



CENTRO UNIVERSITÁRIO FUNVIC



**Iris Victória S. M. Teodoro
Isabella Corrêa da Silva**

**INCLUSÃO E A NECESSIDADE DE NOVAS PERSPECTIVAS
NA EDUCAÇÃO ATUAL**

**Pindamonhangaba-SP
2022**



CENTRO UNIVERSITÁRIO FUNVIC



**Iris Victória S. M. Teodoro
Isabella Corrêa da Silva**

INCLUSÃO E A NECESSIDADE DAS NOVAS PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO ATUAL

Monografia apresentada como parte dos requisitos para obtenção do Diploma de Licenciatura em Pedagogia pelo curso de Pedagogia do Centro Universitário UniFUNVIC.

Orientadora: Profa. MSc. Marina Buselli

**Pindamonhangaba-SP
2022**

Teodoro, Iris Victória Sebastião Mattos; Silva, Isabella Corrêa.

Inclusão e a necessidade de novas perspectivas na Educação atual / Teodoro, Iris Victória Sebastião Mattos; Silva, Isabella Corrêa / Pindamonhangaba-SP : UniFUNVIC, Centro Universitário FUNVIC, 2022.

37f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) UniFUNVIC-SP.

Orientadora: Profa. MSc. Marina Buselli.

1 Educação Inclusiva. 2 Aprendizagem. 3 Barreiras educacionais. 4 Novas perspectivas na inclusão escolar. II Inclusão e a necessidade de novas perspectivas na educação atual II Iris Victória Sebastião Mattos Teodoro; Isabella Corrêa Silva.



CENTRO UNIVERSITÁRIO FUNVIC



**IRIS VICTÓRIA S. M. TEODORO
ISABELLA CORRÊA DA SILVA**

**INCLUSÃO E A NECESSIDADE DAS NOVAS PERSPECTIVAS
NA EDUCAÇÃO ATUAL**

Monografia apresentada como parte dos requisitos para obtenção do Diploma de Licenciatura em Pedagogia pelo curso de Pedagogia do Centro Universitário UniFUNVIC.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. _____

Assinatura _____

Prof. _____

Assinatura _____

Prof. _____

Assinatura _____

Este trabalho foi escrito no formato de artigo científico a ser submetido à Revista Eletrônica de Ciências Humanas do Centro Universitário UniFUNVIC, cujas normas estão em anexo (ANEXO A).

INCLUSÃO E AS NOVAS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ATUAL

INCLUSION AND THE NEW PERSPECTIVES OF CURRENT EDUCATION

Marina Buselli

Professora Mestre, no UniFUNVIC – Centro Universitário FUNVIC

Iris Victória Sebastião Mattos Teodoro

Graduanda em Pedagogia pelo UniFUNVIC – Centro Universitário FUNVIC

Isabella Corrêa da Silva

Graduanda em Pedagogia pelo UniFUNVIC – Centro Universitário FUNVIC

RESUMO

Este trabalho abordou a inclusão e as novas perspectivas da educação atual. Tratou-se de um estudo exploratório, com objetivo de revisar as concepções acerca das práticas inclusivas e assim compreender como a educação inclusiva deve ser realizada e quais os caminhos favoráveis para que as escolas possibilitem um ensino de fato inclusivo e sem barreiras. Foi realizada pesquisa descritiva, utilizando-se questionários encaminhados por meio do Google Forms a professores do Ensino Fundamental I do município de Pindamonhangaba, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário UniFUNVIC N° 5.501.886, por meio da Plataforma Brasil. Os dados foram tratados de modo qualitativo e quantitativo. Obteve-se como resultado que os professores, em sua maioria, compreendem a educação inclusiva, como sendo uma educação onde todos possuem os mesmos direitos e devem ter acesso a uma educação de qualidade, de acordo com suas necessidades; a maioria dos professores que participaram da pesquisa relataram também que deve-se utilizar de novas metodologias, haver formação continuada, práticas intencionais e reflexivas acerca da realidade de cada um dos estudantes. Concluiu-se que o caminho para uma educação inclusiva é um caminho que ainda está sendo explorado e necessita de novas concepções e investimentos a cada dia.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Aprendizagem. Barreiras educacionais. Novas perspectivas na Inclusão Escolar.

ABSTRACT

This work approached the inclusion and the new perspectives of the current education. This was an exploratory study, with the objective of reviewing the conceptions about inclusive practices and thus understanding how inclusive education should be carried out and what are the favorable ways for schools to enable a truly inclusive and barrier-free teaching. Descriptive research was carried out, using questionnaires sent via Google Forms to elementary school teachers in the city of Pindamonhangaba, after approval by the Research Ethics Committee of Centro Universitário UniFUNVIC No. 5,501,886, through Plataforma Brasil. Data were treated qualitatively and quantitatively. It was obtained as a result that most teachers understand inclusive education as an education where everyone has the same rights and must have access to quality education, according to their needs; most teachers who participated in the research also reported that new methodologies should be used, there should be continuing education, intentional and reflective practices about the reality of each student. It was concluded that the

path to an inclusive education is a path that is still being explored and needs new concepts and investments every day.

Keywords: inclusive education, learning, educational barriers and new perspectives on School Inclusion

INTRODUÇÃO

São necessários, nos dias atuais, se estudar a inclusão e os caminhos favoráveis para sua prática. Embora não seja um tema recente, muitos estudos ainda enfatizam a necessidade de inovação nos aspectos inclusivos.

Nunes e Madureira (2015) trazem para reflexão a dimensão da inclusão e a necessidade de mudanças para que essa prática se torne efetiva, assegurando a interação e sucesso de todos os estudantes. O acesso à escola é um caminho facilitador para inclusão, já que é algo que maioritariamente depende de decisões políticas. No entanto, garantir o êxito da aprendizagem envolve transformações, como o papel do professor no processo de ensino e a função da escola. Relaciona-se diretamente com os processos pedagógicos inclusivos, que proporcionam a aprendizagem e envolvimento das crianças e jovens. A UNESCO elenca a ideia de universalizar a educação para reduzir as desigualdades.

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovem e adulta. Para tanto é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades; 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. (UNESCO, 1990, p. 4).

Desse modo, ao analisar as presentes obras, surge a indagação de como a educação inclusiva deve ser realizada e quais os caminhos favoráveis para que as escolas possibilitem um ensino de fato inclusivo e sem barreiras?

Com embasamento nas teorias de Mantoan (2003), pode-se propor como hipótese que a inclusão destaca a necessidade de mudanças no modelo educacional. Também é necessário ressignificar o papel do professor e qualidade de ensino e recriar e reorganizar as escolas segundo os aspectos pedagógicos, administrativos e culturais. Tais ações devem permitir um espaço para diálogo, solidariedade, criatividade, senso crítico, além de garantir a valorização e formação do professor continuamente e possibilitar ao aluno o tempo e liberdade para aprender.

Partindo desses pressupostos, este trabalho tem o objetivo de investigar diferentes perspectivas presentes no ensino atual acentuando os caminhos favoráveis e práticas utilizadas para uma sala de aula inclusiva e sem barreiras.

A INCLUSÃO E SUAS CONCEPÇÕES

Conforme Sasaki (2008), a educação inclusiva é o processo que ocorre nas escolas, a fim de garantir um ensino de qualidade para todos os estudantes, independentemente dos estilos de aprendizagens, peculiaridades, inteligências, necessidades, sendo elas mais comuns ou especiais. No demais a inclusão é um produto de uma educação democrática e plural, o estudante de uma escola inclusiva não possui identidade fixada em ideais ou modelos essenciais, ele é outro sujeito (Mantoan, 2004). A inclusão escolar permite acolher o aluno incondicionalmente, propiciando-lhe uma educação de qualidade. Mittler (2003) traz a ideia de que a inclusão não se trata apenas de inserir os alunos na escola regular, mas sim torna-las responsáveis diante das necessidades de todas as crianças. A escola inclusiva é aquela responsável por valorizar as diferenças e se envolver em novas práticas, para que todos os alunos tenham progressos (ROPOLI et al., 2010).

Contudo, muito ainda se indaga acerca da integração e inclusão. Sobre isso, Guijarro (2005, p. 8) afirma:

Na integração, o foco de atenção tem sido transformar a educação especial para apoiar a integração de alunos com deficiência na escola comum. Na inclusão, porém, o centro da atenção é transformar a educação comum para eliminar as barreiras que limitam a aprendizagem e participação de numerosos alunos e alunas.

A pretensão é remover as barreiras educacionais, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas, buscando-se meios de acessibilidade e apoio, a fim de efetivar as ações para o ingresso e permanência bem-sucedida na escola (CARVALHO, 2005).

Para Mantoan (2003), as mudanças devem ser não somente da reestruturação política e pedagógica, mas também em situações excludentes do nosso ensino, do simples, básico. Mudanças daquilo que é possível fazer, mas que ainda precisa ser desvelado.

A inclusão torna-se mais real quando se altera o modo de enxergar e compreender o estudante, valorizando sua singularidade e dando ênfase aos seus direitos.

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56).

A complexidade é existente e, ainda que pareça óbvio, o ensino de qualidade a todos perpetua com uma educação inclusiva, a qual advém de certos processos essenciais e não pontuais. No entanto, podemos partir de conceitos chaves como a igualdade.

Para que a igualdade seja real, ela tem que ser relativa. Isto significa que as pessoas são diferentes, têm necessidades diversas e o cumprimento da lei exige que a elas sejam garantidas as condições apropriadas de atendimento às peculiaridades individuais, de forma que todos possam usufruir as oportunidades existentes. Há que se enfatizar aqui, que tratamento diferenciado não se refere à instituição de privilégios, e sim, à disponibilização das condições exigidas, na garantia da igualdade (BRASIL, 2004, p. 10).

Mantoan (2003) nos convida a refletir que acerca da perspectiva inclusiva é inviável somente o uso de ações direcionadas e específicas para aquela dificuldade/deficiência apresentada pelos estudantes, pois cada qual tem um estilo de aprendizagem e suas próprias limitações. Assim, se de fato o ensino for inclusivo e de qualidade, o professor levará isso em consideração, explorando tais limitações, assim como também as possibilidades de cada um.

Mittler (2003) enfatiza que na inclusão não há nenhum caminho de realeza, no entanto, há certa concordância que a mesma se trata de uma jornada e não simplesmente de um destino.

Sendo assim, não há uma receita pronta para a escola lidar com o ensino inclusivo, é um processo, um caminho, que muitas vezes é longo, árduo e com certas barreiras tanto internas como externas. Cada escola, a partir de seu contexto deve construir o seu percurso, levando em conta sua identidade, vivências, suas potencialidades e fragilidades. Sabendo que pode sempre retornar ao início, e que o não saber, não é um impedimento, mas motivação para buscar por mais aprendizado e conhecimento. É por isso que o ensino contemporâneo exige inovação, respeito aos direitos e diferenças e quebra de paradigmas. Para Cury (2002, p. 7),

Num momento em que o direito ganha novos espaços e abre novas áreas por meio das grandes transformações pelas quais passa o mundo contemporâneo, é importante ter o conhecimento de realidade que, no passado, significavam e no presente ainda significam passos relevantes no sentido da garantia de um futuro melhor para todos.

O PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Pode-se dizer que a Educação Especial é um cenário ainda desconhecido na educação brasileira. Após tempos de negligência e exclusão desse grupo, a mesma foi incluída no currículo de Pedagogia a partir do século XIX.

A educação especial nasceu sob o paradigma segregacionista de educação que tentava produzir uma separação histórica frente aos processos de exclusão escolar sofridos pelas pessoas com singularidades sensoriais e, em seguida,

por aquelas ditas ‘idiotas’ ou ‘imbecis’ (atualmente denominadas de pessoas com deficiência intelectual). (BARBOSA; FIALHO; MACHADO, 2018, p. 2).

Entre os séculos XVIII e XIX, mantinha-se o paradigma da homogeneização e as crianças eram vistas como “excepcionais”, sendo direcionadas às “escolas especiais”. A consciência de que a educação desse público era uma questão do estado e da rede pública começou a surgir no início do século XX. Assim, surgiu a necessidade de estruturar uma escola pública que fosse capaz de atender aos “portadores de necessidades especiais”. As classes desses estudantes eram localizadas muitas vezes na escola comum, porém em espaços diferentes das crianças ditas como “normais” e parte dessas crianças permanecia nas escolas especiais (MICHELS, 2017).

Posteriormente ao movimento mundial em relação à inclusão, iniciaram-se questionamentos da atual estrutura educacional, geradora de exclusão. Com o objetivo de integrar o estudante, foi proposto o direito de estudar em escolas comuns, desde que se adequassem ao modelo estabelecido pela rede pública (MANTOAN, 2003).

A luta pela educação numa perspectiva inclusiva se estendeu por anos. Barbosa, Fialho e Machado (2018, p. 18), ressaltam que:

Durante toda a década de 1990, houve uma expansão de acordos internacionais e uma redescoberta da Educação Especial como campo fértil de investimentos. Ocorreu a definição de uma agenda internacional para a Educação Especial, materializada em diferentes eventos, tais como: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção da Guatemala (1999), o Compromisso de Dakar (2000) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), que trataram de pautas de interesses ordinários à comunidade internacional sobre o tema da Educação Especial em uma perspectiva de Educação Inclusiva.

No ano de 2008, foi aprovada, na convenção da ONU, a Política Nacional de Educação Especial, através de uma emenda constitucional, tendo foco na perspectiva inclusivo e direito das pessoas com deficiência. Em 2014, houve um novo marco para as políticas públicas brasileiras, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

As questões públicas que movam o PNE podem ser vislumbradas nas desigualdades educacionais, na necessidade de ampliar o acesso à educação e a escolaridade média da população, na baixa qualidade do aprendizado e nos desafios relacionados à valorização dos profissionais da educação, à gestão democrática e ao financiamento da educação. (BRASIL, 2014, p. 13).

A Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Lei Nº 13.146) foi sancionada em 2015. Nela, é determinado que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis;

mais do que a teoria sobre deficiência, ela traz ferramentas para garantir que todos os direitos das pessoas com deficiências sejam respeitados (BRASIL, 2015.)

Ainda assim, mesmo com o progresso da perspectiva de uma Educação Inclusiva, esse movimento não é simples, ainda é um processo constante. A escola ainda está passando por uma transição entre a escola integrativa e inclusiva, gerando conflitos e reflexões (AINSCOW 2006; GÖRANSON; MALMQVIST; NILHOLM, 2014; NILHOLM; GÖRANSON, 2017).

De acordo com Ferraz, Araújo e Carreiro (2010, p. 412):

A inclusão ainda é um processo em todos os lugares, e o processo se vive, se aprende, com correção das falhas. Enquanto a inclusão estiver dentro dos moldes burocráticos e regidos por ordens superiores, como as determinações políticas que muitas vezes desconhecem a realidade, os avanços não se concretizarão. Assim, para que isso aconteça é preciso resolver os problemas atuais e construir, eliminando as falhas, as quais estão escondidas na realidade inclusiva, uma vez que a escola se constitui por uma ampla dimensão de características individuais que não são consideradas. A inclusão não deve ser efetivada sem que se considerem as condições em que será desenvolvida. Deverá ser verificado o que pode ser oferecido para diminuir as dificuldades trazidas pela deficiência.

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NA CONTEMPORANEIDADE E AS VIVÊNCIAS DOS PROFESSORES

No cenário atual, constantemente surgem novas informações e inovações tecnológicas que auxiliam acerca da reflexão da prática, na particularidade do outro e no coletivo (SOUZA; MIGUEL, 2021).

Mantoan e Prieto (2003, p. 11) afirmam que

O mundo gira e, nestas voltas, vai mudando, e nestas mutações, ora drásticas ora nem tanto, vamos também aos envolvendo e convivendo com o novo, mesmo que não nos apercebamos disso. Há, contudo, os mais sensíveis, os que estão de prontidão, ‘plugados’ nessas reviravoltas e que dão os primeiros gritos de alarme, quando anteveem o novo, a necessidade do novo, a emergência do novo, a urgência de adotá-lo, para não sucumbir à morte, à degradação do tempo, à decrepitude da vida.

No entanto, antes de se aplicar novas práticas e projetos nas escolas é necessário avaliar as condições nas quais será desenvolvida. O cenário de um ambiente escolar inclusivo ainda está passando por uma transição, o que exige uma reinvenção do nosso sistema escolar nas práticas pedagógicas, na relação do professor e aluno, nos conteúdos, além de reinvenção do sistema escolar nos mais variados espaços (LOURENÇO, 2010).

Dentre os principais desafios dessa implementação, também estão as aflições dos docentes e equipe escolar que estão à frente desse projeto. Diante disso, se questionam acerca

da eficácia e estrutura desse modelo (COSTA, 2002). Grande parte dos professores e equipe escolar também não possuem formação prévia para lidarem com esse projeto, o que torna a implementação das práticas inclusivas um desafio (OLIVEIRA, 2012). Segundo Barreto (2014) é de extrema importância a escola inclusiva possuir professores preparados para atuar na diversidade, de modo a contribuir para um ensino de todos.

Coelho (2019) destaca que a Inclusão é um processo inovador e diante disso, é indispensável uma reorganização escolar, a qual visa ampliar o Projeto Político Pedagógico e adotar práticas diversas no currículo, para que haja as adaptações necessárias para acolher os alunos. Nele está presente a modificação do presente e visão do futuro, além de constar os caminhos para que se concretizem as práticas e a realidade que se almeja alcançar diante da prática inclusiva (MALHEIROS, 2010).

Transformar os discursos presentes na política de educação inclusiva para a diversidade em prática está ligado à ideia de um modelo de currículo que atenda a necessidade de todos os alunos presentes na escola e não de alguns deles (FERNANDES, 2006). A legislação existe para garantir a todos o direito pleno de desenvolvimento escolar, no entanto em certas circunstâncias não é o que ocorre de fato, e se acontece em algumas vezes é de forma inconsistente (DINIZ, 2020). As razões para estes impedimentos são variáveis, dentre elas está o tempo disponível para o professor planejar, a falta de investimento e recursos, além de formação inadequada (GLAZZARD, 2011; CHINER CARDONA, 2013).

Um processo complexo, que necessita de um olhar atento e cauteloso. O novo pode surpreender e também frustrar. Segundo Mittler (2003), a inclusão como já dito, não é um caminho de realeza, muitas vezes é árduo, pois assim como todo projeto, demanda tempo, dedicação, especialização, investimento e está ligado a diversos fatores externos, o que pode ser ainda mais desafiador. Além de ser necessário pesquisar acerca da realidade e da clareza da política inclusiva, pensando também na formação, condições de trabalho e espaço de diálogo entre os professores. (MENDES, 2006).

A educação se transforma a cada dia e é preciso acompanhar sua evolução, no entanto é fundamental perceber o professor como sujeito profissional, intelectual e também emocional, valorizando seu empenho e relevando suas necessidades. Quando refletimos sobre isso, e sobre o fato de o professor não se envolver apenas cognitivamente, mas também emocionalmente, surgem vários questionamentos. Como o professor se envolve com esse processo? O que ele sente? Quais experiências são necessárias para que ele consiga lidar com tais desafios? Para isso, Bondía (2002, p. 20) traz esse pensamento acerca da experiência:

Começarei com a palavra experiência. Poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, ‘o que nos passa’. Em português se diria que a experiência é ‘o que nos acontece’; em francês a experiência seria ‘ce que nous arrive’; em italiano, ‘quello che nos succede’ ou ‘quello che nos accade’; em inglês, ‘that what is happening to us’; em alemão, ‘was mir passiert’. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. A primeira nota sobre o saber da experiência sublinha, então, sua qualidade existencial, isto é, sua relação com a existência, com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto. A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.

Diante de tal afirmação, podemos refletir que o percurso do professor da educação inclusiva abrange mais do que a formação continuada, abrange as experiências que os tocam, a pesquisa, a reflexão e ação diante disto. Mantoan (2003) destaca desafios estruturais, políticos e culturais como barreiras para efetivação da inclusão, já Jesus (2010) enfatiza a prática da abordagem grupal, vivência e pesquisa coletiva como estratégias exitosas. Magnússon (2019) traz a concepção da necessidade de se ter clareza quanto aos objetivos da educação inclusiva, para que se possa traçar os demais caminhos. Contudo, Faria e Camargo (2018), trazem outros tópicos relevantes acerca das emoções e a aprendizagem, destacando a importância de rever a forma como se lida com a educação e a relação entre professor e aluno, que não deve se basear apenas na cognição, mas nas experiências, emoções e impressões.

MÉTODO

Trata-se de um estudo exploratório, que utilizou para a coleta de dados, um questionário simples, contendo 12 questões variando entre questões discursivas e objetivas, elaborado pelas autoras pelo Google Forms. Foi encaminhado para 20 educadores atuantes na rede do Ensino Fundamental I de Pindamonhangaba-SP, via e-mail. Os profissionais foram escolhidos a partir do contato nas redes sociais das pesquisadoras. Os questionários foram respondidos de forma remota no Google Forms, após a concordância do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, juntamente com o Consentimento de Participação da pessoa como sujeito. Foram finalizadas e enviadas pelos docentes, obtendo-se 13 respostas no total. Tal coleta de dados foi iniciada após aprovação do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, sob N° 5.501.886. Depois de coletados, os dados foram avaliados e categorizados com a finalidade de enriquecer e concluir nossa pesquisa. Os dados foram tratados de modo qualitativo, mas sempre que possível, também apresentados quantitativamente, por meio de gráficos e/ou tabelas, para facilitar a visualização dos números encontrados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pergunta 1- Diante de suas perspectivas e vivências, o que você entende por educação inclusiva?

Conforme apresentado no Quadro 1, percebe-se que a maioria das professoras enfatizam que a educação inclusiva é um direito para todos, que permite o acesso ao conhecimento e possibilita o desenvolvimento das habilidades dos educandos, de acordo com suas especificidades, o que vai ao encontro do que é previsto pela Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015). A partir do momento em que a escola valoriza as diferenças dos educandos, adota novas práticas pedagógicas e se empenha para envolver a todos de modo que tenham progressos, essa então, se torna uma escola inclusiva, o que vai ao encontro do que foi visto nas concepções de Ropoli et al. (2010).

Perspectivas	Número de respostas
Direito de todos e acesso à Educação	11
Diminuição de barreiras educacionais	1
Acesso ao conhecimento	3
Contribuição à diversidade	3
Convivência de todos	2
Desenvolvimento de habilidades e conhecimento	4
Inserção de alunos portadores de necessidades especiais na sala de aula	3

Quadro 1- Perspectivas acerca do significado de educação inclusiva

Observa-se também que algumas professoras relatam entender a educação inclusiva como a inserção de alunos portadores de necessidades especiais no ensino básico. O que foi ao encontro da maioria das concepções dos autores e demais professores entrevistados, os quais enfatizam que a educação inclusiva é mais do que inserir um aluno com deficiência na sala de aula comum. Segundo Mittler (2003), a inclusão não se trata apenas de inserir os alunos nas escolas regulares, mas sim tornar as escolas responsáveis diante das necessidades de todas as crianças, além de trazer essa concepção aos professores e prepará-los para lidarem com esse novo contexto. Cabe, então, trazer para reflexão o que Lourenço (2010) destaca sobre as escolas ainda passarem por uma transição do modelo integrativo para o inclusivo. Isto pode não ser fácil e gerar algumas dúvidas e discrepâncias entre os ideais da proposta de uma educação inclusiva, o que impacta diretamente nas perspectivas dos docentes.

Pergunta 2- Você acredita no êxito da perspectiva da educação inclusiva, onde se devem eliminar as barreiras educacionais para que independentemente dos atributos pessoais dos

estudantes, de suas particularidades, deficiências, inteligências e estilos de aprendizagem, todos possam estar inseridos e desenvolver de acordo com suas potencialidades e necessidades?



Figura 1- Colocação dos professores acerca do êxito da educação inclusiva

Percebe-se que a maioria das professoras, 77%, acreditam no êxito da perspectiva inclusiva, que abrange a diversidade e singularidade dos estudantes e visa a diminuição das barreiras no ensino aprendizagem. Já 23% das professoras afirmam terem dúvidas quanto a essa prática. O que coincide com certas tensões e conflitos presentes nas discussões que envolvem o ensino inclusivo, a fim de compreender quais as formas de operação e organização dessa educação já que a mesma possui diferentes práticas (AINSCOW, 2006; GÖRANSON; NILHOLM, 2014; NILHOLM; GÖRANSON, 2017). Diante disto, é perceptível a necessidade de objetivos claros e específicos a respeito da educação inclusiva (MAGNÚSSON, 2019).

Pergunta 3- O ambiente em que leciona atualmente favorece a inclusão escolar?



Figura 2- Ambiente escolar em que leciona e a efetividade das práticas inclusivas

Vê-se que apenas 15% dos ambientes escolares onde as professoras participantes atuam, de fato favorece a efetividade da inclusão, enquanto na maioria, 77%, a inclusão só ocorre parcialmente. E, em sua minoria, 8%, não ocorre qualquer processo de inclusão. Esses dados são encontrados em Diniz (2020), onde o mesmo destaca que embora a legislação exista para garantir a todos os educandos o direito de pleno desenvolvimento escolar, em certas circunstâncias isso não ocorre na prática, ou ocorre de forma inconsistente. É viável destacar que as razões para estes impedimentos são diversas, como o tempo para planejamento, falta de investimento e recursos, formação inadequada (GLAZZARD, 2011; CHINER CARDONA, 2013).

Pergunta 4- Em sua opinião quais fatores impedem ou dificultam o processo de inclusão nas escolas?

Tabela 1- Fatores que na concepção dos professores impedem ou dificultam o processo de inclusão

Práticas	nº de respostas	%
Fatores estruturais e financeiros	6	46,2%
Fatores formativos (equipe e professores)	11	84,6%
Fatores pedagógicos e administrativos	7	53,8%
Fatores culturais	3	23,1%
Outros fatores	4	30,8%

A questão tinha como objetivo compreender quais fatores são impedimentos para o processo de inclusão. Foram apresentados como principais dificuldades os fatores formativos dos professores e equipe escolar, o que se encontrou em Costa (2002; 2005), quando afirma que, embora o crescimento das discussões a respeito da inclusão seja um fato, também é a situação em que diversos professores ainda se sentem despreparados para assumirem salas de aula inclusivas. Assim, importância de se aprofundar mais e pesquisar acerca da realidade e da clareza da política inclusiva, pensando na formação, condições de trabalho e espaço de diálogo entre os professores é de suma importância (MENDES, 2006).

Pergunta 5 - Mantoan (2003) destaca a necessidade de mudanças no modelo educacional, na resignificação do papel do professor, na qualidade de ensino e na reorganização segundo os aspectos pedagógicos, permitindo espaços para o diálogo, solidariedade, criatividade, sendo crítico, além de garantir a valorização e formação do professor. Com base nessa teoria, o que você pode dizer sobre a trajetória, experiências e necessidades do docente atualmente, avaliando pela perspectiva inclusiva?

Trajetória e necessidades atuais dos docentes diante do cenário inclusivo	Número de respostas
Resistência e desinteresse dos docentes	2
Formação continuada	5
Necessidade de estrutura e recursos	3
Discussão diante das práticas	1
Desvalorização do professor	2
Falta apoio especializado em sala	1

Quadro 2- Necessidade atual do docente diante do cenário inclusivo

Como observado na questão anterior, a formação continuada se destacou como um dos fatores que dificultam a efetivação das práticas inclusivas, apresentando-se, novamente, como uma necessidade atual na trajetória do docente. Conforme é apontado por Oliveira et al. (2012), é importante enfatizar que grande parte dos professores não tiveram formação prévia e adequada para lidarem com a diversidade e deficiências, portanto, a falta de preparo dos docentes e demais funcionários é um grande desafio diante da educação inclusiva e sua efetivação. Carvalho (2011) relata que os professores do ensino fundamental, em grande maioria declaram-se despreparados para o ensino-aprendizagem dos alunos.

Pergunta 6- Sob a sua visão, qual a formação mais adequada que o educador precisa ter para saber lidar com essa nova perspectiva de escolas inclusivas?

Tabela 2- Formação adequada para o docente que está inserido em uma escola inclusiva

Formação e especialização	nº de respostas	%
DUA (Desenho Universal da Aprendizagem)	1	7,69%
Pedagogia	1	7,69%
Prática de libras e braile	1	7,69%
Psicopedagogia	1	7,69%
Formação prática	4	30,77%
Cursos de formação continuada	4	30,77%
Neurociência	1	7,69%
Neuropsicopedagogia	1	7,69%

Os resultados desta questão nos permitem realizar uma reflexão acerca da formação que poderá auxiliar o docente em sala de aula, pois traz juntamente com ela a ideia de ser necessário haver a formação prática e contextual. E para melhor analisar isso, seguem as transcrições de algumas respostas apresentadas pelas docentes.

Professor 1: *A formação deve pautar-se nas necessidades de cada unidade escolar, aprofundando a pesquisa e estudo acerca dos alunos de inclusão que temos no momento. Partir da realidade de cada escola.*

Professor 2: *Em práticas inovadoras e eficazes.*

Tais dados nos fazem questionar se a falta de formação não diz respeito a concepção e métodos de aplicação da mesma. Jesus (2010) traz a concepção da necessidade da formação prática diferenciada a partir de vivências coletivas. Mittler (2003), destaca como grande desafio da formação, recuperar a confiança do professor na sua própria competência para ensinar. Especificamente crianças que durante anos foram marginalizadas da educação comum.

Pergunta 7- Ao promover a inclusão, é preciso rever o projeto político pedagógico (PPP) da escola?



Figura 3- Projeto Político Pedagógico

Por meio da Figura 3, percebe-se que 92% dos docentes destacam a necessidade de rever o Projeto Político Pedagógico da escola ao se promover inclusão. Essa resposta corrobora o que afirma Coelho (2019), para quem a Inclusão é um processo inovador e diante disso, é indispensável uma reorganização escolar, a qual visa ampliar o Projeto Político Pedagógico e adotar práticas diversas no currículo para que haja as adaptações necessárias para acolher os alunos. Nele devem estar presentes a modificação do presente e a visão do futuro, além de constar os caminhos para que se concretizem as práticas inclusivas em que se almeja alcançar.

Pergunta 8 – Diante das suas vivências é perceptível se há muita resistência/ intolerância dos pais da classe de estudantes no caso de ter colega na turma que possui alguma deficiência mais acentuada?



Figura 4- A sociedade como parte da inclusão escolar

A respeito da resistência das famílias, 77% dos docentes pontuaram que as mesmas aceitam a inclusão nas escolas. Esse dado nos mostra que ainda que não seja um processo perfeito, é grande a possibilidade de inclusão, conforme preconiza Mantoan e Prietro (2003), o mundo vai sofrendo mutações, algumas vezes drásticas, outras nem tanto. E sem perceber aos poucos vamos nos envolvendo e convivendo com esse novo. Cury (2002), destaca que no momento em que o direito ganha novos espaços, se abrem novos meios de transformações, o que significa passos relevantes para a garantia de um futuro melhor para todos.

Pergunta 9 – Quais caminhos/ metodologias você pode destacar em sua docência como prática exitosa para inclusão em sala?

Práticas exitosas	Número de respostas
Bagagem e histórico do estudante	2
Planejamento	2
Interesses dos estudantes	1
Relação e afetividade	3
Aprendizagem através da singularidade	4
Metodologias variadas e adaptações	5
DUA (Desenho Universal para aprendizagem)	2

Quadro 3- Práticas destacadas como exitosas na perspectiva do docente

Ao se analisar as respostas, é perceptível que são destacados os aspectos que abordam as necessidades individuais do aluno, as singularidades e necessidades de cada um, assim como a utilização de metodologias variadas e adaptações. Esses dados nos apontam que os professores da região pesquisada se encontram com as ideias consonantes com autores pesquisados neste estudo, em especial Mantoan (2003), para quem a inclusão não mostra práticas direcionadas

para uma deficiência ou situação específica, mas sim que todos os alunos se desenvolvem a partir de um ensino de fato de qualidade em que o professor explora os limites e as possibilidades de cada um.

Em coerência com as respostas, segue algumas transcrições de respostas, que pontuam práticas exitosas vivenciadas pelas professoras participantes.

Professora 1: *Meus caminhos metodológicos partem do planejamento que atenda a necessidade dos alunos em diferentes momentos, em grupo, individual e coletivo.*

Professora 2: *Para cada necessidade há uma metodologia e um caminho diferente. Bem como, para cada aluno, mesmo que portador do mesmo CID, não se pode esperar a mesma receptividade e sucesso com as atividades propostas. Cada caso é um caso. Não há receitas prontas. Vivemos, literalmente um dia após o outro.*

Professora 3: *Algumas práticas que destaco é a entrevista com as famílias dos estudantes, o histórico clínico e pedagógico, conhecer os gostos e interesses do aluno e avaliar seus conhecimentos adquiridos e potencialidades. Além de criar laços afetividade, parceria e confiança com o mesmo.*

Tais respostas coincidem com as perspectivas de Sasaki (2008); Mantoan (2003); Brasil (2004), onde destacam que os alunos são diferentes, possuem necessidades e peculiaridades individuais. Por tanto é necessário um ensino diversificado, que atenda a todos. Faria e Camargo (2018), também enfatizam a importância da relação aluno e professor, abordar laços emocionais e não só cognitivos.

Pergunta 10 – O que você, como mediador do ensino/vivência e aprendizagem, pode destacar na educação atual como barreiras para um ensino de fato para todos?

Barreiras para um ensino de todos	Número de respostas
Sala numerosa e integral	1
Falta de apoio em sala	1
Estrutura da escola e sistema educacional brasileiro	2
Formação dos professores	4
Ausência de equipe multidisciplinar	4
Resistência das famílias	2
Preconceitos na sociedade	1

Quadro 4- Barreiras para um ensino inclusivo

As respostas enfatizam novamente a formação dos professores como uma das principais barreiras para um ensino inclusivo, além de destacar a falta do apoio externo

multidisciplinar, que está diretamente imbrincado com as questões estruturais e administrativas. Confrontando-se essas respostas com as afirmações dos autores pesquisados, destacamos que Mittler (2003) enfatiza que como todo projeto, a educação inclusiva demanda tempo, dedicação, especialização e investimento, que estão ligados a outros fatores externos. E, em Mantoan (2003), também encontramos a reflexão que a estrutura direcionada a esse projeto precisa de estruturações e mudanças.

Pergunta 11- Avalie sua prática docente atual de acordo com as reflexões e perspectivas de um ensino inclusivo e sem barreiras.

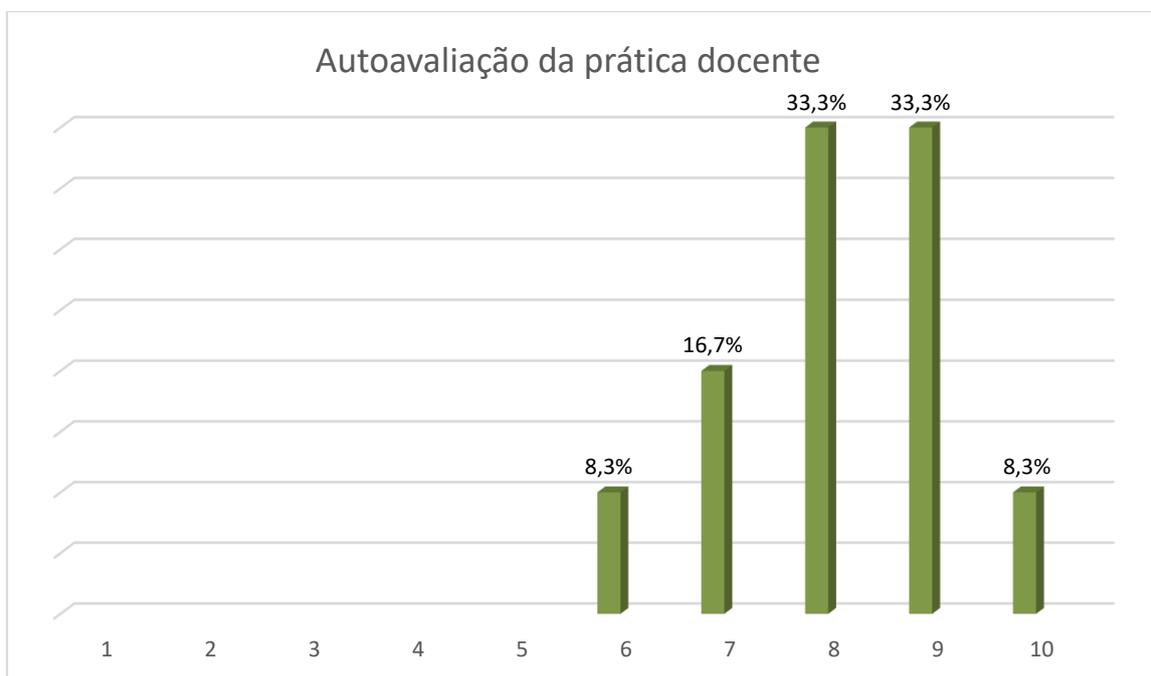


Figura 5- Autoavaliação da prática docente diante do ensino inclusivo

Pela Figura 5, percebe-se que as professoras avaliam suas práticas como inclusivas e contribuintes para um ensino sem barreira, já que maioritariamente destacam uma avaliação entre 8 e 10. O objetivo dessa questão foi investigar como os educadores avaliam suas ações e prática no contexto inclusivo. A partir dos resultados subentende-se que os professores participantes atuam de modo a contribuir para a educação em sua perspectiva inclusiva, o que vai ao encontro do que se viu em, Barreto (2014), que enfatiza que a educação inclusiva requer professores preparados, de modo que favoreça a aprendizagem de todos.

Pergunta 12- Este espaço é destinado para compartilhar alguma vivência/prática de sua trajetória na educação, que em sua perspectiva possa contribuir com a nossa pesquisa.

Essa questão foi disponibilizada em formato discursivo para que os participantes registrassem experiências e vivências, assim como algum comentário pertinente à pesquisa. Como se tratou de uma questão de resposta opcional, não houve muitas respostas.

Segue a transcrição de algumas respostas:

Professora 1: A lei da inclusão é linda, mas em minha perspectiva não é real. Trabalhar com essas crianças é recompensador, mas o sistema todo é cansativo e desanimador. Atualmente é trabalho de formiguinha, espero um dia ver de fato a inclusão na prática.

Diante dessa resposta, trazemos para reflexão as concepções abordadas por Mantoan (2003) e Mittler (2003), a qual traz que a inclusão não é um caminho fácil e que possui diversos desafios, o que pode ser desmotivador. Ferraz, Araújo e Carreiro (2010), destacam que a educação inclusiva se trata de um processo onde se vive e se aprende, com correções e falhas. Lourenço (2010), que o ambiente escolar inclusivo está passando por uma transição, e exige ainda maiores estruturações. O que justifica os questionamentos acerca da eficácia da implementação da educação inclusiva (COSTA, 2002).

Professora 2: Para trabalhar a inclusão e ter sucesso com ela (entenda-se aqui que, quando falo sucesso, não me refiro especificamente à aquisição dos conteúdos da turma pelo aluno incluso, mas da interação, aceitação e respeito de toda a equipe escola, alunos e famílias por aquele serzinho que tanto precisa de apoio), precisamos primeiramente acolher as famílias e mostrar que, mesmo com todas as dificuldades e barreiras que temos, faremos o melhor por eles, pois está é nossa função como educadores... Espero ter ajudado vocês. Muito sucesso e sejam bem-vindas à profissão mais linda que existe.

Para Mitler (2003) a educação inclusiva não se trata de um destino, mas sim uma jornada, o que sugere que as ações diárias em certas circunstâncias podem ser mais relevantes do que o sucesso do êxito de algum aprendizado para com o estudante. Carvalho (2005), diz que a pretensão é remover as barreiras educacionais sejam elas extrínsecas ou intrínsecas para que ocorra a efetivação da inclusão. Contudo, é perceptível a importância de constantemente rever as relações e estratégias acerca do papel do professor no âmbito inclusivo, especialmente nas relações afetivas e emocionais (FARIA; CAMARGO, 2018).

CONCLUSÕES

O objetivo desse trabalho foi compreender quais são os desafios encontrados pela Educação Inclusiva no processo de ensino e aprendizagem. Durante a pesquisa bibliográfica, foi possível identificar o processo histórico, reorganização da Educação Inclusiva e ainda estabelecer questões de suma importância para este processo.

Após a coleta de dados e análise das respostas, foi perceptível o cenário delicado em que a Educação Inclusiva se encontra. Embora os professores reconheçam que a educação inclusiva é um projeto de educação para todos, ainda restam dúvidas sobre a eficiência dessa prática. Existem objetivos subjetivos e concepções divergentes acerca de quais são os caminhos para uma escola de fato inclusiva. Dentre alguns dos fatores apontados como barreiras para esse ensino, destacou-se a necessidade de formação continuada em um contexto real e prático. Uma formação aprofundada e significativa que permita, de fato, reflexão sobre a prática e recursos para reestruturá-la fazem grande diferença na construção do projeto educação inclusiva.

Por fim, vale ressaltar que o caminho para uma educação de fato inclusiva é constante e se faz a cada dia. Contudo, a escola inclusiva gera concordância entre a maioria das concepções dos docentes de que a escola de qualidade é um lugar para todos, independentemente de suas singularidades. Cabe a ela proporcionar o desenvolvimento integral dos educandos através de suas potencialidades e fragilidades. Mesmo diante das dificuldades da efetivação, a educação inclusiva mostra-se possível, então, como dizia Almada Negreiro (2017, p. 7), “Quando eu nasci, as frases que hão de salvar a humanidade já estavam todas escritas, só faltava uma coisa – salvar a humanidade”.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M.; CESAR, M. Inclusive education ten years after Salamanca: setting the agenda. **European Journal of Psychology of Education**, v. 21, n. 3, p. 231-238, 2006.

BARBOSA, D. de S.; FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. dos S. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. **Rev. Actual. Investig. Educ** [online]. v. 18, n. 2, p.598-618, 2018. ISSN 1409-4703. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i2.33213>>. Acesso em: 01 maio 2018.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira da Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, n. 19, jan./abr., 2002.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 24 abr. 2017.

BRASIL. **Educação inclusiva**: a fundamentação filosófica. Coordenação geral: SEESP/MEC: ARANHA, Maria Salete Fábio Aranha (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v. 1. 2004. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>>>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Seção 1. Ed. Extra, p. 13. 2014.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos is. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CHINER, E.; CARDONA, M. C. Educação Inclusiva na Espanha: como as competências, recursos e apoios afetam as percepções de inclusão dos professores do ensino regular? **Jornal Internacional de Educação Inclusiva**, v. 17, n. 5, 2013.

COELHO, A. C. B. **O papel do professor frente à Educação Inclusiva**: desafios da sala de aula, p. 1-25, 2019. Disponível em: <https://rosario.ufma.br/jspui/handle/123456789/4248>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

COSTA, V. A. da. Formação de professores para a educação de alunos com deficiência: questões acerca da escola democrática. **Cadernos de Ensaios e Pesquisas**, Niterói, FEUFF, ano 3, n. 7, p. 39-43 jan./jun., 2002.

COSTA, V. A. da. **Formação e teoria crítica da Escola de Frankfurt**: Trabalho, educação, indivíduo com deficiência. Niterói: EdUFF, 2005.

CURY, C. R. J. **Legislação Educacional Brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: de Ciências Sociais, Centro de Estudos Sociais: Universidade de Coimbra, n. 65, p. 3- 76, 2003.

DINIZ, Y. Conheça os desafios da educação inclusiva no Brasil e saiba como combatê-los. **Gestão escolar**. Belo Horizonte: Imagine redação, 2020. Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/os-desafios-da-inclusao-escolar-nocotidiano-da-escola-regular/> Acesso em: 16 nov. 2020.

FARIA, P. M. F. de; CAMARGO, D. de. As emoções do professor frente ao processo de inclusão escolar: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 2, p. 217-228, abr./jun. 2018.

FERNANDES, C. O. **Escolaridade em ciclos**: desafios para a escola do século XXI. Rio de Janeiro: WAK, 2006.

FERRAZ, C. R. A; ARAUJO, M. V; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. **Rev. Bras. de Ed. Esp.** v. 16, n. 3, set./dez., p. 397-414, 2010.

GLAZZARD, J. Percepções sobre as barreiras para uma inclusão efetiva em uma escola primária: vozes de professores e auxiliares de ensino. **Apoio à Aprendizagem**, v. 26, n. 2, p. 56-63, 2011.

GÖRANSSON, K. J.; MALMQVIST, E. C; NILHOLM. Ideologias Escolares Locais e Inclusão: O Caso das Escolas Independentes Suecas. **Jornal Europeu de Necessidades Especiais Educação**. v. 28, n. 1, p. 49-63, 2014 doi:10.1080/08856257.2012.743730.

GÖRANSSON, K.; NILHOLM, C. 2014. Conceptual Diversities and Empirical Shortcomings – A Critical Analysis of Research on Inclusive Education. **European Journal of Special Needs Education**, v. 29, n. 3, p. 265-280, 2014. doi:10.1080/08856257.2014.933545.

GUIJARRO, Maria Rosa Blanco. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensaios pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

JESUS, D. M. de. **Educação inclusiva**: construindo novos caminhos. 2010. 217 f. Tese (Pós-Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

LOURENÇO, E. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010

MAGNÚSSON, G. Uma amálgama de ideais: imagens de inclusão na Declaração de Salamanca. **Jornal Internacional de Educação Inclusiva**, v. 23, n. 7-8, p. 677-690, 2019. DOI: 10.1080/13603116.2019.1622805.

MALHEIROS, B. T. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar**: o que é. 12. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. **Inclusão Escolar**: O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Mediação, 2005.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação. v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

MICHELS, M. H. A formação de professores para a Educação Especial no Brasil. In: MICHELS, M. H. (Org.). **A formação de professores de educação especial no Brasil: propostas em questão.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2017. p. 23-57.

MITTLER Peter. **Educação Inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed 2003.

NASCIMENTO, L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil.** 2014. 49 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia)-Departamento de Educação, Faculdade Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Ilha do Fundão, 2014.

NEGREIROS, A. **A invenção do dia claro.** Lisboa: Assírio & Alvim, 2017.

NILHOLM, C.; GÖRANSSON, K. What is meant by inclusion? an analysis of articles from high-impact European and North American journals. **Special European Journal Needs Education**, v. 32, n. 3, p. 437-451, 2017.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. **Desenho universal para aprendizagem:** construindo práticas pedagógicas inclusivas. Da investigação às práticas, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/52111/1/84-172-1-SM.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

OLIVEIRA, A. A. S. Inclusão no Brasil: políticas públicas para o educando com necessidades educacionais especiais. In: GENARO, K. F.; LAMÔNICA, D. A. C.; BEVILACQUA, M. C. **O processo de comunicação:** contribuição para a formação de professores na inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais. São José dos Campos: Pulso, 2012. p. 255-276.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Poderá o direito ser emancipatório? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Centro de Estudos Sociais: Universidade de Coimbra, n. 65, p. 3- 76, 2003.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. p. 10-16, 2008.

SOUSA, F. G. B. de; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Deficiência e Inclusão: Novos Desafios na Contemporaneidade. Id online **Rev. Mult. Psic.**, maio/2021, v. 15, n. 55, p. 69-180.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos.** Conferência de Jomtien, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 9 out. 2021.

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Inclusão e as novas perspectivas na educação atual”. Nesta pesquisa, pretendemos investigar diferentes perspectivas presentes no ensino atual acentuando os caminhos favoráveis e práticas utilizadas para uma sala de aula inclusiva e sem barreiras. O motivo que nos leva a estudar, nos dias atuais, a inclusão e os caminhos favoráveis para sua prática é que embora seja abordado há tempos, muitos estudos ainda enfatizam a necessidade de inovação nos aspectos inclusivos.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: será feito um questionário pelo Google Forms, onde vocês, profissionais da educação, responderão a algumas perguntas relacionadas à nossa pesquisa. Pode haver o risco mínimo de haver qualquer desconforto ao realizar o questionário, como possibilidade de alguma lembrança desagradável relacionada à sua trajetória; medo de não saber responder; cansaço ou vergonha ao responder às perguntas. Caso ocorra qualquer uma dessas situações, você pode não responder a qualquer questão constante no questionário, assim como poderá acrescentar comentários pertinentes ao tema, que julgar necessários. Por outro lado, sua participação terá como benefícios gerar mais conhecimento para compreender, refletir e aperfeiçoar as suas práticas docentes, além de contribuir para o desvendamento dos questionamentos e êxitos dos atuais educadores que atuam no município de Pindamonhangaba-SP.

Para participar deste estudo o(a) Sr(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. Você poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação em

qualquer momento da pesquisa. Sua identidade, assim como o local em que trabalha não serão revelados em nenhum momento, garantindo, assim, total sigilo sobre sua pessoa.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O(A) Sr(a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar e terá sua identidade sempre mantida em sigilo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Centro Universitário FUNVIC e a outra lhe será fornecida.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa Inclusão e as novas perspectivas na educação atual, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar, sem que haja nenhum prejuízo a minha pessoa.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Pindamonhangaba, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Pesquisador responsável:

Profa. Marina Buselli

Telefone: (12) 99798 4002 (INCLUSIVE LIGAÇÕES A COBRAR)

e-mail: prof.marinabuselli.pinda@unifunvic.edu.br

ANEXO A – NORMAS DA REVISTA ELETRÔNICA CIÊNCIAS HUMANAS

Diretrizes para Autores

Os trabalhos devem ser redigidos em português, com uso obrigatório da norma culta. Os nomes dos autores, bem como a afiliação institucional de cada um, devem ser inseridos nos campos adequados a serem preenchidos durante a submissão e devem aparecer no arquivo. A Revista Eletrônica de Ciências Humanas sugere que o número máximo de autores por artigo seja 6 (seis). Artigos com número superior a 6 (seis) serão considerados exceções e avaliados pelo Conselho Editorial que poderá solicitar a adequação. **Pesquisas feitas com seres humanos e animais devem, obrigatoriamente, citar a aprovação da pesquisa pelo respectivo Comitê de Ética, citando o protocolo de aprovação.** O não atendimento de tal proposta pode implicar em recusa de sua publicação. Da mesma forma, o plágio implicará na recusa do trabalho.

Os autores dos artigos aceitos poderão solicitar a tradução do artigo para língua inglesa aos tradutores indicados pela revista e reenviar. Os custos com a tradução serão de responsabilidade dos autores.

O periódico disponibilizará aos leitores o conteúdo digital em ambos os idiomas, português e inglês.

O uso da norma culta da Língua Portuguesa e a obediência às normas da Revista são de total responsabilidade dos autores. A não obediência a esses critérios implicará na recusa imediata do trabalho.

APRESENTAÇÃO DO MATERIAL

Sugere-se um número máximo de 20 páginas, incluindo referências, figuras, tabelas e quadros. Os textos devem ser digitados em **Fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento 1,5, justificado, exceto Resumo e Abstract.** Devem ser colocadas margens de 2 cm em cada lado.

As Figuras: gráficos, imagens, desenhos e esquemas deverão estar inseridas no texto, apresentar boa qualidade, estar em formato JPEG, com resolução de 300dpi com 15cm x 10cm. O número de figuras deve ser apenas o necessário à compreensão do trabalho. Não serão aceitas imagens digitais artificialmente 'aumentadas' em programas computacionais de edição de imagens. As figuras devem ser numeradas em algarismos arábicos segundo a ordem em que aparecem e suas legendas devem estar logo abaixo.

Tabelas e Quadros: deverão ser numerados consecutivamente com algarismos arábicos e encabeçados pelo título. As tabelas e os quadros devem estar inseridos no texto. Não serão admitidas as tabelas e quadros inseridos como Figuras.

Títulos de tabelas e quadro e legendas de figuras deverão ser escritos em tamanho 11 e com espaço simples entre linhas.

Citação no texto: deve-se seguir as Normas da ABNT (NBR 10520, 2003). As citações deverão aparecer no texto, seguidas pelo ano de publicação. As chamadas pelo sobrenome do autor, pela instituição responsável ou título podem ser: a) incluídas na sentença: sobrenome (ano). Ex.: Gomes, Faria e Esper (2006) ou b) entre parênteses: (SOBRENOME, ano). Ex.: (GOMES; FARIA; ESPER, 2006). Quando se tratar de citação direta (transcrição literal), indicar, após o ano, a página de onde o texto foi extraído.

O trecho transcrito deverá estar entre aspas quando ocupar até três linhas. As citações diretas com mais de três linhas devem ser destacadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, ser escritas com letra menor que a do texto utilizado, com espaçamento entre linhas menor do que o utilizado no texto e sem aspas. Citações indiretas de vários documentos simultaneamente devem constar em ordem alfabética (como nas referências). Citação de citação: autor citado (ano apud AUTOR, ano). Deve-se fazer a referência do autor lido. Ex.: Pádua (1996 apud FERNANDES, 2012, p. 5) salienta que “[...] pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas [...]”.

Teses, dissertações e monografias, solicitamos que sejam utilizados apenas documentos dos **últimos três anos** e quando não houver o respectivo artigo científico publicado em periódico. Esse tipo de referência deve, obrigatoriamente, **apresentar o link** que remeta ao cadastro nacional de teses da CAPES e aos bancos locais das universidades que publicam esses documentos no formato pdf.

Grafia de termos científicos, comerciais, unidades de medida e palavras estrangeiras: os termos científicos devem ser grafados por extenso, em vez de seus correspondentes simbólicos abreviados. Para unidades de medida, deve-se utilizar o Sistema Internacional de Unidades. Palavras em outras línguas devem ser evitadas nos textos em português, utilizar preferentemente a sua tradução. Na impossibilidade, os termos estrangeiros devem ser grafados em itálico. Toda abreviatura ou sigla deve ser escrita por extenso na primeira vez em que aparecer no texto.

ESTRUTURA DO ARTIGO

PESQUISAS ORIGINAIS devem ter no máximo 20 páginas com até 40 citações; organizar da seguinte forma:

Título em português: caixa alta, centrado, negrito, conciso, com um máximo de 25 palavras;

Título em inglês (obrigatório): caixa alta, centrado. Versão do título em português;

Autor(es): O(s) nome(s) completo(s) do(s) autor(es) e identificação da Sociedade ou Instituições a que está(ão) vinculado(s). Indicar com asterisco o autor de correspondência. Ao final das afiliações fornecer o e-mail do autor de correspondência.

Resumo: parágrafo único sem deslocamento, fonte tamanho 11, espaço 1, justificado, contendo entre 150 e 250 palavras. Deve conter a apresentação concisa de cada parte do trabalho, abordando objetivo(s), método, resultados e conclusões. Deve ser escrito sequencialmente, sem subdivisões. Não deve conter símbolos e contrações que não sejam de uso corrente nem fórmulas, equações, diagramas;

Palavras-chave: de 3 a 5 palavras-chave, iniciadas por letra maiúscula, separadas e finalizadas por ponto.

Abstract (obrigatório): fonte tamanho 11, espaço 1, justificado, deve ser a tradução literal do resumo;

Keywords: a apresentação deverá ser a mesma das Palavras-chave em Português.

Introdução: deve apresentar o assunto a ser tratado, fornecer ao leitor os antecedentes que justificam o trabalho, incluir informações sobre a natureza e importância do problema, sua relação com outros estudos sobre o mesmo assunto, suas limitações. Essa seção deve representar a essência do pensamento do pesquisador em relação ao assunto estudado e apresentar o que existe de mais significativo na literatura científica. Os objetivos da pesquisa devem figurar como o último parágrafo desse item.

Método: destina-se a expor os meios dos quais o autor se valeu para a execução do trabalho. Pode ser redigido em corpo único ou dividido em subseções. Especificar tipo e origem de produtos e equipamentos utilizados. Citar as fontes que serviram como referência para o método escolhido.

Pesquisas feitas com seres humanos e animais devem, obrigatoriamente, citar a aprovação da pesquisa pelo respectivo Comitê de Ética, citando o protocolo de aprovação.

Resultados: Nesta seção o autor irá expor o obtido em suas observações. Os resultados poderão estar expressos em quadros, tabelas, figuras (gráficos e imagens). Os dados expressos não devem ser repetidos em mais de um tipo de ilustração.

Discussão: O autor, ao tempo que justifica os meios que usou para a obtenção dos resultados, deve contrastar esses com os constantes da literatura pertinente; estabelecer relações entre causas e efeitos; apontar as generalizações e os princípios básicos, que tenham comprovações nas observações experimentais; esclarecer as exceções, modificações e contradições das hipóteses, teorias e princípios diretamente relacionados com o trabalho realizado; indicar as aplicações teóricas ou práticas dos resultados obtidos, bem como, suas limitações; elaborar, quando possível, uma teoria para explicar certas observações ou resultados obtidos; sugerir, quando for o caso, novas pesquisas, tendo em vista a experiência adquirida no desenvolvimento do trabalho e visando a sua complementação.

Conclusões: Devem ter por base o texto e expressar com lógica e simplicidade o que foi demonstrado com a pesquisa, não se permitindo deduções. Devem responder à proposição.

Agradecimentos (opcionais): O autor deve agradecer às fontes de fomentos e àqueles que contribuíram efetivamente para a realização do trabalho. Agradecimento a suporte técnico deve ser feito em parágrafo separado.

Referências (e não bibliografia): Espaço simples entre linhas e duplo entre uma referência e a próxima. A lista completa de referências, no final do artigo, deve ser apresentada em ordem alfabética e de acordo com as normas da ABNT (NBR 6023, 2003). Quando a obra tiver até três autores, todos devem ser citados. Mais de três autores, indicar o primeiro, seguido de et al. Alguns exemplos:

Artigo publicado em periódico:

LUDKE, M.; CRUZ, G. B. dos. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

Artigo publicado em periódico em formato eletrônico:

SILVA JUNIOR, N. A. da. Satisfação no trabalho: um estudo entre os funcionários dos hotéis de João Pessoa. **Psico-USF**, Itatiba, v. 6, n. 1, p. 47-57, jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141382712001000100007&lng=pt&nrm=i>. Acesso em: 13 jul. 2015.

Livro (como um todo)

MENDONÇA, L. G. et al. **Matemática financeira**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

Capítulo de livro

MARTÍN, E.; SOLÉ, I. A aprendizagem significativa e a teoria da assimilação. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. cap. 3, p. 60-80.

ARTIGOS DE REVISÃO

Poderão ser aceitos para submissão, desde que abordem temas de interesse, atualizados. Devem ser elaborados por pesquisadores com experiência no campo em questão ou por especialistas de reconhecido saber. Devem ter até 20 páginas, incluindo resumos, tabelas, quadros, figuras e referências. As tabelas, quadros e figuras limitadas a 06 no conjunto, devem incluir apenas os dados imprescindíveis. As figuras não devem repetir dados já descritos em tabelas. As referências bibliográficas devem ser limitadas a 60. Deve-se evitar a inclusão de número excessivo de referências numa mesma citação.

Devem conter: título em português e inglês, autores e afiliações, resumo e abstract (de 150 a 250 palavras), palavras-chave/keywords, introdução, método (como nos artigos de pesquisas originais) considerações finais (neste item serão retomadas as diferentes colocações dos autores estudados de maneira a conduzir a um fechamento, porém, não havendo conclusões definitivas), agradecimentos (caso necessário), referências.

Ou, em caso de artigos de revisão de literatura contendo metanálise, depois do item método deverá ser apresentado o item resultados (contendo a metanálise) e as conclusões.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em "Comentários ao editor".
2. O arquivo da submissão está em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF.
3. URLs para as referências foram informadas quando possível.
4. O texto está em espaço 1,5; usa uma fonte de 12-pontos; emprega itálico em vez de sublinhado (exceto em endereços URL); as figuras e tabelas estão inseridas no texto, não no final do documento na forma de anexos.

5. O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em [Diretrizes para Autores](#), na página Sobre a Revista.
6. Em caso de submissão a uma seção com avaliação pelos pares (ex.: artigos), as instruções disponíveis em [Assegurando a avaliação pelos pares cega](#) foram seguidas.

Declaração de Direito Autoral

Declaração de direito autoral

Os autores devem revisar o trabalho antes de enviá-lo, autorizando sua publicação na Revista Eletrônica de Ciências Humanas.

Devem declarar que:

nem o trabalho, nem outro substancialmente semelhante em conteúdo, já tenha sido publicado ou está sendo considerado para publicação em outro periódico, no formato impresso ou eletrônico, sob sua autoria e conhecimento; o referido trabalho está sendo submetido à avaliação com a atual filiação dos autores; os autores ainda concordam que os direitos autorais referentes ao trabalho se tornem propriedade exclusiva da Revista Eletrônica de Ciências Humanas desde a data de sua submissão. No caso de a publicação não ser aceita, a transferência de direitos autorais será automaticamente revogada.

Todas as afiliações corporativas ou institucionais e todas as fontes de apoio financeiro ao trabalho estão devidamente reconhecidas.

Por conseguinte, os originais submetidos à publicação, deverão estar acompanhados de Declaração de Direitos Autorais, conforme modelo:

DECLARAÇÃO DE DIREITOS AUTORAIS

Nós, abaixo assinados, transferimos todos os direitos autorais do artigo intitulado (título) à Revista Eletrônica de Ciências Humanas.

Declaramos ainda que o trabalho é original e que não está sendo considerado para publicação em outra revista, quer seja no formato impresso ou no eletrônico. Certificamos que participamos suficientemente da autoria do manuscrito para tornar pública nossa responsabilidade pelo conteúdo. Assumimos total responsabilidade pelas citações e referências bibliográficas utilizadas no texto, bem como pelos aspectos éticos que envolvem os sujeitos do estudo.

Data:

Assinaturas

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

ISSN: 2594-7966

Autorizo cópia total ou parcial desta obra, apenas para fins de estudo e pesquisa, sendo expressamente vedado qualquer tipo de reprodução para fins comerciais sem prévia autorização específica do autor. Autorizo também a divulgação do arquivo no formato PFD no banco de monografias da Biblioteca institucional.

Iris Victória Sebastião Mattos Teodoro

Isabella Corrêa da Silva

Pindamonhangaba, dezembro de 2022.