

CENTRO UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO - UNIBRA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

MAMUPIRAG GOMES TRAJANO
ZIRAM DE SOUZA

**OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

RECIFE/2023

MAMUPIRAG GOMES TRAJANO

ZIRAM DE SOUZA

**OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Disciplina TCC II do Curso de Licenciatura em
Ciências Biológicas do Centro Universitário Brasileiro
- UNIBRA, como parte dos requisitos para conclusão
do curso.

Orientador: Prof. Me. José Ronilmar de Andrade.

RECIFE/2023

Ficha catalográfica elaborada pela
bibliotecária: Dayane Apolinário, CRB4- 2338/ O.

T758d Trajano, Mamupirag Gomes.
Os desafios da docência na perspectiva da educação inclusiva /
Mamupirag Gomes Trajano; Ziram de Souza. - Recife: O Autor, 2023.
20 p.

Orientador(a): Me. José Ronilmar de Andrade.

Trabalho de Conclusão de curso (Graduação) - Centro Universitário
Brasileiro – UNIBRA. Licenciatura em Ciências Biológicas, 2023.

Inclui Referências.

1. Educação inclusiva. 2. Desafios da docência. 3. Formação
continuada. I. Souza, Ziram de. II. Centro Universitário Brasileiro -
UNIBRA. III. Título.

CDU: 573

2023

MAMUPIRAG GOMES TRAJANO

ZIRAM DE SOUZA

OS DESAFIOS DA DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Disciplina TCC II do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro Universitário Brasileiro - UNIBRA, como parte dos requisitos para conclusão do curso.

Examinadores:

Prof. Me. José Ronilmar de Andrade

Profª. Drª. Karollina Lopes de Siqueira Soares

Profª. Drª. Silvia Pereira

Nota: _____

Data: ___/___/___

Dedicamos este trabalho aos meus colegas de curso que, assim como nós, estão encerrando esta etapa acadêmica. Dedicamos também ao corpo docente do curso de ciências biológicas ao qual tenho orgulho de dizer que fiz parte. As nossas famílias, razão de nossas vidas e que nos motivam para evoluir todos os dias.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que temos na vida, e por estar sempre conosco ajudando a passar por todos os obstáculos ao longo do curso e da vida. Aos nossos pais, que nos incentivaram em todos os momentos e compreenderam algumas ausências para poder nos dedicar ao curso. Aos professores, pelas correções e ensinamentos que nos permitiram aprender e evoluir pessoal e profissionalmente.

“Feliz aquele que transfere o que sabe
aprende o que ensina”

Cora Coralina

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo explicitar e refletir sobre os medos, desafios, anseios e obstáculos enfrentados pelos docentes no tocante a educação que seja inclusiva na rede regular de ensino. O texto traz uma breve fundamentação teórica sobre a investigação de estratégias que o professor pode usar em sua formação com o objetivo de atender as expectativas de aprendizagem de pessoas com deficiência. No contexto da educação inclusiva, o professor se depara com angustias e medos do saber teórico e prático diante da educação que possua processos de inclusão, pois o aluno que necessita desse padrão de ensino possui outras habilitações e limitações levando o docente a ter um outro olhar sobre essas questões. Os resultados apontam para a necessidade de implementação de políticas públicas e formação específica e continuada do professor levando o a compreender a importância do conhecimento adquirido e promover um ensino igualitário e justo, respeitando limites e melhorando as habilidades e competências dos alunos.

Palavras-chaves: educação inclusiva; desafios da docência; formação continuada.

ABSTRACT

This work aims to explain and reflect on the fears, challenges, anxieties and obstacles faced by teachers in Reading education that is inclusive in the regular teaching network. The text provides a brief theoretical foundation on the investigation of strategies that teachers can use in their training in order to meet the learning expectations of people with disabilities. In the context of inclusive education, the teacher is faced with anxieties and fears of theoretical and practical knowledge in the face of education that has inclusion processes, since the student who needs this teaching standard has other qualifications and limitations, leading the teacher to have a different look about these issues. The results point to the need to implement public policies and specific and continuous training for teachers, leading them to understand the importance of acquired knowledge and to promote equal and fair teaching, respecting limits and improving students' skills and competences.

Keywords: inclusive education; teaching challenges; continuing education.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 9 |
| 2 OBJETIVOS | 11 |
| 2.1 Objetivo geral | 11 |
| 2.2 Objetivos específicos | 11 |
| 3 REFERENCIAL TEÓRICO | 12 |
| 3.1 Contexto histórico da pessoa com deficiência | 12 |
| 3.2 Aspectos gerais da docência na perspectiva da educação inclusiva | 14 |
| 4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO | 16 |
| 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 17 |
| 6 CONCLUSÕES FINAIS | 24 |
| REFERÊNCIAS..... | 25 |

1 INTRODUÇÃO

O professor é indispensável para o desenvolvimento de qualquer sociedade humana, e o cenário escolar atual exige que esse profissional detenha múltiplos saberes e habilidades para acolher as inovações tecnológicas, as diferenças e a diversidade em sala de aula. Para tanto, o docente depende de uma confluência de fatores entre os quais estão: boas condições de trabalho e salarial, democratização do ambiente escolar, políticas públicas voltadas à melhoria da educação, material didático de qualidade e capacitação profissional que englobe o ensino inclusivo (PEREIRA; GUIMARÃES, 2019).

Nas últimas décadas, discussões sobre as práticas educacionais no Brasil ocorreram de forma mais efetiva em relação aos novos moldes do âmbito escolar. Dentro das diretrizes sociais, a escola é fundamental na formação humana e deve oferecer à sociedade condições plenas de desenvolvimento. Esse modelo pode ser nomeado como “novo”, pois considerando as perspectivas históricas, a escola não é constituída por um espaço educacional aberto para todos os cidadãos brasileiros, tendo em vista que o país viveu um extenso período de exclusão escolar, com minorias marginalizadas e impossibilitadas do acesso ao ensino (CARVALHO; SCHMIDT, 2021).

É notório o interesse social quanto à expansão da educação inclusiva, mas para que esta transcorra da teoria à prática, é necessário voltar o olhar para o principal ator que pode possibilitar essa transformação - o professor. Em alguns países desenvolvidos, o educador torna-se um mediador entre a criança com necessidades específicas e a turma em geral, na perspectiva de trazer aos demais alunos o conhecimento sobre determinada deficiência para que possam apresentar ações de apoio e acolhimento às diversidades que compõem a comunidade escolar (UNESCO, 2019).

Dentro da realidade do sistema educacional brasileiro ressalta-se fragilidades em diversas ordens, configurando um grande desafio para o poder público, profissionais da educação e para as famílias. O direito à educação inclusiva deve existir na prática e não apenas solenemente em discursos e pautas teóricas, a

violação de direitos básicos, torna-se um atentado aos mais vulneráveis dentro desse sistema (SOARES; SOARES, 2021).

Tendo como base essas questões, o objetivo desse trabalho é analisar as principais dificuldades da docência com ênfase nas práticas inclusivas. Dentro dessa perspectiva foi realizado um levantamento bibliográfico que possibilitou, a partir de dados já publicados, discutir sobre a relevante temática.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Discorrer sobre os desafios da docência na perspectiva da educação inclusiva.

2.2 Objetivos específicos

Abordar as principais dificuldades encontradas pelos docentes na prática da educação inclusiva.

Explanar sobre os dispositivos legais relacionados ao processo de inclusão no âmbito escolar.

Apresentar possíveis soluções para a promoção do ensino inclusivo de qualidade.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Contexto histórico da pessoa com deficiência

O ministério da saúde define pessoas com deficiência sendo aquelas que têm algum tipo de impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial por um curto ou longo prazo, o que em conjunto com algumas dificuldades pode obstruir a plena e efetiva interação das pessoas com essas condições com os demais indivíduos da sociedade, em condições igualitárias (BRASIL, 2015). Deficiência pode ser entendida de duas formas diferentes, sendo que a primeira é entendida como uma diversidade da natureza humana, assim o corpo vivencia impedimentos de ordem, física, intelectual ou sensorial, já a segunda é entendida como uma desvantagem natural, precisando assim de esforços que possam reparar esses impedimentos corporais (DINIZ *et al.*, 2009).

Na antiguidade, as crianças nascidas com deficiência eram jogadas ao relento e abandonadas, ao considerar que os recursos financeiros apenas poderiam ser conquistados por indivíduos ditos “normais”. Durante a Idade Média, a deficiência era definida de acordo com a esfera religiosa e espiritual, assim, revelando um caráter demoníaco às pessoas que as possuíam (SAKAGUTI, 2018).

Através da doutrina cristã os deficientes tinham “alma” e assim, surgiam às instituições de caridade para cuidar. Porém, estas utilizavam de meios de tortura e castigos, em alguns casos a criança e a mãe eram queimadas. Durante a revolução burguesa ganhou conceito de indivíduo economicamente não produtivo, em contrapartida a medicina assumiu os estudos, portanto deixou de ser um problema espiritual para ser médico (Id., 2018).

Apenas na VI revisão da Classificação Internacional de Doença (CID-6) em 1948, que fazia referencia a doenças como deficiência mental e suas anomalias, exigindo cuidados médicos e outros atendimentos. Em 1976, na IX Assembléia da OMS, surge uma nova definição Classificação Internacional de deficiências, incapacidades e desvantagens: um manual de classificação das consequências das doenças (CID), publicada em 1989 (AMIRALIAN *et al.*, 2000).

Maria Montessori em 1895 sakaguti (2018). doutora em Medicina na Universidade de Roma na área de Neurologia inicia tratamentos direcionados a

crianças com DM, salientando que as crianças nessa época eram colocadas junto a pessoas que tinham distúrbios psiquiátricos. De acordo com o Itard (Método de Educação para Surdos em Paris) formulou um método baseado no estímulo individual considerando aspectos psicológicos e fisiológicos, evidenciou que o tratamento para essas crianças era mais pedagógico do que médicos (GIORDANO, 2000).

A década de 90 foi o período onde foi impulsionada a política de educação inclusiva e houve o reconhecimento de política prioritária na maioria do países, incluindo o Brasil. Alguns avanços foram registrados e os apresentados pela base nacional de educação (PNE), obtida a partir de micro dados do censo , em 2018 foi constatado que oitenta e dois por cento das matrículas regulares eram de alunos com alguma deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou superdotados, ou seja, o aumento de alunos com alguma necessidade especial na rede regular de ensino demonstra uma tendência de evolução nas políticas de educação inclusiva (SAKAGUTI, 2018). Carvalho (2013) fala que a educação inclusiva surge como uma nova perspectiva de atenção à diversidade, com o intuito de promover a escolarização de todos dentro do âmbito dos sistemas educativos.

O docente, normalmente, encara esse processo com alguns sentimentos e medos diante da adoção e do processo de mudança ocasionados pela escola atual, muitas vezes, eles expressam opiniões da melhor forma de mudança ou logística de inserção desse processo, por isso, a Teoria das Representações sociais devem nortear o trabalho no ambiente educacional e dá possibilidade de desvendar o pensamento dos professores (REIS; BELLINI, 2017).

Os alunos, de forma geral, são resguardados pelo direito universal a educação e as escolhas têm a obrigação garantida por lei de acolher a todos, mas para que a adequação ocorra, é necessário a possibilidade do docente de questionar e promover mudanças nos métodos, argumentos e de propor novos projetos. A política nacional de educação, elaborada em 2008, esclarece que as escolas devem considerar que todos os alunos tem plena capacidade de aprender o conteúdo dado nos espaços escolares e que todos devem ter o reconhecimento de suas habilidades, aptidões, capacidades potencialidades pois, para o sucesso do ensino, é necessário que não existam obstáculos ou barreiras (SILVA, 2022)

Os professores ao fazerem uso da Política Nacional de Educação, elaborada em 2008 como ponto de apoio se deparam com constantes problemas estruturais e educacionais. Como por exemplo, alunos que apresentem capacidade reduzida de apreender o conteúdo repassado nos espaços educacionais. A educação especial na série regular requer do docente uma composição diferenciada da pedagogia, para uma educação acolhedora e inclusiva (Id., 2022).

3.2 Aspectos gerais da docência na perspectiva da educação inclusiva

A formação dos professores é um reflexo da realidade em toda rotina de sala de aula, o professor não deve inserir apenas os conhecimentos de sua formação inicial, pois eles não são motivadores e não proporcionam o crescimento no processo de ensino aprendizagem, deve estar sempre em evolução para que sua habilidade de escuta e reflexão sejam cada vez mais eficazes e que sua ação e ação sobre a ação por meio do pensamento crítico esteja sempre aberto a ações de melhoria na construção do conhecimento prático e , assim, resulte na formação de seres reflexivos (XAVIER, 2020).

É necessário que o docente adquira uma postura de autonomia, postura essa que deve ser incentivada desde o início da profissão uma vez que, o papel do professor não é apenas ensinar, ele precisa entender a realidade de cada aluno e suas relações dentro e fora das instituições de ensino. O papel do docente para processos de inclusão é extremamente importante pela ótica que ele a única ação importante em seu trabalho não é apenas a transmissão de conhecimento, mas também a forma que ele transmite e sua relação com o saber (Id., 2020).

A educação inclusiva pode ser descrita como uma modalidade de ensino que passa por inúmeras alterações constantes avaliações para que haja uma construção de aprendizagem e alcance de alunos com necessidades educacionais de forma eficaz, é uma escola que transmite a ideia de que o melhor lugar para toda e qualquer criança desenvolver sua aprendizagem é na escola comum, mas para que esse processo ocorra, é necessário que ocorra a viabilização da integração dos alunos com necessidades especiais comuns, mesmo os deficientes (SILVA *et al*, 2022).

A teoria das representações sociais passou um bom tempo apenas no campo dos pesquisadores, entretanto, foi alterado devido a interação entre os que ocupam

os fenômenos dos estudos atuais aplicados na atualidade. As representações sociais indicam as maneiras de se pensar e de interpretar a realidade individual e coletiva, utilizando de conceitos variados e os transformando em conhecimentos. A teoria das representações sociais trata de operacionalizar o pensamento social. Em sua dinâmica e diversidade. Pode ser encarado também como o pressuposto de que existe forma de conhecer e se comunicar guiadas por objetivos diferentes e formas móveis (SILVA, 2023).

A teoria das representações sociais, criada por Moscovis, é também caracterizada como uma teoria que tem abordagem no campo dos produtos e dos processos, pois a teoria é simultânea as duas partes citadas e reconstituem o real, confrontando e atribuindo uma significação específica. Portanto, a Teoria das Representações sociais ensina que os fenômenos multidimensionais que são reproduzidos por ela como crenças, atitudes, opiniões, culturas, valores e tudo aquilo que indica várias definições conceituais, aumenta o nível social e educacional dos indivíduos, ainda de acordo com Moscovici, essa teoria é um grande apoio metodológico que pode ser inserida na produção dos saberes sociais no mundo contemporâneo (ZANGRANDE, 2021).

A Teoria das Representações sociais também pode ser definida nas ciências sociais a partir do pressuposto que os pensamentos de cada um refletem suas realidades, seja explicando, justificando ou questionando. É uma teoria que tem o poder de quebrar características não pessoais que trazem o conhecimento como racionalidade pura e compõe a base dos sistemas de saber e formação, pois são geradas pelas relações internas e auxiliadas na compreensão de cada um (Id., 2021).

Sendo assim, a teoria das representações sociais também é uma forma de estudo e previsão de ações com foco em todo o ambiente escolar, essa teoria serve como embasamento teórico metodológico. Pois tem o objetivo de explicar os fenômenos sociais dentro de uma perspectiva coletiva sem perder as características individuais. São analisados os comportamentos dos indivíduos e, conseqüentemente, o comportamento dos observadores no qual são apontadas as relações interpessoais. É uma forma de construir o conhecimento seja coletivo ou

compartilhado com o objetivo de se obter uma construção de realidade comum a um coletivo (CARVALHO *et al.*, 2020).

4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Para a elaboração deste trabalho foi realizada uma revisão literária, cujas principais pesquisas ocorreram através de plataformas digitais, tais como: Google Acadêmica, SciELO Brasil e periódicos CAPES.

Priorizou-se a utilização de artigos científicos publicados na língua portuguesa entre os anos de 2009 e 2023, com exceção de autores renomados, cujos anos de publicação podem ser anteriores a esta margem. Os artigos foram buscado através das seguintes palavras-chave: “desafios da docência”; “educação inclusiva”; “dificuldades no âmbito escolar”; “políticas públicas educacionais”.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O progresso da educação inclusiva depende de mudanças nas políticas públicas e na implementação de projetos escolares do sentido excludente ao inclusivo, na perspectiva de proporcionar um ambiente no qual a prática não precise estar limitada a um sistema retrógrado e repleto de preconceitos (ROCHA, 2017).

Os principais desafios para a promoção da educação inclusiva enfrentados pelos docentes (Quadro 1) estão relacionados à falta de incentivos públicos, à

problemas na legislação pertinente à causa e consequente despreparo da comunidade escolar.

Quadro 1 - Principais dificuldades docentes na prática da educação inclusiva

| PRINCIPAIS DIFICULDADES | ASPECTOS GERAIS | FONTE |
|---|---|-----------------------------------|
| Lacunas na formação dos docentes regulares e dos professores de apoio | Os docentes relataram sentir angústia pela formação insuficiente quanto às práticas inclusivas, falta de capacitação contínua ou de incentivos para cursar especialização ou pós-graduação na área, percepção da diferença entre a teoria e a prática e críticas ao conteúdo das disciplinas cursadas na graduação. | Tavares, Santos e Freitas (2016). |
| Ausência de infraestrutura adequada | Não diz respeito apenas a criação de salas isoladas para o atendimento de alunos com necessidades específicas, mas a falta de estrutura e mobiliário adequados para apoiar o desenvolvimento escolar, social, cultural e emocional desses estudantes. | Pereira e Ximenes (2017). |
| Preconceito e <i>bullying</i> | Os tipos de discriminação sofridos por alunos em situação em processo de inclusão ocorrem em diferentes frentes e níveis, com possibilidades de culminar em violência escolar. | Galuch <i>et al.</i> (2021). |
| Ausência de tecnologia Assistiva | Atualmente, há um subaproveitamento das tecnologias assistivas nos processos pedagógicos, embora seus avanços tenham dado respostas positivas à qualidade de vida das pessoas com necessidades específicas no âmbito escolar. | Conte e Basegio (2015). |
| Excesso de alunos por turma | A grande quantidade de estudantes por turma inviabiliza as possibilidades de um acompanhamento individualizado, promovendo ainda a exaustão do professor quanto a execução do processo de ensino que vai muito além das atividades em sala de aula. | Santos e Conte (2021). |
| Vínculo família-escola insatisfatório | Ausência de trabalho colaborativo da família com a comunidade escolar. | Barbosa, Peres e Przylepa (2020). |

Fonte: Autores (2023).

Ciríaco (2020) enfatiza que o acesso à escola é direito de todos, porém, há uma questão mais ampla que inquieta os docentes: a diversidade humana na sala de aula - os professores buscam nivelar o conhecimento dos alunos, mas tal processo é dificultado pela singularidade de cada um. Nesse sentido, deve-se pautar que há muitas necessidades específicas em um pequeno espaço físico e, no geral, pouco apoio estrutural e da comunidade escolar para viabilizar uma evolução comportamental e cognitiva da pessoa com deficiência.

Em pesquisa realizada com professores regentes, professores de apoio e da educação física, Tavares, Santos e Freitas (2016) constataram que o processo de inclusão nas escolas regulares ainda tem muito a avançar, sobretudo quanto à formação dos educadores que lidam diretamente com crianças. Para os autores é notório o despreparo dos docentes para atuarem com as diversas necessidades, o que impede o desenvolvimento de uma inclusão efetiva.

Como agente multiplicador da inclusão, o docente também necessita de suporte acadêmico e estrutural. A falta de mobília e espaços adaptados, de materiais didáticos adequados, bem como de tecnologias assistivas é outra problemática que impossibilita a promoção da educação inclusiva no âmbito escolar. Apesar de, ao longo dos últimos anos, leis, decretos e programas de inclusão terem sido publicados na perspectiva de atender as especificidades das condições heterogêneas dos alunos (PEREIRA; XIMENES, 2017).

De acordo com Barbosa, Peres e Przylepa (2020), a falta de formação continuada também deve pautar o contexto da educação inclusiva, pois limita as intervenções pedagógicas e sociais do docente com os estudantes com deficiência, sobrecarregando o trabalho do professor de apoio – que também configura o elo entre o aluno com necessidades específicas e o restante da turma. Os autores reiteram a importância do professor de apoio não apenas na escolarização, mas na socialização dos discentes com Transformo do Espectro Autista (TEA), enfatizando que tal categoria enfrenta desafios no processo de inclusão devido à ausência de formação especializada dos educadores regentes, falta de recursos pedagógicos e distanciamento da família no trabalho colaborativo com a escola.

Outra questão a ser considerada, segundo Pereira e Ximenes (2017), diz respeito ao aumento das matrículas de alunos com deficiência nos últimos anos, porém, a adequação de mobiliário e as mudanças estruturais e organizacionais não têm acompanhado essa nova demanda, sobrecarregando ainda mais os profissionais da educação. De acordo com o Censo Escolar (BRASIL, 2016), 57,8% das escolas brasileiras possuem alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, incluídos em salas de aula regulares.

Historicamente, as pessoas com deficiência foram afastadas do âmbito escolar e do convívio social por serem estigmatizadas com estereótipo de anormalidade. Tal separação fortaleceu formas excludentes de tratamento preconceituoso e o conseqüente isolamento desses indivíduos. Como local de acesso ao conhecimento, a escola deve ser o espaço de acolhimento da pluralidade, inclusive cultural, onde as minorias sintam-se componentes integrantes da sociedade, sem distinções (GALUCH *et al.*, 2021).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o sistema de ensino brasileiro se compromete com a Educação Inclusiva, atribuindo às instituições escolares a tarefa de elaborar currículos que contextualizem os conteúdos dos componentes curriculares, indiquem formas de organização interdisciplinar, selecionem estratégias e metodologias diversificadas, para a construção de formas de avaliação formativa, dentre outras (BRASIL, 2017).

Tradicionalmente, a Educação Especial (EE) no Brasil era aplicada como uma modalidade paralela ao ensino regular, ou uma extensão às classes regulares, e estava limitada a dividir o mesmo espaço com os demais colegas. A partir da promulgação da Resolução nº 4, de julho de 2010, do CNE (Conselho Nacional de Educação) a EE tornou-se parte integrante, não substitutiva, aplicada de forma regular e uma modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, passando a contar com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como apoio e orientação para as adaptações pedagógicas que devem ser implementadas considerando cada caso em particular (CARVALHO; SCHMIDT, 2021).

A pouca eficácia da EE no cenário brasileiro decorre, sobretudo, da falta de investimentos e aporte aos profissionais da educação, que, rotineiramente, buscam o equilíbrio entre condições ideais de trabalho e os desafios trazidos pelas limitações

dos discentes. Enxergar a formação e valorização dos professores como o primeiro passo para o progresso da inclusão no âmbito escolar é um dever deve abranger o conhecimento pedagógico e não apenas práticas funcionais e instrumentais (SOARES; SOARES, 2021).

Oliveira (2019) enfatiza que nos últimos anos muitas políticas de inclusão vêm sendo discutidas no cenário brasileiro, principalmente na matriz social onde estão inseridas categorias como renda mínima, habitação popular, acesso a emprego, entre outros. As políticas educacionais vêm sendo cada vez mais caracterizada como uma política instrumental ligada a uma lógica econômica o que implica que todos os grupos identificados em situação de desigualdade social devem estar ligados aos serviços oferecidos em sua comunidade.

Ao longo dos anos, a educação vem sendo cada vez mais ligada a políticas econômicas, tendo um aumento considerável a partir da última década do século XX. O movimento mundial pela educação política é um ato político, cultural social e pedagógico originado pelo direito de defesa de todos os estudantes de estarem juntos aprendendo, refletindo e participando sem ter nenhum tipo de discriminação no processo. A educação inclusiva representa um sistema educacional pautado na concepção dos direitos humanos, onde igualdade e diferença são valores que não se separam que avança na direção da equidade formal ao dar contexto as circunstâncias históricas dos sistemas de exclusão que ocorrem tanto dentro quanto fora das escolas (MIRANDA *et al*, 2019).

A inclusão e a exclusão fazem parte de dois lados da mesma realidade, dessa forma, é necessário discutir e analisar mecanismos para viabilizar a inclusão social, econômica, social, digital, cultural ou escolar para poder admitir os pontos de exclusão presente na atual sociedade como um todo e o que precisa ser modificado. Por meio da educação, constitui-se a etapa original para assegurar os direitos humanos a partir de posturas das desigualdades e diversidade, redução da pobreza e avanços nos campos de saúde e nutrição, controle de crescimento demográficos, entre outros (MIRANDA, *et al*, 2019).

Os desafios da educação brasileira são muitos, dentre eles, pode-se destacar a permanência dos alunos com necessidades especiais na rede de ensino por uma perspectiva inclusiva, porém, identificar e entender quais as políticas públicas da

educação inclusiva em documentos legais é muito importante para esclarecer os pontos de avanço e recuo atualmente no sistema educacional (SILVA, 2022). A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n 9394 de 20 de dezembro de 1996 diz que os sistemas de ensino assegurarão estudantes com deficiência com ações como currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, organização específica para atender às suas necessidades (SILVA, 2022).

A educação inclusiva não abrange apenas alunos com necessidades especiais, mas também todos os grupos de alunos que possuem diferenças e particularidades, ou seja, o processo de ensino inclusivo é visto como um processo igualitário que objetiva a eliminação de obstáculos e com diversas culturas. Sendo assim, o ambiente escolar se torna um espaço social e multicultural, valorizando as particularidades de cada pessoa que esteja nela (SILVA *et al.*, 2020).

Esse modelo de educação recente traz consigo conceitos atuais na estrutura da escola e recursos pedagógicos que surgem hoje e destaca novas concepções, atualmente, a educação inclusiva abrange vários níveis e modalidades de ensino, passando por várias disciplinas e conteúdo de forma não substitutiva. Dessa forma, percebe-se o valor dos recursos pedagógicos acessíveis nos quais ensejam novas práticas de ensino visando atender as demandas específicas dos alunos que precisam de atendimento educacional especializado. Os recursos pedagógicos funcionam como facilitadores no processo de ensino-aprendizagem, visando colaborar com o trabalho do professor e a promoção e desenvolvimento do aluno oferecendo a possibilidade de participação mais ativa (SILVA *et al.*, 2020).

Os recursos são garantidos pelo governo federal por meio de lei e muitos deles são fáceis de utilização e confecção e os próprios docentes podem elaborar utilizando como parâmetro a necessidade e realidade de cada aluno. Os recursos devem ser usados com criatividade e seleção independentemente do tipo ou da potência tecnológica incluindo sempre a particularidade de cada um. Os recursos pedagógicos acessíveis podem ser uma ferramenta de ampliação e possibilita a execução de atividades específicas para alunos com necessidades educacionais especiais, impulsionando suas ações nas diversas atividades educacionais (SILVA, *et al.*, 2020).

O principal desafio para o desenvolvimento da educação é incluir todos os estudantes no processo de ensino e garantir que cada indivíduo tenha oportunidades e condições de igualdade. Apesar do louvável progresso alcançado nas duas últimas décadas para expandir o acesso à educação básica, esforços adicionais são necessários para minimizar barreiras à aprendizagem e garantir que todos os estudantes em escolas e outros setores da educação possam usufruir genuinamente de um ambiente inclusivo (UNESCO, 2019).

No ano de 2015, a Organização das Nações Unidas – ONU estabeleceu 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) para serem alcançados pela denominada “Agenda de 2030”. Dentre eles está a Educação de Qualidade (ODS 4), que almeja “garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” (ONU, 2015, *on-line*).

Existem alguns pontos que podem ajudar na inclusão e derrubada de barreiras invisíveis para a melhor participação e permanência dos alunos especiais nas escolas inclusivas, a capacitação de todos os profissionais envolvidos no âmbito escolar é uma delas, não basta apenas o professor em sala de aula estar pronto atender o aluno, mas todos os envolvidos no processo devem estar em plenas condições de oferecer um ambiente acolhedor que com que o aluno vá e volte para escola de forma continuada (COSTA; SOUTO FILHO, 2021).

Além das condições arquitetônicas das instituições que recebem alunos especiais, também deve ser pensado todo o trajeto desses alunos até essas instituições, muitas ações são tomadas em termo de mobilidade pensando em alunos cadeirantes, mas muitos alunos especiais tem outras necessidades, e não só acesso e mobilidade devem estar contemplados nas ações que garantam a esses alunos presença nas escolas, o mobiliário deve estar em condições de atender a todos de acordo com a especificidade de cada um, e tecnologias assistivas devem ser implementadas para que possam gerar um ambiente acolhedor para esses alunos (NUERNBERG; GESSER, 2017).

6 CONCLUSÕES FINAIS

A concretização da política de educação inclusiva só ocorrerá com a participação e posicionamento político de seus envolvidos, professores, pais, alunos, gestores e comunidade interessada. Não basta o direito legal, é necessário iniciá-lo para fazê-lo efetivo. Uma mudança mais concreta e duradoura virá na medida em que uma parceria entre as comunidades, as escolas, as universidades e o governo,

criar condições para um debate e conscientização permanentes, e levar a um compromisso coletivo de inclusão cidadã.

É um embate educacional, mas também essencialmente político, uma vez que somente a pressão social garantirá políticas públicas efetivas e um aporte orçamentário onde a educação seja realmente uma prioridade e na qual a educação inclusiva torne-se um objetivo permanente. Criar uma escola inclusiva só é possível onde há respeito pelas diferenças. Criar uma escola inclusiva é fazê-la reflexo da diversidade.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, M. L. T. *et al.* Conceituando deficiência. **Rev Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 97-3, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/HTPVXH94hXtm9twDKdywBgy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BARBOSA, K. P.; PERES, C. P.; PRZYLEPA, M. O trabalho pedagógico do professor de apoio na inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 5, n. 9, p. 131-148, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/31597/21075>. Acesso em:

19 mai. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. *E-book*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 21 mai. 2023.

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**: notas estatísticas. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017 /notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

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). Brasil: Congresso Nacional, [2015]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 mar. 2023.

CANTIDIO, D. L. M. Os desafios dos professores do ensino fundamental em trabalhar a inclusão de alunos com transtorno do desenvolvimento intelectual no município de Mazagão Novo/AP. 2022. Tese de Doutorado. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/11319>. Acesso em: 08 mar. 2023.

CARVALHO, E. N. S. Educação especial e inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 46, p. 263, mai./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4662>. Acesso em: 30 mar. 2023.

CARVALHO, L. N. *et al.* **Construção de uma matriz de referência para o estudo das representações sociais sobre o desamparo docente**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/23570>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CARVALHO, A. G. C.; SCHMIDT, A. Práticas Educativas Inclusivas na Educação Infantil: uma Revisão Integrativa de Literatura. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 27, n. 231, p. 707-724, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/TSxBRBNCnfKJnHLfMSwYVP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 mai. 2023.

CIRÍACO, F. L. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 29, p. 1-7, ago. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>. Acesso em: 21 mar. 2023.

CONTE, E.; BASEGIO, A. C. Tecnologias assistivas: recursos pedagógicos para a inclusão humana. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 24, n. 2, p. 28-44, jul./dez. 2015. Disponível em: https://media.proquest.com/media/hms/PFT/1/RVacD?_s=uZLiYh%2FLFxzzcYVG9V v2g9xBkKk%3Dt. Acesso em: 21 abr. 2023.

COSTA, A. D. L.; SOUTO FILHO, H. M. Construindo estratégias multidimensionais: O ambiente escolar sob as perspectivas da acessibilidade e da educação inclusiva.

Revista Projetar, v. 6, n. 2, p. 104, mai. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/revprojetar/article/view/23513>. Acesso em: 25 mar. 2023.

COSTA, A. G. M. **A importância da formação continuada para o educador nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/3735>. Acesso em 10 mar. 2023.

DINIZ, D. *et al.* Deficiência, direitos humanos e justiça. **SUR Revista internacional de direitos humanos**, v. 6, n. 11, p. 67, dez. 2009. Disponível em: https://sur.conectas.org/?gclid=EAlaIqobChMIs-WR-eOagAMVNzjUAR0yIAkLEAAYASAAEgKjQ_D_BwE. Acesso em 10 abr. 2023.

GALUCH, M. T. B. *et al.* Educação inclusiva, *bullying* e preconceito no ensino fundamental. **Revista Olhares**, Guarulhos, v. 9, n. 1, p. 108-128, abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/11618/8497>. Acesso em: 21 abr. 2023.

MARQUES, M. F.; MARCOTTI, Paulo. Educação inclusiva: formação e prática docente. **Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar**. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 77-86, 2017. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/noticias/documento-educacao-inclusiva/?gclid=EAlaIqobChMI_d69l-WagAMVAWGRCh0NJgImEAAYASAAEgLxlvD_BwE. Acesso em: 06 abr. 2023.

MIRANDA, F. D.; *et al.* **Educação inclusiva em um município do interior goiano: análise de um percurso**. 2019. Disponível em: <http://bdtd.ufj.edu.br:8080/handle/tede/9395?mode=simple>. Acesso em: 28 mar. 2023.

NUERNBERG, A. H.; GESSER. M. A participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 3, p. 154-155, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ZcHW3WNByMmz9mVCMRPGJcv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2023.

OLIVEIRA, G. L. M.; DA SILVA C.; PEREIRA. A. C.; PEREIRA, A. E. P.; Formação de professores para Educação Especial: perspectivas históricas entre Brasil e Portugal. **Revista Mosaico**, v. 12, n. 3, p. 02-08, 2021. Disponível em: https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/o-que-e-o-plano-educacional-individualizado-pei/o-que-e-o-plano-educacional-individualizado-pei/?gclid=EAlaIqobChMIjLrUweaagAMVvi7UAR0VJACEEAAYASAAEgKDEvD_BwE. Acesso em: 15 mar. 2023.

OLIVEIRA, T. C. **Políticas públicas de educação inclusiva & formação de professores: debatendo a classe/escola hospitalar**. 2019. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5303?mode=full>. Acesso em 10 mar. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Educação de qualidade. **ONU**. Brasília, 2015. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 12 mai. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**. Brasília: Unesco, 2019. *E-book*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>. Acesso em: 21 mai. 2023.

PEREIRA, C. A. R.; GUIMARÃES, S. A educação especial na formação de professores: um estudo sobre cursos de licenciatura em pedagogia. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 571-586, out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/CXq9DC4TmRGWkHG6wdxHbtg/?lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2023.

PEREIRA, B. F. P.; XIMENES, L. G. Educação inclusiva: um olhar do educador da escola pública. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 4, n. 1, p. 89-104, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7332>. Acesso em: 10 jun. 2023.

ROCHA, A. B. O. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, v. 7, n. 2, p. 1-11, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-o-papel-do-professor-na-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2023.

SAKAGUTI, P. M. Y. Aumenta o número de alunos da Educação Especial em escolas regulares. **Massa News**. Educação. 2018. Disponível em: <https://www.fundacred.org.br/site/2018/05/24/aumenta-o-numero-de-alunos-da-educacao-especial-em-escolas-regulares/>. Acesso em: 30 mar. 2023

SANTOS, A. S.; CONTE, E. Educação inclusiva: pontos e contrapontos à problemática. *In*: VAZ, D. JUNG, H. S. (Orgs.). **Docência, empreendedorismo e inclusão: faces da práxis educativa**. Canoas-RS: Ed. Unilasalle, 2021. *E-book*. Disponível em: https://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/1903/1/docencia_empreededorismo_e_inclus%C3%A3o.pdf#page=96. Acesso em: 1 jun. 2023.

SILVA, N. G. da. Representações sociais de prática docente universitária compartilhada por professores dos cursos de matemática da UFPE. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/49512>. Acesso em: 12 mar. 2023.

SILVA, U. *et al.* **LDB e educação especial: conquistas de 1996 a 2021**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso - (Licenciatura em Pedagogia). Instituto Federal Goiano, Urutaí-GO. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/3108>. Acesso em: 1 mar. 2023.

SOARES, V. D.; SOARES, N. A. FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE X EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. **Investigações em Ensino de Ciências**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 113–126, 2021.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/?format=html&lang=pt#>. Acesso em: 1 jun. 2023.

VIDAL, Elinalva Maciel *et al.* O papel do professor no processo de inclusão escolar: um olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil. **CAIS centro de atendimento e inclusão social**. 2022. Disponível em: https://cais.org.br/doeagora/?gclid=EAlalQobChMI2PjCyOiagAMVEjaRCh3nnACPEAAYASAAEgKjdPD_BwE. Acesso em: 25 mar. 2023.

XAVIER, P. S. **Ensino de Geografia e Formação de Professores: saberes e práticas docentes no município de Lambari D'Oeste-MT**. 2020. Dissertação de Mestrado - (Mestrado em Geografia). Universidade Estadual de Mato Grosso, Mato Grosso-MT. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/ppggeo/disserta%c3%87%c3%83o%20poliana%20severino%20xavier.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2023.

ZANGRANDE, H. J.L. **O bom e o mau aluno: representações sociais de professores de ensino fundamental sobre sucesso e sobre fracasso escolar**. 2021. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/24860>. Acesso em: 05 abr. 2023.