

A brincadeira se organizava da seguinte maneira: um estudante era escolhido para se retirar da sala, enquanto os outros alunos se organizavam e decidiam quem iria ser a criança “CHOCK”. Depois de escolhido, o estudante que estava do lado de fora da sala, era autorizado para entrar e descobrir qual colega sentado na mesas era a criança “CHOCK”. Quando a criança “CHOCK” era identificada, todos gritavam juntos Chock,; a brincadeira foi

bem descontraída e divertida, ao termino da mesma todos os estudantes foram para o pátio esperar seus familiares.



Figura 4: brincadeira do chock em sala de aula. Figura 5: finalização da aula, saída dos alunos.

Pode-se notar que V demonstrava grande interesse pela turma e por um trabalho inclusivo, mas evidenciou-se também as dificuldades que tinha em incluir M nas brincadeiras e nas atividades de sala de aula

Outro aspecto que demonstrava que a pratica da professora não proporcionava a inclusão era o próprio caderno da aluna, no qual era diferente dos outros colegas em relação ao nível e conteúdo do que esta sendo trabalhado. Observou-se que não continha as tarefas passadas para casa, como os demais estudantes.

As atividades orientadas pela professora V, tinham como características a diversificação e a dinamização tanto do material pedagógico utilizado, como a variedade de estratégias trabalhadas. Mas a dificuldade apresentada em incluir a aluna, demonstrava a necessidade de uma orientação, de uma formação para embasamento de sua prática pedagógica, pois V possuía aspectos primordiais para uma pratica pedagógica bem sucedida, e não para uma pratica pedagógica inclusiva bem sucedida.

A própria professora expressa em sua fala a dificuldade que teve inicialmente em trabalhar com essas crianças notadamente com M:

Com o tempo, percebi que ela poderia aprender muito mais e que já tinha um conhecimento maior do que costumava demonstrar. Mas ainda assim, não sabia como agir, por onde começar, como abordar e tirar dela essa experiência (Prof. V.).

A fala de V demonstra a necessidade que tinha de buscar novos conhecimentos, orientações específicas, para utilizar estratégias e/ou métodos que a orientassem no trabalho pedagógico inclusivo. Tais orientações refere-se á necessidade de uma formação que possibilitasse a aprender a fazer uma escuta pedagógica para identificar característica

específicas de aprendizagem e utilizar posturas necessárias para um trabalho que atendesse a todos os estudantes ,ou seja, um trabalho pedagógico efetivamente inclusivo.

Terminada a aula e no encontro de acompanhamento da pesquisa, a professora V retomando a dinâmica vivenciada na sala na aula passada voltou a comentar sobre o comportamento da aluna M, com preocupação e solicitando nossas impressões e sugestões. Nessa oportunidade a professora V falou da sua insegurança, quanto a estratégias que poderiam ajudá-la a apoiar todos os alunos na sala e do seu desconhecimento das especificidades das suas especificidades para aprender. A professora pesquisadora nos propôs que pensássemos uma forma de compreender a dinâmica da turma e fizéssemos uma escuta maior nas manifestações de M em sala de aula e também pensássemos em uma atividade para favorecer a participação de todos os estudantes incluindo M na turma e nas atividades. Ponderou sobre a organização da sala com todos os estudantes sentados enfileirados e sugeriu que V pensasse uma mudança na organização da sala, de modo a colocar os estudantes em maior interação e surgiu a ideia de organizar a turma em grupos de forma que todos pudessem ver uns aos outros e pudessem trabalhar em colaboração.

#### **4.5.2 Relato número 2**

A professora V iniciou a aula chamando a atenção dos estudantes para o fato de estarem na mesma sala, aprendendo uns com os outros ... e convida a todos a organizarem a sala em grupos de forma que todos possam sentar com todos os colegas e olhando uns par os outros,... Assim foi feito; todos colaboraram e no final a sala estava organizada de forma diferente e cada um buscava o seu lugar e descobriam com quem estava sentado mais próximo. Foi possível observar a nova organização da classe; como a professora acolheu potencializou a orientação recebida e mostrou-se bem motivada a trabalhar de forma a favorecer a participação de todos os estudantes nas atividades da sala de aula. Aqui é importante compreender que por parte das pesquisadoras que a essas são ações compreendidas no contexto da pesquisa participante.

Foi observado que a professora ao fazer essa modificação na organização física da classe, teve a preocupação em explicar aos alunos o porque dessa mudança, utilizando de

forma dinâmica e criativa. Escolheu o tema: UM POR TODOS E TODOS POR UM trabalhando com os estudantes o sentido da colaboração e da inclusão de todos..

Este tema escolhido, foi explicado por ela anos estudantes o sentido da frase e o motivo a ser trabalhado, para um maior desenvolvimento em grupo, um trabalho de união e companheirismo.



Figura 6: nova organização da turma.

Como de costume a professora escreveu a pauta do dia no quadro, para que os estudantes se orientassem no que iria ser feito no decorrer da aula.

#### PAUTA DO DIA

1. Rotina
2. Texto Coletivo
3. Lanche
4. Recreio
5. Tangram

Sobre essa observação é importante destacar a atividade do Texto coletivo proposto por V, inicialmente ela fez uma leitura coletiva da história da Lebre e a Tartaruga, nesta atividade os alunos puderam aproveitar como conteúdo: gênero textual, oralidade, produção de texto, e escrita. A professora conseguiu atribuir funções a serem trabalhadas com um texto considerado simples, a forma lúdica e criativa sugerida por V nessa atividade, demonstrava o interesse que a mesma tinha em trabalhar de maneira inclusiva.



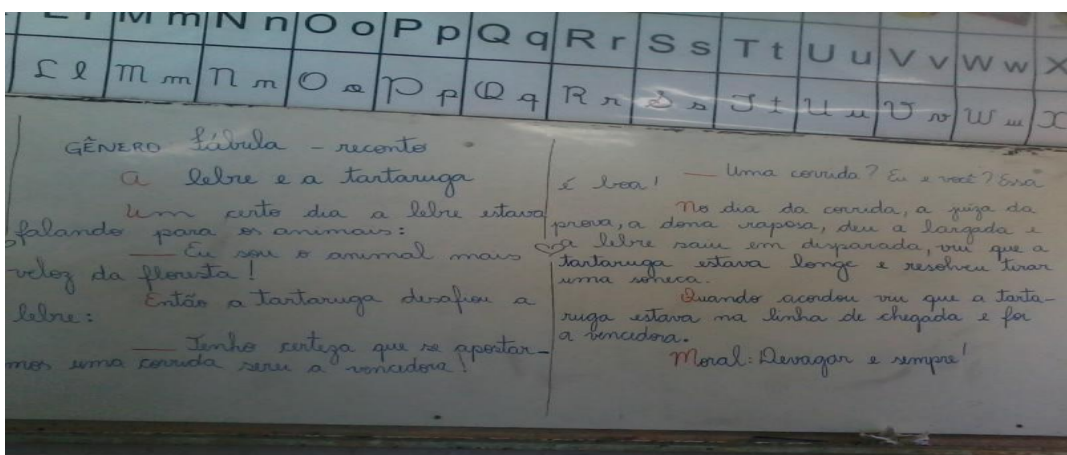


Figura 7: atividade de leitura coletiva.

Inicialmente a atividade não estava se adaptando muito bem com dois estudantes, o E e o D, pois ambos estavam dispersos, o primeiro com TDH e o segundo não diagnosticado. Mas com a aplicação da professora, atividade tornou-se divertida para esses alunos, pois a professora começou a cobrar a participação do mesmo, dando-os a atenção devida e necessária.

A atividade foi bem explorada, pois a professora combinou com os estudantes para quando chegassem na parte da história que houvesse sinais como: vírgula, ponto, travessão e exclamação, eles fazerem um gesto ou barulho para cada sinal, assim o conteúdo foi mediado de forma lúdica, divertida e totalmente inclusiva, pois TODOS participaram da atividade. Após a atividade os alunos foram copiar o texto no caderno, alguns terminaram outros não, a professora liberou a turma para o recreio, na volta do recreio continuaram a atividade, terminaram e foram embora.

Foi possível identificar uma aula mais participativa; ressalta-se também o modo da nova organização da sala de aula, sugerida durante o encontro de retroalimentação do plano de trabalho com os alunos (sugerido pela Pesquisadora A, para favorecer a interação de todos os alunos, a professora da classe recebeu bem essa nova proposta achando interessante para melhoria da turma. Destaca-se os planejamentos de aula, que a professora elaborava, nota-se que houve uma preocupação para que todos os estudantes pudessem aprender juntos.

É importante registrar que com os estudantes dispostos em grupos que mudava a cada aula a dinâmica na sala foi outra... mais participativa por parte dos estudantes; por outro lado foi observado que com isso a atenção da professora V foi sendo despertada para os diversos



níveis de aprendizagem apresentados em sua classe, e com isso necessidade de a utilização de materiais didáticos diversos que a mesma utilizava em suas aulas, que demonstrou dar outro nível ao trabalho pedagógico realizado: pratica pedagógica mais atenciosa e realizada com mais atenção às diferentes formas de aprender dos estudantes,...com mais qualidade!!

Pode-se observar com essa nova proposta, não somente das mudanças físicas, mas de toda discussão da pratica pedagógica inclusiva e interativa feitas durante as observações, a percepção da própria professora em perceber que algo em sua pratica pedagógica, estava diferente. A mesma expressa a transformação da sua prática no decorrer da pesquisa PNAIC:

“Foi em meio a essa crise que surgiu a pesquisa PNAIC orientada pelas pesquisadoras. Suas intervenções, sua participação, sugestões, olhar foram fundamentais para que eu direcionasse a minha prática a fim de possibilitar o desenvolvimento das potencialidades da aluna. No início, foi difícil conviver com a presença das pesquisadoras, mas a atitude acolhedora que tiveram, sanou a dificuldade inicial. Foi o primeiro ano que trabalhou com a turma inclusiva e pensava que deveria utilizar jogos e respeitar o tempo da aluna. A interação com as pesquisadoras, desde o início, mostrou que a aluna não estava pedagogicamente incluída, ela só estava lá. Com o tempo, percebi o potencial de aprendizagem da aluna, que estava sendo desperdiçado. As observações e sugestões feitas despertaram em mim a necessidade de modificar a minha prática.”(Porf. V.).

Outro aspecto importante observado na pratica de V, foi o reconhecimento de que realmente algo precisaria ser mudado, e que os estudantes com NEEs deveriam ser integrados vistos e apoiados ao contexto das atividades propostas por ela; esse despertar leva o profissional da educação para fazer modificações necessárias, estar atento e com a escuta sensível para as dificuldades apresentadas.

Foi possível constatar que a modificação na estrutura de organização física das mesas e cadeiras organização da turma possibilitou a professora ter um olhar mais amplo para atender todas as demandas apresentadas, trazer o aluno para esse ambiente de aprendizagem, despertando no mesmo, o interesse em estar aprendendo e participando com os outros educando é essencial para se ter uma educação para todos. A participação de todos nesse processo de ensino e aprendizagem torna-se o termômetro para identificação de uma pratica pedagógica inclusiva.

Essa pratica só pode ser evidenciada, quando o docente é instruído a fazer as devidas modificações sejam elas físicas ou pedagógicas. Esse preparo só pode ser alcançado com o auxílio de uma formação, que o oriente e que o embase na perspectiva da inclusão.

### 4.5.3 Relato número 3

Durante todas as observações foi notável o processo de avanço que V estava passando, a cada dia o seu desempenho e sua postura inclusiva era maior e melhor, não conseguirei colocar aqui o detalhamento deste processo, e nem descrever todas observações, mas escolhi essa observação para apresentar uma aula planejada e executada, onde foi considerada como inclusiva.

A atividade proposta por V foi uma atividade desenvolvida inicialmente em uma folha A4, no qual os alunos deveriam fazer desenhos de árvores no papel, esta atividade não estava na pauta do dia que a professora utilizava como roteiro a ser trabalhado no decorrer da aula.

Os estudantes terminaram os desenhos e junto com V foram colando no mural da classe; em seguida V perguntava-os, as semelhanças e diferenças que haviam nos desenhos, os estudantes começaram a observar e a conversar entre si, respondendo que o formato das árvores eram bem parecidos, quase iguais, e que os troncos das árvores tinham o mesmo formato.

Através desta atividade a professora provocou uma discussão com todos da classe, levando seus estudantes a terem senso critico do que estava sendo apresentado, ficou evidente o interesse e a curiosidade dos mesmo em observar e analisar os trabalhos feitos, parecia que os alunos estavam descobrindo algo novo, ao analisarem as semelhanças de seus trabalhos.

Em seguida prof. V entregou uma nova folha e pediu para que cada estudante pegasse um lápis, e se organizassem pois a classe iria para fora da sala observar as árvores da escola. Ela pediu para que todos observassem bem as árvores, e desenhassem de acordo do que estava sendo visto. O interessante dessa aula foi o entusiasmo e o desempenho de todos os estudantes a atividade proposta, nesta atividade todos participaram inclusive M.



Figura 8: prática pedagógica inclusiva.

Notou-se a sensibilidade que a professora teve em perceber, que deveria ser feito algo novo, onde despertasse a curiosidade e o interesse dos alunos a participarem do processo de ensino e aprendizagem, considerando então suas singularidades e necessidades educacionais. Essa percepção que V teve pode ser compreendida como escuta sensível, característica fundamental para se ter um trabalho pedagógico inclusivo.

A escuta sensível pode contribuir grandemente para a construção de uma nova realidade educacional, que tenha por foco a valorização do aluno, do professor e dos demais sujeitos desse ambiente. Essa é essencial para a mudança nas atuais relações humanas. A escuta sensível é uma das contribuições que pode ajudar no desenvolvimento de uma educação cuja primazia é a formação integral do educando, pois é exatamente isso que a escuta sensível propõe, uma valorização do ser enquanto pessoa, e não apenas papéis e status sociais que representam. (CERQUEIRA, 2011, pag.39)



Figura 9: prática pedagógica inclusiva II.

A atividade foi bem sucedida, percebi as desconstruções de imagens e conceitos estereotipados, onde os próprios alunos faziam e davam os próprios significados as coisas, trabalhando então o pensamento crítico e a autonomia dos mesmos. A atividade pôde ser considerada, como uma prática bem sucedida e inclusiva, afinal todos participaram inclusive M e E, no qual se demonstraram bem interessados e atentos na execução dos exercícios.

O progresso da prática pedagógica da professora foi algo notável durante todo processo da pesquisa, a mesma relata estes avanços:

Enfim, minha prática inclusiva está melhorando gradativamente. A aluna tem me ensinado muito, tem direcionado meu trabalho e as intervenções. As pesquisadoras são fundamentais para que eu reflita e busque novas opções e atividades que possam despertar o desejo de aprender nos alunos em geral, sobretudo naqueles com maior dificuldade, mas não posso ocultar as dificuldades que tanto atrapalham esse processo. (Professora V).

A proposta inclusiva só foi possível ser alcançada pela sensibilidade e escuta sensível, que a professora teve ao perceber que era necessário fazer algo diferente. Ao considerar as singularidades dos alunos e principalmente de M, ela diversificou e ampliou sua prática, para atender as demandas apresentadas.

A inclusão não se cabe somente no aspecto de socialização da criança com NEEs com os outros colegas; mais sim na completude deste aluno estar efetivamente participando e aprendendo junto com os outros. Nesta aula foi possível observar tais características, onde a aluna estava totalmente incluída e ativa na atividade.

Os avanços que a professora teve no decorrer das observações, foram aspectos resultantes em um primeiro momento, das conversas tidas pelas pesquisadoras, onde nestas, possibilitava uma compreensão maior de como deveria ser um trabalho pedagógico inclusivo. Em um segundo momento, e primordial, a iniciativa da mesma, em diversificar sua prática, e propor um planejamento que fosse pensado a partir das dificuldades apresentadas pela a aluna com NEEs.

Com isso, podemos enfatizar novamente a importância de uma formação, onde o professor possa se apropriar de novos conhecimentos e aprimorar suas experiências. Observou-se a importância das orientações feitas, mas enfatizo a necessidade de uma formação que seja capaz de abranger as dificuldades apresentadas pela docente.

## **V.CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES**

Um aspecto necessário para que aconteça o trabalho pedagógico inclusivo é a compreensão de que algo precisa ser adequar (mudado), esse ponto foi evidenciado pela professora da classe regular, no qual a mesma percebeu que era preciso fazer modificações em seu modo de agir e pensar, para então se chegar em uma postura inclusiva.

A esse respeito a professora comenta:

Sabe-se que a prática inclusiva é um desafio diário. São desafiadas as nossas crenças, as nossas certezas, as nossas experiências. Em educação, sobretudo no Ensino Fundamental, todos os alunos necessitam de atendimento individualizado, ainda há muitos alunos que não aprendem e isso é um enorme problema nas escolas. A inclusão não deve ser só social, não deve ser só de alunos diagnosticados, mas deve ser de todos. Todos os alunos que estão na escola tem o direito de aprender e nós, deveríamos garantir esse direito. Até hoje, temos registros de o fracasso escolar de forma sistemática e continuada. Apesar do desejo de ver os alunos lendo, produzindo textos e resolvendo problemas matemáticos, posicionando-se e defendendo suas opiniões, aptos a cursarem o próximo ano... Quando isso acontecer... a inclusão terá sido um sucesso. Até lá, temos muito trabalho e pesquisa pela frente! Então... Vamos trabalhar!”.

Ao sair da zona de conforto, o profissional da educação abre leques possibilitando um novo conhecimento e um novo fazer. Compreende-se que para se chegar em um bom resultado é preciso passar por um processo, processo esse que vai evidenciando os pontos a serem mudados até alcançar o objetivo desejado.

A reorganização da classe foi uma sugestão oferecida a V, onde a mesma recebeu como um meio inicial para se começar a trabalhar de maneira inclusiva. É importante destacar que essa nova organização possibilitou tanto para a professora da turma, quanto aos estudantes, uma postura colaborativa, e de maior interação entre os colegas. Essa modificação não se limitou somente no aspecto de socialização, mas de uma nova ação ativa, possibilitando a professora observar as dificuldades apresentadas pelos seus alunos e fazer as intervenções pedagógicas quando necessário.

Entende-se que através dessa alteração física e pedagogia, verificou-se um ambiente mais propício a postura e a atitude inclusiva, os próprios alunos modificaram suas atitudes frente as diversidades de seus colegas, pois essa mudança não foram impostas e pronto,

V teve a preocupação de contextualizar essa modificação explicando aos seus alunos e dando sentido a mesma. Foi definido um tema a ser trabalhado em sua turma, através desta nova organização, gerando curiosidade e interesse dos educando em trabalharem com essas novas modificações.

Os materiais que a professora utilizou em todas suas aulas, foi um ponto riquíssimo a ser destacado como elemento para uma pratica pedagógica inclusiva. Não tem como falar em inclusão, se não falar sobre o despertar de interesses nos estudantes, é necessário que professor diversifique o material didático e faça um bom planejamento de aula para que esses alunos não se sintam desmotivados e desinteressados pelo que esta sendo mediado.

Foi observado não só a diversidade de materiais utilizados, mas a dinamização e a criatividade que a professora oferecia aos mesmos nas atividades elaboradas. Os alunos não expressavam cansaço nas tarefas ofertadas, que por sinal eram muitas e sim interesse na realização delas.

Evidenciou-se em todas as observações feitas, o desempenho da docente em planejar e executar os objetivos traçados, esse modo de organização para a realização das atividades, proporcionava a professora o controle e administração das tarefas a serem realizadas.

O planejamento trazia consigo a diversidade de elementos a serem explorados em uma mesma atividade mediada, a importância em organizar e planejar o que iria ser trabalhado, possibilitava também aos alunos a condição de entendimento do que iria ser feito no decorrer da aula.

O planejamento não limitava a professora, da necessidade de flexibilização em sua pratica pedagógica, pois era notável a percepção de escuta sensível que a mesma tinha em perceber qual momento era propício para fazer algo diferente,e em fazer as intervenções precisas para o desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos.

Outro aspecto importante também já ressaltado aqui neste trabalho é o exercício conjunto da professora da sala regular com a professora da sala de recursos, pois ao tratarmos de educação para todos, entendemos a necessidade de se ter um trabalho que contemple as necessidades educativas dos estudantes por completo, onde é pensado por e para estes estudantes.

Pensando desta maneira, destaca-se a necessidade do trabalho planejado e executado das duas professoras em prol das necessidades educacionais desses estudantes. Embora visto praticas pedagógicas de cada uma, não foi evidenciado uma interlocução entre as mesmas, seja no planejamento ou na ação conjunta.

A professora V teve que mudar sua estratégia, o bom resultado alcançado, partiu da conscientização de que era preciso fazer diferente. Pois V acreditava que deveria respeitar o tempo da aluna para a realização das atividades propostas, essa compreensão da professora, tornava a situação mais agravante, pois a aluna se rejeitava a fazer os exercícios e a participar das aulas, dificultando ainda mais sua aprendizagem.

No início não se evidenciava uma pratica inclusiva efetiva, mas no decorrer observamos modificações através de algumas orientações feitas pelas pesquisadoras, que enriqueceram suas praticas e que caracterizaram como praticas pedagógicas que abrangessem a todos. A fala da professora evidencia muito esse movimento que houve em sua prática

A interação com as pesquisadoras, desde o início, mostrou que a aluna não estava pedagogicamente inclusa, ela só estava lá. Com o tempo, percebi o potencial de aprendizagem da aluna, que estava sendo desperdiçado. As observações e sugestões feitas despertaram em mim a necessidade de modificar a minha prática.”(Porfa V.).

Destaca-se, pois através de todo o processo observado á necessidade de formação seja ela inicial ou continuada, visto que não basta somente querer mudar, é preciso de formação para poder saber fazer. A postura é importante, mas somente a postura não pode solucionar as situações problemas apresentadas em sala de aula.

Em suma, as fontes da formação profissional dos professores não se limitam a formação inicial na universidade; trata-se, no verdadeiro sentido do termo, de uma formação contínua e continuada que abrange toda a carreira docente. (TARDIF, 2014, pag. 287.)

A junção da experiência do docente em seu contexto de trabalho, junto com a formação continuada são bases primordiais para o avanço da qualidade de ensino e aprendizagem. A visão em formar professores que estejam preparados para a educação inclusiva, no qual venha abranger todos os estudantes, pode ser considerada como uma proposta de utopia, mas é necessário acreditarmos e trabalharmos para que realmente isso venha acontecer. Respondendo aos objetivos apresentados neste trabalho final de curso, a formação do professor é fator predominante para que o processo de aprendizagem dos alunos com NEEs aconteça.

“... o bom educador reconhece que sua formação é permanente, contínua e flexível e que ocorre em salas de aulas das universidades, com o hábito e prática de leitura e de estudos, assim também no dia a dia das escolas, na convivência cotidiana com colegas de trabalho, com os alunos, com suas experiências familiares e na comunidade.”(FIGUEIRA,2011,p.36).

Como já citado, a professora, foi passando por um processo também de aprendizagem, no qual foi evidenciado inicialmente, que a sua prática pedagógica não contemplava a inclusão de todos os alunos nas atividades propostas. Mas com as discussões e trocas realizadas no decorrer com a prática pedagógica da professora V, foi se transformando e foi possível observar que sua prática foi alcançada a todos os estudantes, um processo de inclusão foi sendo observado em sala. Partindo desse ponto de vista notou-se a importância da formação do professor que atua em sala de aula, e que trabalha com o intuito em atender a todos os estudantes. Pois o profissional da educação, quando tem em sua base de formação a concepção de um trabalho inclusivo, ele elabora, planeja e prepara todo o espaço pedagógico para atender as diferenças e as diversidades apresentadas.

Identificou-se como ponto estratégico para o trabalho de contemplação a todos os estudantes, a organização da turma, visto que essa organização possibilitou a interação e o auxílio dos estudantes uns com os outros, no qual possibilitou também a ampliação da visão da professora para com os alunos, tornando o atendimento educacional efetivo.

A exploração de atividades feitas dentro e fora da sala, foi outro ponto em destaque para a prática pedagógica inclusiva, a identificação deste elemento, foi analisado na terceira observação apresentada neste trabalho. A sensibilidade em que a professora teve, para propor outra atividade que não estava no planejamento do dia, foi primordial para que o trabalho inclusivo acontecesse. A dinamização e a flexibilização que a professora utilizou para a realização das atividades, foi o marco central de estratégias que proporcionaram uma prática pedagógica efetivamente inclusiva. Outros elementos utilizados pela professora, para a prática pedagógica inclusiva, foram, a diversidade de materiais utilizados para o auxílio da realização das atividades feitas, como as tampinhas de garrafas pet, os jogo do Banco imobiliário, o calendário da sala, o espaço externo da sala etc. O planejamento de aula também foi outro aspecto necessário para a inclusão.

Enfim toda essa discussão trazida neste estudo baseia-se na compreensão da necessidade de busca de formação e de que é preciso acreditar no crescimento e nas mudanças do fazer pedagógico, para que haja uma educação efetivamente possível para todos. A minha



participação neste processo de ensino e aprendizagem como agente em formação, fez a total diferença no meu pensar pedagógico, compreender a importância da busca por novos conhecimentos e novas posturas para atender os estudantes em suas singularidades e diversidades, ressaltou ainda mais a importância da formação inicial e continuada.

## **PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**

O trabalho pedagógico foi ganhando espaço em minha lista de planos futuros, conhecer esse mundo e entender que eu posso sim fazer a diferença em seu meio, foi o ponto decisivo para compreender que a educação precisa de mim e eu dela.

Partindo dessa análise intrínseca e singular, inicialmente quero dar seguimento em meus estudos fazendo uma especialização em psicopedagogia, e ingressar na carreira pública de ensino, onde poderei continuar aprendendo mais e mais, contribuindo no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com NEEs.

Para a ampliação dos meus conhecimentos e compartilhamento dos mesmos para a formação de futuros professores, almejo fazer Mestrado e Doutorado na área da educação inclusiva lecionando em uma Universidade Pública.

## REFERÊNCIAS

BORTONI, Ricardo. O professor pesquisador: Introdução á pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola editorial, 2008, 135 p.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.Educação Inclusiva /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio á Gestão Educacional –Brasília: MEC,SEB,2014. 96 p.

BRASIL. Legislação brasileira sobre educação. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013, 358 p.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394.7 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2002, 44 p.

BRASIL. Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 10/04/2017.

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 10/04/2017.

BRASIL. Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 12/4/2017.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 17/04/2017.

BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 17/04/2017.

BRASIL. Lei 5.692 de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 28/04/2017.

BRASIL. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004>>. Acesso em: 15/05/2017.

BRASIL. Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010. Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192)>. Acesso em: 15/05/2017.

BRASIL, Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 30/05/2017.

BRASIL, Lei Nº 10.845, de 5 de março de 2004. Institui o programa de complementação ao atendimento educacional especializado às pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.845.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.845.htm)>. Acesso em: 08/06/2017.

CARVALHO, Rosita. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2016, 176 p.

\_\_\_\_\_, Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. (3 ed.atual.ortog.) Porto Alegre: Mediação, 2010, 152 p.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. (Con) Textos em escuta sensível. Brasília: Thesaurus, 2011, 198 p.

CRESWELL, Jonh W. Projeto de pesquisa: *métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

FIGUEIRA, Emílio. O que é educação inclusiva. São Paulo: Brasiliense, 2011, 124p.

MEC/SECADI . Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 11/04/2017.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional.17.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

SOUZA, Amaralina Miranda. Práticas pedagógicas inclusivas na alfabetização e a atenção á diversidade de formas de aprender dos alunos. In VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem, 2016. Disponíveis em: <http://biblioteca.digital.ipb.pt/handle/10198/12934> ISBN: 978-972-745-207-7, 854 p.

SOUZA, Amaralina Miranda. Inclusão: história, conceitos e problematização. Brasília: Centro de Formação Continuada de Professores da Universidade de Brasília,2005,44 p.

VIANNA, Carlos Eduardo S. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. São Paulo: Direito PUC, n.4, 2006. Disponível em:<<http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/janus/article/viewFile/41/44>>. Acesso em: 03/04/2017.

## APÊNDICES

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) professora (a),

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no Distrito Federal: reflexões sobre a formação continuada de Professores e resultados de aprendizagem, mais especificamente observar práticas pedagógicas bem sucedidas a partir da perspectiva inclusiva que tem como objetivo compreender a sistemática de apoio utilizada para os/as aluno/as com deficiência incluídos na sala regular de ensino uma vez que temos institucionalizado a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva PPNE e das que dispõem dos direitos desses/as estudantes e , com a perspectiva de contribuir para o avanço da política de acesso e permanência qualitativa, das pessoas com necessidades educacionais específicas no âmbito do sistema de ensino público do DF, no caso específico deste trabalho, na Escola Classe 01 de Sobradinho, na sala do 2º ano da professora Vanessa de Oliveira

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (Ventura, apud, Stake, 2007, p.384). O estudo de caso justifica-se pelo interesse em casos individuais [...]”; e ainda conforme (Deus, Cunha e Maciel, 2010, p.3) que o conceituam como sendo o [...] estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular". Faz-se oportuno lançar mão dessa abordagem, porque contempla e satisfaz o propósito do estudo ao colocar em questão a perspectiva do sujeito. A pesquisa desenvolvida pelo grupo de pesquisa cadastrado no CNPq no âmbito do PNAIC/UnB está aprovada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal realizada pela *Profª Drª Amaralina Miranda de Souza e Daniela Silva Gomes, aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a minha orientação.*

Informamos que o sigilo das informações será preservado através da adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração com o compromisso de disponibilizar à instituição os resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Atenciosamente,

Amaralina Miranda de Souza

Professora Mat.135.305

*Daniela Silva Gomes*

Estudante Mat.120009811

Eu, \_\_\_\_\_, assino o termo de consentimento, autorizando \_\_\_\_\_ a participar, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados para fins de estudos acadêmicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2014.

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado Gestor(a),

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa(PNAIC) no Distrito Federal: reflexões sobre a formação continuada de Professores e resultados de aprendizagem,mais especificamente observar práticas pedagógicas bem sucedidas a partir da perspectiva inclusiva que tem como objetivo compreender a sistemática de apoio utilizada para os/as aluno/as com deficiência incluídos na sala regular de ensino uma vez que temos institucionalizado a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva PPNE e das que dispõem dos direitos desses/as estudantes e , com a perspectiva de contribuir para o avanço da política de acesso e permanência qualitativa, das pessoas com necessidades educacionais específicas no âmbito do sistema de ensino público do DF, no caso específico deste trabalho, na Escola Classe 01de Sobradinho, na sala do 2º ano da professora Vanessa de Oliveira.Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (Ventura, apud, Stake, 2007, p.384).O estudo de caso justifica-se pelo interesse em casos individuais [...]” e ainda conforme (Deus, Cunha e Maciel, 2010,p.3) que o conceituam como sendo o [...] estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular". Faz-se oportuno lançar mão dessa abordagem, porque contempla e satisfaz o propósito do estudo ao colocar em questão a perspectiva do sujeito. A pesquisa desenvolvida pela grupo de pesquisa cadastrado no CNPq no âmbito do PNAIC/UnB está aprovada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal realizada pela *Profª Drª Amaralina Miranda de Souza e Daniela Silva Gomes, aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a minha orientação.*

Informamos que o sigilo das informações será preservado através da adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração com o compromisso de disponibilizar á instituição os resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Atenciosamente,

Amaralina Miranda de Souza

Professora Mat.135.305

Daniela da Silva

Aluna Mat. 12/0009811

Eu, \_\_\_\_\_, assino o termo de consentimento, autorizando \_\_\_\_\_ a participar, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados para fins de estudos acadêmicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2014.



### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) vice diretora (a),

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa(PNAIC) no Distrito Federal: reflexões sobre a formação continuada de Professores e resultados de aprendizagem,mais especificamente observar práticas pedagógicas bem sucedidas a partir da perspectiva inclusiva que tem como objetivo compreender a sistemática de apoio utilizada para os/as aluno/as com deficiência incluídos na sala regular de ensino uma vez que temos institucionalizado a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva PPNE e das que dispõem dos direitos desses/as estudantes e , com a perspectiva de contribuir para o avanço da política de acesso e permanência qualitativa, das pessoas com necessidades educacionais específicas no âmbito do sistema de ensino público do DF, no caso específico deste trabalho na Escola Classe 01de Sobradinho, na sala do 2º ano da professora Vanessa de Oliveira

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (Ventura, apud, Stake, 2007, p.384).O estudo de caso justifica-se pelo interesse em casos individuais [...]”; e ainda conforme (Deus, Cunha e Maciel, 2010,p.3) que o conceituam como sendo o [...] estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular". Faz-se oportuno lançar mão dessa abordagem, porque contempla e satisfaz o propósito do estudo ao colocar em questão a perspectiva do sujeito. A pesquisa desenvolvida pela grupo de pesquisa cadastrado no CNPq no âmbito do PNAIC/UnB está aprovada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal realizada pela *Profª Drª Amaralina Miranda de Souza e Daniela Silva Gomes, aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a minha orientação.*

Informamos que o sigilo das informações será preservado através da adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração com o compromisso de disponibilizar á instituição os resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Atenciosamente,

Amaralina Miranda de Souza

Professora Mat.135.305

*Daniela Silva Gomes*

Aluna Mat. 120009811

Eu, \_\_\_\_\_, assino o termo de consentimento, autorizando \_\_\_\_\_ a participar, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados para fins de estudos acadêmicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2014.



### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado(a) professora sala de recurso (a),

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa(PNAIC) no Distrito Federal: reflexões sobre a formação continuada de Professores e resultados de aprendizagem, mais especificamente observar práticas pedagógicas bem sucedidas a partir da perspectiva inclusiva que tem como objetivo compreender a sistemática de apoio utilizada para os/as aluno/as com deficiência incluídos na sala regular de ensino uma vez que temos institucionalizado a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva PPNE e das que dispõem dos direitos desses/as estudantes e , com a perspectiva de contribuir para o avanço da política de acesso e permanência qualitativa, das pessoas com necessidades educacionais específicas no âmbito do sistema de ensino público do DF, no caso específico deste trabalho na Escola Classe 01de Sobradinho, na sala do 2º ano da professora Vanessa de Oliveira

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (Ventura, apud, Stake, 2007, p.384).O estudo de caso justifica-se pelo interesse em casos individuais [...]”; e ainda conforme (Deus, Cunha e Maciel, 2010,p.3) que o conceituam como sendo o [...] estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular". Faz-se oportuno lançar mão dessa abordagem, porque contempla e satisfaz o propósito do estudo ao colocar em questão a perspectiva do sujeito. A pesquisa desenvolvida pela grupo de pesquisa cadastrado no CNPq no âmbito do PNAIC/UnB está aprovada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal realizada pela *Profª Drª Amaralina Miranda de Souza e Daniela Silva Gomes, aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a minha orientação.*

Informamos que o sigilo das informações será preservado através da adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração com o compromisso de disponibilizar á instituição os resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Atenciosamente,

Amaralina Miranda de Souza

Professora Mat.135.305

*Daniela Silva Gomes*

Aluna Mat. 120009811

Eu, \_\_\_\_\_, assino o termo de consentimento, autorizando \_\_\_\_\_ a participar, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados para fins de estudos acadêmicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2014.

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) coordenador (a),

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa(PNAIC) no Distrito Federal: reflexões sobre a formação continuada de Professores e resultados de aprendizagem,mais especificamente observar práticas pedagógicas bem sucedidas a partir da perspectiva inclusiva que tem como objetivo compreender a sistemática de apoio utilizada para os/as aluno/as com deficiência incluídos na sala regular de ensino uma vez que temos institucionalizado a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva PPNE e das que dispõem dos direitos desses/as estudantes e , com a perspectiva de contribuir para o avanço da política de acesso e permanência qualitativa, das pessoas com necessidades educacionais específicas no âmbito do sistema de ensino público do DF, no caso específico deste trabalho na Escola Classe 01de Sobradinho, na sala do 2º ano da professora Vanessa de Oliveira

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (Ventura, apud, Stake, 2007, p.384).O estudo de caso justifica-se pelo interesse em casos individuais [...]”; e ainda conforme (Deus, Cunha e Maciel, 2010,p.3) que o conceituam como sendo o [...] estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular". Faz-se oportuno lançar mão dessa abordagem, porque contempla e satisfaz o propósito do estudo ao colocar em questão a perspectiva do sujeito. A pesquisa desenvolvida pela grupo de pesquisa cadastrado no CNPq no âmbito do PNAIC/UnB está aprovada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal realizada pela *Profª Drª Amaralina Miranda de Souza e Daniela Silva Gomes, aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a minha orientação.*

Informamos que o sigilo das informações será preservado através da adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração com o compromisso de disponibilizar á instituição os resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Atenciosamente,

Amaralina Miranda de Souza

Professora Mat.135.305

*Daniela Silva Gomes*

Aluna Mat. 120009811

Eu, \_\_\_\_\_, assino o termo de consentimento, autorizando \_\_\_\_\_ a participar, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados para fins de estudos acadêmicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2014.



**Universidade de Brasília**

**Faculdade de Educação**

**Centro de Formação Continuada da UnB - CFORM**

**O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa no Distrito Federal: reflexões sobre a formação continuada de Professores e resultados de aprendizagem.**

**“Observar as práticas pedagógicas bem sucedidas a partir da perspectiva inclusiva.”**

Profª:

Amaralina Miranda de Souza

Bolsista:

Daniela Silva Gomes

Pauta do encontro para apresentação do calendário proposto pelos pesquisadores e calendário definido pelo grupo;

Reunião com os responsáveis dos alunos que serão observados e assinatura dos mesmos atestando estar cientes da observação e autorizando ou não que as crianças sejam filmadas. Tudo será assinado e registrado em documento salvo na pasta da pesquisa.

Observação:

Informo, por oportuno, que as atividades serão desenvolvidas considerando os princípios éticos da pesquisa científica, conforme resolução nº 12/2009 do PPGE/FE/UnB, que dispõe sobre a ética na Pesquisa em Educação, disponível para download em: [\[http://ppge.fe.unb.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=Itemid=27\]](http://ppge.fe.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=Itemid=27)

Estiveram presentes:

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

## Questionário

Car@ Coordenador @,

Gostaríamos de complementar a pesquisa com outras informações que julgamos importantes. Contamos com a sua participação respondendo este questionário. Lembre-se que, não é necessário sua identificação. O sigilo será mantido.

Desde já agradecemos

Pesquisadora: Amaralina Miranda de Souza – Professora FE/UnB

Bolsista: Daniela Silva Gomes – Aluna do curso de Pedagogia –FE/UnB

Identificação:

Nome-	Natural-	
Idade-		
Formação-	Universidade-	
Pós-graduação-	Universidade-	
Tempo de magistério-	Experiência(infantil,fundamental,médio)	Residência-

- 1- Qual a concepção pedagógica desta escola?
- 2- E a sua concepção pedagógica?
- 3- A inclusão está inserida nessa concepção pedagógica? Como?
- 4- Como foi construído o Projeto Político Pedagógico desta escola? Você participou?
- 5- Você acha que o PPP proporciona a criatividade de projetos pedagógicos? Como? Esses projetos trazem a inclusão como objetivos?
- 6- Para você os projetos orientam a efetivação de uma proposta pedagógica inclusiva bem sucedida? Por quê?
- 7- Como você analisa as interações neste ambiente escolar e no seu grupo de trabalho:
  - equipe gestora pedagógica e administrativa
  - coordenação pedagógica
  - equipes gestoras x coordenação pedagógica (vice-versa)
  - coordenação x professores (vice-versa)
  - professores x professores

- professores x alunos (vice-versa)
- professores(as) do AEE x professores regentes de classes com alunos inclusos e vice-versa?

**8-Como a regional trabalha suas crenças e valores?Explique...**

**9 - Nesta escola você percebe que existe compromisso político, ideológico com o trabalho docente? Como?**

**10 - Quais foram os critérios utilizados pela gestão para selecionar a prática bem sucedida da escola participante desta pesquisa?**

**11- Você percebe que a proposta pedagógica da professora investigada está articulada com o Projeto Político Pedagógico da escola?Explicite as correlações que a identifiquem.**

**12- Esse PPP tem a inclusão como meta? Quais as ações que podemos identificar essa missão?**

**13- Analise a articulação entre a proposta pedagógica desenvolvida pela professora e a formação continuada dos professores alfabetizadores pelo PNAIC.**

**14- O que representou para a Regional de Ensino participar desta pesquisa?**

**15-O que representou para a direção, coordenadores pedagógicos e administrativos, enfim, esta escola participar desta pesquisa?**

**16-Você considera a pesquisa como formação continuada?Por quê?**

**17-Quais as bases teóricas ou práticas pedagógicas, você considera, que ainda são necessárias na formação continuada dos alfabetizadores?**

**18-Como gostaria que fossem ministradas e em que local?**

**19-Quais outros cursos foram importantes na formação continuada dos professores alfabetizadores?**

**20-Fale sobre o PNAIC na formação dos professores alfabetizadores...**

**21- Comente sobre a pesquisa realizada...**

**22- Comente sobre sua participação nesta pesquisa...**

**23- O que você acrescentaria, modificaria ou retiraria desta pesquisa? Por quê?**

## Questionário

Cara professora,

Gostaríamos de complementar a pesquisa com outras informações que julgamos importantes. Contamos com a sua participação respondendo este questionário. Lembre-se que, não é necessário sua identificação. O sigilo será mantido.

Muito Obrigada!

Pesquisadora: Amaralina Miranda de Souza – Professora FE/UnB

Bolsista: Daniela Silva Gomes - aluna do curso de Pedagogia FE/UnB.

Identificação:

Nome:-----

Natural:-----

Idade:-----

Formação superior----- Universidade:-----

Pós-graduação:----- Universidade:-----

Tempo de magistério:----- Experiência (infantil,fundamental,médio):-

Formação para atuação na Educação Especial e Inclusiva

Experiência na Educação Especial e Inclusiva \_\_\_\_\_

Tempo e áreas de atuação.

- 1- Qual a concepção pedagógica desta escola?
- 2- E a sua concepção pedagógica?
- 3- A inclusão está inserida nessa concepção pedagógica? Como?
- 4- Como foi construído o Projeto Político Pedagógico desta escola? Você participou?
- 5- Você acha que o PPP proporciona a criatividade de projetos pedagógicos? Como? Esses projetos trazem a inclusão como objetivo?
- 6- Para você os projetos orientam a efetivação de uma proposta pedagógica inclusiva bem sucedida? Por quê?
- 7- Como você analisa as interações neste ambiente escolar e no seu grupo de trabalho:
  - equipe gestora pedagógica e administrativa
  - coordenação pedagógica



- equipes gestoras x coordenação pedagógica (vice-versa)
- coordenação x professores (vice-versa)
- professores x professores
- professores x alunos (vice-versa)
- professores de AEE x professores regente de classe com alunos NEE inclusos e vice-versa

8- A) Como a sua escola trabalha suas crenças e valores? Explique...

B) Nessa perspectiva como a Inclusão é vivenciada/percebida na escola?

9 - Nesta escola você percebe que existe compromisso político, ideológico com o trabalho docente? Como?

10 - Quais foram os critérios utilizados para selecionar a prática bem sucedida da escola participante desta pesquisa?

11- Você percebe que a proposta pedagógica da professora investigada está articulada com o Projeto Político Pedagógico da escola? Explique as correlações que a identifiquem.

12- Esse PPP tem a inclusão como meta? Quais as ações que podemos identificar essa missão?

13- Analise a articulação entre a proposta pedagógica desenvolvida em sala de aula e a formação continuada dos professores alfabetizadores pelo PNAIC?

14- O que representou para a você participar desta pesquisa?

15- O que representou para a direção, coordenadores pedagógicos e administrativos, enfim, esta escola participar desta pesquisa?

16- Você considera a pesquisa como formação continuada? Por quê?

17- Quais as bases teóricas ou práticas pedagógicas, você considera, que ainda são necessárias na formação continuada dos alfabetizadores?

18- Como gostaria que fossem ministradas e em que local?

19- Quais outros cursos foram importantes na formação continuada dos professores alfabetizadores?

20- Fale sobre o PNAIC na formação dos professores alfabetizadores...

21- Comente sobre a pesquisa realizada...

22- Comente sobre sua participação nesta pesquisa...

23- O que você acrescentaria, modificaria ou retiraria desta pesquisa? Por quê?

24- Outros Comentários:

## Questionário

Caro(a) Gestor(a)

Gostaríamos de complementar a pesquisa com outras informações que julgamos importantes. Contamos com a sua participação respondendo este questionário. Lembre-se que, não é necessário sua identificação. O sigilo será mantido.

Desde já agradecemos.

Pesquisadora. Amaralina Miranda de Souza – Professora FE/UnB

Bolsista: Daniela Silva Gomes – Aluna do curso de Pedagogia –FE/ UnB

Identificação:

Nome:-----

Natural:-----

Idade:-----

Formação:-----

Universidade:-----

Pós-graduação:-----

Universidade:-----

Tempo de magistério:----- Experiência (infantil,fundamental,médio):-----  
-----

- 1- Qual a concepção pedagógica desta escola?
- 2- E a sua concepção pedagógica?
- 3- A inclusão está inserida nessa concepção pedagógica? Como?
- 4- Como foi construído o Projeto Político Pedagógico desta escola?
- 5- Você acha que o PPP proporciona a criatividade de projetos pedagógicos?Como? Esses projetos trazem a inclusão como objetivos?
- 6- Para você os projetos orientam a efetivação de uma proposta pedagógica inclusiva bem sucedida?Por quê?
- 7- Como você analisa as interações neste ambiente escolar e no seu grupo de trabalho:
  - equipe gestora pedagógica e administrativa
  - coordenação pedagógica
  - equipes gestoras x coordenação pedagógica (vice-versa)
  - coordenação x professores (vice-versa)

- professores x professores
- professores x alunos (vice-versa)
- Professores(as) de AEE e professores(as) regentes de classe com alunos NEE inclusos?

**8-Como a sua escola trabalha suas crenças e valores?Explique...**

**9 - Nesta escola você percebe que existe compromisso político, ideológico com o trabalho docente? Como?**

**10 - Quais foram os critérios utilizados pela gestão para selecionar a prática bem sucedida da escola participante desta pesquisa?**

**11- Você percebe que a proposta pedagógica da professora colaboradora da pesquisa está articulada com o Projeto Político Pedagógico da escola?Explicite as correlações que a identifiquem.**

**12- Esse PPP tem a inclusão como meta? Quais as ações que podemos identificar essa perspectiva?**

**13- Analise a articulação entre a proposta pedagógica desenvolvida pela professora e a formação continuada dos professores alfabetizadores pelo PNAIC.**

**14- O que representou para a Regional de Ensino participar desta pesquisa?**

**15-O que representou para a direção, coordenadores pedagógicos e administrativos, enfim, esta escola participar desta pesquisa?**

**16-Você considera a pesquisa como formação continuada?Por quê?**

**17-Quais as bases teóricas ou práticas pedagógicas, você considera, que ainda são necessárias na formação continuada dos alfabetizadores?**

**18-Como gostaria que fossem ministradas e em que local?**

**19-Quais outros cursos foram importantes na formação continuada dos professores alfabetizadores?**

**20-Fale sobre o PNAIC na formação dos professores alfabetizadores...**

**21- Comente sobre a pesquisa realizada...**

**22- Comente sobre sua participação nesta pesquisa...**

**23- O que você acrescentaria, modificaria ou retiraria desta pesquisa? Por quê?**

**24- Outros comentários:**