

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROSANA APARECIDA CAMPOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS
AVANÇOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE
QUIRINÓPOLIS-GO**

**PARANAÍBA –MS
2023**

Rosana Aparecida Campos

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS
AVANÇOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE
QUIRINÓPOLIS-GO**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Formação Docente e Diversidade.

Orientador (a): Dr. Reginaldo Peixoto

C216f Campos, Rosana Aparecida

A formação de professores para a educação inclusiva: Os avanços e desafios da educação especial no município de Quirinópolis - GO / Rosana Aparecida Campos. – Dourados, MS: UEMS, 2023.
123f.

Dissertação (Pós-Graduação) – Mestrado em Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2023.
Orientador: Prof. Dr. Reginaldo Peixoto.

1. Educação especial 2. Educação inclusiva 3. Políticas educacionais 4. Formação de professores I. Peixoto, Reginaldo II. Título

CDD 23. ed. - 371.9

ROSANA APARECIDA CAMPOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS
AVANÇOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE
QUIRINÓPOLIS-GO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovado em 11/12/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Reginaldo Peixoto
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Orientador – Participação por
videoconferência

Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - Participação por videoconferência

Profa. Dra. Nadia Bigarella
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) - Participação por videoconferência

DEDICATÓRIA

Aos meus familiares, ao esposo Thiago Luciano Dias de Moura, minha filha Mariane Júlia Dias Campos de Moura, carinhosamente; também aos meus pais, Lauro Martins Campos e Sônia Maria Campos, à minha avó Joana Maria de Jesus e à minha sogra Carlene Dias Bailão pela compreensão dos dias passados a distância e o amor incondicional distribuído ao longo da minha jornada de estudos para a minha qualificação profissional.

Obrigada pela paciência, cumplicidade, companheirismo e incentivo durante aqueles momentos que tudo parecia impossível. Creio que sem a participação de vocês nessa caminhada tudo seria bem mais difícil.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente pela minha vida e em especial por ter me sustentado até aqui, principalmente a superar os obstáculos encontrados em meio a elaboração desta pesquisa, sobretudo, naqueles momentos que tudo parecia favorecer para que eu não seguisse.

À minha família pela compreensão, paciência e incentivo.

Ao meu orientador, professor Dr. Reginaldo Peixoto, pela paciência, pela confiança e dedicação ao conduzir todo esse trabalho e, essencialmente, por estar sempre junto comigo nas horas de dificuldade durante a elaboração desta pesquisa.

Aos colegas e professores do programa que muito contribuíram por meio de compreensão, paciência e principalmente pela ajuda ao estarem sempre ali ouvindo, apoiando-me e incentivando a busca deste mestrado para minha qualificação.

Às minhas amigas Neide Franco de Melo e Gislaine Cristina Nogueira, que tiveram uma participação essencial nesta caminhada no Programa Pós-graduação em Educação da UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, a ajuda de vocês foi de suma importância; obrigada pela parceria, saibam que foi de grande valia na minha formação e qualificação acadêmica.

Aos professores convidados, pelo aceite em compartilhar da minha banca e pelas primordiais contribuições na minha qualificação.

Por fim, a todas e quaisquer pessoas que direta, ou indiretamente, participaram da elaboração desta pesquisa.

“A prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos.”

(Maurice Tardif)

Resumo

A presente dissertação insere-se na linha de pesquisa sobre Currículo, Formação Docente e Diversidade, partindo dessa premissa tem-se que a educação, por ser uma política pública, possui a responsabilidade de estendê-la a todos, uma vez que os dados estatísticos apresentam aspectos relevantes acerca da inclusão. A educação especial e inclusiva considera o indivíduo com deficiência não limitando-se à educação básica mas estendendo a todos os níveis de ensino. Esta pesquisa tem como objeto a formação de professores para a educação especial e inclusiva. Este estudo tem como objetivo geral analisar a educação especial e inclusiva reforçando os aspectos pertencentes à formação de professores no âmbito da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em instituições regulares de ensino, na rede municipal de Quirinópolis - GO, tendo em conta que a educação é um direito constitucional. A abordagem metodológica assumida no desenvolvimento da pesquisa foi bibliográfica, documental e qualitativa, uma vez que a partir da pesquisa de campo, coleta de dados e informações colhidas por meio de questionários, buscou-se dialogar sobre os propósitos das políticas educacionais inclusivas. As análises foram conduzidas a partir dos estudiosos Gatti (2019), Mantoan (2003), Macedo (2010), Rego (2002-2008), e Tardif (2002-2014). Após as discussões e análises conclui-se que, a educação especial e inclusiva é uma modalidade de ensino que urge por formação de professores para o atendimento dos indivíduos, público alvo da educação especial.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Políticas educacionais. Formação de Professores.

Abstract

This dissertation is part of the line of research on Curriculum, Teacher Training and Diversity, starting from this premise that education, as it is a public policy, has the responsibility to extend it to everyone, since the data statistics present relevant aspects about inclusion. Special and inclusive education considers individuals with disabilities not limited to basic education but extending to all levels of education. This research aims to train teachers for special and inclusive education. This study has the general objective of analyzing special and inclusive education, reinforcing aspects pertaining to teacher training within the scope of the inclusion of students with special educational needs in regular educational institutions, in the municipal network of Quirinópolis - GO., taking into account that the Education is a constitutional right. The methodological approach taken in developing the research was bibliographic, documentary and qualitative, since from field research, data collection and information collected through questionnaires, we sought to discuss the purposes of inclusive educational policies. The analyzes were conducted by scholars Gatti (2019), Mantoan (2003), Macedo (2010), Rego (2002-2008), and Tardif (2002-2014). After discussions and analysis, it is concluded that special and inclusive education is a teaching modality that requires teacher training to serve individuals targeted by special education.

Keywords: Special Education. Inclusive education. Educational policies. Teacher training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: CONCEITOS E POLÍTICAS	13
1.1 Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: conceitos.....	20
1.2 Histórico da Educação Especial e Inclusiva no Brasil	26
1.3 Políticas públicas de inclusão no Brasil pós Constituição de 1988: avanços e retrocessos	34
1.4 A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e seus desdobramentos para a aprovação da LDBEN 9394/1996	39
1.5 A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.....	42
1.5.1 O Plano Nacional de Educação	47
1.5.2 O Plano Estadual de Educação de Goiás	51
1.5.3 O Plano Municipal de Educação de Quirinópolis: Lei nº 3167/2015.....	54
2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	58
2.1 - Docência, profissão docente e desenvolvimento profissional	66
2.2 Formação docente para áreas da educação especial e inclusiva: políticas e desafios.	71
3 Referencial teórico e Percursos metodológicos	81
3.1 Referencial teórico e sua relação com a pesquisa	85
3.2 Percursos metodológicos da pesquisa	90
4 ANÁLISE DO OBJETO	93
4.1 Dados pessoais.....	93
4.2 Preparação dos professores para atuarem na educação especial e percepções sobre o processo formativo continuado	101
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS	119

INTRODUÇÃO

A necessidade de situar a presente pesquisa e apontar questões acerca do seu surgimento exige delinear a trajetória escolar dessa pesquisadora, visto que, a partir dela surgiram determinadas inquietações que acabaram por culminar neste trabalho. A realidade educacional vivida por ela, oriunda da escola pública, iniciou seus estudos na cidade de Quirinópolis, onde sempre residiu e realizou sua caminhada educacional. Coursou a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, anos iniciais e finais no Colégio Estadual Juscelino Kubitschek, já Ensino Médio foi cursado no Colégio Estadual Independência, curso Técnico em Contabilidade, entre os anos 1997 e 1999, no período noturno, atual Colégio CEPI – Colégio Estadual de Período Integral Independência.

Em 2003, ingressou na Universidade Estadual de Goiás no Curso de Letras, melhor escolha no primeiro ano do curso, intensificou-se a vontade de ser professora, já desde o primeiro semestre sabia em que queria trabalhar a partir de sua formação, assim a fundamentação teórica e formação humana se deram de maneira consubstanciada. Durante o período da graduação ainda atuava na sua área técnica.

O ano de 2009 iniciou bem promissor, momento em que essa pesquisadora começou o primeiro curso de pós-graduação em Gestão Organizacional e Desenvolvimento de Talentos Humanos pela Faculdade Católica de Uberlândia. Neste mesmo ano recebeu o convite para fazer parte do quadro de docentes na Universidade Estadual de Goiás, com o vínculo empregatício na situação de contrato temporário no curso de Letras, porém ao longo dos anos trabalhou em sete cursos que eram ofertados pela instituição: Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia. Obteve experiência ao ministrar as disciplinas de Didática, Estágio Supervisionado, Introdução a Ciência da Linguagem, Língua Brasileira de Sinais, Linguagem, Tecnologia e Produção Textual, Lexicologia e Lexicografia e Teoria Literária. Teve a oportunidade de desenvolver projetos de extensão, em virtude da parceria da Universidade e da comunidade local, na oferta de cursos de formação. Encerrou a carreira no Ensino Superior em 2019.

Nos anos de 2010, 2011 e 2012, cursou os cursos de pós-graduação em: Educação Especial na Perspectiva do AEE – Atendimento Educacional Especializado e em Libras – formação de Recursos Humanos para o Atendimento Inclusivo pelo Instituto Consciência / Faculdade Delta.

No ano de 2012, ingressou como Professora Intérprete de Libras (Língua Brasileira de Sinais) mediante de concurso público, tornando-se profissional efetiva na rede municipal de

ensino de Quirinópolis, onde iniciou sua experiência na Educação Básica. Ao longo dos anos sua trajetória nesta etapa educacional, atuou como Professora Intérprete, Professora de Apoio e Coordenadora em Sala de AEE – Atendimento Educacional Especializado. Atualmente desempenha a função de professora regente no 3º Ano, da primeira fase do Ensino Fundamental.

No segundo semestre de 2020 ingressou na UEMS - Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, como aluna não regular, no Programa de Pós-Graduação em Educação, mas já no segundo semestre de 2021 participava como aluna regular no mesmo programa de pós-graduação, realizando o sonho de cursar um mestrado público e ter a oportunidade de continuar investindo em formação acadêmica, já que dentre os seus objetivos, este se fez presente durante muitos anos.

Nesta perspectiva, ao passar por uma trajetória de vários obstáculos, foi percebida a necessidade de aprofundar meus conhecimentos pelo tema abordado neste trabalho que iniciou com muito esmero e sede de conseguir transmitir a importância da formação de professores para a educação inclusiva e contribuir para que haja entendimento em relação a Educação Especial e Inclusiva como modalidade de ensino.

O presente trabalho possui o objetivo de analisar a educação especial e inclusiva reforçando os aspectos pertencentes à formação de professores no âmbito da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em instituições regulares de ensino, na rede municipal de Quirinópolis - GO.

A cidade de Quirinópolis está localizada no interior do estado de Goiás, especificamente no Sudoeste do estado. Tem 79 anos e possui neste ano de 2023 48.447 habitantes. A rede municipal de ensino neste ano conta com aproximadamente 5.800 alunos matriculados, destes 335 alunos fazem parte do público alvo da educação especial. Conta com 17 Unidades de ensino entre zona urbana e rural e 7 delas possuem salas de Atendimento Educacional Especializado.

Um desafio que se tem observado, é a igualdade de direitos para uma educação de qualidade à todos os alunos com deficiências. Seguindo esta linha de raciocínio, foi preciso ampliar a discussão sobre a educação especial e inclusiva nos processos de ensino/aprendizagem, pois o ato de incluir deve ser de todos: dos gestores das instituições escolares, dos professores, ou seja, da escola em sua totalidade. Sendo assim, apresentar-se-á a seguinte questão: Os professores que estão trabalhando na educação especial, no âmbito da educação inclusiva no município de Quirinópolis-GO, possuem formação adequada para exercer tal papel?

Como se tem observado, a realidade do processo de inclusão ainda está a desejar, pois há uma diferença quanto à legislação vigente no país que reza sobre o assunto, pois ainda exige muitas discussões acerca do mesmo, uma vez que como apresentado anteriormente, persistem desafios no que se refere à igualdade de direito para uma educação de qualidade. Partindo dessa inquietação, surgiu a proposta de conhecimentos sobre o tema.

A finalidade desse trabalho é investigar a formação de professores para a educação especial, no âmbito da educação inclusiva e contribuir com reflexões aos professores da rede de ensino de Quirinópolis de como pensar a educação dos alunos com deficiência, destacando os pontos positivos desta modalidade de ensino. Verifica-se que a educação especial é uma modalidade de ensino que difere da educação comum, todavia deve prevalecer que tanto alunos com deficiências ou não, têm o direito de estudarem juntos e ambos poderão evoluir. Assim, esse aprendizado possibilitará um poder de comunicação bem maior, além da interação, independência, uma melhor qualidade de vida e inclusão com o mundo no qual hoje todos estão inseridos.

Assim diz Mantoan (2003, p. 16):

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

Em consonância com Mantoan (2003), vale ressaltar que o princípio essencial da educação inclusiva é o de que todas as pessoas com necessidades educacionais especiais devem adquirir um ensino/aprendizagem juntamente com outras pessoas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças, reconhecer as diversidades e acolhendo uma variedade de estilos e ritmos de aprendizagem, certificando dessa forma uma educação de qualidade.

Nesta perspectiva, a escola inclusiva pode ser uma realidade para todos, pois a mesma pretende expor este trabalho acerca das barreiras que dificultam a acessibilidade dos indivíduos com necessidades educacionais especiais nas instituições escolares regulares. Desse modo, não só além de sugerir soluções para o ajustamento dessas barreiras, na maioria das vezes inadequadas para as instituições que encontravam dificuldades, quanto a acesso no espaço físico, mas também no processo ensino/aprendizagem dos indivíduos com necessidades especiais. Pois assim, fica claro que para que a inclusão possa acontecer, os

espaços de aprendizagem devem ser cativantes e desafiantes, dessa maneira os alunos poderão estabelecer um convívio interessante entre o que é prazeroso e a aprendizagem.

Logo, a educação especial é um tema muito amplo e de grande valia para as discussões em prol do conhecimento de todos os indivíduos, principalmente para os profissionais de educação acerca da inclusão, reassaltando que para esta modalidade as políticas estão vigorosamente em destaque no que diz respeito ao atendimento desses indivíduos com necessidades especiais, especialmente nos anos de 1990 quando houve o acréscimo das matrículas de alunos com deficiências em instituições de ensino regular.

Tendo em conta que a educação é um direito constitucional, a proposta se estrutura em:

a) Educação Especial e Inclusiva: conceitos e políticas – nesse tópico, busca-se um pouco do entendimento sobre a educação especial e inclusiva como modalidade de ensino: Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, onde apresenta, breve histórico da educação especial e inclusiva no Brasil; Políticas públicas de inclusão no Brasil pós Constituição de 1988 – avanços e retrocessos; A CF de 1988 e LDBEN 9394/1966 e o Plano Municipal de Educação de Quirinópolis;

b) A formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado – este traz toda a preocupação em prol de profissionais que estão em busca de conhecimento e, com isso, estarem mais qualificados para atender os indivíduos com necessidades especiais, além de aprofundar mais em: Docência, profissão docente e desenvolvimento profissional; Formação docente para áreas de educação especial e inclusiva – políticas e desafios.

c) Referencial teórico e Percursos metodológicos – este tópico procura ir um pouco mais além na linha da pesquisa, pois versará sobre o pesquisador que vai dar o respaldo necessário para o desenvolvimento deste trabalho com subtítulos em Referencial teórico e sua relação com a pesquisa;

d) Caminhos da pesquisa e Análise do objeto – apresentará e analisará a realidade dos profissionais que atuam com a educação especial e os desafios encontrados em receber apoio para a sua formação inicial e continuada, por meio de questionários semiestruturados, respondidos por 15 professoras que trabalham em cinco diferentes instituições educacionais de Quirinópolis, com diferentes realidades observadas e analisadas, a partir da seleção de uma média de quatro respostas por questão.

e) Considerações finais – serão apresentados os resultados da pesquisa, expondo que a mesma contribuiu para ampliar o conhecimento da pesquisadora como também aqueles que anseiam por informações a fim de enriquecimento de bagagem profissional.

1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: CONCEITOS E POLÍTICAS

A inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais, sem dúvida, tem sido uma das questões mais discutidas Brasil, isso porque apesar de muito se falar em inclusão, gera uma ideia de novo, sendo assim, com o tempo, a sociedade tem enfrentado o desafio de compreender que esta modalidade de ensino é determinada pelas políticas públicas, bem como pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2015).

Destarte, a inclusão ainda é vista como um desafio, conforme explicita:

Levando em consideração esses aspectos, o respeito e a valorização da diversidade dos alunos tornam-se desafios à escola, exigindo maior empenho das políticas educacionais para a criação de espaços mais inclusivos, buscando superar as dificuldades herdadas do passado e reproduzidas na e pela escola. Contudo, a materialização dessas políticas na escola ainda representa um grande entrave na escolarização desses alunos. (MACHADO e CAZINI, 2019, p. 4).

Consoante as estudiosas, a evolução da história sobre a educação inclusiva tem-se expandido em meio a um conjunto e uma variedade de temáticas abordadas. No que se refere a esta modalidade de ensino, quanto ao público da educação especial, faz-se necessário considerar como inclusivo tanto o ensino/aprendizagem, como o desenvolvimento social das crianças, jovens e adultos com deficiência.

Quando se trata de educação especial e educação inclusiva, verifica-se que a maioria dos profissionais acreditam que são similares, todavia a primeira é uma modalidade de ensino na qual o processo educativo deve ser apreciado como um processo social em que todos os indivíduos, com deficiência ou não, têm o direito à escolarização.

Mendonça (2005, p.5), assevera que “A Educação Inclusiva implica em mudança de paradigma que visa uma educação transformadora em benefício de todos. Alunos com desempenhos diferentes alcançarão o mesmo objetivo na sala de aula, que é a aprendizagem”.

No que diz Mendonça (2015), a educação inclusiva possui a característica de ensino que acolhe todos os alunos, implica em uma mudança de paradigma ao visar uma educação transformadora em benefício de todos. É um processo que deve ocorrer nas escolas em qualquer nível, logo devem estar preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os

alunos, não só os alunos público alvo da educação especial, como também educandos que apresentem dificuldade em se desenvolver a partir dos conhecimentos escolares, ou seja, independentemente dos atributos pessoais, nível intelectual, estilos de aprendizagem, necessidades especiais ou comuns.

Pensando em um ensino de qualidade para todos os alunos, observa-se a importância da preparação da escola, dos professores e do ambiente tanto social quanto educacional, ou seja, o formal ou o não formal, assim, o ambiente, o brincar e os estímulos devem ser usados com a obrigação de resgatar a alterabilidade cognitiva dos indivíduos com necessidades especiais, porém, é de grande valia lembrar que somente o profissional qualificado saberá exercer a diferença na edificação do conhecimento, da autonomia, na mediação da consciência da criança, pois é na atividade da alterabilidade, em que as mesmas ditas normais trocam conceitos, sentimentos e brincadeiras com as crianças com deficiências.

De acordo com Machado; Cazini (2019) isso se dá porque:

Para melhor compreender o processo de inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual nas salas comuns é importante buscar elementos que facilitem o entendimento sobre a referida deficiência e de como sua limitação afeta o processo de ensino aprendizagem, a fim de identificar as práticas pedagógicas mais eficazes na escolarização deste alunado. (MACHADO; CAZINI, 2019, p. 5).

Para as estudiosas, é de suma importância averiguar o processo de inclusão e exclusão social dos indivíduos com deficiência, como também suas particularidades, pois são pessoas com individualidade própria, além de que estabilizam uma boa comunicação e estão aptas a aprender e a ampliar o seu conhecimento. No século XXI, as escolas buscam o lúdico para aplicar as atividades diárias com qualidade, porém, o currículo deve ser aberto, pois as crianças com deficiência possuem suas limitações específicas e não devem em momento nenhum ser comparadas, tampouco abrir competitividade com alunos concebidos como “normais”.

Por isso, os profissionais qualificados para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais devem seguir todas as etapas da evolução das mesmas ao longo do ano e lhes proporcionar devido apoio durante a mediação no ensino/aprendizagem. Na educação especial, a criança é única e o professor é formado para o atendimento às diferentes necessidades.

De acordo com Mantoan (2003, p. 38):

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada

expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

A percepção dos aspectos históricos, políticos e ideológicos da Educação Inclusiva, como modelo transversal do ensino que dialoga e do compartilhamento dos princípios e das práticas da educação em geral mostra que, recentemente, o cenário brasileiro tem demonstrado mais empatia para com os indivíduos que são público alvo desta modalidade de ensino, ou seja, mesmo em meio às dificuldades ainda existentes, busca-se afiançar os direitos dos excluídos por suas condições sociais, físicas e até mesmo cognitivas. Estudos recentes trazem as mudanças dos paradigmas oportunistas de ações que afirmam ao longo da história as políticas públicas educacionais brasileiras. As legislações nacionais como a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), foram cruciais para a definição desse cenário, mesmo com falhas e controversas.

Para entender como foi se constituindo o entendimento sobre a Educação inclusiva, parte-se do princípio de que a educação especial é uma área do conhecimento comparativamente nova para o domínio da educação brasileira, preconcebendo que a mesma foi incluída no currículo dos cursos de graduação por volta de meados do século XIX. Foi resultado das demandas das instituições assistenciais privadas, estas situadas à margem dos sistemas de ensino, que já prestavam atendimento para os indivíduos com necessidades educacionais especiais desde o século XVIII, ou seja, para aquelas pessoas com alguma deficiência. “O século XVII foi palco de novos avanços no conhecimento produzido na área da Medicina, o que fortaleceu a tese da organicidade, e ampliou a compreensão da deficiência como processo natural”. (BRASIL, 2010, p. 15).

Então, a educação especial nasceu da necessidade da inclusão das pessoas com necessidades educacionais que, durante muitas décadas e até mesmo atualmente, sofrem com a segregação, logo o que se arrisca é uma reparação histórica frente aos processos de exclusão escolar resignado pelos indivíduos que possuíam e possuem suas singularidades diferenciadas. Assim, a educação especial vem atravessando novos perímetros e tentando conquistar seu espaço.

Para tanto, favorece o rompimento dos paradigmas históricos e, ao mesmo tempo, parece estimular uma democracia pautada na inclusão. Dessa forma, defende-se o tema de que as controvérsias apontadas em documentos oficiais propõem mudanças de concepções e, sucessivamente, das políticas, impelindo o Brasil a igualar sua política interna em prol da garantia dos direitos da humanidade e justiça às pessoas com algum tipo de deficiência. De acordo com a historicização a reverência das políticas públicas sobre a educação especial,

possui ênfase nos debates emergentes que buscam clarificar as percepções sobre as ideologias proporcionadas para a inclusão e o desenvolvimento das ações dos indivíduos com deficiências no espaço das escolas regulares brasileiras.

A esse respeito, apregoa Mendonça (2005, p. 2):

A educação especial é uma modalidade de ensino destinada a educandos com deficiências no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. Ela é o ramo da Educação que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência em instituições especializadas, tais como escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual.

A pesquisadora ressalta que o paradigma do sistema de ensino vangloriava como resposta educacional às necessidades especiais de escolarização das pessoas com suas peculiaridades diferenciadas para a sua institucionalização no âmbito das escolas especiais, porém, pressupõe a deficiência como um dos sinais hereditários com evidência da espécie humana. Dessa maneira, a segregação era vista sob a melhor forma de se hostilizar a ameaça demonstrada por essa população na sociedade que está inserida.

Destarte, os indivíduos eram rotulados como excepcionais, ou seja, imperava uma visão diferente da deficiência, pois assim tributava para a exclusão da criança no sistema de ensino regular brasileiro e, conseqüentemente, a sua institucionalização em espaços escolares de caráter assistencial. Dessa forma, tendo em vista de que a deficiência era tida como causa e êxito do baixo rendimento escolar desses indivíduos, o que legitimava teoricamente sua segregação dentro dos espaços escolares entendidos como capazes de sanar ou expelir a deficiência por meio da educação, pois para acontecer a legitimação tinham que ter normas e critérios básicos para a promoção da acessibilidade dos indivíduos com necessidades educacionais especiais.

Em meados dos séculos XIX e inicialmente do século XX, foi compreendido que a recepção das pessoas com sintomas de deficiência era, por ventura, essencialmente um problema vinculado ao Estado e, ao mesmo tempo, da rede regular de ensino. Assim, defendeu-se a obrigatoriedade da escola pública para ser um modelo capaz de apoiar os indivíduos portadores de necessidades especiais, surgindo então as escolas especiais públicas ou a abertura de classes especiais nas que já existiam, pois pretendiam dar essas pessoas com deficiências, uma educação mais qualificada, ou seja, promover o aprendizado.

Para a estudiosa Mantoan:

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados. (MANTOAN, 2003, p. 15).

É interessante observar que o cenário brasileiro manifesta um paradigma de integração relacionada ao ensino, no qual os discentes com transtornos de deficiências (física, sensorial ou intelectual), podem ser inseridos em salas de aulas comuns, se os mesmos tiverem condições de seguir e amplificar seus conhecimentos no mesmo ritmo das crianças ditas normais, pois as atividades curriculares propostas para o ensino comum deveriam ser acompanhadas pelos alunos com alguma deficiência.

De acordo com Mantoan (2003, p. 27 – 8):

É certo que o ensino básico, como um todo, é prisioneiro da transmissão dos conhecimentos acadêmicos e os alunos, de sua reprodução, nas aulas e nas provas. A divisão do currículo em disciplinas como Matemática, Língua Portuguesa e outras fragmenta e especializa os saberes e faz de cada matéria escolar um fim em si mesmo, e não um dos meios de que dispomos para esclarecer o mundo em que vivemos e para entender melhor a nós mesmos.

No entanto, muitos indivíduos com rendimento abaixo da média estipulada pelo processo de ensino continuam expelidos da rede regular e, em muitos casos, frequentam as escolas especiais. Assim, ao longo da história, a regularização das condutas de comunicação e prática do indivíduo com necessidades educacionais especiais foi marcada com o princípio que retratava a base filosófico ideológica do paradigma de associação instrucional. Vale ressaltar que em meio a esses casos não se normaliza esse indivíduo, mas sim o âmbito no qual o mesmo está inserido, pois assim, se pretendiam oferecer a esses aprendizes com deficiência uma chance diária a mais idêntica possível com as formas e circunstâncias de vida do restante da humanidade.

A esse respeito apregoa:

Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos. (MANTOAN, 2003, p. 30).

Portanto, a educação especial na conjuntura mundial atravessou de uma opinião organicista para uma aproximação funcional, pois primeiramente a deficiência era gerada como influência das características biológicas e adotava-se estratégia de discriminação dos

portadores de necessidades especiais em instituições assistenciais filantrópicas da rede privada de ensino. Por sua vez, secundamente a educação especial declarou a deficiência em função das capacidades peculiares e habilidades funcionais residuais e foi adotada a prática da associação das pessoas portadores de necessidades especiais nas escolas especiais ou classes especiais da rede pública de ensino/aprendizagem, pois assim, seria estabelecido o convívio social entres profissionais e as crianças tidas como normais.

A inclusão, portanto, não é somente o fato de matricular o aluno com Necessidade Educacional Especial dentro da sala comum, mas dar condições suficientes para que ele se desenvolva de forma completa conhecendo suas habilidades. Além do professor de sala comum estar preparado para receber este educando, respeitando suas especificidades, oferecendo possibilidades diversificadas no processo de ensino-aprendizagem. (FERNANDES, 2017, p. 74).

A autora endossa que em virtude da matrícula das pessoas com deficiência, por volta do ano de 1970, quando as escolas regulares começaram a aceitá-las, puderam evoluir nas suas conquistas, tanto pelo espaço, quanto pelo direito à escolarização.

Os princípios da inclusão foram firmados em muitos documentos, como na Declaração de Salamanca, em que se estabeleceu que todos e quaisquer indivíduos devem aprender juntos. Dessa forma, compete à escola certificar e retribuir as necessidades diversificadas de seus integrantes, acolhendo ambos os estilos e ritmos de ensino/aprendizagem, além de testificar uma educação de qualidade a todos por meio de currículo favorável.

Assim, Mantoan (2003, p.35) elucida:

Os currículos, a formação das turmas, as práticas de ensino e a avaliação são aspectos da organização pedagógica das escolas e serão revistos e modificados com base no que for definido pelo projeto político-pedagógico de cada escola. Sem os conhecimentos levantados por esse projeto, é impossível elaborar currículos que reflitam o meio sociocultural do alunado.

De certa forma, a educação inclusiva apoia todas as crianças, sem exclusão, indivíduos com deficiências físicas, mentais, superdotados, além de outros sujeitos da diversidade como meninas, gays, negros, imigrantes, dentre outros. Já a educação especial, dada a sua história, é voltada ao atendimento particular de pessoas com necessidades educacionais especiais, em detrimento da deficiência, ou não.

No Brasil, a educação inclusiva visa incorporar as crianças com necessidades educacionais especiais no ensino regular, inclusive porque está fundamentado na Constituição Federal de 1988, a qual garante a qualquer um o direito à igualdade (BRASIL, 1988). Toda a humanidade é protegida e respeitada com base fundamental da Declaração Universal dos

Direitos Humanos e a violação de qualquer um desses direitos afeta a dignidade ética de uma variedade de outros direitos.

No que tange ao princípio da Declaração Universal dos Direitos Humanos, Gonzaga e Freire (2022, p. 8) elucidam:

É que a DUDH inaugura seu preâmbulo com a crença na liberdade de palavra, crença e sem medo, a partir de ser essencial os direitos humanos estarem protegidos pelo império da lei, consagrando-se o estado de direito, com a garantia das relações amistosas entre as nações e o respeito à dignidade da pessoa humana.

De acordo com o aparato constitucional brasileiro, em prol do indivíduo com necessidades educacionais especiais, nenhuma escola pública ou privada poderá recusar a matrícula por motivos relacionados a quaisquer tipos de deficiência, pois sabe-se que é crime essa recusa. No entanto, se isto acontecer, os gestores ou responsáveis pela instituição poderão receber uma multa ou até reclusão, pois todos sabem que não se pode negar a nenhuma pessoa o direito de aprender e desenvolver suas habilidades. Os movimentos sociais e as lutas de classe têm buscado a garantia de que não sejam negados os direitos a nenhum ser humano, independentemente de raça, classe social, gênero, etnia, religião ou outros.

Ao abordar a educação inclusiva, percebe-se que ao longo da história os indivíduos com necessidades educacionais especiais têm provocado uma enorme inquietação no âmbito da sociedade brasileira, pois é de grande valia enfatizar que todas e quaisquer formas de tratamentos são resultados do ponto de vista do mundo, do homem e da sociedade de cada período, porém, atualmente existem proteções legais para que todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais tenham assegurados o direito à saúde, educação e também ao trabalho.

No entanto, ainda há muito o que se discutir sobre as maneiras de como esses indivíduos com necessidades especiais podem ser atendidos na escola, assim como terem o direito de conectar a essas premências básicas do homem. Observa-se que ultimamente há a tentativa de a incluir todas as crianças no ensino regular, mas neste sentido muitas discussões estão sendo executadas, especialmente no que se refere onde, ou seja, o local em que essas pessoas devem cumprir seus estudos, sabendo que é direito de todos ingressar na escola regular.

No que tange à discussão sobre a educação especial inclusiva, sabe-se que o assunto ainda gera muitos debates pois muitos ainda não aceitam essa nova/velha realidade no âmbito da sociedade no qual o indivíduo com necessidades especiais está inserido. Nesta perspectiva, vale lembrar que para alcançar os direitos dos indivíduos com necessidades educacionais

especiais, mesmo que sejam muito elevadas as exigências de profissionais capacitados para atuarem na educação especial, não se pode deixar de refletir sobre as mudanças referentes à formação, políticas e currículos que ainda não se consolidam em muitas instituições de ensino, evidenciando a suma importância de edificar uma proposta de transformação para o ensino das pessoas com deficiência de modo a reincorporar saberes e práticas.

No que diz respeito sobre esse novo paradigma educacional, no qual os indivíduos com deficiências são agraciados com o direito de conviver no âmbito das escolas regulares, é a inclusão, a educação para todos. Com isso, fica clarividente o aumento dos quesitos em relação aos profissionais de educação, ansiosos por novos posicionamentos que hostilizam num esforço de atualização e reorganização das circunstâncias da atualidade para o ensino. Atualmente, o cenário da educação carece de uma eclosão para a visão fracionada que se tem do sistema formativo do professor, pois se trata de um processo, que fundamentalmente deve ser contínuo, principalmente, quando referente à educação especial.

Sendo assim, a interposição de políticas públicas que reconduzem as demandas e as essencialidades da inclusão no campo educacional deve descaracterizar a ideia de uma Educação Inclusiva apenas de índole assistencialista, mas sim aprofundar mais os conhecimentos em prol das pessoas com necessidades educacionais especiais.

1.1 Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: conceitos

A educação é um processo de socialização em que o indivíduo adquire e assimila vários tipos de conhecimentos e, nas últimas décadas, passou por profundas transformações, pois se trata de um processo de conscientização cultural e comportamental, que se materializa numa série de habilidades e valores, consoante defende Alves (2009, p. 15): “Deve-se respeitar e querer desenvolver o indivíduo em todos os aspectos dentro do processo de aprendizagem”.

No final do século passado e início deste, ocorreram mudanças significativas em todos os níveis da educação e por meio da legislação, instituições de ensino têm ampliado seus conhecimentos em relação aos direitos das crianças e adolescentes, público alvo da educação especial, desde a Educação Infantil até as Universidades. Este processo se deu em meio a mudanças mundiais educacionais e legislações que avançaram no propósito de alcançar alunos nos mais diversos lugares, inclusive aqueles com as mais variadas necessidades educacionais especiais.

A Educação especial é um tema polêmico e também terreno fértil para o surgimento de estudos e pesquisas e, durante muito tempo, pensado como modalidade paralela de ensino, mas ultimamente vem redimensionando seu papel com propostas pedagógicas que motivam a melhoria da qualidade de vida escolar e social dos alunos com deficiência.

Consoante preleciona a estudiosa:

Quando as pessoas sofrem de algum tipo de incapacidade intelectual ou física, as suas necessidades podem não ser satisfeitas pelo sistema educativo tradicional. É neste caso que entra o conceito de educação especial, que, como o seu nome indica, apresenta características diferenciadas (MENDONÇA, 2015, p. 2).

É fato que a educação especial tem ocupado o atendimento da criança com deficiência no campo da aprendizagem e dos transtornos globais de desenvolvimento em escolas especializadas. Então, pode-se afirmar que o conceito para educação inclusiva é um processo em que expande a inclusão de todos e quaisquer cidadãos com necessidades educativas especiais no âmbito das escolas regulares, sendo assim, urge reestruturar a cultura, a prática e das políticas experimentadas nas escolas de forma que estas retribuam às diversidades desses indivíduos.

Para Alves (2009, p. 39):

A escola é o meio onde a criança retira recursos para atuar através das condutas educativas disponíveis a ele. O ambiente escolar deve ser planejado e estruturado, pois é através deste método que o desenvolvimento infantil será promovido e terá um papel decisivo no futuro do indivíduo. Para que haja esse planejamento e estruturação adequada se faz necessária a ampliação do raio de abrangência da reflexão pedagógica.

É evidente que a educação inclusiva figura como processo que se faz presente em escolas de quaisquer níveis devidamente organizadas para assegurar o ensino favorável a todas as crianças, independentemente, de suas particularidades pessoais, nível de desenvolvimento, estilos de aprendizagem e/ou necessidades tanto comuns quanto especiais. Assim, a inclusão escolar é uma estrutura da inserção em que a instituição tradicional é alterada para que a mesma seja capaz de amparar quaisquer crianças incondicionalmente e de proporcionar a elas educação favorável para o aprendizado.

Dessa forma, a escola apresenta o compromisso de inserir a criança no mundo social, cultural e científico, independentemente de suas deficiências, assim as mesmas que possuem desempenhos diferentes conseguirão os mesmos objetivos no âmbito da sala de aula, isto é, o ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, Mendonça (2005, p. 4) apresenta o objetivo da educação especial:

Posto isto, o objetivo da educação especial consiste em proporcionar as ferramentas e os recursos educativos necessários para aqueles que têm necessidades diferentes da média. Desta maneira, as crianças que sofrem de algum tipo de incapacidade têm acesso à formação e o direito de desabrocharem, de modo a puderem ser inseridas na vida adulta com maior facilidade. Procura-se, portanto, ajudar as crianças a tornarem-se adultos independentes, podendo valer-se sozinhos graças à educação recebida.

É indiscutível que a educação especial é para todos os indivíduos que possuem algum tipo de deficiência e foi, por volta de 2004 que as mudanças começaram a ser mais efetivadas, principalmente a partir de dados apresentados no censo escolar, o qual passou a ser registrado por série ou ciclo escolar das crianças identificadas para a área da educação especial. Com isso, foi possível verificar a transformação por meio dos dados dentro do ano vigente, pois assim possibilita e qualifica o processo de informações, permitindo atualizações dentro do campo da saúde, assistência e previdência social de cada cidadão. No entanto, com os dados do censo escolar, também foi possível maior conhecimento sobre os indivíduos que possuem algum tipo de deficiência, agregando dessa maneira informações individualizadas e coletivas dos sujeitos que estão em processo de ensino/aprendizagem, das turmas, dos profissionais e, principalmente, das instituições.

Portanto, verifica-se que a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva possui o objetivo de acesso, da comunicação e aprendizagem dos indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação nas instituições regulares, principalmente, orientando assim que o sistema de ensino pode promover respostas às necessidades educacionais de cada indivíduo.

Macedo (2010, p. 39) explica:

No entanto, como já observado, a escola inclusiva não depende apenas de professores bem preparados, além de recursos humanos, a escola inclusiva necessita de recursos financeiros, materiais, técnicos e pedagógicos para oferecer ensino de qualidade a todos os alunos. Pensar em uma política de educação inclusiva implica pensar, simultaneamente, em investimento público, em organização do sistema escolar, em formação docente e em condições de trabalho. Da mesma forma, pensar em uma política global de formação de professores não significa apenas considerar a formação inicial, mas também a formação continuada, as condições de trabalho pedagógico, salário e carreira, na perspectiva de valorização do magistério.

A estudiosa evidencia que por muitos e muitos anos, predominou a ideia de que a educação especial funcionaria melhor de maneira paralela à educação regular, ou seja, seria a forma mais apropriada para atender as crianças que apresentavam algum tipo de deficiência ou que não conseguiam se adequar às rígidas estruturas dos sistemas de ensino. Assim, a escola desempenhou um impacto bem duradouro na ênfase da história da educação especial, dando resultados para as práticas que salientavam os aspectos referentes à deficiência, em

contrariedade à sua dimensão pedagógica. Em concordância com Macedo (2020), Mantoan (2003, p. 33 - 4) afirma:

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação e o ensino que ministram difere radicalmente do proposto para atender às especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, por problemas que vão desde as deficiências até outras dificuldades de natureza relacional, motivacional ou cultural dos alunos. Nesse sentido, elas contestam e não adotam o que é tradicionalmente utilizado para dar conta das diferenças nas escolas: as adaptações de currículos, a facilitação das atividades e os programas para reforçar aprendizagens, ou mesmo para acelerá-las, em casos de defasagem idade/série escolar.

Os estudos e pesquisas feitos no campo da educação e dos direitos humanos estão se modificando em relação aos conceitos, à legislação, às práticas educacionais e gestões institucionais e apontam a necessidade de se fomentar uma reestruturação das instituições de ensino regular e, principalmente, da educação especial. Dessa forma, o conceito sobre necessidades educacionais especiais, amplamente disseminado a partir da Declaração de Salamanca, vem sendo interpretado e reinterpretado, já que se defende interação das características individuais de cada cidadão com o meio social e educacional no qual está inserido. Assim diz Mendonça (2005, p. 04) esclarece que “A Educação Inclusiva implica em mudança de paradigma que visa uma educação transformadora em benefício de todos. Alunos com desempenhos diferentes alcançarão o mesmo objetivo na sala de aula, que é a aprendizagem”.

Portanto, mesmo com uma perspectiva conceitual em que as organizações dos sistemas inclusivos devem garantir o acesso de todos e quaisquer indivíduos e, ao mesmo tempo, dar o apoio devido para a sua participação e aprendizagem, sabe-se que essas políticas implementadas por meio dos sistemas de ensino terão muita dificuldade para alcançar todos os seus objetivos.

As pesquisas feitas recentemente sobre educação especial ressaltam que as definições e o uso de classificações devem ser contextualizados e não podem se esvaziar na mera especificação ou categorização que são atribuídas simplesmente a um quadro de deficiência, transtornos ou distúrbios, assim deve-se considerar que esses indivíduos se alteram continuamente, metamorfoseando o contexto no qual estão inseridos. Dessa maneira, é exigida a representação pedagógica restituída para alterar a situação sobre exclusão, substanciando a grande valia dos ambientes heterogêneos para a ascensão da aprendizagem de todos os indivíduos.

Mendonça (2005, p. 6), esclarece a respeito da educação especial que:

A Educação Especial como é destinada a indivíduos que por possuírem deficiências motoras e/ou neurológicas graves não conseguem estar numa escola regular, possui notoriamente sua importância no desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo destes alunos, sem deixar de contribuir significativamente no aspecto escolar em que estes estão inseridos. Ela também está aberta a escola inclusiva para atendimento aos alunos com dificuldades cognitivas que impedem a escolarização destes na escola regular, com Atendimento Educacional Especializado no fortalecimento de aptidões e suprindo as lacunas que o aluno deficiente necessita para continuar aprendendo.

De acordo com Mendonça (2005), é por meio de todas as conceituações sobre a educação especial e inclusiva, que se pode ratificar os indivíduos com deficiências como aqueles que possuem impedimentos a longo prazo, sendo física, mental e/ou sensorial que, em convívio com as diversas barreiras que podem restringir a participação plena e efetiva no âmbito tanto escolar como na sociedade em que está inserido. Assim sendo, de acordo com o novo paradigma, os educandos público alvo da educação especial são os indivíduos que possuem transtornos globais de desenvolvimento, os quais manifestam alterações qualitativas das interações sociais mútuas e na comunicação, formando um repertório de interesses e atividades restritas que implicam nesse grupo de especialidades educacionais os alunos autistas, crianças com deficiências e alunos que possuem altas habilidades e superdotação. Estes conseguem demonstrar um potencial altamente elevado e quaisquer áreas tanto isoladas quanto combinadas, além de demonstrarem enorme criatividade, envolvimento na aprendizagem e na realização de atividades propostas nas áreas de seu interesse.

No que diz respeito à educação especial traduz-se como uma modalidade de ensino que transcorre todos e os níveis, etapas e peculiaridades, assim o atendimento especializado possui a função de reconhecer, executar e estruturar recursos pedagógicos e de acessibilidade que expulsam as barreiras para a absoluta participação dos indivíduos, argumentando as suas específicas necessidades. No entanto, no atendimento educacional especializado são desenvolvidas atividades propostas que se distinguem daquelas realizadas no âmbito da sala comum, porém, estas não são substitutivas à escolarização dos mesmos.

Em se tratando de educação inclusiva, o Ministério da Educação (2020, p. 48), leciona:

Define-se, então, um sistema educacional equitativo como aquele que promove políticas, práticas e esforços diferenciados e necessários para que todos tenham oportunidades iguais e alcancem seus melhores resultados, valorizando, ao máximo, cada potencialidade. Já um sistema educacional inclusivo é aquele que promove políticas, práticas e esforços considerando tanto a singularidade como a diversidade. Em sentido estrito, um sistema educacional inclusivo é aquele que oportuniza o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem de todas as pessoas, sem exclusão.

Vale ressaltar que o atendimento educacional especializado complementa e/ou suplementa, e ainda possibilita que o indivíduo com deficiência crie sua autonomia dentro e fora da escola, mostrando também sua independência como cidadão. Assim, ao aprofundar o conhecimento sobre educação especial, a criança começa sua aprendizagem na educação infantil, na qual são desenvolvidas as bases necessárias para a construção do conhecimento e o desenvolvimento global e suas habilidades.

Sendo assim, em se tratando de atendimento especializado a crianças, o lúdico, o acesso, a diversidade de estímulos dentro dos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores, sociais e a convivência com as diferenças proporcionam as relações interpessoais como o respeito e a consideração em prol da criança.

Ministério da Educação (2020, p. 55) enfatiza:

Além da educação escolar, esse postulado valoriza o aprendizado e serviços educativos da comunidade, como o obtido nas experiências da vida cotidiana. Em contextos não-formais e informais, é assegurado como forma de alcançar o máximo desenvolvimento da pessoa, de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais, sociais e laborais, segundo suas características, suas necessidades de aprendizagem e os interesses relacionados com os seus projetos de vida, preferencialmente compatível com as diversidades locais e culturais.

Neste sentido, todos e quaisquer sistemas de ensino têm a responsabilidade de promover as condições de acesso a todos os espaços, recursos pedagógicos, comunicação e a valorização das diferenças, de maneira a atender as necessidades e/ou peculiaridades de cada indivíduo. Dessa forma, toda a comunidade escolar deve se precaver se a acessibilidade de indivíduos com deficiência está segura quando eles ingressarem no espaço das instituições, pois as barreiras arquitetônicas, urbanísticas, construções sendo feitas nas instalações, equipamentos e mobiliários, assim como nas comunicações e informações devem ser quebradas para melhor acessibilidade das pessoas com deficiência.

No entendimento de Mantoan (2003, p. 25) a barreira:

Em resumo: para os defensores da inclusão escolar é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiências, mas sem discriminações.

A estudiosa explica que a história sobre a educação especial tem revelado uma variedade de concepções, e uma das principais é a barreira atitudinal que derivou na exclusão de indivíduos com necessidades especiais dos diversificados contextos sociais, porém, em consonância com as barreiras arquitetônicas, esses obstáculos podem resultar na edificação de

um espaço com acessibilidade para as pessoas com deficiência (qualquer um dela) ou seja, com todos os avanços que estão surgindo atualmente é muito mais fácil criar um ambiente acessível do que construir espaços com barreiras para dificultar a acessibilidade de todos.

Vale ressaltar que essas barreiras são construídas por todos, pois há uma certa fragilidade na sociedade em se preocupar com os indivíduos com deficiências e, por fim, todos devem ter sabedoria e sensibilidade para quebra de barreiras e ao mesmo tempo, buscar de conhecimento e comunicação, pois são sempre as melhores soluções para que ocorram notórias transformações no meio social em que as pessoas com deficiências estão inseridas.

1.2 Histórico da Educação Especial e Inclusiva no Brasil

Neste capítulo discutir-se-á de forma breve como se inicia a história da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, ressaltando algumas ações, que deram início às preocupações com essa modalidade de educação, principalmente, na gestão do Imperador D. Pedro II.

Nesta perspectiva, entende-se que durante o Império a Educação foi distinguida por uma variedade de derrotas, em virtude simplesmente de interesse dos nobres, ou seja, daqueles que possuíam um capital exorbitante. Durante esse período os maiores pouco fizeram pelo ensino primário justamente porque não era o objetivo da corte, assim fizeram uso do método Lancasteriana, o qual determinava a formação de um ambiente de estudo com 100 indivíduos para um único profissional de educação e esse por sua vez, escolhia o discente mais adiantado para estar ensinando 10 outros discípulos.

De acordo com Castanha (2012, p. 11), isso se dá por que:

Assim, a tese do baixo custo não se sustenta se tomarmos como fontes os debates que resultaram na escolha do método e os documentos produzidos logo depois. Tal tese foi construída por estudiosos que fizeram suas análises distanciadas do contexto ou utilizaram-se de fontes que visavam difundir o método ou do período de crítica a utilização do mesmo. Ao consultarmos os relatórios dos ministros e presidentes de província produzidos na década de 1830, percebemos sim uma crítica aos resultados do método lancasteriano, porém geralmente atribuída às precárias condições físicas dos edifícios escolares, à falta dos utensílios adequados e à desqualificação dos professores, mas não ao caráter pedagógico do método.

Nas palavras do autor, é evidente que este método teve suas fragilidades, vez que as condições difíceis, a falta de materiais dificultavam o trabalho e, em especial, a desqualificação dos professores, prejudicial à formação acadêmica dos indivíduos que receberiam a formação.

Por isso é necessário fazer um breve percurso sobre como se deu o processo de evolução da Educação Especial no Brasil. Para então compreender como ocorreu de fato a caminhada dessa modalidade de Educação no país. Inicialmente, em 1854, foi construído por D. Pedro II o Imperial Instituto de Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant, na cidade do Rio de Janeiro. Três anos mais tarde, foi fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, logo depois denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) que atendia e ainda atende indivíduos surdos.

Por volta de 1900 surgiram indícios que apontavam o interesse da comunidade em conexão com as pessoas que evidenciavam necessidades educacionais específicas e tal fato suscitou o crescimento do número de trabalhos científicos e técnicos, assim como a execução de congressos e a formação de estabelecimentos de ensino, tanto públicos como privados, direcionados a esse público. Entre 1957 e 1993 surgiram iniciativas oficiais nacionais relacionadas ao atendimento educacional. O governo federal criou campanhas com esse objetivo, sendo que a primeira delas estava voltada para a Educação do Surdo Brasileiro de acordo com o Decreto Federal nº. 42.728, de 03 de dezembro de 1957, tendo sido instalada no INES. Anos depois, José Espíndola Veiga criou a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes da Visão, que logo atrelada ao instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro.

No ano de 1971, foi aprovada a Lei de nº. 5.692 que previa em seu artigo 9º tratamento especial aos “excepcionais” e, a partir daí, várias ações foram desenvolvidas com o intuito de implantar as novas diretrizes e fases tanto para o Ensino Fundamental quanto Médio. Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, com o objetivo de fomentar nacionalmente a ampliação e a melhoria do atendimento aos indivíduos com necessidades educacionais específicas. A fundação desse centro resultou na extinção da Campanha Nacional de Educação de Cegos e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, tendo sido todo o acervo repassado para a CENESP juntamente com o Instituto Benjamin Constant e o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos).

Em outubro de 1975, o Ministro Ney Braga sancionara o órgão CENESP já com independência tanto administrativa quanto financeira. Passados alguns anos, em 1986, este centro foi transformado na Secretaria de Educação Especial - SESP, mas mantendo a mesma base e jurisdição do CENESP, porém sua localização fora transferida do Rio de Janeiro para Brasília. Em 15 de março de 1990, a SESP foi abolida e as prerrogativas da Educação

Especial passaram a ser da Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb, passando o IBC e o INES a serem vinculados a esse novo órgão.

O Brasil, desde 1961, afiança a educação de alunos deficientes na rede comum de ensino e, em 1996, diante da Declaração de Salamanca (1994) também preconiza atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educacionais específicas, escolhidamente na rede regular de ensino. Em 2001, foi aprovado o documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica para a formação de escolas inclusivas públicas, apontando que a educação especial deve suceder tanto nas escolas públicas como nas privadas da rede regular de ensino.

Na Primeira República foi assinalada pela fundação de reformas de ensino em vários estados brasileiros, pois esses projetos, embora com características distintas de estado para estado, de modo geral, os mesmos compartilharam do ideal de regularizar, profissionalizar e organizar a escolarização das camadas populares.

A Lei 4024/61 (BRASIL, 1961) salienta que o ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos de idade, e somente será aplicado na língua nacional, porém, para aqueles indivíduos que iniciarem seus estudos depois dessa idade poderão ser edificadas classes especiais ou cursos supletivos respectivos ao seu nível de conhecimento.

A partir das pesquisas pode-se constatar que os movimentos mundialmente conhecidos pela educação inclusiva são os de ação política, cultural, social e pedagógica, soltando dessa forma em defesa dos direitos de todos os estudantes de ficarem juntos, compreendendo e comunicando sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva estabelece o paradigma educacional fundamentado na concepção dos direitos da humanidade, unindo igualdade e a diferença como riquezas indissociáveis que vem progredindo em relação à ideia de equidade formal para contextualizar as circunstâncias históricas no âmbito da escola e fora dela.

Vale ressaltar aqui que o Ministério da Educação juntamente com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão apresentaram a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e, seguindo os avanços do conhecimento e das lutas sociais, pretendem constituir novas políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos aqueles que buscam informações ou aprimoramento em sua bagagem formativa.

A história revela que as políticas educacionais se concretizaram a partir da visão de uma educação que objetiva a escolarização como privilégio de um grupo e, dessa maneira, a exclusão foi legitimada dentro das políticas e, da mesma forma, nas práticas educacionais

reprodutoras da ordem social. Nesta perspectiva, foi a partir do processo de democratização da educação em 1988 com a CF/88 (BRASIL, 1988) e da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) que se buscou resolver o paradoxo da inclusão/exclusão de quanto os sistemas de ensino universalizam o acesso de qualquer um, porém continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora de padrão homogeneizadores da escola. Além disso, sob formas distintas, a exclusão tem mostrado as características comuns dentro dos processos de segregação e integração que imaginam a seleção anuladora do fracasso das instituições escolares.

Atualmente no Brasil, depois de anos de buscas sobre a educação especial e inclusiva, percebe-se que os indivíduos com deficiência possuem um atendimento especial desde as primeiras escolas construídas para essas pessoas com transtornos, porém, em 1961, o atendimento educacional passou a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, de nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) que apresentou, apesar de forma bastante tímida, o direito dos excepcionais a uma educação de preferência no âmbito do sistema geral de ensino, mesmo que isolada, em classes especiais.

No entanto, a Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) que modificou a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial”, deixou claro que as escolas regulares não seriam obrigadas a se reorganizarem para atender os sujeitos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e, por fim, finalizou com o reforço de direcionar estas pessoas para uma escola especial, as chamadas salas especiais.

Portanto, durante esse período, não se confirmou uma política pública de acesso universal para a educação, ficando somente a concepção de políticas especiais para discutir a educação para indivíduos com deficiência, não obstante do acesso ao ensino regular, pois este não foi organizado para um atendimento especializado que respeite as suas singularidades referentes à aprendizagem.

Já no âmbito da Constituição Federal de 1988 preceituou-se que um dos objetivos fundamentais da educação é a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras maneiras de discriminação (Art. 3º, inciso IV). No artigo 205, declarou que a educação é um direito de todos, pois vislumbra o desenvolvimento do indivíduo, o exercício da cidadania e a qualidade profissional (BRASIL, 1988).

Também já no artigo 206, inciso I, prescreve a igualdade de condições de acesso e permanência nas instituições escolares como um dos princípios para o ensino e dever do Estado, portanto, a oferta do atendimento educacional especializado, de preferência no ensino regular, fica por conta do Art. 208 (BRASIL, 1988). Nesta mesma perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no art. 55, reforça os dispositivos legais

supracitados ao ordenar que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos nas instituições regulares de ensino (BRASIL, 1990).

Fundamentalmente nessa época que a Declaração Mundial de Educação para todos (1990) foi realizada em um momento de grande crise econômica e educacional nos anos 80 e 90 com o objetivo de buscar soluções para reverter o grave problema da educação mundial”; também a Declaração de Salamanca (1994) trouxe como objetivo informar sobre políticas e guias ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais e auxílio, organizações não governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, Política e prática em Educação Especial”. Esses documentos inspiraram a formulação das políticas públicas da educação inclusiva e, a Conferência Mundial de Educação para Todos chama para o cuidado sobre os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, tendo como objetivo fomentar as transformações nos âmbitos dos sistemas de ensino para testificar o acesso e a permanência de todos em uma instituição de ensino. A mesma, com o intuito de alcançar as metas propostas para a educação para todos os indivíduos sugere o aprofundamento da discussão, questionando as principais causas da exclusão escolar.

A partir do discernimento acerca das práticas educacionais que provêm da desigualdade social de diversos grupos, o documento Declaração de Salamanca apregoa que todas as escolas comuns simbolizam o meio mais eficaz para eliminar as atitudes discriminatórias.

Como ressalta (MAZZOTA e SOUSA, 2000, p. 100):

No espaço público, essa igualdade de desiguais precisa ser assegurada sob certos aspectos e por motivos específicos, já que ela não decorre da natureza humana. Daí a necessidade fundamental da participação social de todos na produção, gestão e fruição dos bens e serviços de uma sociedade democrática.

Ao reiterar sobre os pressupostos edificados a partir de padrões homogêneos de comunicação e aprendizagem, o documento ao tratar das políticas educacionais de 1994, não desafia uma reformulação das práticas educacionais de forma que sejam enriquecidos os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, porém são mantidas as responsabilidades da educação dos estudantes, principalmente na esfera da educação especial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) enaltece que os sistemas de ensino obrigam a certificação de currículos, métodos, recursos e organização específicas aos estudantes e, ao mesmo tempo, atende às suas necessidades,

certificando a terminalidade àqueles que não conseguiram alcançar o nível exigido dos estudos das pessoas superdotadas para a conclusão do programa escolar.

No ano de 1999, o Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999) ao regulamentar a Lei nº 7.853/89 (BRASIL, 1989), dispôs também sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e ainda estabeleceu que a educação especial é como uma modalidade transversal para todos e quaisquer níveis de ensino, salientando sobre o seu papel complementar de educação especial no ensino regular. Ao continuar a pesquisa sobre a educação inclusiva, e o Decreto nº 7084/2010 (BRASIL, 2010), discorreu sobre os programas nacionais de materiais didáticos, estabelecido no Art. 28 em que enfatizou - Ministério da Educação admitirá mecanismos para a promoção da acessibilidade designados para os indivíduos da educação especial e profissionais das instituições públicas de Educação Básica.

Dessa forma, a fim de fomentar as políticas públicas de inclusão social dos indivíduos com necessidades especiais, dentre as quais, aquelas que confirmam um sistema educacional inclusivo, nos termos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 13 de dezembro de 2006, determinou-se por meio do Decreto nº 7612/2011, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2011), sendo o objetivo viver sem limite.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva possui como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades no âmbito das instituições escolares regulares, norteando assim os sistemas de ensino para dar respostas às necessidades educacionais, garantindo dessa forma a transversalidade da educação especial; atendimento educacional; continuidade educacional especializado; formação de profissionais; participação da família; acessibilidade urbanística e arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, assim como comunicação e informação e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Nessa perspectiva, partindo das discussões já apresentadas no corpo desse texto, pendura há muito tempo o entendimento de que a educação especial, estruturada de maneira paralela à educação comum, seria a forma mais adequada para o atendimento de pessoas com algum tipo de deficiência ou que não se adequassem à estrutura minuciosa dos famosos sistemas de ensino. Daí em diante, essa concepção desempenhou um impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que destacam os aspectos enumerados à deficiência, em contrariedade à sua extensão pedagógica.

A evolução sobre os estudos feitos no âmbito da educação e direitos humanos tem alterado os conceitos, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, apontando para a

necessidade de se provocar a reestruturação das instituições de ensino regulares e da educação especial.

E assim dizem, MAZZOTTA e SOUSA (2000, p. 10):

Na estruturação de serviços educacionais escolares que possam satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem dos alunos, em variadas situações, é preciso que o sistema de ensino conte, também, com a educação especial enquanto a educação comum não seja cabalmente transformada em educação inclusiva. Isto para, de fato, voltar-se para o atendimento da diversidade dos educandos.

O excerto discute justamente sobre o conceito de necessidades educacionais especiais, ressaltando que esse discurso somente passou a ser mais próspero a partir da Declaração de Salamanca, a qual evidencia a interação das características individuais dos indivíduos com o ambiente educacional e também social. Porém mesmo com uma perspectiva conceitual que aponte para a reorganização dos sistemas educacionais inclusivos e afiance o acesso de todas as pessoas e os apoios necessários para a sua comunicação e aprendizagem, ainda as políticas providenciadas pelos sistemas de ensino não atingiram os objetivos propostos.

Nesta perspectiva, a educação especial aponta suas ações para o atendimento às particularidades desses indivíduos no processo educacional e, na esfera de uma atuação mais abrangente na instituição escolar, estimula a comunicação de redes de apoio, a formação continuada, o reconhecimento de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas auxiliares.

Conforme MAZZOTTA e SOUSA, (2000, p. 101), assevera:

APOIO: ocorre quando um professor especializado orienta a equipe da escola e o professor da classe comum, além de prestar atendimento ao aluno auxiliando-o em suas necessidades educacionais especiais para seu melhor acompanhamento do currículo escolar comum e da programação de sua classe.

Vale ressaltar que em meio a estudos recentes no âmbito da educação especial, autores como Mantoan (2003) afirmam que as pessoas passam a se modificar continuamente, convertendo o contexto em que estão inseridos, pois esse dinamismo ordena uma atuação pedagógica restituída para alterar a circunstância de exclusão, substanciando a importância dos ambientes heterogêneos para a melhoria da aprendizagem de todas as pessoas.

REGO (2002, p. 77) corrobora:

Para explicar o papel da escola no processo de desenvolvimento do indivíduo, Vygotsky faz uma importante distinção entre os conhecimentos construídos na experiência pessoal, concreta e cotidiana das crianças, que ele chamou de conceitos cotidianos ou espontâneos e aqueles elaborados na sala de aula, adquiridos por meio do ensino sistemático, que chamou conceitos científicos.

Os sujeitos são históricos, por isso, adaptáveis, logo todo e quaisquer processo de escolarização o atendimento educacional especializado deve estar em consonância (além das relações humanas, pessoais, coletivas) também com os programas disponibilizados para enriquecer o currículo, o ensino de linguagem, códigos específicos de comunicação, sinalização e tecnologia assistiva, inclusive aos alunos com superdotação/altas habilidades. Por isso, o atendimento deve ser guiado por meio de instrumentos que propiciam o monitoramento e a avaliação da oferta executada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializado, sendo público ou conveniado para melhor atender as pessoas com deficiência.

Todo ser vivente é amparado pelo Art. 205 da Constituição Federal de 1988: o ensino é para todos e o mesmo começa na fase infantil, pois é nessa fase que se desenvolvem as bases necessárias para a construção da competência e da evolução global do indivíduo; também durante essa etapa é que o lúdico, o acesso às maneiras diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores, sociais, a convivência com o “diferente” podem favorecer as relações interpessoais, o respeito e a valorização da pessoa como cidadão (BRASIL, 1988).

Por outro lado, Mantoan (2003) preleciona que:

O sucesso dessa proposta de formação nas escolas aponta como indicadores: o reconhecimento e a valorização das diferenças, como elemento enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem; professores conscientes do modo como atuam, para promover a aprendizagem de todos os alunos; cooperação entre os implicados no processo educativo, dentro e fora da escola; valorização do processo sobre o produto da aprendizagem; e enfoques curriculares, metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento. (MANTOAN, 2003, p. 47).

Conforme observa a autora o Plano Nacional de Educação de 2001, exige que todos os indivíduos concluam o ensino fundamental até os 14 anos e seja garantido o atendimento de toda a população de 15 a 17 anos no Ensino Médio. Dessa forma, providenciar o acesso à educação e principalmente ao atendimento especializado a todas as pessoas com algum tipo de deficiência é indiscutível.

Por fim, o Plano Nacional de Educação 2001, traz as elevações globais dos níveis de educação da humanidade, a melhoria de uma educação de qualidade em todos os níveis de ensino, a diminuição das desigualdades sociais, no que se refere à permanência na educação pública e a democratização da gestão do ensino público como objetivos para auxiliar a inclusão em todos os aspectos.

De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), em todas as etapas da Educação Básica o atendimento educacional

especializado é responsável pela organização e estímulo ao desenvolvimento dos educandos, estabelecendo assim a oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Logo, deve ser executado sempre em turno inverso do horário da classe comum, no âmbito da própria escola ou centro especializado que ofereça esse tipo de serviço educacional, quando não se tratar de professor de apoio na sala de aula regular.

Nesta perspectiva, a estudiosa Mantoan (2003), esclarece a respeito:

Penso que o futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola, para se adequar aos novos tempos. Se ainda hoje esses projetos se resumem a experiências locais, estas estão demonstrando a viabilidade da inclusão, em escolas e redes de ensino brasileiras, porque têm a força do óbvio e a clareza da simplicidade. (MANTOAN, 2003, p. 48).

Assim, no que difere sobre a educação especial o Plano Nacional de Educação de 2014 mostra a importância das diretrizes, em que a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação, como sendo um dos maiores desafios enfrentados pela política educacional. Atualmente o País faz exigências juntamente com o novo plano educacional para que as análises sejam bem mais evoluídas e aprofundadas do que a exploração em primeira estância, na qual buscamos enumerar as metas e as estratégias que consideram os indivíduos da educação especial.

De forma particular, o Plano Nacional de Educação de 2014 (BRASIL, 2014), aponta que enquanto a educação especial estiver contemplada em metas específicas e numa variedade de outras finalidades e embora o direito à educação dos indivíduos da modalidade tenha sido legalizado, ainda há um enorme desafio para que a educação especial pública seja gratuita e de qualidade.

A Educação Especial, assim como o ensino regular, historicamente, vem sendo permeado por avanços e retrocessos. Houve momentos mais efetivos, como de rupturas, por isso, na próxima seção, discutir-se-á como isso se deu, principalmente após a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

1.3 Políticas públicas de inclusão no Brasil pós Constituição de 1988: avanços e retrocessos

A educação brasileira é, historicamente, marcada por problemas de ordem social, políticas e estruturais. A questão social é que não só na atualidade, mas como exposto por autores na literatura, evidencia que a sociedade sempre foi enraizada de preconceitos.

Politicamente, nota-se que a legislação tem apresentado propostas com a garantia de direitos das pessoas com deficiência e, no quesito estrutural, as instituições escolares têm organizado melhor seus espaços para promoção da acessibilidade, embora se possa observar que ainda há um longo caminho a ser trilhado para que de fato a inclusão aconteça em todos os níveis.

Os índices educacionais revelam que o Brasil está tentando encontrar o caminho, porém, ainda não chegou nos resultados esperados. É preciso considerar que muito se avançou nas últimas décadas, porém, muito há o que se fazer, inclusive, na área da educação especial e inclusiva.

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), em seu Artigo 205 garante educação para todos, independentemente das especificidades de cada educando, porém, para que de fato isso ocorra é necessário reorientar, reorganizar e solidificar o compromisso e os esforços das propostas curriculares nos projetos políticos pedagógicos, com crescente processo de ações políticas e, em especial, na qualificação dos docentes.

Sobre a garantia dos direitos, Fernandes (2017, p. 58) assevera:

A luta pela acessibilidade foi travada há mais de 30 anos, quando, em 1981, foi declarado, pelas Nações Unidas, o Ano Internacional dos Portadores de Deficiência. No ano seguinte, em 03 de dezembro de 1982, através da Resolução nº 37, foi aprovado o Programa de Ação Mundial para Pessoas Portadoras de Deficiência da Assembleia Geral das Nações Unidas, que resguarda o direito das pessoas com deficiência, garantindo a essas pessoas o direito de usufruir das mesmas oportunidades que os demais cidadãos e das melhorias nas condições de vida resultantes do desenvolvimento econômico e social.

Com a fala da autora, é evidente que foi por meio da garantia da educação como direito social que houve a intensificação dos anseios pela democratização do acesso às escolas públicas brasileiras, pois dessa forma, além de afiançar a garantia do texto constitucional ao acesso à educação pública como responsabilidade do Estado, outros documentos foram criados para facilitar a implementação de políticas para o ingresso e permanência dos indivíduos que pertencem a esse grupo social historicamente excluído.

A Constituição abona a formação humana e seu desenvolvimento para o exercício da cidadania. Nesta perspectiva o que mais chama a atenção é o novo contexto constitucional que para o Estado Democrático de Direito está guardando tanto para os estudantes quanto para os profissionais a liberdade de compreender e orientar, ou seja, a diversidade de pensamento no âmbito da escola.

Portanto, tal concepção autorizou aos documentos feitos posteriormente a 1988 uma diversidade de possibilidades de ensino e de edificação do currículo escolar, além de motivar as realidades regionais, econômicas e históricas em que os indivíduos estão inseridos. É o

espaço onde a escola pode designar uma concepção pedagógica e dispor seu currículo conforme a realidade dos educandos. Portanto, percebe-se que houve um avanço bem significativo neste novo contexto constitucional ao alcançar o acesso e a permanência na instituição escolar, pois nas constituições brasileiras anteriores subsistia a preocupação em disponibilizar esse acesso, porém não tinha uma política para executar e fazer com que essas pessoas permanecessem no âmbito das instituições escolares.

Nesta perspectiva, em conformidade com a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), foi aprovado também o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (BRASIL, 1990), o qual além de afiançar diversos direitos às crianças e adolescentes, conferiu ao Estado a exigência legal dos direitos das crianças, especialmente nas questões relacionadas ao direito à educação.

E assim, Mazzotta (2000), elucida:

O direito à educação e a defesa da cidadania das pessoas com deficiência, apesar de ser uma discussão atual, apresenta-se como um exercício contínuo de reivindicações e contestações deflagradas em momentos históricos distintos, que objetivavam conquistar e garantir espaços para novas propostas e medidas a favor dessas pessoas. Portanto, as conquistas de alguns direitos foram somas de esforços e 'lutas' travadas que '(...) abriram espaços nas várias áreas da vida social para a construção de conhecimento e de alternativas de atuação com vistas à melhoria das condições de vida de tais pessoas' (MAZZOTTA, 2000, p.17, op. cit. FERNANDES 2017, p. 80).

As conquistas acerca da educação e da educação inclusiva no Brasil, são resultados de lutas sociais que foram travadas com o executivo e o legislativo, principalmente. Na educação especial isso se deu, principalmente, por conta dos movimentos de associações, familiares e as próprias ações das pessoas com deficiência.

Dada a relevância e a importância da proteção, escolarização e vida social da criança e adolescente é que o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) foi uma das primeiras leis que seguiu a Constituição de 1988, tendo a educação como direito subjetivo, ou seja, cada sujeito, ao seu jeito e especificidade. Dessa forma, essa ação aumentou a fiscalização sobre todas as crianças em idade escolar que, porventura não frequentavam o âmbito de uma instituição escolar.

Portanto, com essa legislação em vigor foi possível a expansão das matrículas nas instituições escolares públicas brasileiras e, pela primeira vez, foram incluídas os mais diversos grupos sociais de diferentes etnias, classes sociais, orientação sexual, religiões e outros tipos de marcadores da diversidade para chegarem à escola. Logo, com esses novos grupos dentro dos ambientes escolares e com o alargamento da tentativa de permanência é que o Ministério da Educação procurou por meio de documentos conduzir o processo de inclusão na escola. É de suma importância evidenciar que a inclusão não foi somente de

alunos dentro da sala de aula, mas também se refletiu na modificação dos currículos escolares e materiais didáticos usados, visto que o padrão hegemônico e elitista que se determinou ao longo do tempo necessitava ser rompido. “O direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença.” (MANTOAN, 2003, p. 20).

Nesta perspectiva, na tentativa de contribuir com os profissionais da educação o desenvolvimento de uma prática pedagógica nova, em 1997, um ano depois da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), o Ministério da Educação impulsionou os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN¹ que, por sua vez, procuravam uma forma de orientar as escolas de como as mesmas deveriam abordar os variados conteúdos, dentre eles os respeitados temas transversais. Estes também se referiram à cidadania e, de certa forma, foram responsáveis por abordar todas as disciplinas com o objetivo de uma formação sobre a diversidade de temas expostos para uma boa convivência em sociedade, tais como: pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual, ética, meio ambiente e saúde.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais é possível perceber uma tentativa de ampliação das discussões que abrangem os indivíduos brasileiros nos âmbitos escolares. Por conseguinte, há clara necessidade de se fazer refletir sobre quais modelos de formação de docentes atuantes na rede básica de ensino estão sendo desenvolvidos desde a aprovação da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), a fim de realizar as abordagens propostas pelos documentos.

Em continuidade com as ações de Reformas Educacionais, iniciadas com a CF/88 (BRASIL, 1988), no ano de 2001, o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) procurou esclarecer novamente a educação como um direito social e urgente, além de evidenciar a ausência das crianças com a idade escolar no básico de maneira a perpetuar a desigualdade social.

A educação é preceituada pelo direito à educação para todos, inclusive, para os deficientes, conforme assevera Fernandes (2017, p. 86):

A dinâmica atual do atendimento educacional aos alunos com deficiência contempla a fase da educação inclusiva, a qual se orienta pela inclusão destes na rede de ensino comum, enquanto cidadãos com direitos e social. Dentre os estatutos teóricos que sustentam a política de uma escola para todos ou escola inclusiva, no Brasil, na

¹ Parâmetros Curriculares Nacionais – Documento de apoio às discussões e ao desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula.

década de 90, citamos: a Constituição Federal de 1988, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, a Lei nº 9.394, de 1996, Decreto Federal Nº7611/2011 e a Lei Nº13.146 de 2015.

Justamente com uma visão mais crítica e, primordialmente, à frente da experiência de propiciar que todos os indivíduos brasileiros em idade escolar possam realmente estar dentro da escola, que o Plano Nacional de Educação determina à educação como direito social e como papel transformador da sociedade. Dessa maneira, é sob esse ensaio de ampliação do acesso, da permanência e do enaltecimento da cultura dos novos indivíduos que estão chegando às instituições públicas de ensino brasileiro, uma diversidade de leis e também de sujeitos.

A inclusão no Brasil vem se efetivando com bastantes lutas e muitos documentos de normatização, regulamentação e orientação. Cada momento pode ser percebido como de avanço, ou de retrocesso, depende muito dos políticos, que elaboram e aprovam as políticas, muitas vezes por força de pressão social.

Dentre as leis que já vigoraram no Brasil está a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) que força a abordagem dos temas da história como a luta dos negros do Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, recuperando a contribuição do povo negro na área social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil e a Lei 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Esta preceitua sobre a valorização da luta dos povos indígenas no Brasil, a cultura indígena e o índio na formação da sociedade nacional. Todas estão em harmonia com a experiência de reestruturar o currículo escolar, procurando a efetivação no processo de democratização da educação brasileira de ensino, ou seja, as leis vigentes propõem o direito à igualdade de todos sem exceção.

Vale ressaltar que a democratização da educação brasileira foi assinalada por vários avanços e retrocessos nas Constituições, pois assim é provável notar de maneira lenta a ampliação do direito à educação no Brasil. Nesta perspectiva, após a promulgação da CF de 1988 (BRASIL, 1988), com a educação aceitando o status de direito social e as políticas públicas para a expansão dos indivíduos na educação básica e, principalmente, da continuidade de lutas dos grupos sociais que historicamente não tiveram acesso à escola pública, os avanços aparentam ter sido inegáveis.

Com a abonação constitucional da educação como direito social desabrochou caminhos para vários documentos oficiais fortalecendo tal direito, sobretudo, desenvolvendo estratégias para a formulação de ações que pretendem garantir aos brasileiros a permanência nas instituições escolares durante a idade escolar. Essa garantia foi de grande valia para serem

alcançados os números disponíveis atualmente de indivíduos no âmbito da educação. Portanto, sabe-se que não são suficientes as ações que estão sendo desenvolvidas para completar a demanda educacional brasileira, primordialmente para aqueles que por muito tempo não tiveram como estar presentes nas escolas públicas.

Aqueles que foram excluídos do acesso e da permanência do processo educacional, dadas várias políticas e modificações nas diversas legislações, têm o direito de se matricular, permanecer e aprender, mesmo com diferentes apoios, de forma igualitária, graças à democratização. No entanto, são muitos os desafios, já que muitas políticas públicas existem, na forma de regulação, porém nem sempre são cumpridas, principalmente, por parte dos gestores públicos.

Nesse sentido, considerando as políticas fundamentais para o desenvolvimento dessa pesquisa, a pesquisa tratará das mesmas a complementar as discussões sobre os avanços e retrocessos no campo da educação especial e inclusiva no Brasil.

1.4 A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e seus desdobramentos para a aprovação da LDBEN 9394/1996

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) apresenta os direitos individuais e coletivos dos brasileiros, dentre eles, o acesso à educação. Nesta perspectiva, mais do que outras correspondências constitucionais intrínsecas à mesma se sobressaíram pela legitimação dos direitos sociais de tal maneira a renovar mediante ao fortalecimento do garantismo constitucional, simbolizado por sua vez pela realização de novos meios de amparo legítimo desta classe de direitos em particular, bem como substanciou convenientemente a outros, como saúde e moradia.

É notório que muitos especialistas em regime constitucional afirmem que a Constituição brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) se estabelece em uma das mais avançadas do universo em temas sobre a dedicação e proteção dos direitos sociais, dentre os quais se destaca o direito à educação. Portanto, salientar que a mesma ampliou vários mecanismos legais que vieram a regularizar o direito social público à Educação, rumo à democratização, ainda que a passos lentos, tem garantido a inclusão dos diferentes sujeitos brasileiros na escola.

A autora destaca que:

Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza

e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela. (MANTOAN, 2003, p. 13).

Assim, nota-se que o progresso oferecido pela Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), faz com que a realidade social do país seja reconhecida e apta por investigar a concepção do compromisso do Estado brasileiro frente à sua incumbência de certificar o direito à educação dos sujeitos brasileiros. No que tange a exemplificar a prestação da educação como sendo direito de todos e dever do Estado, em consonância com o Artigo 205 de seu texto legal, além de a mesma ter planejado e exposto com maior profundidade, em seu artigo 208, que essa responsabilidade governamental será efetuada na prática por meio da abonação de Ensino Fundamental, indispensável e gratuito.

Desse modo, o texto constitucional incorpora aqueles que não possuíram o acesso à educação na idade favorável, com base em seu Inciso I, e pela recepção educacional especializado aos indivíduos com necessidades especiais, com base em seu Inciso II (BRASIL, 1988), sendo que nesses dois casos não parece esvoaçar nenhuma dúvida comparativamente à imperatividade da norma e à exigibilidade do bem jurídico tutelado.

Para estudiosos como Mantoan (2003) “quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e, assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência”. A CF/1988, é considerada uma Constituição Cidadã, e se preocupou em determinar os direitos fundamentais para toda a sociedade, por isso apresentou também discussões quanto ao sistema de ensino, porém, somente depois de oito anos foi aprovada a tão esperada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Sendo assim, a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) responsabilizou o poder público pelas relevantes mudanças no sistema de educação do Brasil. Dessa forma foram sugeridas algumas inovações e suas alterações seguintes como: ano letivo que passou de 180 dias para 200 dias; trouxe também o incentivo para a valorização do professor; atendimento especializado e gratuito às crianças com alguma deficiência, inclusive, àqueles que possuem altas habilidades / superdotação.

De acordo com Saviani (2007), isso se dá porque:

A organização dos educadores na referida década pode, então, ser caracterizada por meio de dois vetores distintos: aquele caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda a população e voltada precipuamente para a necessidade da maioria, isto é, a classe trabalhadora; e outro marcado pela

preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto, de caráter reivindicativo, cuja expressão mais saliente é dada pelo fenômeno das greves que eclodiram a partir do final dos anos 1970 e se repetiram em ritmo, frequência e duração crescente ao longo da década de 1980. (SAVIANI, 2007, p. 402).

Vale ressaltar que muitos pontos citados ainda são pautas de discussão, principalmente no quesito de valorização e atendimento dos cidadãos brasileiros, pois a realidade educacional atualmente está muito além do que reza a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Sobretudo, entre os anos de 2020 e 2023, a educação e diversos outros setores sentiram as mudanças diante da Pandemia proveniente do Coronavírus (Pandemia da Covid 19), quando foi editada a Medida Provisória nº 934 de 01 de abril de 2020 (BRASIL, 2020a) também promulgada a Lei nº 14.040/20 (BRASIL, 2020b) que, por questões de emergência e calamidade pública, foram remediadas as obrigações estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em relação à Educação Infantil, níveis Fundamental e Médio, desobrigando as escolas de cumprirem o mínimo de 200 dias do ano letivo, porém, mantendo as 800 horas de atividades curriculares.

Os anos letivos de 2020 e 2021, foram prejudicados pela catástrofe e, em seguida, a edição da Lei nº 14.218/21 (BRASIL, 2021), fortaleceu o efeito da legislação no recorrente ano, uma vez que as circunstâncias da saúde permaneceram, concordante ao §2º do art. 1º.

Portanto, é de grande valia salientar alguns dos princípios que regulamentam o sistema de ensino que pode ser abstraído da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 93994/96 (BRASIL, 1996) tais como: igualdade nas instituições de ensino tanto para o acesso quanto para a permanência; possuir qualidade no ensino oferecido a todos; atenção com a desigualdade étnico-racial e, acrescentando em 2021, que as pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva sejam respeitadas por suas especificidades. Sendo assim, cabe à escola e aos especialistas procederem com um atendimento educacional especializado, para de fato, integrar os deficientes na educação e em toda a sociedade.

Portanto, são perceptíveis os desdobramentos que a CF/88 (BRASIL, 1988) apregoou para a educação no final do século passado e, principalmente, no início deste. Houve ampliação de recursos e atendimento às necessidades educacionais especiais e programas de formação de professores e, pesquisadores como Peixoto (2018) afirmam que tudo isso ainda não foi suficiente, pois a educação, mesmo com os avanços, ainda convive com alguns retrocessos, como a falta de docentes especializados em algumas regiões, difícil acesso às escolas, material pedagógico de baixa qualidade, dentre outros.

Vale ressaltar que houve, obviamente, novas tomadas na melhoria e expansão do ensino no Brasil, no aprimoramento do processo educacional nacional, disponibilizando uma

empática expansão do exercício e satisfação do direito público egocêntrico à educação moderadamente a faixas sempre maiores da população brasileira, o que pode ser abertamente atentado a partir da exploração de dados e cadastros atuais reveladores que o Brasil apontou notórios avanços no processo educacional, dentre alguns a redução do número de analfabetos.

E assim, Mazotta, Souza (2000), elucida:

De início convém lembrar que, mesmo numa rápida incursão em nossa política educacional, podemos constatar registros que revelam preocupações governamentais com a *educação para todos*. Embora constando de documentos oficiais, tais preocupações, intenções ou prerrogativas não têm sido acompanhadas de ações que as tornem realidade. (MAZOTTA, SOUZA 2000, p. 97).

Certamente, além da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), outras políticas educacionais são de relevante importância para assegurar o direito à educação, à inclusão escolar, o respeito à diversidade e o atendimento educacional especializado, como “a política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva” (BRASIL, 2008), conforme passaremos a discutir.

1.5 A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva

A educação inclusiva ainda se enfrenta muita resistência por parte de alguns educadores, os quais não tem compromisso com esta modalidade de educação e, ainda são preconceituosos com alunos que não acompanham a matriz curricular. Mesmo diante de um cenário tipificado pela exclusão, esta educação tem como proposta a busca por resgatar valores fundamentais que condizem com a igualdade para todos.

Assim as políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na perspectiva de se reduzir a exclusão escolar, o que sem dúvida nenhuma irá beneficiar não somente os alunos com deficiências, mas a educação brasileira como um todo.

Fernandes (2017, p. 203) argumenta:

Atualmente, muito se discute acerca do acesso à educação, em todos os seus níveis de escolaridade, como uma tendência a se tornar cada vez mais universal. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabelece que o ensino será ministrado com base na igualdade de condições de acesso e permanência na escola. A lei orienta ainda que, às pessoas com deficiência, a educação deve ser oferecida de preferência na rede regular de ensino, a qual deve oferecer currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização voltados especificamente para estas pessoas. Promover a inclusão de todos nos ambientes educacionais regulares tem sido uma preocupação constante de educadores e governos verdadeiramente comprometidos com a inclusão educacional. Apenas para citar um importante documento à nível mundial, a declaração de Salamanca, sobre os princípios da política e prática da educação especial (UNESCO, 1994), reafirma o direito à educação a todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças particulares.

Percebe-se que o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo testificar a inclusão escolar de todos os indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, incentivando os sistemas de ensino a fortalecerem o acesso às instituições de ensino regular. Atualmente defronte aos desafios propostos, as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva buscam legalizar e caucionar os direitos a uma Educação Inclusiva.

Ao aprofundar as leituras sobre o tema pode-se verificar que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que transcorre todos os níveis, etapas e modalidades da educação, da educação infantil à superior; também efetua o atendimento educacional especializado, providencia recursos e serviços e norteia tais insumos no processo de ensino/aprendizagem nas turmas comuns das instituições de ensino regular, assim como no atendimento especializado em turno contrário. O atendimento educacional especializado tem como função distinguir, executar e estruturar os recursos pedagógicos e de acessibilidade que invalidem as barreiras para a plena participação dos estudantes, cogitando assim suas especificidades. (BRASIL, 2008).

Assim, desde o nascimento até a idade de três anos, o atendimento educacional especializado se manifesta por meio de serviços de estimulação precoce, conforme preconiza a atual Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva:

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. (BRASIL, 2008, p. 16)

O excerto em tela mostra que a criança deve ser estimulada desde muito cedo, para que se desenvolva tanto nos aspectos físicos, mentais, quanto sociais. Dessa forma, o documento enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas bem elaboradas que dialoguem com as necessidades de cada educando, respeitando seus ritmos, idade e fases do desenvolvimento escolar.

Porém, as atividades realizadas no atendimento educacional especializado se distinguem daquelas desenvolvidas em sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Portanto, esse atendimento adiciona e/ou acrescenta a formação dos indivíduos

com vistas à autonomia e à independência nas instituições escolares e fora das mesmas. Nesta perspectiva, em meio às atividades de atendimento educacional especializado são providenciados programas de enriquecimento curricular como o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva.

A esse respeito assevera:

Os subterfúgios teóricos que distorcem propositadamente o conceito de inclusão, condicionando-a à capacidade intelectual, social e cultural dos alunos, para atender às expectativas e exigências da escola, precisam cair por terra com urgência. Porque sabemos que podemos refazer a educação escolar segundo novos paradigmas e preceitos, novas ferramentas e tecnologias educacionais (MANTOAN, 2003, p. 29).

Para que esse trabalho seja realizado em consonância com as atuais políticas de educação inclusiva, cabe ressaltar que cada público é diferente e exige metodologias e especificidades relacionadas à deficiência, como no caso do aluno surdo que carece do docente interprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais); já o cego necessita de material escrito em braile, enquanto o deficiente físico, em alguns casos, requer um cuidador; por fim aquele com transtornos globais do desenvolvimento que requer acompanhamento de professor de apoio.

Dada a complexidade do trabalho, a sua rotina, a relação entre escola x família x equipe de saúde, a atual política determina:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar. (BRASIL, 2008, p. 17).

Para Mantoan (2003) uma escola verdadeiramente inclusiva deve se pautar nas necessidades dos educandos, considerando que esses podem e devem se desenvolver, porém, em muitos casos, exige processos mais complexos, materiais adaptados e apoios permanentes.

Nessa espreita, entende-se que durante todos e quaisquer processos de escolarização esse atendimento deve estar claro juntamente com a proposta pedagógica do ensino comum. É de grande valia ressaltar que o atendimento educacional especializado é seguido de instrumentos que disponibilizem o monitoramento e avaliação da oferta executada nas instituições de ensino das redes públicas e nos centros de atendimento educacional especializado tanto públicos quanto conveniados.

Verifica-se que esse processo começa primeiramente na Educação Infantil, pois é nesta etapa que se expandem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global de cada indivíduo em fase escolar. Durante essa etapa, o lúdico, o

acesso às maneiras diferentes de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos emocionais, físicos, cognitivos, psicomotores e sociais perpassam o dia a dia da escola e da sala de aula e na convivência com o “diferente”, terminologia utilizada sem intuito de gerar preconceito pois todo ser humano é único e diferente, o objetivo é mostrar a importância as práticas que propiciam as relações interpessoais, o respeito e a valorização do cidadão.

No entanto, Mantoan (2003), em seus estudos sobre:

Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações, estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. (MANTOAN, 2003, p. 12).

Vale ressaltar que a modalidade de educação especial inclusiva envolve desde a educação infantil até a educação superior, ou seja, todos os cidadãos - quilombolas, indígenas, dentre outros. Assim, os sistemas de ensino devem preparar condições de acesso aos ambientes, aos recursos pedagógicos e à comunicação que gera a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de maneira a prestar as necessidades educacionais de todos os indivíduos.

Dessa forma, a acessibilidade deve ser testemunhada mediante a expulsão das barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação, abrangendo as instalações, equipamentos e mobiliários, principalmente nos transportes escolares, bem como as barreiras nas informações e comunicações. Para mais, em resposta a esses clamores, surgiu o Plano Nacional de Educação Especial defensor da escola inclusiva e com aprendizado para a vida toda, com a preocupação sobre o ensino para os indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Sobre isso, Benito (2009), citado por Fernandes (2017, p. 250) certifica que:

Assim, a identificação precoce do aluno atendido pelos serviços da Educação Especial se torna importante, pois, possibilita a implementação de práticas inclusivas, que favorece na ampliação de oportunidades ao alunado. Em se tratando do aluno com precocidade, a identificação nos primeiros anos de vida proporciona: (i) situar o aluno em um ambiente educativo adequado; (ii) desenvolver práticas pedagógicas que estimulem suas potencialidades; (iii) proporcionar aos pais e professores melhor compreensão em como ajudar seus filhos e alunos; e (iv) evitar problemas futuros como: desajustamento social; frustração e, principalmente, desprezo de seu próprio potencial.

Além de avançar nos princípios democráticos de igualdade, liberdade e respeito à dignidade, a educação especial é orientado por princípios norteadores, dentre eles os mais

mencionados são os da normalização, integração e individualização. Nesta perspectiva, a educação inclusiva é uma modalidade de ensino que objetiva principalmente a igualdade das possibilidades de oportunidades no âmbito educacional, ou seja, pretende desenvolver um direito para todos os cidadãos como adultos, crianças e adolescentes de conviver em um espaço educacional inclusivo.

Vale ressaltar que a educação especial e inclusiva tem como principal objetivo buscar o encontro entre as pessoas, pois ela aproxima as crianças de tal maneira que aprendem a lidar com o todas as crianças, embora exija certo cuidado ao mencionar tal nomenclatura pois pode gerar preconceito. É necessário assumir que esta terminologia almeja mencionar o aluno que para a sociedade é “diferente”, apesar de que todas as pessoas são diferentes. Por tudo que foi circunscrito na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, outras políticas foram se delineando e admitindo melhores e maiores interpretações. Assim, a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000) estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a ascensão da acessibilidade dos indivíduos com deficiência ou com mobilidade reduzida, além de inclusive dar outras providências. Verifica-se diante das pesquisas que um dos principais desafios da educação inclusiva no Brasil para ser implantada é o da comunidade escolar que não possui o devido preparo para enfrentar a inclusão das pessoas com necessidades especiais, porém isso ocorre justamente porque não se tem uma educação voltada realmente para a inclusão.

Conforme observa:

Tendemos, pela distorção/redução de uma ideia, a nos desviar dos desafios de uma mudança efetiva de nossos propósitos e de nossas práticas. A indiferenciação entre o processo de integração e o de inclusão escolar é prova dessa tendência na educação e está reforçando a vigência do paradigma tradicional de serviços educacionais. Muitos, no entanto, continuam mantendo-o ao defender a inclusão! (MANTOAN, 2003, p. 14).

Diante do exposto, é possível afirmar que o atendimento educacional especializado possui alguns objetivos: a) deve distinguir as necessidades do aluno; colaborar com o desenvolvimento da educação inclusiva e conceder suporte ao profissional de educação da classe comum; b) respeitar as diversas legislações que versam sobre a educação especial e inclusiva; propor melhores formas de financiamento; melhorar a comunicação entre escola x família x equipes de saúde e; c) promover um pleno debate nas escolas e em toda a sociedade; formar professores para as diferentes especificidades e adaptar currículos e materiais pedagógicos, quando for o caso.

Ao contrário, as políticas ficarão nas linhas e nas entrelinhas, não servirão para promover a igualdade e equidade, não valorizarão a diversidade cultural, não cumprirão seus objetivos, tampouco o Plano Nacional de Educação.

1.5.1 O Plano Nacional de Educação

Ao aprofundar os estudos, foi possível observar que primeiramente vigorou em 1962 o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1962) para responder às disposições da Constituição Federal de 1946 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (BRASIL, 1961), pois este é um documento realizado somente por um grupo de profissionais de educação, tendo adiante Anísio Teixeira, quando da construção e aprovação da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996).

Em 2001, o Brasil caminhou para a aprovação do Plano Nacional de Educação 2001-2010, por meio da Lei 10172/2001 (BRASIL, 2001) que, dentre outras importantes assertivas, legislou em favor da Educação Especial e inclusiva, estabelecendo os seguintes objetivos para o período elencado:

- integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas;
- ampliação do regulamento das escolas especiais para prestarem apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico;
- melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela;
- expansão da oferta dos cursos de formação/especialização pelas universidades e escolas normais. Apesar do crescimento das matrículas, o déficit é muito grande e constitui um desafio imenso para os sistemas de ensino, pois diversas ações devem ser realizadas ao mesmo tempo. Entre elas, destacam-se a sensibilização dos demais alunos e da comunidade em geral para a integração, as adaptações curriculares, a qualificação dos professores para o atendimento nas escolas regulares e a especialização dos professores para o atendimento nas novas escolas especiais, produção de livros e materiais pedagógicos adequados para as diferentes necessidades, adaptação das escolas para que os alunos especiais possam nelas transitar, oferta de transporte escolar adaptado, etc. (BRASIL, 2001, p. 52-53)

É notório que o documento deu prosseguimento a várias propostas em curso no Brasil, desde a Redemocratização do Estado brasileiro em 1988, com a finalidade de garantir a inclusão de todos na escola até a democratização da educação básica. Pautou-se na ampliação da rede, no atendimento educacional especializado considerando as especificidades do educando e, mais, na formação dos docentes que atuam/atuarão frente a essa demanda.

Por isso, há que se reconhecer os avanços, ainda que estudiosos como Peixoto (2018) apregoam que ainda há muito a se fazer para que a escola de fato seja democrática e os professores sejam formados para as complexidades existentes no dia a dia da escola. Inclusive, entre a finalização do PNE de 2001 e aprovação do substituto, em 2014, existiu uma lacuna de quase 4 anos, por embates, principalmente políticos, o que, certamente, também representa um retrocesso para a educação, inclusive para a educação especial brasileira.

Em continuidade às mudanças educativas no Brasil destaca-se o Plano Nacional de Educação 2014 – 2024, aprovado por meio da Lei Nº 13.005, sancionada em 25 de junho de 2014, sendo prescritas 20 metas para caucionar o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros até 2024. O mesmo documento expõe 254 estratégias para certificar que os objetivos propostos foram cumpridos nos diversos níveis e modalidades da educação, especialmente no campo da educação especial. Assim, pode-se entender que o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), também nominado de Plano Decenal de Educação, é um documento pensado no período de dez em dez anos, afim de cumprir as diferentes legislações e planejar a década educacional, com o devido destaque para a educação especial e inclusiva.

O Plano Nacional de Educação é uma lei brasileira que determina diretrizes e bases para todo o desenvolvimento nacional, estadual e municipal da educação. Dessa forma, transmite aos entes federativos às suas medidas, e os força a tomar normas próprias para atender as metas previstas. Nesta perspectiva, as próximas metas do Plano Nacional de Educação é estruturar, em nível de pós-graduação, pelo menos 50% dos profissionais de Educação Básica, pelo menos até o ano de 2024 quando encerra a vigência deste PNE, pois o mesmo manifesta sobre a formação continuada para os docentes, respeitando as demandas, contextualizações e as necessidades de cada um.

Neste contexto, verifica-se que a execução de um Plano Nacional de Educação é de suma importância e de fundamental valia para afiançar em forma de Lei que o Governo Federal, Distrito Federal, Estados, Municípios e iniciativa privada consigam trabalhar em conformidade na busca incessante dos objetivos de avanço no processo educativo brasileiro. Contudo, a primeira meta foi a de universalizar em até 2016 o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos de idade, ampliando até 2020 a dívida da educação infantil de maneira a atender 50% da população em até três anos. (BRASIL, 2014).

Já a segunda meta tem o intuito de universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 aos 14 anos, assim o Ministério da Educação proporciona apoio

técnico aos estados e municípios no trabalho de composição e ajustamento de seus planos ao Plano Nacional de Educação. (BRASIL, 2014).

Atender a demanda estabelecida no PNE (BRASIL, 2014), exigiu que o Ministério da Educação – MEC organizasse programas a fim de auxiliar os entes subnacionais a compreenderem as metas propostas em seus planos. O Plano Nacional de Educação recomenda a desburocratização e a descentralização da gestão financeira também para todas as extensões pedagógicas e administrativas, assim, as instituições escolares passam a considerar um repasse de recursos para o desenvolvimento de sua proposta pedagógica e para as despesas do dia a dia e dentre os programas, destaca-se o PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola.

Nesta perspectiva, obedecer ao Plano Nacional de Educação significa prosseguir no acesso a vagas, vencer o analfabetismo, aprimorar a qualidade, reconhecer os profissionais de educação e encarar as profundas desigualdades existentes no país. O Plano Nacional de educação de 2001 a 2010 tinha como propósito certificar que, até no ano de 2011, todas as crianças, jovens e adultos teriam condições de acesso e permanência nos âmbitos das instituições de todo o país brasileiro.

As 20 metas previstas devem ser cumpridas no prazo de vigência do PNE (BRASIL, 2014), porém, ainda é bastante cedo para avaliar as ações, visto que houve a mudança de governo em 2023 e este ainda deverá legislar com o documento por pelo menos mais um ano.

Nesse ínterim, a Educação Especial e Inclusiva também ocupou destaque, já que ela perpassa todos os níveis e modalidades de ensino, além de ser respeitada na meta 4, ao preceituar:

Meta 4: universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014, p. 54)

De acordo com o excerto, mantêm-se as conquistas que esse público há havia conquistado na aprovação de outras legislações, deixando evidente que a garantia da inclusão e do atendimento especializado é uma forma de diminuir as distâncias entre os educandos, por isso a lei tem força na constituinte, porém o dia a dia da escola depende de gestores que estão bem mais próximos dela.

Dentre as várias estratégias propostas no PNE (BRASIL, 2014) para garantir o atendimento educacional especializado, além daquelas já apresentadas, encontra-se uma

bastante articulada, já que a demanda de alunos é crescente e a formação de professores ainda se encontra emergente no Brasil, assevera Peixoto (2018). De acordo com o texto do PNE, há que se promover:

4.18. promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino; (BRASIL, 2014, p. 55)

Percebe-se para o trabalho colaborativo entre o MEC e outras instituições, principalmente, públicas a fim de resolver a enorme demanda de formação continuada necessária para a rede de Educação Básica. Formar professores, neste intento, é uma maneira de caminhar num processo de inclusão com vistas à justiça social, já que tem como viés as características das diversas deficiências dos educandos.

Logo, em vista de seu cunho para o alcance nacional em quaisquer esferas, o cumprimento do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) buscará uma maciça parceira entre a União, Estados, Municípios e Distrito Federal, assim estes entes federados obrigarão, na medida do possível, harmonizar suas políticas locais para que seja possível a execução das metas pré-estabelecidas pelas políticas educacionais.

No que tange aos estratégias de utilização do Plano Nacional de Educação, permanece o enfoque na constituição da Educação Básica e na formação / melhor qualificação dos profissionais de Educação, em todos os níveis.

O Plano Nacional de Educação Lei 13005/2014 (BRASIL, 2014) estabeleceu que, no prazo de um ano, estados e municípios, em consonância como o mesmo, deveriam legislar no sentido de construir e, também aprovar os seus planos. O Estadual de Educação de Goiás foi aprovado por meio da Lei nº 18.969/2015 (GOIÁS, 2015) e o Plano Municipal de Educação de Quirinópolis, foi instituído por meio da Lei nº 3167/2015 (QUIRINÓPOLIS, 2015).

Dada a importância dos documentos e diálogos que os mesmos perfazem com o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), passam a ser apresentados, de modo a discutir seus desdobramentos para a educação especial e inclusiva, principalmente, no que diz respeito à formação docente para o atendimento educacional especializado.

1.5.2 O Plano Estadual de Educação de Goiás

O Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015), foi aprovado por meio da Lei 18.969/2015 (GOIÁS, 2015), obedecendo ao disposto na Lei 13005/2014 (BRASIL, 2014), de modo a garantir políticas educacionais e o cumprimento de metas, no Estado de Goiás, visando, de acordo com o texto do documento, inclusão, expansão da escolarização, valorização do magistério, financiamento e formação docente, principalmente.

O Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS 2015) reforça a ideia de que se trata de um documento com força de lei que determina metas para garantia do direito à educação de qualidade em avanço para o estado de Goiás e seus municípios, no período de dez anos.

Ao apresentar números, o Plano demonstra que o Estado de Goiás possui 75% dos jovens de 15 a 17 anos ingressados no Ensino Médio e 73% deles finalizam a Educação Básica até os 19 anos de idade. Porém, já na capital de Goiás, esses percentuais chegam a 82,4% e a 86% relativamente, assim, o estado vem se destacando no Ideb dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, atingindo um nível total em sua rede de 6,1% (GOIÁS, 2015).

O Plano Estadual de Educação do Estado de Goiás destaca-se quanto à Lei nº 18.969 de 22 de julho de 2015, fazendo com que o decênio de 2015/2025 estabeleça diretrizes, metas e estratégias que dizem respeito sobre a Educação Básica ser ofertada com qualidade, suscitando assim a garantia do acesso, da universalização do ensino obrigatório e a ampliação das oportunidades educacionais, reduzindo dessa forma as desigualdades e a promoção de equidade, valorizando o profissional de educação.

Um dos objetivos do Plano Estadual de Educação (GOIÁS, 2015) é exercer a procura e certificar que acontece a implementação descentralizada das políticas públicas e diretrizes educacionais na educação e, principalmente nas escolas da rede estadual, embora seus desdobramentos também possam ser conferidos nos planos municipais de educação, concentrando o seu foco em melhorias do processo ensino/aprendizagem para todos. Dessa forma, o Plano Estadual de Educação ainda tem o objetivo de reger as políticas públicas de educação para a realidade desse estado, ao buscar instituir prioridades, diretrizes, objetivos e metas básicas para favorecer o avanço em prol de uma educação de qualidade.

Nesta perspectiva, quanto às metas do Plano Estadual de Educação (GOIÁS, 2015), dentre as diretrizes, estão a extirpação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, o combate a todas as maneiras de discriminação, a gestão democrática da educação pública e a valorização dos profissionais da educação. Assim, os objetivos e metas políticas

dos governos municipais, estadual e federal estão relacionados com a atuação das políticas públicas para o desenvolvimento social de todos. Porém, essas políticas procuram desenvolver, além da erradicação do analfabetismo, também o acesso à tecnologia e à profissionalização dentre outras metas.

O Plano Estadual de Educação de Goiás 2015/2025 (GOIÁS, 2015) foi aprovado pela Lei nº 18.969/2015, pois este é o segundo plano desenvolvido para atender as necessidades de novas metas para a educação, o qual teve início durante a avaliação do Plano Estadual de Educação de Goiás, em 2008/2017, no ano de 2014 e verifica-se que ele reúne 21 metas e 216 estratégias que deverão ser atingidas até o ano de 2025. No entanto, em relacionamento com o Plano anterior, as essenciais mudanças estão listadas com o aumento do investimento do Produto Interno Bruto – PIB, até 2024, a criação de metas específicas para a educação e a articulação entre as políticas públicas, saúde, assistência social, trabalho e direitos humanos.

Entende-se que o Plano Estadual de Educação de Goiás estabelece um plano de Estado e não governamental, em virtude de sua duração ultrapassar os mandatos de quatro anos de duração do poder Executivo e do Legislativo. Os planos de Estado duram 10 anos e seu alcance envolve vários segmentos da Educação de todas as regiões com suas redes de ensino. A composição do Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015) acompanhou as interferências da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), as deliberações da Conferência Nacional de Educação de 2010 (CONAE-espaco democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação).

No que diz respeito à educação especial e inclusiva, seguindo o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), o Plano Estadual de Educação assim legislou:

Meta 11. Universalizar, no prazo de 10 (dez) anos, o acesso à Educação Básica e o Atendimento Educacional Especializado-AEE para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e demais necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino, com garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados públicos ou conveniados.

Meta 12. Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de Educação, Saúde, Assistência Social, Trabalho e Direitos Humanos, em parceria com as famílias, a fim de garantir os encaminhamentos e atendimentos necessários voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação regular em suas etapas e modalidades, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (GOIÁS, 2015, s.p. – grifos nossos).

Na perspectiva da gestão democrática, no planejamento educacional, expõe-se como um processo que consente às instituições a conversão em uma área de práticas da democracia. Isso pressupõe conceber que os indivíduos da escola compartilhem e, para colaborar com a realidade, é indispensável conhecê-la. É fato que não se pode comentar sobre uma vivência ou experiência se não existem ambientes para a sua ênfase.

A educação especial e inclusiva é um campo da educação que exige muitas reflexões acerca dos seus sujeitos, tantos alunos quanto familiares, professores, gestores e as equipes de saúde. Por isso, ao legislar sobre a inclusão, o estado desenvolve o seu papel de estado social, visto que há plano e metas para tal finalidade. Talvez, o maior desafio ainda seja a formação de professores para essa modalidade de ensino, visto que a partir da formação outras demandas podem ser resolvidas como o currículo, o material didático, o diálogo com a família e profissionais de outras áreas que acompanham o aluno. Logo, percebe-se o quão grande é o trabalho desenvolvido pela escola e pelo professor.

A democracia pode ser vista como o ponto de saída para a efetivação dos direitos humanos, também como algo que vai muito além dos parâmetros democráticos que servem para politizar o movimento social. Esta significa oportunidades iguais de participação perante o exercício da política e da tomada de decisões, pois as ideias são argumentadas e devem patentear o anseio da sociedade civil que melhor serve às necessidades de todos. Em relação à democracia na escola, Saviani (2012) destaca que discutir sobre o assunto não quer dizer que esteja efetivada como tal. Analisa-se que não é somente o discurso que é de suma importância para o processo democrático, mas também as práticas reivindicadas para o bom desenvolvimento do plano educacional.

Para tanto, deve haver de fato uma transformação no âmbito das instituições escolares, em toda a comunidade e sociedade que possui relação com as escolas; também estarem envolvidas na esfera política, pois somente assim a gestão democrática hostiliza essa relação para se consolidar dentro do espaço escolar. Desta feita, a partir da nova gestão durante o ano de 2019, com o propósito de melhorar o controle e monitoramento das atividades dentro do estado de Goiás, foi sancionado fisicamente um ambiente para os trabalhos pertencentes ao Plano Estadual de Educação, com o acréscimo de arquivos e documentos referentes desde a criação do mesmo e ainda com espaços adequados para a execução de reuniões e atendimentos das instâncias cumpridoras pelo acompanhamento e monitoramento do cumprimento das metas propostas para a realização das atividades educacionais.

1.5.3 O Plano Municipal de Educação de Quirinópolis: Lei nº 3167/2015

As ações e metas estabelecidas por meio do Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015), em concordância com a legislação federal, corroboraram em mudanças no ordenamento jurídico municipal, com a aprovação do Plano Municipal de Educação de Quirinópolis (QUIRINÓPOLIS, 2015).

O Plano Municipal de Educação-PME de Quirinópolis, nos trâmites do seu texto original para a década de 2015-2025, no âmbito de sua confecção está apresentado no Plano Nacional de Educação – PNE, legalizado pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que em seu art. 8º promulga: “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei”.

Nesta perspectiva, a Lei Orgânica do Município de Quirinópolis prescreve em seu Artigo 199 que a educação deste município deverá ser realizada em harmonia com as diretrizes provenientes do Estado e da União. Dessa maneira, deve estar congruente com o Plano Nacional de Educação –PNE e o Plano Estadual de Educação-PEE, assim algumas das diretrizes que nortearam o Plano Municipal de Educação de Quirinópolis são:

- I- Erradicação do analfabetismo;
- II- Universalização do atendimento escolar;
- III- Melhoria da qualidade da educação;
- IV- Valorização dos (as) profissionais de educação;
- V- Promoção dos princípios do respeito dos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, dentre outros.

Para melhor compreensão o Plano Municipal de Educação (PME), expõe as 20 metas com suas particulares estratégias a serem executadas no período de 2015 a 2025, no território do município de Quirinópolis, espaço onde o poder público das diferentes esferas de governo prima pela garantia dos direitos ao exercício da cidadania, tendo por eixo a qualidade da educação.

Este documento possui a premissa do Plano Municipal de Educação-PME que, por sua vez, foi edificado por meio dessa concepção e avançando ao devido alinhamento entre o Plano Nacional e Estadual no método de planejamento, pretendendo atender as expectativas da comunidade quirinopolina, considerando os princípios de igualdade, liberdade e de

colaboração, aprofundando dessa maneira o revigoramento da política educacional neste município.

O Plano Municipal de Educação de Quirinópolis (2015-2025) traz as estratégias definidas e representantes do consenso edificado no decorrer das discussões que ocorreram e devem continuar entre os diversos grupos, organizações e classes sociais na execução do projeto de educação a ser desenvolvido no município. É uma política educacional e abarca um conjunto de pensamentos, propósitos e ações que objetivam as demandas verídicas da educação no município, centradas em estratégias de curto, médio e longo prazo.

Não é um projeto de governo, restringido a um mandato de prefeito, mas um Plano do município, com dez anos de extensão e institucionalizado por meio da Lei Municipal, filiado às legislações estadual e nacional, assim completando o Plano Diretor do Município e os Planos de Desenvolvimento Sustentável do Município e da Região, oferecendo-lhes congruência teórica e ideológica, bem como caucionando a efetividade das estratégias e ações de todas as políticas públicas e das atividades econômicas e culturais que concebem a estrutura e a superestrutura da comunidade municipal.

Logo, o Plano Municipal de Educação de Quirinópolis-PME, é consequência de uma pensar coletivo que abrangiu os segmentos educacionais e a sociedade civil, diagnosticando a realidade educacional e propondo diretrizes e metas para a educação do município nos próximos dez anos. O documento foi elaborado a partir de estudos, debates e audiência pública e com a participação aberta para conhecimento e sugestões por meio do site oficial da Prefeitura de Quirinópolis.

Nesse sentido Macedo (2010), apregoa:

No entanto, como já observado, a escola inclusiva não depende apenas de professores bem preparados. Além de recursos humanos, a escola necessita de recursos financeiros, materiais, técnicos e pedagógicos para oferecer ensino de qualidade a todos os alunos. Pensar em uma política de educação inclusiva implica pensar simultaneamente, em investimento público, em organização do sistema escolar, em formação docente e em condições de trabalho. Da mesma forma, pensar em uma política global de formação de professores não significa apenas considerar a formação inicial, mas também a formação continuada, as condições de trabalho pedagógico, salário e carreira, na perspectiva de valorização do magistério. (MACEDO, 2010, p. 38).

Macedo (2010) defende que a formação de profissionais de educação coopera para que os educadores em formação se acrescentam como pessoas, capazes de entender suas responsabilidades no desenvolvimento da instituição na qual estão inseridos e, ao mesmo tempo, obtêm uma atitude reflexiva acerca do seu ensino.

Ainda há que se destacar que as 20 metas do Plano Municipal de Educação de Quirinópolis devem ser cumpridas no prazo de vigência do PME (2015), logo, verifica-se que a formação de professores da cidade em questão, vale-se de algumas metas e estratégias para apoiar esses profissionais que buscam a aprendizagem.

Meta16: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 17: assegurar, no prazo de 02 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os/as profissionais da educação básica pública em todo o sistema de ensino e, para o plano de carreira dos/as profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. (QUIRINÓPOLIS, 2015, p. 32).

No que tange a este item, vale averiguar que a formação profissional para o trabalho e a cidadania, com enfoque nos valores morais e éticos em que se fundamenta a comunidade em geral de Quirinópolis, busca-se na medida do possível a adequar suas políticas locais para que sejam efetivadas as estratégias pré-estabelecidas neste documento (QUIRINÓPOLIS, 2015):

16.2 buscar a assistência financeira específica da união e o estado para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional.

17.1 reestruturar e adequar, no prazo de dois anos, a partir da vigência desta Lei, o Plano de Carreira e o Estatuto de magistério dos/s profissionais de educação da rede pública municipal. (QUIRINÓPOLIS, 2015, p. 32-3).

Neste meio tempo, a educação especial e inclusiva também conquistou evidências, já que a mesma transcorre todos os níveis e modalidades de ensino como apresentado no documento abaixo referente o Plano Municipal de Ensino em que a meta 4, decreta:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (QUIRINÓPOLIS, 2015, p. 16)

Complementando os direitos elencados nos documentos oficiais, consoante o Plano Nacional de Educação decreta:

4.7: garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos.

4.13: apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.

Meta 16: Formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014, p. 80).

Segundo o plano, é evidente que todos os professores precisam de formação continuada em sua área de atuação, só assim conseguirão realizar o trabalho pautado na redução das desigualdades e promoverão um ensino de qualidade.

Quanto à Educação especial inclusiva de Quirinópolis-Goiás, consoante prescrito na meta 4 e de acordo com o censo escolar de 2003 (BRASIL, 2003), o município apontava atendimento de 104 alunos na rede municipal de ensino com necessidades especiais, porém 3 deles frequentavam a pré-escola, 80 já participavam do Ensino Fundamental anos iniciais, já com idade mais avançada curava o EJA-Educação de Jovens e Adultos e o restante, anos finais do Ensino Fundamental. Conforme aborda o Plano Nacional de Educação vigente, deve:

4.1 promover anualmente a busca ativa da população de 04 (quatro) a (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, fora das unidades escolares, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude para garantir a universalização das matrículas na perspectiva da educação inclusiva;

4.2 garantir a oferta de educação inclusiva, sendo vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado; (BRASIL, 2015, s. p).

Além de todas as metas e estratégias acima discutidas, Quirinópolis contava com um Centro de Atendimento Educacional Especializado Dr. Alfredo Mariz da Costa-CAEE, instituição filantrópica concernente ao Lions Clube, conveniada com a Rede Estadual e coadjuvado pela Prefeitura Municipal e de acordo com o censo escolar 2013, esta instituição atendia 59 indivíduos com necessidades educacionais especiais. Atualmente esta instituição é uma escola especial que atende 120 alunos na modalidade de estimulação, AEE, educação especial de jovens e adultos – EJA e os anos iniciais especial. É considerada escola especial não é mais CAEE desde o ano de 2020, passou a ter a escolarização. Sendo assim, apresentar-se-á um quadro com o número de escolas e modalidades de ensino que são ofertados pela Rede Municipal de Ensino no ano de 2023:

Quadro 1 – escolas e séries ofertadas em Quirinópolis em 2023

Número de escolas	Quantidade de escolas	Séries ofertadas
Escolas Rurais	04	Educação Infantil ao 9º ano
Cmeis	05	Alunos até 3 anos - Creches
Escolas Militarizadas	02	Educação Infantil ao 9º ano
Escola de Tempo Integral	01	Educação Infantil ao 5º ano
Escola Noturna	01	Pré I ao 9º ano
Escolas municipais	04	Educação Infantil ao 5º ano
Escola Especial	01	Anos iniciais, estimulação, AEE e EJA
Escolas que contam com salas de Atendimento Educacional Especializado	07	Educação Infantil ao 5º ano e Educação Infantil ao 9º ano

Fonte: dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Analisando o número de instituições de ensino ofertados no município de Quirinópolis – GO, observa-se que atualmente a rede conta com 17 unidades de ensino e uma escola especial ofertando os mais variados níveis de ensino. Sendo que atualmente a rede conta com um público de 335 alunos matriculados e aproximadamente 150 professores de apoio espalhados em todas as escolas municipais.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Em 2008 foi criado o atendimento educacional especializado para afiançar o direito à aprendizagem e de acesso ao currículo, tendo sido executado pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). No entanto, esta última, os docentes carecem de uma boa formação, pois, além do conhecimento na área, muitas vezes oriundo de disciplinas presentes no currículo da graduação, eles devem possuir habilitação educação especial, além de busca constante por aprendizagem, de modo a perceber as necessidades educacionais específicas das crianças e flexibilizar a ação pedagógica para acatar as suas especificidades, porém essas não são tarefas tão simples assim.

Pode-se destacar a formação sublimar, rara, pois uma disciplina nos cursos de formação docente sobre a educação especial e educação inclusiva, não contempla toda a complexidade e alcance dos temas que a área educacional exige. Compreender a educação especial perpassa, além do conhecimento sobre as políticas educacionais, da doença, das relações sociais com a família e equipe de saúde, também o atendimento pedagógico que diz respeito às metodologias, avaliações diferenciadas e adaptação curricular.

Dessa forma, para se tornar um profissional de educação especial, é preciso estudar os dois caminhos visíveis para seguir na área da educação especial, primeiro de maneira mais rápida e o de ingressar nessa área já cursando a licenciatura da educação especial, opção não muito acessível pois poucas instituições no país têm a oferta deste curso específico. Por outro lado a segunda forma é a possibilidade de cursar algum curso de licenciatura e depois uma pós-graduação, em nível de especialização nas especificidades da educação especial.

O atendimento educacional especializado é definitivamente destinado aos alunos com deficiência física, intelectual, visual, auditiva, múltiplas, transtornos do espectro autista e, ao mesmo tempo, aqueles que possuem altas habilidades. Nesta concepção, destacam-se pelo menos três dos eixos principais do atendimento educacional especializado, os quais irão distinguir as necessidades de cada indivíduo e colaborar para o desenvolvimento da educação inclusiva e conceder o suporte necessário para o profissional da classe comum.

Sobre a formação docente para o atendimento educacional especializado, a estudiosa preceitua:

Colocadas as condições de institucionalização da formação de professores no país e seus traços característicos o livro percorre analiticamente os principais fatos relativos às políticas docentes e às formações, no Brasil e, como contraponto na América Latina em geral, particularmente nos últimos dez anos. Serão tratados os caminhos das políticas relativas a docentes nesse período em suas interfaces com o contexto socioeducacional, considerando os documentos e dados pertinentes e seus consequentes e o entrechoque de análises produzidas por meio de pesquisas e ensaios relativos ao tema. Uma análise da formação de professores no contexto da expansão da educação escolar no Brasil, no presente século, é desenvolvida visando a construir um amplo quadro de caracterização que permita comparações em temporalidades diferentes. (GATTI e BARRETO, 2019 p. 14).

De acordo com Gatti e Barreto (2019), a formação continuada do profissional que atua na educação especial visa o aprofundamento sobre as questões específicas ao dia a dia do aluno deficiente. Vale ressaltar que o mesmo é de suma importância já que a cada dia que se passa despontam novas perspectivas e situações, por isso os professores devem sempre estar aptos para enfrentar novos caminhos, ou seja, outros conhecimentos e com o objetivo de modificar seus aprendizados pedagógicos. É inegável que o atendimento educacional

especializado é de grande valia ao possuir a função de reconhecer, realizar e estruturar os recursos pedagógicos e de acessibilidade, os quais visam a quebra das barreiras físicas e atitudinais para a plena participação das crianças com suas respectivas especificidades.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), documento que estabelece as diretrizes e conteúdo para a educação básica, busca ampliar as discussões sobre o atendimento educacional especializado de forma igualitária, estabelecendo a necessidade de informação, obrigação e cidadania, entendimento, qualidade e autocuidado, afinidade, auxílio, tarefa e projeto de vida. Dessa forma, entende-se que um profissional de educação especial deve dar atendimento educacional especializado sempre aos indivíduos com deficiência ou transtorno de aprendizagem, fomentando assim a inclusão dos mesmos no espaço escolar, onde os profissionais de educação aplicam as aulas e, ao mesmo tempo, organizam todo o material didático com o objetivo de desenvolver as habilidades de cada um.

Dessa forma, é de suma importância a formação de professores, pois se é adequada serve como um bom alicerce para edificar instituições, cidadãos e profissionais competentes, éticos e mais humanos.

Assim diz:

Nesse cenário de mudanças em processo há, ainda, nas formas como convivências sociais vêm sendo produzidas em grupos societários específicos, diferenciados, aqueles que constroem seus próprios valores delimitados pela sobrevivência imediata, ou por certas crenças ou condições específicas, em contraponto a valores vigentes de forma mais geral. (GATTI e BARRETO, 2019, p. 20).

As convivências sociais moldam e simultaneamente criam os moldes do modelo de educação que deve ser ofertada para os diversos grupos sociais, dentre eles, os alunos deficientes. Gatti e Barreto (2019), asseveram que o profissional de educação no âmbito do novo perfil, é facilitador e mediador do conhecimento, logo é o pilar da nova formação de educação, vez que mostra os reflexos importantes no ensino centrado no indivíduo e, não mais, somente no saber acadêmico. Assim, a criança torna-se totalmente apto a abranger e desempenhar os desafios do saber ora ofertados.

Nesta concepção, os profissionais que trabalham na educação especial precisam desenvolver as habilidades necessárias no espaço de sua sala de aula, onde irão fomentar algumas ações para que as atividades fluam em todos os aspectos pedagógicos juntamente com seus alunos especiais ou não. A título de exemplo, o professor da educação especial e inclusiva não deve ver o atendimento especializado como um sistema paralelo, mas sim respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem; ainda concentrar-se nas habilidades intelectuais, físicas, auditivas ou visuais do indivíduo e não nas suas limitações e, ao mesmo

tempo, para que essas ações aconteçam no âmbito de sua sala de aula, é preciso criar um Plano Educacional Individualizado para cada aluno com deficiência, além de cronograma para o atendimento ao estudante. (BRASIL, 2009)

O profissional da classe de aula comum deve atuar como facilitador no processo de inclusão e, para tanto, necessita conhecer os elementos necessários para a atuação com seu aluno, do professor de atendimento educacional especializado. Juntos devem reconhecer as especificidades de cada aluno e potencial de desenvolvimento para então aplicar atividades com mais eficácia. (BRASIL, 2008).

Contudo, há ainda o atendimento educacional especializado pelo professor da sala de recursos multifuncionais, a fim de auxiliar os profissionais das classes convencionais onde há um indivíduo com deficiência. Deve ter cautela ao desenvolver atividades que estimulam a atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, dentre outros e nessa relação de diálogos, os profissionais da sala de recursos multifuncional irão também ocasionar a interação desses indivíduos com deficiências em ambiente sociais, enriquecendo dessa maneira as diferenças e a não discriminação dos mesmos.

De acordo com a Resolução CNE/CBE nº 4/2009 (BRASIL, 2009, p. 5), que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, o Ensino Especial é realizado prioritariamente em Salas de Recursos Multifuncionais:

O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitária, confessional ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

O atendimento educacional especializado, seja por meio da sala de recursos multifuncionais, ou não, visa ao amplo diálogo entre os entes federativos, escolas, professores, familiares e equipes multidisciplinares envolvidos no acolhimento, atendimento e desenvolvimento escolar, considerando as suas especificidades e necessidades.

Pela complexidade da Educação Especial e Inclusiva, a mesma exige formações que, de certa forma, devem ser construídas ao longo dos anos.

Gatti e Barreto enfatizam que:

Mesmo na ausência de discussão a respeito do perfil de um formador, a partir de estudos de caso nacionais, encontraram-se propostas semelhantes acerca de como melhorar o perfil de formação existente e, diferenças nas formas de abordar tanto a

carreira docente como seu início no setor público. (GATTI e BARRETO, 2019, p. 83).

Assim, tanto o profissional de sala de aula comum como em sala especializada, em atendimento aos indivíduos com deficiência, precisam sempre estar em contato com o modo dos mesmos aprender, com suas singularidades, pois a formação continuada pode acarretar ao profissional melhor acolhimento e compreensão das especificidades dos estudantes que frequentam suas salas de aula e do processo ensino/aprendizagem, aperfeiçoando dessa forma tanto o conhecimento específico quanto o social, além de entender das teorias pedagógicas e das técnicas didáticas mais específicas.

Uma formação com bastante eficácia, requer o pleno conhecimento das questões relativas tanto à tecnologia quanto à filosofia, vez que esta é de extrema valia no processo de formação dos profissionais de educação, principalmente da educação inclusiva. Para tanto, um dos principais desafios de um profissional de educação inclusiva é influenciar os demais colegas de trabalho, além de acatar as singularidades dos processos pedagógicos de cada indivíduo escolarizável e distinguir meios de garantir o direito à aprendizagem, buscando assim, somar com a construção de uma escola mais justa, democrática e igualitária, juntamente com toda a equipe escolar da instituição. (MANTOAN, 2003)

Vale lembrar que no decorrer dessa pesquisa houve a preocupação em diferenciar a educação especial do atendimento educacional especializado. A primeira tem os mesmos objetivos da educação em geral, porém se trata de uma modalidade específica para atendimento aos alunos com deficiências; por outro lado, o atendimento educacional especializado tem como objetivos passar a ser em conformidade com as diferenças individuais de cada um de seus alunos. Portanto, a educação especial foi pensada no atendimento de alunos com deficiências físicas, mental, surdez, cegueira, baixa visão, surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, de forma individualizada, como apoio, em salas regulares ou em turno contrário, em salas de recursos multifuncionais.

Dentre as problemáticas que os professores da educação especial vivem, muitas vezes, cita-se o fato de dividir sua carga horária com outras disciplinas ou modalidades de ensino, que não a educação especial e inclusiva. Conforme elucida (TARDIF, 2002, p. 27):

Por outro lado, embora a mudança da área de ensino principal seja pouco frequente, observa-se que os jovens professores em situação precária assumem, paralelamente, de modo parcial, carga horária em outras disciplinas, as quais mudam de um ano para outro à medida que eles mudam de escolas. O resultado disso é que eles não somente percorrem várias escolas, mas “passam” também por mais de uma área de ensino e por várias disciplinas e matérias. As implicações no trabalho cotidiano são consideráveis: é preciso recomeçar sempre, ou quase sempre, do zero, e, com o

tempo, isso torna fastidioso e difícil de suportar, diante dessas mudanças, os jovens professores dizem estar num perpétuo recomeço, tanto no que diz respeito à preparação do material e das aulas quanto a relação à compreensão da matéria, ou do próprio programa e à aprendizagem que isso implica, o que exige deles um grande investimento de tempo e energia para poderem cumprir com suas tarefas.

Nesta perspectiva, de acordo com Tardif (2002), a formação continuada de professores deve estimular a apropriação dos conhecimentos pelos professores rumo à autonomia, bem como conduzir a uma prática crítico-reflexiva envolvendo a vida e o dia a dia da escola, além dos saberes provenientes das experiências docentes. Portanto, são muitas as dificuldades encaradas pelos profissionais da educação, dentre elas, superlotação das salas de aulas, a falta de especialização dos professores e o pouco amparo que recebem das instituições de ensino e do sistema escolar.

Entende-se que nesse contexto o profissional de educação tem como principal papel o de mediar as atividades que o indivíduo ainda não tem autonomia para fazer sozinho, auxiliando-o a se sentir capaz de realizá-las. Dessa maneira, juntamente com algumas dinâmicas o professor é capaz de escolher estratégias de ensino e de apoio para distribuir, aferir e solucionar conflitos cognitivos. Assim, deverá provocar um ensino que busque a igualdade absoluta dos indivíduos, pois é nas instituições de ensino que também acontece a diversidade por destacar sua singularidade, graduando cidadão para a sociedade na qual está inserido. Se não ocorrer por questões pessoais, deve se efetivar pela força das diversas legislações, como a exemplo da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996).

Nesta concepção, verifica-se que o profissional de educação é o responsável por conduzir e nortear os trabalhos dos alunos durante o processo ensino/aprendizagem, pois é ele que mediatiza o processo de aquisição dos saberes e competências para cada situação de ensino. Portanto, é de suma importância que o professor tenha uma formação adequada, pois esta serve como alicerce para edificar escolas, cidadãos e profissionais com mais competências éticas e humanas.

De acordo com Gatti (2019, p. 178):

No entanto, mesmo reconhecendo esse movimento, um olhar mais detido sobre o atual cenário não permite otimismo, pois, apesar de existirem boas iniciativas, elas não atingem a todos. E, mesmo considerando que houve, nas últimas décadas, um conjunto de medidas, ações e programas, que demandaram significativo investimento do poder público e esforços dos atores envolvidos nesses processos, o retorno verificado tem estado sempre aquém do esperado, pois os recursos investidos não são coerentes com a melhora dos resultados de aprendizagem dos estudantes. E, assim, o sentimento de insatisfação é crescente e tem se agravado com a falta de políticas que promovam a articulação entre a formação, a valorização e o desenvolvimento profissional.

A formação continuada de professores é uma maneira de certificar a atuação de profissionais com mais preparação e capacitação no âmbito das salas de aula. Assim, a autora cauciona uma educação de qualidade para seus alunos e, por conseguinte, a comunidade na qual a instituição de ensino está inserida. Então, entende-se que a qualificação profissional é de grande valia em quaisquer áreas de atuação, pois compreender novos métodos e técnicas, seguir as novidades do setor e experimentar experiências bem-sucedidas é uma maneira de aprimorar processos, entregas e resultados, porém todo esse esforço choca diretamente nos resultados alcançados.

Sobre essa formação descrita por Gatti (2019) o Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015, p. 35) preconiza a formação docente, preferencialmente por meio de ferramentas virtuais, por processos de Educação a Distância EaD:

[...] estabelecer, em 5 (cinco anos), a partir da vigência do Plano, um sistema interinstitucional de Educação a Distância (EaD), implementando os recursos já existentes no Estado, utilizando-os para possibilitar o acesso a novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e sobretudo para potencializar o atendimento nos cursos de graduação, em especial de formação de professores, de extensão e de formação continuada, neles incluída a capacitação em serviço.

A formação de professores, de acordo com as atuais políticas do Estado de Goiás, segue a lógica nacional por meio de plataformas de Educação a distância, no entanto isso não demonstra, necessariamente, uma assertiva, já que muitos estudos, como de Peixoto (2018) vêm questionando como essas formações são ofertadas e quais lacunas elas realmente preenchem.

Essa formação pode ser dar, inclusive, por meio de parcerias com outras instituições de atendimento aos alunos com deficiências, já que a formação continuada pode abranger muitas formas de estudos, conhecimentos da doença, do desenvolvimento, dentre outros. Por isso destaca-se que o Estado de Goiás deverá:

[...] estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa, assessoria e atendimento, articulados com instituições acadêmicas e integrados com profissionais da assistência social, pedagogia, psicologia, fonoaudiologia e demais áreas da saúde, para apoiar o trabalho dos professores da Educação Básica no cotidiano do trabalho com os estudantes da Educação Especial (GOIÁS, 2015, p. 33).

Ainda que a legislação citada não apresente a formação continuada nas linhas do texto fica evidente nas leituras das entrelinhas, pois os autores apresentados nessa pesquisa concebem a formação continuada para além de cursos e/ou palestras.

Nesta perspectiva, são características de suma importância do trabalho de um profissional de educação a flexibilidade e a paciência, pois assim este profissional não possui

somente a função fundamental no âmbito escolar, mas também na sociedade, na qual seu ensinamento transforma a educação em cidadania. Portanto, pode-se evidenciar como a primeira característica do trabalho do profissional de educação o fato de ser interativo, assim a prática docente, por ser um processo, passa por influências de aspectos econômicos, psicológicos, técnicos, culturais, éticos, políticos, institucionais, afetivos e estéticos. (GOIÁS, 2015).

Em concordância com o Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015) o Plano Municipal de Educação de Quirinópolis (QUIRINÓPOLIS, 2015) também traz as ações apresentadas no excerto anterior e, ainda, admite a formação continuada sob os seguintes aspectos:

1.19 - fortalecer e estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;

[...]

garantir a formação continuada dos profissionais da educação que atuam na Educação Especial, seja no ensino regular inclusivo ou no atendimento educacional especializado;

4.7 - implantar e implementar uma sistemática de acompanhamento e monitoramento das salas de recursos multifuncionais, no que diz respeito à segurança e manutenção dos equipamentos, adequação do espaço físico, utilização apropriada dos recursos e formação continuada de professores (as); (QUIRINÓPOLIS, 2015, p. 17)

Diferentemente do Plano Estadual de Educação (GOIÁS, 2015), o Plano Municipal de Educação (QUIRINÓPOLIS, 2015), legislou diretamente acerca da formação continuada de professores para o AEE – Atendimento Educacional Especializado, ou seja, o município deixou registrado nas linhas e entrelinhas do texto a importância de se formar professores para atender alunos com deficiências, além de abertura de centros de atendimento e suas relações com outras áreas, como a exemplo da saúde.

Neste sentido, além do cumprimento da legislação, por parte de todos os entes federativos, a gestão escolar, os docentes, as famílias, as instituições de saúde e toda a comunidade devem caminhar em prol não somente de uma educação de qualidade, mas em busca de ações que sejam fortalecidas na política educacional e visem amparar todos os públicos escolares.

A formação inicial deve ser responsabilizada pelos conhecimentos básicos de cada área da docência, no entanto, a formação continuada deve complementá-la, a fim de garantir o direito educacional, a escola democrática e o acesso ao conhecimento, a todas as pessoas,

independentemente de suas condições sociais, como das deficiências. O professor necessita desenvolver-se contínua e profissionalmente.

2.1 - Docência, profissão docente e desenvolvimento profissional

Para entender melhor a profissão docente é preciso, antes de tudo, entender como se dá a inserção do professor nessa área. De acordo com Peixoto (2018) o professor inicia na docência por uma série de fatores relacionados à observação enquanto aluno, desde sua primeira experiência escolar, já a educação infantil e outras fases por motivos familiares, incentivo ou por falta de oportunidades de ascender em outras áreas.

Mizukami (2013) corrobora com Peixoto (2018) ao afirmar que se trata de uma profissão complexa, aprendida nas relações com o dia a dia da escola e com os alunos, logo necessita de formação continuada ao longo da vida, pois está inserida num espaço social (escola), em que as diferentes culturas são representadas, inclusive mudam com o tempo.

Por isso, o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como o crescimento profissional que o professor adquire durante e depois de sua caminhada na formação e como resultado das experiências vividas e das análises sistemáticas em suas próprias práticas. O desenvolvimento profissional pode ser manifestado de várias formas, mas a que mais pode satisfazer é a capacidade de adquirir habilidades e expandir autonomias, mas um profissional melhorado é capaz de criar muito mais além e, ao mesmo tempo, pode arcar com responsabilidades maiores.

Portanto, à docência é uma função social e possui o ofício de transferir, orientar e interiorizar competências, maneiras de refletir, valorizar e compreender que os profissionais acompanharão os alunos na vida ativa, social e produtiva de sua aprendizagem. Dessa forma, a formação continuada dos profissionais pode colaborar para seu desenvolvimento como professor e deve ser enfrentada como uma forma de auxiliá-lo no processo ensino/aprendizagem das crianças à procura de novos conhecimentos para o desenvolvimento profissional e a conversão de suas práticas pedagógicas.

Sobre isso também certifica:

Os fundamentos do ensino são sociais porque, como vimos, os saberes profissionais são plurais, provém de fontes sociais diversas (família, escola, universidades, etc.) e são adquiridas em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira... São sociais também porque, em certos casos, são explicitamente produzidos e legitimados por grupos sociais (TARDIF, 2002. p. 104).

No que diz Tardif 2002, os aspectos pessoais podem contribuir para o desenvolvimento das atividades como professor e a afetividade é de suma importância para a educação, pois a mesma consente nessa relação da aprendizagem tanto emocional quanto social, porque engloba todos os aspectos do dia a dia. Além do mais, o desempenho cognitivo é muito mais eficaz juntamente com a afetividade, pois ela provoca os alunos e produz uma aprendizagem bem mais significativa.

Nesta perspectiva, a importância do desenvolvimento profissional traz inúmeros benefícios para a carreira de professor como: a evolução dentro da instituição de ensino, ofertas de emprego e a consagração de sua capacidade, porém uma das características muito prestigiadas e importantes pelos gestores das instituições é a disponibilidade de aprender de cada um.

Para Mizukami (2013) a docência envolve não somente os saberes da prática pedagógica, mas também aqueles que se relacionam com a gestão escolar, o conhecimento da cultura e a legislação. Portanto, ser professor, não é apenas dominar o conhecimento curricular, mas de outros que impulsionam e regulamentam a profissão docente.

Os principais objetivos para o bom desenvolvimento profissional é ter um emprego e alcançar o sucesso merecido, mas para isso o profissional de educação deve ter uma formação continuada, ou seja, estar sempre em busca incessante pelo conhecimento para possibilitar a troca de experiências e aprimorar o fazer docente entre outros afazeres. No entanto, para que o profissional alcance seus objetivos e metas deve ser criativo e ter a convicção que atingirá o sucesso ao longo da sua caminhada.

Sobre isso, Mantoan (2003, p. 35) considera que:

Tem-se um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações, que se entrelaçam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam na solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos (MANTOAN, 2003, p 35).

Portanto, ao investir-se no desenvolvimento tanto pessoal como profissional o indivíduo estará expandindo seus conhecimentos, especialmente em novas práticas que poderão ser repassadas de maneiras variadas, com isso o profissional de educação, terá características para ser tornar um bom professor. Assim, com os conhecimentos adquiridos este pode contribuir para a aprendizagem dos alunos ao ser criativo durante a realização das atividades propostas. Dessa forma, nesta cena em que o profissional e o indivíduo executam atividades em prol de um mesmo objetivo o desenvolvimento da aprendizagem será mais eficaz.

Mizukami (2013) e Peixoto (2018) preceituam que os fazeres diários dos professores são aqueles necessários para a prática docente e, nem sempre foram adquiridos na formação inicial, por isso, o professor precisa aprender aquilo que ainda não sabe, visto que há um currículo e uma organização de conhecimentos postos, que precisam ser ensinados. As ferramentas metodológicas, apesar de não serem objeto de estudo desta pesquisa, também podem ser aprendidas e dialogadas, inclusive em conjuntos com outros professores e/ou equipes gestoras.

Então, nesta perspectiva, entende-se que formação continuada de professores é um procedimento permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários para a atividade docente, executado ao longo da vida profissional com o objetivo principal de testificar uma ação docente efetiva que suscita uma significativa aprendizagem. A rotina do dia a dia pode expor dificuldades e desafios que podem fazer com que o profissional desanime, primordialmente quando ele se vê diante de um obstáculo e não sabe como resolvê-lo, evidenciando a importância da formação continuada, pois ela ajuda a permitir a construção e solidificar estratégias de trabalho.

E assim, elucida:

Diante do novo paradigma educacional, que traz novos personagens para a escola, com uma riqueza de saberes a serem desvelados, é muito importante que a formação dos futuros profissionais dê conta de estratégias e alternativas capazes de instrumentá-los para o desenvolvimento de um trabalho profissional competente. Sabemos, por outro lado, que paralela à competência, a prática do professor muitas vezes é limitada em relação à rotina da escola. Daí a necessidade de se sedimentar conhecimentos, que facilitarão o desempenho profissional, em consonância com o plano pedagógico coletivo da escola. Plano este que precisa dar conta das diversidades existentes hoje, considerando que a escola inclusiva aposta em um currículo centrado no aluno, como forma de ajudá-lo a superar suas dificuldades. (ROSA, 2009, p. 289).

Nesta concepção, Rosa (2009), deixa evidente que o profissional docente conquista significativo espaço na organização do trabalho pedagógico, sendo ele um articulador na ação de formação cultural que se dá no âmbito da instituição escolar, pois o professor é de suma importância na organização das práticas pedagógicas e, principalmente na implementação de propostas. Atualmente, a sociedade considera a profissão docente onde existe uma variedade de desafios tanto dentro da sala como fora da mesma, além das constantes mudanças nos diversos campos em que estão inseridos, contudo, a tecnologia é uma das principais transformações, pois as informações distribuídas por ela fazem com que as mesmas sejam disseminadas com uma rapidez extrema e numa proporção também avassaladora.

Diante do contexto das tecnologias o professor tem o papel de ir muito além do ensinar, pois disponibiliza aos alunos acesso aos recursos tecnológicos, seguindo-os, observando e possibilitando a discussão, a troca de ideias, experiências para a obtenção de novos conhecimentos. Dessa forma, uma das primeiras características de professor é a influência em aspectos econômicos, técnicos, éticos, dentre outros, pois se trata de um trabalho interativo.

Peixoto (2018), inclusive, chama a atenção para a formação continuada de professores que leve em consideração as metodologias de ensino e aprendizagem voltadas para a inclusão, a partir das ferramentas que diariamente vão surgindo, não como substitutivo, mas como auxiliar do docente, pois os alunos podem e devem aprender a partir de diferentes experiências.

Nesta perspectiva, pertinente expor os elementos que apontam para a necessidade de introdução, participação, reinvenção e informação por meio dos profissionais de educação em suas trajetórias formativas e como demonstrado até aqui, não se esgota o aprofundamento sobre a docência e o desenvolvimento profissional. Estudiosos como Mizukami (2013), Peixoto (2018) e Gatti (2019) vislumbram o ensino como atividade profissional na qual o docente possui o papel de impelir e estimular ações, auxiliar, interagir e refletir sobre seus contextos de formação.

Especialmente, precisa-se substanciar que as políticas públicas de formação profissional nem sempre têm se revelado eficaz em seus planos. No entanto, não é exagero induzir que tais políticas são para, outrossim, um direito, ou seja, uma necessidade de todos e quaisquer profissionais de educação, pois são pilares obrigatórios para a edificação da profissão docente, coligadas e íntegras às práticas institucionais. Desse modo, compreende-se que ao integrar e dialogar com estudiosos a dificuldade da docência, das obrigações e instigações a ela atribuídos são decisivas das preferências e escolhas, por meio de suas trajetórias tanto pessoais quanto profissionais e exprimem, de alguma maneira, seus modos de expandir, modificar e recriar a sua identidade. (PEIXOTO, 2018).

A história do professor é outro ponto culminante na formação da sua identidade, da sua profissionalização e fazer docente, conforme assevera (TARDIF, 2002, p. 107):

Essa historicidade se expressa e imprime nos saberes profissionais dos professores, e mais especificamente nos saberes experienciais adquiridos no início da carreira, que são, parcialmente, uma reativação, mas também uma transformação dos saberes adquiridos nos processos anteriores de socialização (familiar, escolar e universitária). Como vimos anteriormente, a dimensão temporal do trabalho, isto é, a experiência da prática da profissão numa carreira, é crucial na aquisição das rotinas de trabalho noutras palavras, na estruturação da prática.

Os saberes adquiridos pelos profissionais são referentes aos conteúdos ministrados no âmbito da sala de aula, ou seja, são os conhecimentos contraídos disciplinarmente e traçados para os alunos. Nesta perspectiva, os saberes pedagógicos são essenciais no processo do ensino/aprendizagem, pois a importante função do professor é persuadir o indivíduo ao conhecimento, reconduzindo-o a ser uma pessoa crítica, autônoma e responsável, num processo de edificação de novos saberes e, sobretudo, da dignidade e autoestima de cada um. No caso dos professores que atuam na educação especial, Garcia (2008, p. 588-9) assim se pronuncia:

Tanto os diretores quanto os professores veem-se sobrecarregados de trabalho, além de serem obrigados a assumir cada vez mais responsabilidades, a comparecer a um número sem fim de reuniões e, em muitos casos, a enfrentar uma carência cada vez maior de recursos emocionais e físicos. Portanto, quando pensamos direcionamentos para a educação escolar de alunos com deficiências na interface educação especial/ensino fundamental, estamos propondo processos que se realizarão em uma escola concreta, já constituída em suas possibilidades e limites e a qual serão agregadas novas realidades.

Atualmente a desmotivação da categoria de professores, sejam eles do ensino convencional ou especial, somada a desvalorização da profissão docente, é reflexo das práticas sociais escolares, da indisciplina dos alunos, da violência nas escolas, do controle burocrático do Estado, entre outros, todavia a finalidade do trabalho docente recai em afiançar aos alunos o acesso ao que não é repetitivo para a vida social de cada um, assim o professor tem função essencial não somente no âmbito das instituições escolares, mas também na sociedade, pelos seus ensinamentos, pois é dessa forma que a educação se transforma em cidadania.

Além disso, percebe-se que para valorizar o profissional da educação é de grande valia que as Secretarias de Educação, juntamente com a mídia, espalhem o quão é importante a função do professor para a sociedade, desfazendo a ideia de uma hierarquia de profissões a partir, também, de uma melhor valorização monetária. É preciso desconstruir falas como a do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro (PL) que depõe contra a ética e o trabalho docente, quando menciona os professores como “folgados”, causadores de balbúrdia e outras ofensas mais.

Portanto, percebe-se que é por meio da mediação que o educador atua como facilitador do processo ensino/aprendizagem, cooperando para o desenvolvimento do senso crítico, a participação e a inserção do indivíduo no mercado de trabalho, dando assim a oportunidade de seus alunos atuarem como protagonistas na sociedade na qual estão inseridos, em todas as

áreas do conhecimento, inclusive, na educação inclusiva, com políticas e desafios mais específicos.

2.2 Formação docente para áreas da educação especial e inclusiva: políticas e desafios

Em 2008, foi criada a política nacional para afiançar o direito à aprendizagem e acesso ao currículo, executado pela Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008). No entanto, na educação especial e inclusiva, os docentes carecem de uma boa formação, pois além do conhecimento na área, muitas vezes oriundo de disciplinas presentes no currículo da graduação, devem possuir habilitação educação especial, além de busca constante de aprendizagens, de modo a perceber as necessidades educacionais específicas das crianças e flexibilizar a ação pedagógica para acatar as suas especificidades, porém tarefas não muito simples.

Nesta perspectiva, pode-se mencionar formação sublimar, rasa, pois uma disciplina nos cursos de formação docente sobre a educação especial e a inclusiva, não atendem a complexidade e alcance dos temas que a área educacional abarca. Compreender a educação especial, perpassa além do conhecimento sobre as políticas educacionais, da doença, das relações sociais com a família e equipe de saúde, também o atendimento pedagógico, que diz respeito às metodologias, avaliações diferenciadas e adaptação curricular.

Dessa forma, para se tornar um profissional de educação especial, é preciso estudar os dois caminhos visíveis para seguir na vertente da educação especial, primeiramente ao ingressar nessa área já cursando a licenciatura da educação especial, realidade não muito acessível, pois poucas instituições no país têm a oferta deste curso específico; a segunda forma diz respeito a possibilidade de cursar algum curso de licenciatura e depois uma pós-graduação, em nível de especialização nas especificidades da educação especial.

O atendimento educacional especializado é definitivamente destinado aos alunos com deficiência física, intelectual, visual, auditiva, múltiplas, transtornos do espectro autista e, ao mesmo tempo, àqueles que possuem altas habilidades. Nesta concepção, destacam-se pelo menos três dos eixos principais do atendimento educacional especializado, ou seja, três objetivos a saber - distinguir as necessidades de cada indivíduo; colaborar com o desenvolvimento da educação inclusiva e conceder o suporte necessário para o profissional da classe comum.

Sobre a formação docente para o atendimento educacional especializado, preceitua:

Colocadas as condições de institucionalização da formação de professores no país e seus traços característicos o livro percorre analiticamente os principais fatos relativos às políticas docentes e às formações, no Brasil e, como contraponto na América Latina em geral, particularmente nos últimos dez anos. Serão tratados os caminhos das políticas relativas a docentes nesse período em suas interfaces com o contexto socioeducacional, considerando os documentos e dados pertinentes e seus consequentes e o entrechoque de análises produzidas por meio de pesquisas e ensaios relativos ao tema. Uma análise da formação de professores no contexto da expansão da educação escolar no Brasil, no presente século, é desenvolvida visando a construir um amplo quadro de caracterização que permita comparações em temporalidades diferentes. (GATTI e BARRETO, 2019 p. 14).

Gatti e Barreto (2019), ratificam que a formação continuada do profissional atuante que atua na educação especial visa ao aprofundamento das questões específicas ao dia a dia do aluno deficiente. Vale ressaltar que o mesmo é de suma importância já que a cada dia despontam novas perspectivas e situações, por isso os professores devem sempre estar aptos para enfrentar novos caminhos, ou seja, novos conhecimentos, com o objetivo de modificar seus aprendizados pedagógicos. Assim, o atendimento educacional especializado é de grande valia, ao trazer a função de reconhecer, realizar e estruturar os recursos pedagógicos e de acessibilidade, os quais visam à quebra das barreiras físicas e atitudinais para a plena participação das crianças que possuem suas especificidades.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), documento que estabelece as diretrizes e conteúdo para a educação básica, busca ampliar as discussões sobre o atendimento educacional especializado de forma igualitária, estabelecendo a necessidade de informação, obrigação e cidadania, entendimento, qualidade, autocuidado, afinidade, auxílio, tarefa e projeto de vida. Dessa forma, entende-se que o profissional da educação especial e inclusiva deve dar atendimento educacional especializado aos indivíduos com deficiência ou transtorno de aprendizagem, fomentando assim a inclusão dos mesmos no espaço escolar, onde os profissionais de educação aplicam as aulas e, ao mesmo tempo, organizam todo o material didático com o objetivo de desenvolver as habilidades de cada um.

Dessa forma, é de suma importância a formação adequada de professores, já que são o alicerce para edificar instituições, cidadãos e profissionais competentes, éticos e mais humanos.

Assim dizem:

Nesse cenário de mudanças em processo há, ainda, nas formas como convivências sociais vêm sendo produzidas em grupos societários específicos, diferenciados, aqueles que constroem seus próprios valores delimitados pela sobrevivência imediata, ou por certas crenças ou condições específicas, em contraponto a valores vigentes de forma mais geral. (GATTI e BARRETO, 2019, p. 20).

As convivências sociais moldam e, ao mesmo tempo, criam os moldes do modelo de educação que deve ser ofertada para os diversos grupos sociais, dentre eles, os alunos deficientes. Assim, Gatti e Barreto (2019) esclarecem que o profissional de educação no âmbito do novo perfil, é concomitante facilitador e mediador do conhecimento, o pilar da nova formação de educação, que mostra os reflexos importantes no ensino centrado no indivíduo e, não mais somente no saber acadêmico. Dessa forma, o estudante torna-se totalmente apto a desempenhar os desafios do saber ofertados.

Nesta concepção, o profissional que trabalha na educação especial precisa desenvolver as habilidades necessárias no espaço de sua sala de aula, a fim de fomentar algumas ações para que as atividades fluam em todos os aspectos pedagógicos, juntamente com seus alunos especiais ou não. O professor da educação especial e inclusiva não deve conceber o atendimento especializado como um sistema paralelo, mas sim respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem; também concentrar-se nas habilidades intelectuais, físicas, auditivas ou visuais do indivíduo e não nas suas limitações e, ao mesmo tempo, para que essas ações aconteçam no âmbito da sua sala de aula, criar um Plano de Trabalho Individualizado para cada aluno com deficiência, além de cronograma para o atendimento ao estudante (BRASIL, 2009).

O profissional da classe de aula comum deve atuar como um facilitador no processo de inclusão e para tanto, necessita conhecer os elementos necessários para a atuação com seu aluno, do professor de atendimento educacional especializado. Juntos devem reconhecer as especificidades de cada aluno e seu potencial de desenvolvimento para então aplicar atividades com mais eficácia. (BRASIL, 2008).

Contudo, há ainda o atendimento educacional especializado pelo professor da sala de recursos multifuncionais, para auxiliar os profissionais das classes convencionais porque há um indivíduo com deficiência, tendo cautela ao desenvolver atividades que estimulam a atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, dentre outros. É nessa relação de diálogo, que os profissionais da sala de recursos multifuncionais irão também promover a interação desses indivíduos com deficiências em ambiente sociais, enriquecendo dessa maneira as diferenças não acentuando e a não discriminação dos mesmos.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (BRASIL, 2009, p. 5), a qual estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, o ensino especial é realizado prioritariamente em Salas de Recursos Multifuncionais:

O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

Compreende-se que o atendimento educacional especializado, seja por meio da sala de recursos multifuncionais, ou não, visa ao amplo diálogo entre os entes federativos, escolas, professores, familiares e equipes multidisciplinares envolvidas no acolhimento, atendimento e desenvolvimento do escolar, considerando as suas especificidades e necessidades.

Em virtude da complexidade da Educação Especial e Inclusiva, há exigência de formações que de certa forma, devem ser construídas ao longo dos anos, isso porque, consoante apregoam Gatti e Barreto (2019, p. 83):

Mesmo na ausência de discussão a respeito do perfil de um formador, a partir de estudos de caso nacionais, encontraram-se propostas semelhantes acerca de como melhorar o perfil de formação existente e, diferenças nas formas de abordar tanto a carreira docente como seu início no setor público.

Desta feita tanto o profissional de sala de aula comum como de atendimento educacional especializado, em atendimento aos indivíduos com deficiência, precisam estar em contato com a maneira como eles aprendem e suas singularidades. É fato que a formação continuada acarreta ao profissional um melhor acolhimento e compreensão das especificidades dos estudantes que frequentam suas salas de aula e do processo ensino/aprendizagem, aperfeiçoando dessa forma o conhecimento específico e o social a partir das teorias pedagógicas e das técnicas didáticas mais específicas.

Para que a formação seja realmente eficaz, é de suma importância que o profissional da educação tenha conhecimento sobre as questões referentes tanto à tecnologia quanto à filosofia, sendo esta de extrema valia no processo de formação dos profissionais de educação, principalmente da educação inclusiva. Para tanto, um dos principais desafios de um profissional de educação inclusiva é influenciar os demais colegas de trabalho, além de acatar as singularidades dos processos pedagógicos de cada indivíduo escolarizável para distinguir meios de garantir o direito à aprendizagem, buscando assim, somar com a construção de uma escola mais justa, democrática e igualitária, juntamente com toda a equipe escolar da instituição (MANTOAN, 2003).

A pesquisa em tela evidencia a diferença entre educação especial o atendimento educacional especializado, entendendo que a primeira tem os mesmos objetivos da educação

em geral, porém se trata de uma modalidade específica para atendimento aos alunos com deficiências, enquanto o atendimento educacional especializado tem seus objetivos em conformidade com as diferenças individuais de cada um de seus alunos. Portanto, a educação especial foi pensada no atendimento de alunos com deficiências (física, mental, surdez, cegueira, baixa visão, surdo cegueira, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades) de forma individualizada, como apoio, em salas regulares ou em turno contrário, em salas de recursos multifuncionais.

Dentre as problemáticas vividas pelos professores da educação especial citam-se suas cargas horárias com outras disciplinas ou modalidades de ensino, que não a educação especial e inclusiva, conforme relata Tardif (2002, p. 27):

Por outro lado, embora a mudança da área de ensino principal seja pouco frequente, observa-se que os jovens professores em situação precária assumem, paralelamente, de modo parcial, carga horária em outras disciplinas, as quais mudam de um ano para outro à medida que eles mudam de escolas. O resultado disso é que eles não somente percorrem várias escolas, mas “passam” também por mais de uma área de ensino e por várias disciplinas e matérias. As implicações no trabalho cotidiano são consideráveis: é preciso recomeçar sempre, ou quase sempre, do zero, e, com o tempo, isso torna fastidioso e difícil de suportar, diante dessas mudanças, os jovens professores dizem estar num perpétuo recomeço, tanto no que diz respeito à preparação do material e das aulas quanto a relação à compreensão da matéria, ou do próprio programa e à aprendizagem que isso implica, o que exige deles um grande investimento de tempo e energia para poderem cumprir com suas tarefas.

Nesta perspectiva, de acordo com Tardif (2002), a formação continuada de professores, deve estimular a apropriação dos conhecimentos pelos professores rumo à autonomia, além de conduzir a uma prática crítico-reflexiva envolvendo a vida e o dia a dia da escola, além dos saberes provenientes das experiências docentes. Portanto, são muitas as dificuldades encaradas pelos profissionais da educação, dentre elas, superlotação das salas de aulas, a falta de especialização dos professores e o pouco amparo que recebem das instituições de ensino e do sistema escolar.

Entende-se que, nesse contexto, o profissional de educação tem como principal papel o de mediar as atividades para as quais o indivíduo ainda não tem a autonomia de realizar sozinho, auxiliando-o a se sentir capaz de executá-las. Dessa maneira, ancorado em algumas dinâmicas, o professor é capaz de escolher estratégias de ensino e de apoio para distribuir, aferir e solucionar conflitos cognitivos. Assim, o professor deverá provocar um ensino que busque a igualdade absoluta dos indivíduos, pois é nas instituições de ensino que também acontece a diversidade por destacar sua singularidade, graduando cidadão para a sociedade na

qual está inserido. Se não ocorrer por questões pessoais, deve se dar por força das diversas legislações, como a exemplo da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996).

Nesta concepção, verifica-se que o profissional de educação é o responsável por conduzir e nortear os trabalhos dos alunos durante o processo ensino/aprendizagem, pois é ele que mediatiza o processo de aquisição dos saberes e competências para cada situação de ensino. Portanto, é de suma importância que o professor tenha formação adequada, pois esta serve como alicerce para edificar escolas, cidadãos e profissionais com mais competências éticas e humanas.

No entanto, mesmo reconhecendo esse movimento, um olhar mais detido sobre o atual cenário não permite otimismo, pois, apesar de existirem boas iniciativas, elas não atingem a todos. E, mesmo considerando que houve, nas últimas décadas, um conjunto de medidas, ações e programas, que demandaram significativo investimento do poder público e esforços dos atores envolvidos nesses processos, o retorno verificado tem estado sempre aquém do esperado, pois os recursos investidos não são coerentes com a melhora dos resultados de aprendizagem dos estudantes. E, assim, o sentimento de insatisfação é crescente e tem se agravado com a falta de políticas que promovam a articulação entre a formação, a valorização e o desenvolvimento profissional (GATTI, 2019, p. 178).

A formação continuada de professores é uma maneira de certificar a atuação de profissionais com mais preparação e capacitação no âmbito das salas de aula. Assim, a autora cauciona uma educação de qualidade para seus alunos e, por conseguinte, a comunidade na qual a instituição de ensino está inserida. Então, entende-se que a qualificação profissional é de grande valia em quaisquer áreas de atuação, pois compreender novos métodos e técnicas, seguir as novidades do setor e experimentar experiências bem-sucedidas é uma maneira de aprimorar processos, entregas e resultados, já que todo esse esforço incide diretamente nos resultados alcançados.

O Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015, p. 35), preconiza a formação docente, preferencialmente por meio de ferramentas virtuais, por processos de Educação a Distância EaD:

[...] estabelecer, em 5 (cinco anos), a partir da vigência do Plano, um sistema interinstitucional de Educação a Distância (EaD), implementando os recursos já existentes no Estado, utilizando-os para possibilitar o acesso a novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e sobretudo para potencializar o atendimento nos cursos de graduação, em especial de formação de professores, de extensão e de formação continuada, neles incluída a capacitação em serviço.

A formação de professores, de acordo com as atuais políticas do Estado de Goiás, segue a lógica nacional, por meio de plataformas de Educação a distância e isso não

demonstra, necessariamente, uma assertiva, já que muitos estudos, como de Peixoto (2018), questionam, como essas formações são ofertadas e quais lacunas elas realmente preenchem.

Essa formação, pode ser dar, inclusive, por meio de parcerias com outras instituições de atendimento aos alunos com deficiências, já que a formação continuada pode abranger muitas formas de estudos, conhecimentos da doença, do desenvolvimento, dentre outros, por isso o Estado de Goiás deverá:

[...] estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa, assessoria e atendimento, articulados com instituições acadêmicas e integrados com profissionais da assistência social, pedagogia, psicologia, fonoaudiologia e demais áreas da saúde, para apoiar o trabalho dos professores da Educação Básica no cotidiano do trabalho com os estudantes da Educação Especial (GOIÁS, 2015, p. 33).

Ainda que a legislação citada não apresenta a formação continuada nas linhas do texto está evidente nas leituras das entrelinhas, pois os autores apresentados nessa pesquisa concebem a formação continuada para além de cursos e/ou palestras.

Nesta perspectiva, as características principais do trabalho de um profissional de educação são a flexibilidade já que não possui somente a função fundamental no âmbito escolar, mas também na sociedade em que seu ensinamento transforma a educação em cidadania. Portanto, a primeira característica do trabalho do profissional de educação é a interatividade, assim a prática docente, passa por influências de aspectos econômicos, psicológicos, técnicos, culturais, éticos, políticos, institucionais, afetivos e estéticos (GOIÁS, 2015).

Em concordância com o Plano Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2015), o Plano Municipal de Educação de Quirinópolis, (QUIRINÓPOLIS, 2015, p. 17) também traz as ações apresentadas no excerto anterior e, ainda, admite a formação continuada sob os seguintes aspectos:

1.19 - fortalecer e estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;

[...]

garantir a formação continuada dos profissionais da educação que atuam na Educação Especial, seja no ensino regular inclusivo ou no atendimento educacional especializado;

4.7 - implantar e implementar uma sistemática de acompanhamento e monitoramento das salas de recursos multifuncionais, no que diz respeito à segurança e manutenção dos equipamentos, adequação do espaço físico, utilização apropriada dos recursos e formação continuada de professores (as).

Diferentemente do Plano Estadual de Educação (GOIÁS, 2015), o Plano Municipal de Educação legislou diretamente acerca da formação continuada de professores para o AEE – Atendimento Educacional Especializado, ou seja, o município deixou claro nas linhas e entrelinhas do texto a importância de se formar professores para atender alunos com deficiências, além de abertura de centros de atendimento e suas relações com outras áreas, como a exemplo da saúde.

Neste sentido, além do cumprimento da legislação por parte de todos os entes federativos, a gestão escolar, os docentes, as famílias, as instituições de saúde e toda a comunidade, devem caminhar em prol não somente de uma educação de qualidade, mas em busca de ações que sejam fortalecidas na política educacional e visem amparar todos os públicos escolares.

A formação inicial deve ser responsabilizada pelos conhecimentos básicos de cada área da docência e a formação continuada deve complementá-la, a fim de garantir o direito educacional, a escola democrática e o acesso ao conhecimento, a todas as pessoas, independente de suas condições sociais, inclusive das deficiências.

Neste contexto de Reformas educacionais, principalmente, pós LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) as escolas (instituições sociais) têm sido instigadas a ponderar a diferença como valor e expandir seu repertório pedagógico para que ninguém fique para trás ou fora do ensino/aprendizagem. Assim, os avanços vão sendo delineados durante os processos expressivos e inegáveis, fazendo com que os desafios a serem superados socialmente para rompimento da cultura seletiva e homogeneizadora, estejam mais presentes no discurso educacional e na legislação. Consequentemente, as ações de formação continuada surgem com espaços de diálogo que otimizam práticas necessárias para confirmar o direito de todos à educação.

Nesta perspectiva, é comum, até mesmo em virtude das exigências legais, que os cursos de graduação em Pedagogia ou licenciaturas alcancem as questões pertencentes à escolarização de indivíduos com deficiência como serviços e recursos da modalidade da educação especial, legislação, dentre outros. Portanto, a educação inclusiva é ampla e diz respeito a quaisquer indivíduos com ou sem deficiência, dando-lhes o direito ao acesso e à participação em todas as atividades escolares e aprendizagem, com iguais oportunidades para o pleno desenvolvimento de seu potencial, ou seja, direito protegido no reconhecimento das diferenças como parte constitutiva da humanidade (MANTOAN, 2003).

Para que a aprendizagem ocorra as estratégias pedagógicas devem ser planejadas com um olhar crítico para o sujeito e entender quais são as potencialidades para estabelecer um

canal de comunicação. Dessa forma, entende-se que a deficiência não está na pessoa, mas nas relações entre suas dificuldades, assim, o princípio fundamental da educação inclusiva é o direito que anuncia não somente a garantia de permanecer na escola, mas também o compromisso coletivo para a superação dos obstáculos que interferem na plena do estudante como indivíduo ativo (BRASIL, 2008).

Atualmente, a origem das dificuldades que as pessoas com deficiência encontram na escola não são suas características físicas, mas sim a estreita relação com as barreiras dentro e fora das instituições escolares e sala de aula. No entanto, deve-se reconhecer que se um indivíduo com deficiência intelectual não consegue aprender, então primeiramente devem ser observadas quais são as barreiras que o impedem de obter o conhecimento ora disposto, assim é preciso verificar se as estratégias pedagógicas usadas estão sendo de fácil entendimento para essa pessoa.

Dessa forma, percebe-se que um dos principais desafios encontrados na formação docente na perspectiva inclusiva é o de influenciar o profissional de educação, além de perceber as singularidades dos processos pedagógicos de cada um de seus alunos para distinguir meios de caucionar o direito à aprendizagem, procurar reconhecer que todos fazem parte da equipe da instituição. Dessa forma, a mediação do profissional de educação especial durante o processo de ensino/aprendizagem não precisa e nem deve ser solitária, pois a capacidade de dialogar sobre as tentativas de erros e acertos e determinar estratégias cooperativamente contribuirá para o êxito do processo educativo.

Para Gatti (2019):

Na concepção e implementação de políticas, a lida com, e, a incorporação de influências diversas, muitas vezes opostas, conduz a resultados tanto de caráter intencional como não intencionais, chegando mesmo a que algumas orientações de políticas, suas normas, por exemplo, portem algumas incoerências e incompletudes que acabam se revelando em sua instauração nas realidades de destino e quanto aos objetivos visados. As discussões recentes sobre a identidade dos cursos de Pedagogia, suas diretrizes curriculares nacionais, mostram esse lado de políticas negociadas em situações com fortes diferenças de interesses e produzidas sob pressão de tempo. Nem sempre, nesse processo de construção de políticas educacionais, tem-se a condição de detectar-se as fontes de poder mais fortes e os interesses reais em jogo; eles até podem coincidir entre grupos de influência que se caracterizam como opostos, embora cada um só vise a seu particular “ganho” ao adotarem uma mesma proposição. (GATTI, 2019, p. 46).

Uma maneira de aprender é a forma compartilhada, auxiliadora, em um espaço caracterizado pela diferença onde todos têm, ao mesmo tempo, o ensinar e o aprender, pois se trata de um exercício fundamental que deve estar no âmago da formação dos professores.

Portanto, é de grande valia a organização da formação inicial por meio da fundamentação teórica consistente, agregada à contínua inter-relação entre a prática e a teoria.

Nesse sentido, observa-se no convívio com a realidade que o profissional de educação aprende serem todas as teorias estudadas ao longo de sua aprendizagem de suma importância para a leitura dos diferentes contextos e o sucesso de todos atrelado ao fato de que cada indivíduo pode aprender continuamente em uma educação inclusiva e equitativa.

Nesta perspectiva, considerando os dispostos nos Planos de Educação (BRASIL, 2014); (GOIÁS, 2015) e (QUIRINÓPOLIS, 2015) é possível afirmar de que a luta diária para superar a exclusão e eliminar a discriminação está sendo consolidada progressivamente ao longo dos anos, logo é incessante a busca pela oferta de oportunidades, tanto sociais quanto educacionais para todos e quaisquer alunos, em especial aqueles que historicamente excluídos ou marginalizados pela sociedade. Não se trata de algo acabado, mas em plena construção inclusive perpassando o viés do avanço e do retrocesso.

Assim, o reconhecimento da educação como direito de todos e, ao mesmo tempo, a identificação das diferenças e das participações sociais subjacentes na concepção de cidadania propiciaram o entendimento e igualação dos mecanismos e dos processos que concedem e conservem as desigualdades, conduzindo as discussões e ações pela busca incansável de mudanças. Já no âmbito do contexto escolar, em muitos casos, sem generalizações, exibem-se mecanismos de distinção, afastamento, isolamento e segregação dos indivíduos, a partir das características intelectuais, físicas, culturais, sociais, econômicas, raciais, dentre outras, as quais fundamentam e autenticam a presença de uns e a ausência de outros no espaço escolar.

De acordo com Gatti (2019) foi a partir da Declaração de Salamanca (1994) que o Brasil assumiu a defesa da inclusão educacional de indivíduos com deficiência no âmbito do ensino regular. Nessa mesma época, essa ideia tomou impulso e daí em diante foi reconhecida a latente necessidade e a urgência de se fomentar a educação para os indivíduos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, principalmente, acessando as perspectivas para a inclusão educacional o que, ainda hoje, encontra muitas resistências e de todos os lados.

Sendo assim, formar professores para a educação inclusiva, de todos e para a educação especial tem sido uma tarefa árdua para as políticas educacionais brasileira, quer seja no âmbito nacional, no estadual (Goiás), ou municipal (Quirinópolis). Além da competência pedagógica, há que se formar também para as relações sociais, para a igualdade de gênero e para as distâncias entre o deficiente e o não deficiente, pensando em integração, mobilidade, processos de ensino e aprendizagem, dentre tantos outros.

A Educação Especial deve ser realizada com muita responsabilidade, pois é um processo complexo, assim a formação docente deve se dar nesta mesma perspectiva, da responsabilidade, seja por parte dos futuros docentes, dos já experientes e das políticas educacionais. Ao contrário a escola inclusiva está fadada ao insucesso, ao fracasso.

3 REFERENCIAL TEÓRICO E PERCURSOS METODOLÓGICOS

Ao abordar a formação de professores para a educação inclusiva, ou seja, para uma nova modalidade de educação e ensino, apontando-se para a necessidade de uma escola diferente da que conhecemos, uma escola onde há espaços para a transformação, o diálogo, os questionamentos, a diferença e também a autonomia, tanto para professores quanto alunos. É exigida a escola na qual se possa discutir, compartilhar saberes e refletir sobre seu próprio processo de construção de conhecimento, todavia muitos educadores ainda não conseguiram avançar a esse patamar.

Quando se trata de transformação e autonomia esta discussão procura se aproximar do espaço, meio e interação, pressuposto teórico da Teoria Histórico-Cultural, fundada e denominada pela escola de Vygotsky, pois seus principais conceitos foram relacionados à educação e à educação especial. Vygotsky (1896-1934), de acordo com Rego (2002), foi um autor que em seus escritos relacionou os aspectos sociais da interação do indivíduo com o meio, sendo assim, o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos e a interação social, são as interfaces dentro de um contexto de relações escolares.

Assim, diz a autora:

A busca dessa interação é coerente com o seu projeto de construção de uma nova psicologia e expressa a luta em fazer avançar o estado de conhecimento de seu tempo. Sabemos que Vygotsky foi bastante crítico em relação a teorias, inspiradas nas tradições idealistas e empiristas, disponíveis na psicologia no início do século, que forneciam um conhecimento parcial e fragmentado do psiquismo humano. As várias correntes elaboradas tratavam de forma dicotomizada as complexas relações entre indivíduo e sociedade, herdado e adquirido, universal e particular, mente e corpo, biológico e cultural, espírito e matéria, orgânico e social, sujeito e objeto, como decorrência, tratavam de forma polarizada e contraposta a relação entre intelecto e afeto. (REGO, 2002, p. 122-3).

Para que o indivíduo possa se desenvolver é necessário oportunizar um trabalho que valorize a sua potencialidade, ou seja, mesmo a criança possuindo alguma deficiência, tem habilidades, porém, infelizmente, durante muitos anos, foram vistas como indivíduos incapazes de aprender. Defendia-se a ideia de que o ensino a elas deveria ser mais lento, fazer

a redução de conteúdos e com isso não se valoriza a diversidade, restringindo a potencialidade.

É importante destacar que as crianças com deficiências podem desenvolver-se tanto quanto as crianças que não apresentam deficiências, todavia o aprendizado se dará em tempo diferenciado, pois cada criança aprende no seu ritmo e tempo, por isso, o professor desempenha papel fundamental, ao priorizar as competências de seus alunos, assim também perceberá quais necessitarão de mais auxílio.

Sendo assim, a prática educativa deverá ser trabalhada a partir do que a criança já consegue fazer, agregando novos conhecimentos e a mediação do professor, em muito contribuirá para que ocorra mais aprendizado.

A esse respeito, Rego (2008, p. 41), certifica:

Vygotsky afirma que as características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

O indivíduo modifica o ambiente a partir de seu comportamento, as influências que recebe, as interações e os fatores culturais, imprescindíveis para a formação dos alunos. O professor consciente e preparado para lidar com a diversidade, em especial aqueles que irão trabalhar com o público alvo da educação especial, precisam ter em mente que é mediante a formação e conhecimento que será transformada a realidade dos alunos com deficiência, com educação de qualidade dando a oportunidade de desenvolverem, independentemente de suas especificidades.

É importante enfatizar que cada criança possui um nível de desenvolvimento, por isso as trocas e as experiências nos grupos irão contribuir de forma imensurável e ainda representarão um ganho valioso no processo de aprendizagem e desenvolvimento quando contar com um mediador – professor capaz de valorizar, condicionar e planejar as ações pedagógicas pensando nas particularidades.

A aprendizagem, o desenvolvimento e a educação, de forma geral, têm notória influência na abordagem histórico-cultural e por mais que haja a compreensão da diferença entre aprender e desenvolver, é fato serem caminhos que seguem juntos desde os primeiros meses de vida das crianças, iniciando nas relações sociais por meio da linguagem, da interação e do compartilhamento.

Nessa perspectiva, se o professor direcionar a aprendizagem da criança considerando somente as limitações impostas pela deficiência, chamada por Vygotsky de primária, ficará

fácil perceber que o fracasso no desenvolvimento será eminente, ou seja, cada indivíduo deve ser valorizado, respeitado, além de que é direito de todas as crianças receberem um planejamento pensado em suas habilidades e/ou fragilidades.

Para Mantoan (2003), é preciso:

Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania. (MANTOAN, 2003, p. 33).

A educação especial tem ganhado destaque nas políticas educacionais, principalmente na perspectiva inclusiva, portanto a inclusão educacional, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, não deve se limitar somente à socialização de alunos com necessidades educacionais especiais e convivência com alunos que não possuem deficiência e aos professores, mas sim deve-se pensar no desenvolvimento social e, em especial, o cognitivo do aluno, o qual tem o direito de aprender, interagir, socializar e, principalmente, que seja disponibilizado a ele um ensino de qualidade.

Na visão de Rego (2008, p. 104):

Na escola, as atividades educativas, diferentes daquelas que ocorrem no cotidiano extra-escolar, são sistemáticas, tem uma intencionalidade deliberada e compromisso explícito (legitimado historicamente) em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado. Nesse contexto as crianças são desafiadas a entender as bases dos sistemas de concepções científicas e a tomar consciência de seus próprios processos mentais.

A escola pode e deve oferecer conteúdo e contribuir no sentido de desenvolver modalidades de pensamento bastante específicos, ou seja, seu papel é diferente e insubstituível na apropriação da experiência cultural de seus sujeitos justamente porque configura-se como elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Sem dúvida que ao interagir com esses conhecimentos, o aluno se transforma, aprende a ler, a escrever, obtém domínio das formas mais complexas de cálculos, consegue construir significados a partir das informações descontextualizadas, ampliando seus conhecimentos.

Sobre o papel da escolarização na vida da criança, comunga:

Se a escolarização desempenha um papel tão fundamental na constituição do indivíduo que vive numa sociedade letrada e complexa como a nossa, a exclusão, o fracasso e o abandono da escola, por parte dos alunos, constituem-se, nessa perspectiva, fatores de extrema gravidade. Isto quer dizer que o fato de o indivíduo não ter acesso a escola significa um impedimento a apropriação do saber sistematizado, da construção das funções psicológicas mais sofisticadas, de

instrumentos de atuação e transformação do seu meio e de condições para a construção de novos conhecimentos (REGO, 2008, p. 41).

A escola é indiscutivelmente espaço de transformação, lugar de produção de conhecimento e emancipação de seus alunos, logo só a frequência da criança na escola não é suficiente para que todos esses processos ocorram, mas também outros fatores como o social, econômico, político e, em especial a qualidade de ensino que será oferecido a ele.

Peixoto (2018) adverte que o papel da escola vai além de cumprir um currículo previamente organizado e aulas planejadas. É preciso que as relações sociais estejam voltadas para as diferentes realidades, para as necessidades individuais e coletivas, tanto dos alunos, quanto dos professores. Por isso, o autor chama a atenção sobre a importância de a formação continuada se articular às vivências do professor e da escola, respondendo às questões postas pelas políticas educacionais e pela sociedade.

No que se refere ao percurso metodológico, a pesquisa teve abordagem qualitativa e quantitativa, uma vez que a partir da pesquisa de campo, coleta de dados e informações colhidas por meio de questionários, houve acesso aos sujeitos de pesquisa e seus dizeres sobre a formação continuada nas três escolas municipais em Quirinópolis – GO.

Explica Mazzotti (2000, p. 60):

Pesquisas qualitativas tipicamente geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos. Isso se faz através de um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado.

É, pois, um processo complexo, que implica o trabalho de organização e interpretação dos dados. Na medida que os dados forem coletados, o pesquisador deve ir identificando as relações e construindo interpretações no sentido de gerar novas questões.

Foi utilizada também a metodologia de pesquisa documental e bibliográfica, ao serem realizados a leitura, estudo dos textos relacionadas ao tema, fichamentos, pesquisas em livros, revistas e artigos, como de fontes documentais sobre a formação de professores em especial para a educação especial e inclusiva.

Mazzotti (2000, p. 56), preceitua que um projeto de pesquisa “Consiste basicamente na formulação clara da questão (ou questões) que se pretende investigar e na descrição da maneira pela qual se planeja respondê-la, acompanhada de uma argumentação que destaque a relevância do estudo e da adequação da estratégia proposta”.

Portanto, independentemente do tipo de pesquisa, deve indicar o que se pretende pesquisar e investigar, ou seja, quais são os problemas e as questões do estudo, como se

planeja conduzir a investigação de modo que o pesquisador consiga responder às questões propostas. Somente assim a pesquisadora consegue apresentar o motivo do estudo ser relevante em termos de contribuições teóricas e práticas, inclusive porque oferecerá contribuições significativas.

Sendo assim, ao ser adotada a metodologia de pesquisa de cunho qualitativo, utilizando de dados estatísticos, buscou-se analisar questões mais particulares como idade, os dizeres, o comportamento dos participantes e sua compreensão da importância da formação continuada para promover um ensino de qualidade, tendo como área principal a educação especial e inclusiva. Dessa forma, os dados numéricos serão compostos pela quantidade de professores de apoio e os anseios ligados à sua formação.

Nessa perspectiva, é notório observar que a controvérsia dos estudiosos dessa área de competência não centra nos interrogatórios acerca dos indivíduos serem inclusos ou não em uma instituição escolar, mas se prende às condições desse sistema inclusivo e no acesso físico, pedagógico e nas comunicações que devem proporcionar a garantia do direito de todos e quaisquer alunos de compartilhar do ensino enquanto sujeitos no âmbito escolar, familiar e na sociedade.

Outrossim, aqui não se pretende delimitar os limites metodológicos entre as concepções epistemológicas e teóricas, endurecer o método das pesquisas nestas áreas do conhecimento, mas, pelo adverso, elucidar os pressupostos que serão o delineamento da caminhada de parte dos trabalhos acadêmicos, incentivando o próprio investigador na trajetória de novas descobertas sobre o seu objeto de estudo.

3.1 Referencial teórico e sua relação com a pesquisa

A instituição escolar é um espaço que facilita compartilhar aprendizagens e se obtém em progressivo movimento, por isso, é preciso a presença de se encarar os desafios da inclusão escolar e de estabelecer ações e meios pelos quais ela efetivamente se consolida. No entanto, sabe-se que ensinar não é sujeitar o indivíduo a um conhecimento pronto e acabado, mas com permissão e persistência, amplificar conceitos na medida de seus interesses e habilidades, prestigiando todo seu esforço para adquirir a aprendizagem significativa.

As crianças se desenvolvem de acordo com as relações estabelecidas com o meio social e esse desenvolvimento acontece tanto com as crianças com deficiência, quanto as ditas “normais”, logo sujeito às interações ora promovidas. Por isso, verifica-se que a educação inclusiva é uma prole de um ensino no plural, popular e contraventora, pois há em vista que

esta produz uma dificuldade escolar, ou seja, uma crise de concordância legítima que, por sua vez, inquieta a igualdade dos profissionais de educação e, assim, faz com que seja transformada a identidade do indivíduo.

Sendo assim, são necessários processos de escolarização mais significativos para os educandos, conforme argumenta Rogers (1971, p. 112) ao afirmar que “quando o professor tem a habilidade de compreender as reações íntimas do aluno, quando tem a percepção sensível do modo como o aluno vê o processo de educação e de aprendizagem, então, cresce a possibilidade de aprendizagem significativa”.

Nessa perspectiva, a educação para todos tem como objetivo exercer sua responsabilidade de envolver todos os escolares no âmbito da aprendizagem escolar significativa e proteger seus valores com sensatez, equidade e direito de ingresso ao saber e à educação, porém, vale ressaltar que a inclusão séria, concebe-a como uma metodologia, direito igualitário, com integridade de circunstâncias.

De acordo com Rego (2008, p. 107):

Vygotsky afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, que se dirige as funções psicológicas que estão em vias de se completarem. Essa dimensão prospectiva do desenvolvimento psicológico é de grande importância para a educação, pois permite a compreensão de processos de desenvolvimento que, embora presentes no indivíduo, necessitam da intervenção, da colaboração de parceiros mais experientes da cultura para se consolidarem e, como consequência, ajuda a definir o campo e as possibilidades da atuação pedagógica.

Urge a compreensão de que todo indivíduo precisa estar inserido de fato em um ambiente escolar que ensine o aluno a pensar e não simplesmente a se restringir somente à transmissão de conteúdo. A escola deve ensinar as formas de acesso e apropriação do conhecimento elaborado e desenvolver nos alunos capacidades intelectuais que lhes permitam assimilar os conhecimentos acumulados para então praticá-los ao longo de suas vidas. Em outras palavras, a escola estará cumprindo seu papel ao colocar os alunos frente a exigências da sociedade.

Desse modo, a instituição escolar, muitas vezes, pode ser vista como agrupamento de meios e ações que hostiliza e também exclui diversos sujeitos pela promoção das diferenças de classes sociais, etnias, idade, gênero, deficiências, dentre outros. Obviamente, a inclusão não deve ser vista exclusivamente como obstáculo pessoal a ser disposto nas estruturas do processo em que deveria se fazer evidente.

Rego (2008, p. 108), assevera:

A escola desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela traz de seu cotidiano, suas ideias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas “teorias” acerca do que observa no mundo), ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, na linguagem vygotskyana incidir na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. Dessa forma poderá estimular processos internos que acabarão por se efetivar, passando a construir a base que possibilitará novas aprendizagens.

Ademais a criança conseguirá ir bem na escola simplesmente pelo fato de ela trazer em sua bagagem tudo aquilo que ela processa diante do mundo no qual está inserida como conhecimento, cultura, ideias, tudo que a cerca, proporcionando assim uma aprendizagem com mais eficácia e, dessa forma, serão quebradas as barreiras da inclusão (REGO, 2008).

No entanto, sabe-se que as interações possibilitam a construção da aprendizagem efetiva de habilidades e conteúdo, assim como fortificam os valores fundamentais ao desenvolvimento moral do ser humano. Desse modo, desde o nascimento, ou talvez até mesmo antes dele, a interação é essencial para a edificação de aprendizagens significativas no âmbito das instituições escolares.

Nesta concepção, as escolas regulares devem proporcionar um projeto pedagógico voltado para a inclusão, pois estão sempre recebendo indivíduos com necessidades especiais, os quais também tem suas limitações. Vale ressaltar que as transformações são de suma importância, porém as instituições escolares devem buscar o rompimento das barreiras e introdução de recursos tecnológicos, inclusive ofertando apoio aos profissionais da educação especial.

A inclusão se confronta com todos os tipos de exclusão e nessa concepção é indispensável que a escola reconsidere todos e quaisquer conceitos e respeite a diversidade. Contudo, esta é uma atividade difícil para uma instituição escolar que asilou com a uniformização, restringindo de seu âmbito diversas maneiras de divergência. A escola inclusiva é aquela que acolhe, transforma e pratica a socialização e a ressocialização.

Ainda a educação especial e inclusiva busca solucionar as necessidades do ensino/aprendizagem, quebrar as barreiras físicas e atitudinais de todos os sujeitos escolares, da Educação Infantil, ao Ensino Superior, mudando os processos educacionais, optando por ações que possam expandir a educação, projetos para a formação de profissionais e arrumação de recursos e serviços pedagógicos, fazendo valer os direitos daqueles que evidenciam deficiências no sistema educacional, requisitando mudanças na formação de professores e planificação adequada para efetuar a educação especial e inclusiva dadiando alternativas de atendimento, de maneira a construir uma nova forma de contemplar a educação assim concebendo uma audição mais acurada de cada educando.

Certamente, a educação precisa ser conduzida a todos os indivíduos conforme suas diferenças, intensificando e prestigiando as características de cada um. É crucial que todas as ações indiquem para a inclusão de indivíduos com necessidade especiais, com bases e planejamentos, testificando as condições necessárias para uma educação de qualidade, considerando todos os direitos.

Portanto, pertinente averiguar quanto aos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos na comunidade e discutir o tema ainda que o mesmo não seja totalmente de domínio da atual sociedade. Defronte à saliência da educação especial e inclusiva evidencia-se o papel e a preponderância de o profissional de educação, em especial o da inclusão, de adequar-se de maneira curricular para acatar as necessidades dos indivíduos com deficiências e dos demais alunos, para expandir a igualdade, aprimorando a autoestima de cada um, o que seguramente resultará em um salto qualitativo no ensino/aprendizagem, pois a educação é um influente instrumento na melhoria da igualdade dos direitos, tanto para os indivíduos com necessidades especiais quanto para a comunidade em geral.

De acordo com Mantoan (2003, p. 16), isso se dá porque:

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Nesta perspectiva, verifica que o desafio da educação, é estruturar as instituições escolares, respondendo a todos os indivíduos sem nenhuma discriminação, condecorando as diferenças, engrandecendo o sistema educacional e obtendo participação com a igualdade de circunstâncias. Para que tudo isso se torne uma realidade a educação especial e inclusiva deve ser dirigente da demanda de preparação das instituições escolares, o que equivale à preparação para a docência de profissionais, tanto do ponto de vista técnico/pedagógico como psicológico e abrigo da variedade.

Há que se destacar o fato de muitos gestores estarem compromissados com a qualidade o ensino/aprendizagem e do respeito aos direitos constitucionais dos professores regidos e dos indivíduos com necessidades especiais.

Vygotsky (2002) presume, por meio da teoria histórico cultural, que se considerem aspectos referentes à interação, à linguagem, ao contexto verídico da criança, às suas características individuais, às vivências, às experiências, aos aspectos biológicos e às condições físicas. Também ressalta por meio do sistema de mediação, da relação e da

interatividade entre todos e quaisquer de maneira inclusiva, sendo assim verossímil que o processo de crescimento integral e a aprendizagem dos sujeitos com necessidades especiais ocorram para que a relação social entre os indivíduos inclusos seja de maneira igualitária.

Sobre isso Mantoan (2003, p. 20), certifica:

Por tudo isso, a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais.

Nesta perspectiva, Mantoan (2003), corrobora com Vygotsky (2002) ao ressaltar que mudança radical frente aos indivíduos com deficiência, ou seja, a “deficiência” ou “limites”, caso existam, não devem mais ser servido com “álibi”, como desculpas da estagnação, da educação decaído, da diferença ou da restrição. Desse modo, Vygotsky preserva que a teoria da aprendizagem defendida por ele é o mesmo que o aprendizado se dá por meio da relação social que o desenvolvimento da pessoa é consequência do vínculo com o outro e com o mundo no qual está inserido.

Dessa forma, a teoria histórico-cultural evidencia o papel da educação convencional no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, ficando assim o profissional da educação consciencioso de produzir zonas de evolução próxima, efetuando a intervenção entre o indivíduo e o objeto de conhecimento, popularizando o saber sistematizado. De acordo com Vygotsky (2008) o profissional de educação possui o papel mediador ao mesmo tempo que evidencia como essencial companheiro no percurso do ensino/aprendizagem, ou seja, alguém que provoca o indivíduo para a edificação de seu aprendizado verdadeiro e de seu ser.

Vale ressaltar que esse compromisso com a educação se consolida além de publicidades nos meios de comunicação e de boa vontade, vez que se realiza a partir da efetivação de ações políticas em prol da educação especial e inclusiva, em conformidade com a Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) e à LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), assim como outras legislações versadas no texto, quando ao direito à educação inclusiva, a qual ainda é um sistema incompleto que precisa ser pensado, reavaliado e protagonizado, preparando-se, por conseguinte, para a união de todos os membros da sociedade a fim de sua sólida implementação.

3.2 Percursos metodológicos da pesquisa

A pesquisa busca compreender de que maneira as entrevistadas perfizeram, seus precursores de formação, suas experiências/atuções profissionais, de acordo com suas percepções como profissionais docentes. Também quanto a formação desde o início da graduação até as formações oferecidas na rede Municipal de Ensino de Quirinópolis, bem como suas implicações para a construção da identidade docente, enquanto professoras que contribuem para a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O trabalho busca nessas entrevistas depoimentos da formação do profissional de educação, principalmente quem trabalham com indivíduos que possuem deficiência, tentando trazer reflexões sobre a importância desses profissionais buscarem uma formação específica e de como a Secretaria de Ensino vem promovendo cursos de formação para que os professores tenham melhores condições de atuarem na educação especial e inclusiva.

Nesta perspectiva, a pesquisa gira em torno da compreensão das ações em conjunto com os profissionais de apoio e possui o título “A Formação de Professores para a Educação Inclusiva: os avanços e os desafios da Educação Especial no Município de Quirinópolis-GO”. A investigação contou com 15 (quinze) profissionais de apoio, todas professoras; algumas delas fazem parte do quadro de funcionários efetivos da rede municipal de ensino, outras da equipe de contratadas para exercerem a função que atualmente designa-se Profissional de Apoio. Tanto as efetivas quanto as contratadas participaram respondendo aos questionários posteriormente analisados sobre a formação para se atuar na educação inclusiva.

Para realizar a pesquisa, inicialmente, entrou-se em contato com a Secretaria Municipal de Educação para solicitar o acesso às instituições de ensino. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética para Realização de Pesquisa com Seres Humanos por meio da Plataforma Brasil. Após a aprovação pelo comitê de ética da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Dourados, a direção e coordenação das escolas foram contactadas para a apresentação da pesquisa e da pesquisadora, quando foram evidenciados os objetivos, metodologia, justificativa, os riscos e os benefícios da investigação. Após o consentimento das instituições coparticipantes, os possíveis participantes da pesquisa foram contactados e convidados para uma reunião na escola onde também ficaram cientes da proposta da pesquisa. As convidadas para a reunião manifestaram

estarem de acordo e assim assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE, para condução da coleta de dados.

As Profissionais de Apoio que decidiram fazer parte da pesquisa poderiam desistir, mas isso não ocorreu e caso houvesse ficou esclarecido que as mesmas não sofreriam nenhuma penalidade. A pesquisa contou com 15 Profissionais de Apoio, sendo todas atuantes como Professoras de Apoio do processo de ensino aprendizagem nas salas regulares com os alunos com necessidades educacionais especiais.

A justificativa para a seleção das participantes da pesquisa se deu pelo fato de que pretendia-se investigar como as professoras percebem a atuação da Secretaria Municipal de educação no que diz respeito à formação inicial e continuada para a educação especial inclusiva e quais os desafios e também as políticas no qual fazem com que os docentes vislumbram acerca da formação de professores.

No segundo momento, foi aplicado um questionário ao grupo de 15 professoras de apoio, sendo envolvidas cinco escolas urbanas; participaram três sujeitos de pesquisa de cada unidade escolar, sendo que todas fazem parte do quadro de apoio atuantes na educação especial em escolas regulares do município. Os critérios para a escolha dessas profissionais se deram pelo fato de que somente as escolas urbanas contam com salas do AEE, ou seja, as escolas rurais e CMEIS ainda não contam com as salas de recursos e também pelo fato de que as cinco escolas selecionados - Escola Militarizada Professora Zelsani, Escola Militarizada Canaã, Escola Márcio Ribeiro, Escola Raio de Sol e Escola Maria Ignez - contam com grande público da Educação Especial. Sendo assim, esta pesquisa buscou identificar a natureza da construção social de sua realidade e revelar fatos e significados que vão além da simples descrição ou explicação de dados.

A análise dos dados se deu a partir das discussões propostas nos referenciais teóricos e bibliográficos, fazendo o cruzamento desse material, de forma que o mesmo foi organizado, após coletado no trabalho de campo/*lócus*, passando pela interpretação dos discursos dos sujeitos da pesquisa. Dessa forma pretendeu-se fazer a relação com as teorias apresentadas preterivelmente sobre o tema em discussão, levando-se em consideração os estudos realizados a partir de Gatti (2010) e Rego (2002), levando em conta que o estudo precisa apresentar e justificar os conhecimentos adquiridos a partir dos resultados obtidos.

Almejando ir mais além na busca de dados e informações, a pesquisa em tela buscou a compreensão das respostas obtidas de maneira a estabelecer uma relação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, tentando descobrir o significado mais profundo do objeto observado, indo além da simples descrição ou explicação obtida a partir dos dados. Para tanto, pautou-se

no objetivo de apresentar reflexões sobre a importância da formação continuada consciente, a partir dos questionamentos dos autores Rego (2002), Gatti (2007), Macedo (2010) e Tardif (2002), uma vez que trabalham na perspectiva de uma educação de qualidade. Além deles autores, foram elencados outros teóricos que também contribuíram de forma significativa com a temática abordada. Sendo assim, será divulgado o resultado da pesquisa, o qual muito poderá contribuir com as propostas formativas da Rede Municipal de Ensino de Quirinópolis – GO.

Quanto às metodologias utilizadas, a pesquisa pode ser considerada bibliográfica, ao buscar a investigação ou a análise de dados de obras já publicadas a respeito da teoria que irá conduzir o trabalho científico, o qual exige dedicação, estudo e exploração pelo pesquisador que irá elaborar a pesquisa científica, tendo já definido o objetivo de agrupar e investigar textos publicados para amparar o trabalho. Principia-se também na pesquisa documental de e estudiosos como Mantoan (2003), Macedo (2010), Rego (2002-2008), Saviani (2007) e Tardif (2002-2014), bem como documentos como Leis, Portarias, Resoluções, dentre outros, a fim de apresentar o ordenamento jurídico brasileiro que ampara a Educação e a Educação Especial Inclusiva como Brasil (1988); Brasil (1996); Brasil (2008); Brasil (2014); Goiás (2015) e Quirinópolis (2015).

Vale ressaltar e simplificar a diferença de pesquisa qualitativa e quantitativa, pois dados quantitativos evidenciam os numerais que justificam os objetivos da pesquisa enquanto os qualitativos admitem entender a complexidade e os detalhes das informações adquiridas. “Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los” (LAKATOS, MARCONI, 2003).

Verifica-se que o método qualitativo, método este utilizado na pesquisa, é o que se confere o estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das traduções que a humanidade pratica a respeito de como vivem e edificam seus objetos e a si mesmos.

Já a pesquisa quantitativa é um método social que aproveita a qualificação nas particularidades da coleta de informações e no seu tratamento, mediante técnicas estatísticas como percentual, média, dentre outros. Assim Sousa e Felipe (2017, p. 3) citado por Gil (2006), certificam:

As pesquisas **quantitativas** consideram que tudo possa ser contável, ou seja, que seja gerado informações a partir de números para assim classificá-los e analisá-los, já as **qualitativas** consistem em coletas de dados por meio de observação, relato,

entrevista e outros, por meio de uma dinâmica entre o mundo e o sujeito, não traduzida por números.

Assim, vale ressaltar que a pesquisa qualitativa difere dos resultados da pesquisa quantitativa, pois os mesmos são de responsabilidades apreciáveis. Desse modo, como os exemplares comumente são enormes e ponderadas representativas da população, os resultados se mostram um exemplo real de quaisquer alvos de pesquisa.

4 ANÁLISE DO OBJETO

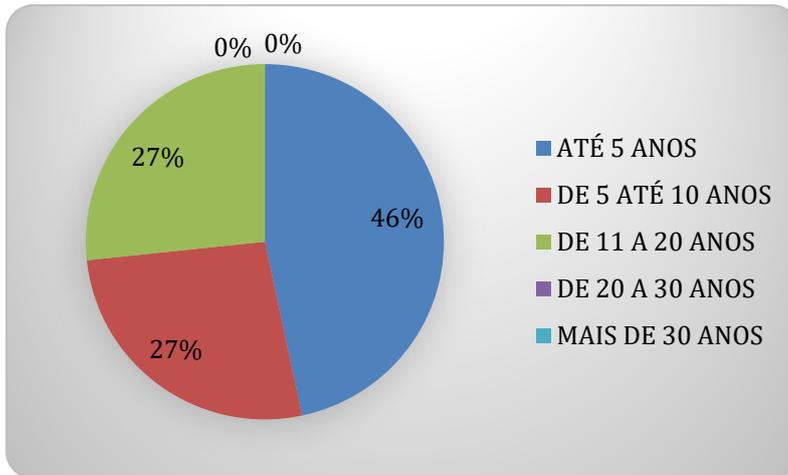
Nesta seção, destinada à análise do objeto, dar-se-á início a apreciação dos dados coletados a partir dos 15 questionários, análises estas que serão conduzidas com os autores Gatti (2019), Macedo (2010), Rego (2002-2008) e Tardif (2002-2014). Serão divididos em blocos 1 e 2, uma vez que as análises se deram a partir dos conceitos e reflexões dos estudiosos estudados e analisados no decorrer da fundamentação teórica, em especial por meio dos conceitos de Vygotsky. O bloco 1, dados pessoais, será apresentado por meio de gráficos (dados estatísticos/quantitativos), os quais serão discutidos na sequência. O bloco 2 denominado Preparação dos professores para atuarem na educação especial e percepções sobre o processo formativo continuado refere-se às trajetórias formativas dos mesmos, cujas respostas foram dissertadas a partir de questões abertas.

Outrossim, serão elencadas algumas questões mais completas e dispensadas outras, por vezes monossílabas, visto que pouco contribuiriam para as discussões propostas.

Para manter o anonimato das professoras participantes da pesquisa, as mesmas serão nominadas de professoras Bárbara, Carlene, Carol, Cibele, Eduarda, Fabrícia, Gislaine, Isa, Ingrid, Isabela, Jade, Lílian, Meire, Nicole e Sônia.

4.1 Dados pessoais

Essa seção tem a finalidade de demonstrar, os percentuais acerca dos dados pessoais, os quais foram assinalados pelas 15 docentes durante a primeira parte da entrevista.

Gráfico 1 – Atuação docente

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

Esta subseção demonstra um panorama com relação ao tempo de atuação docente, enquanto o próximo se delimita ao tempo que as professoras atuam na educação especial, logo trará informações próximas ao resultado do primeiro gráfico podendo esse tempo não significar toda carreira, mas sim parte dela.

O gráfico 1 apresenta o tempo de atuação das entrevistadas, sendo que 46% delas têm até cinco anos como professoras e 27% entre cinco e dez anos e os outros 27% variam entre 11 e 20 anos. Analisando esse tempo de experiência enquanto docente, pode-se afirmar que a maior parte das professoras entrevistadas conta com pouco tempo de experiência, entendendo assim, que mesmo que, apesar desse pouco tempo, ao longo de suas carreiras já puderam compreender como se dá o processo de ensino/aprendizagem, fator este que reforça a necessidade de ainda carecerem de aprimoramento/formação continuada.

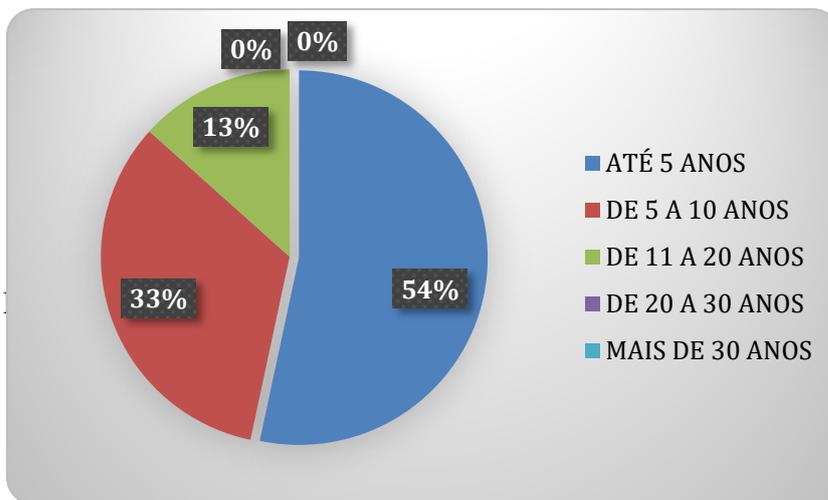
Os saberes dos professores são uma realidade social materializada a partir de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares e, ao mesmo tempo, os saberes destes profissionais. Um fio condutor é que os saberes docentes devem ser compreendidos em íntima relação com o trabalho destes profissionais na escola e na sala de aula.

E assim, elucidada:

Noutras palavras, embora os professores utilizem diversos saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. Em suma, o saber está a serviço do trabalho. Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca serão estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas (TARDIF, 2014, p. 17).

Nesse sentido, o saber do professor traz em si as marcas de seu trabalho, ou seja, é modelado no e pelo trabalho, por vez está ligado a uma identidade pessoal, profissional, ao seu trabalho diário na escola, na sala de aula, onde há uma diversidade de saberes docentes. Estes são adquiridos num contexto de história de vida, de uma carreira profissional. Deve-se levar em conta que ensinar supõe aprender a ensinar, logo é necessário dominar os saberes relacionados à sua atuação docente.

Gráfico 2 – Atuação na Educação Especial



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

Observa-se que 15 professoras entrevistadas, 54% têm pouco tempo de atuação na educação especial, ou seja, ainda estão construindo suas reflexões sobre os desafios de lidarem com este público, pois contam com menos de cinco anos de experiência nesta área específica de ensino e, somente 33%, já atuam entre aproximadamente cinco e dez.

O tempo de atuação das 15 docentes entrevistadas varia, vez que parte dessas professoras estão há menos de 5 anos na docência, enquanto outra parte entre 5 e 10 e de 11 a 20, porém, nenhuma das participantes possui tempo de serviço maior que 20 anos, talvez isso se justifique por motivo de aposentadoria, disfunção ou ocupação em cargos voltados para a gestão escolar.

Sobre os primeiros anos na profissão, Mizukami (2013), assim como Peixoto (2018) esclarecem que são onde ocorrem os principais desafios, pois o professor encontra, além das demandas que permeiam a sala de aula, o desafio de conhecer a legislação educacional, a gestão escolar, os problemas de ensino e aprendizagem, a socialização, os contratos precários, dentre outros.

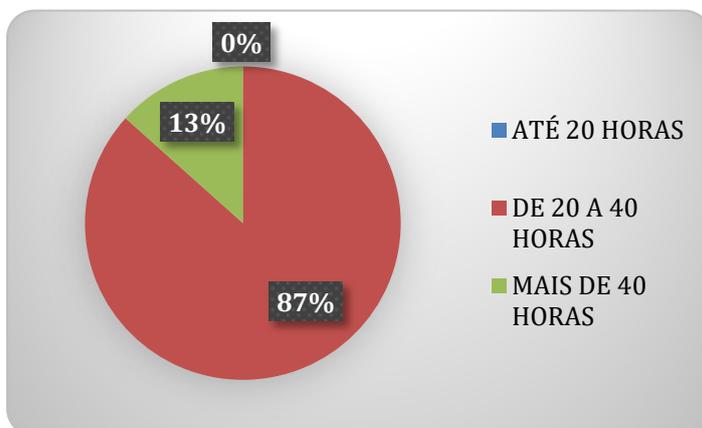
Em concordância com Mizukami (2013) e Peixoto (2018), Romanowski e Martins (2013, p. 11), apregoam que: “[...] considerando o quantitativo de professores iniciantes depreende-se o imenso desafio a ser realizado tanto pelos sistemas de ensino como pelas políticas públicas e com a criação de programas para a promoção do desenvolvimento profissional desses professores. Ou seja, se há mais professores iniciantes, há maior desafio de se investir em formação, de modo que estes profissionais se desenvolvam, com qualidade, principalmente, nesse caso, em se tratando de uma especificidade da Educação Especial.

No caso das formas de contrato, ao darem ênfase ao assunto temos:

O ingresso na carreira da educação básica ocorre de diversos modos, a saber: eventual, precário/provisório/temporário e por nomeação. Os contratos de modo precário incluem estudantes de cursos de licenciaturas, que durante o curso de formação são contratados para o exercício da docência, temporariamente. Ao final de cada ano letivo o contrato é encerrado e no ano seguinte novo contrato é realizado. Muitos estudantes assumem esta atividade para se aproximar da profissão e obter uma fonte de renda a qual, no caso de o aluno estar em cursos nas instituições privadas favorece o financiamento dos estudos. (ROMANOWSKI; MARTINS 2013, p. 06)

Os diversos tipos de contratos apresentados pelas autoras, são, de certa forma, uma forma de o poder público não se comprometer com planos de carreira e a estabilidade docente e, segundo Peixoto (2018) resulta em fragilidades para os sistemas de ensino, assim como para a formação da identidade docente, pois são professores que, muitas vezes, não criam vínculo com a escola e com os alunos, logo o processo torna-se bastante rotativo e prejudicial ao sucesso do projeto de construção de uma educação inclusiva de qualidade.

Gráfico 3 – Carga horária



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

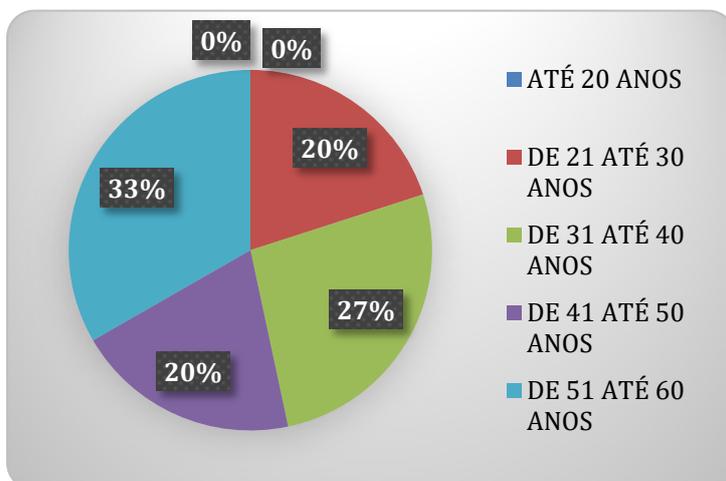
Quanto a carga horária destas profissionais, 13% delas dedicam-se ao labor com 40 horas ou mais, ou seja, sendo assim, trabalham dois ou até três turnos de trabalho, logo é uma carga horária extenuante, cansativa, uma jornada de responsabilidade que acaba por sobrecarregar a profissional. Já 87% das profissionais de apoio têm carga horária entre 20 e 40 horas, sendo assim, a maioria delas trabalham entre um e dois turnos. No município de Quirinópolis, quando uma professora atua em apenas um turno de trabalhado, faz uma carga horária de 30 ou 40 horas.

Assim, argumentam que:

A docência, como qualquer trabalho humano, pode ser analisada inicialmente como uma atividade. Trabalhar é agir num determinado contexto em função de um objetivo, atuando sobre um material qualquer para transformá-lo através do uso de utensílios e técnicas. No mesmo sentido, ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre sua capacidade de aprender, para educá-los e instruí-los com a ajuda de programas, métodos, livros, exercícios, normas, etc. (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 49).

Conforme explicam os autores todo trabalho deve ser organizado, segmentado, planejado e até mesmo controlado, ou seja, mesmo que os professores tenham uma carga horária de trabalho cansativa, uma jornada ampliada, faz-se necessário ter consciência da importância de seu trabalho e a diferença que fará na vida acadêmica de cada aluno. Assim, este profissional deve ter um planejamento, saber, saber ensinar e ser agente transformador na vida de seus educandos.

Gráfico 4 - Idade



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

Referente à idade das profissionais atuantes diretamente com os alunos público alvo da educação especial, 33% das professoras têm entre 51 e 60 anos de idade; 27% estão entre 31 e 40 anos, 20% entre 21 e 30 anos e 20% oscilam entre 41 e 50 anos. A faixa etária de idade das professoras de apoio são de 21 a 60 anos. Talvez a amostra não revele professoras com maior idade, tendo em vista que há questões previdenciárias que permitem a aposentadoria a partir dessa idade.

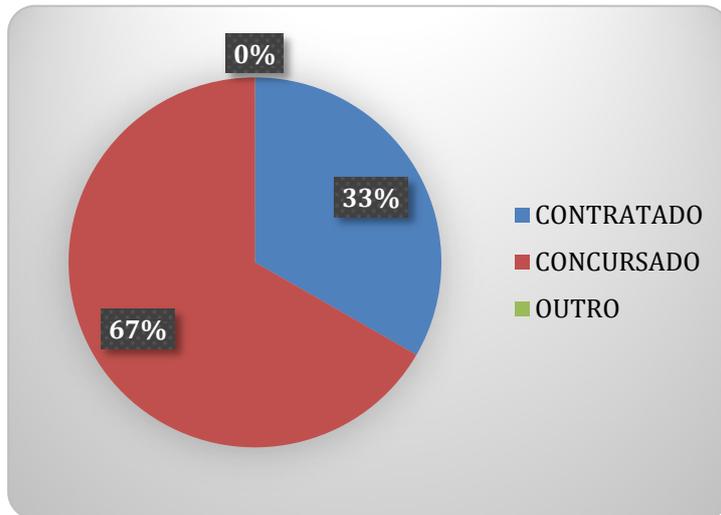
Conforme apresenta o gráfico acima, as professoras entrevistadas contam com uma parcela de experiência em relação ao ensino, daí pode-se afirmar que os saberes adquiridos da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência. É importante compreender que é a partir dos saberes acumulados pelos que realizam seu trabalho com consciência em prol da formação dos educandos como indivíduos dotados de conhecimento, baseando-se nos princípios éticos e humanos, pois as instituições escolares são os espaços para o desenvolvimento crítico de seus estudantes.

Neste sentido, Rego ressalta que:

O aprendizado é considerado, assim, um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural. É o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento. (REGO, 2008, p. 71).

É evidente que o meio onde os alunos público alvo da educação especial estão inseridos, o trabalho realizado e as experiências de trabalho do corpo docente serão decisivas neste processo de formação, pois as relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque na vida de cada indivíduo.

Gráfico 5 – Vínculo empregatício



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

Observa-se que 33% dessas profissionais fazem parte do quadro de contratos temporários da rede de ensino, 67% compõem a parcela de efetivos, sendo elas concursadas como professoras, monitoras ou auxiliares administrativos².

Em relação ao contexto sobre o vínculo empregatício observam-se as fragilidades para os sistemas de ensino e formação da identidade docente, pois trata-se de professoras que, muitas vezes, não criam vínculo com a escola e com os alunos. Isso torna o processo bastante rotativo, pois os professores em regime de contrato temporário, exatamente 33%, podem atuar em determinado ano em uma instituição escolar e no ano seguinte, outro profissional dará continuidade ao trabalho que ora estava sendo realizado, refletindo negativa e diretamente no processo de construção do saber com qualidade.

Nos ensinamentos de Tardif e Lessard (2014, p. 55):

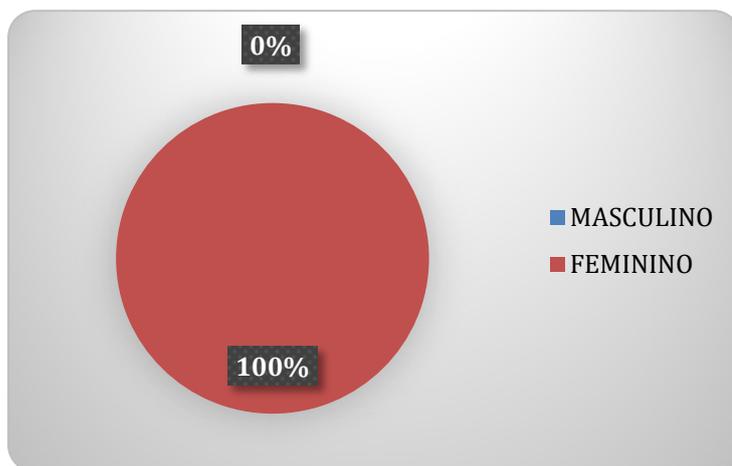
Desde que a docência moderna existe, ela se realiza numa escola, ou seja, num lugar organizado, espacial e socialmente separado dos outros espaços da vida social e cotidiana. Ora, a escola possui algumas características organizacionais e sociais que influenciam o trabalho dos agentes escolares. Como lugar de trabalho, ela não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e visto por outros.

De acordo com os atores, a escola possui sua organização de trabalho e ela a segue conforme suas necessidades. Como todas as outras grandes organizações sociais, é fortemente

² Tomamos a liberdade de incluir essas profissionais na pesquisa e tratá-las como professoras, visto que o trabalho que desenvolvem, mesmo que de apoio, é pedagógico e, também, pelo fato de não termos essa definição de vínculo antes da aplicação dos questionários.

burocratizada, porém ainda realiza suas atividades básicas da organização como as salas de aula, sendo importante perceber o impacto sobre a docência e também sobre os alunos que perdem com a saída de profissionais que cumpriram seu período de contrato.

Gráfico 6 – Sexo



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

Interessante o dado disposto no gráfico 6 com 100% dos sujeitos da pesquisa serem do sexo feminino. Isso revela, inclusive, que nos anos iniciais há uma forte presença de professoras, mulheres que vivenciam o dia a dia dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para Chamon (2006) trata-se de uma cultura que marca a história da educação anteriormente à República, porém, se acentua nela sob o discurso oficial.

Para Chamon (2006):

O discurso oficial enfatizava que ensinar crianças era um atributo feminino, era um trabalho para virtuosos, cujas ações deveriam se pautar no amor e não nas recompensas materiais. Representantes oficiais e militantes do partido republicano afirmavam ser o magistério uma profissão para vocacionados, devendo dela se afastar aqueles que não simbolizavam o amor ao trabalho de ensinar. (CHAMON, 2006, p. 9)

A carreira do magistério, principalmente da educação infantil e anos iniciais, continua acarretando maior presença das mulheres, talvez por conta da herança de outrora que aproximou a educação da criança ao dever de cuidar, educar e dar carinho, algo que notadamente tem sido atribuído às mulheres, até os dias atuais.

De acordo com os gráficos apresentados acima, verifica-se que as entrevistadas são do sexo feminino, com um índice de atuação de até cinco anos para a área específica da educação especial e faixa etária variando entre 21 e 60 anos.

Mendonça (2015) diz que:

No Brasil, as transformações que ocorreram mais especificamente estão no âmbito da escola especial e inclusiva. Estas estão envolvidas em um significado maior que é o atendimento do aluno com deficiência. A Educação Especial e Inclusiva está ancorada em documentos internacionais e em diversas legislações brasileiras que norteiam sobremaneira os aspectos pedagógicos envolvidos neste contexto educacional (MRENCH, 2000 op cit MENDONÇA, 2015, p. 2).

Houve muitas mudanças na escola especial, em particular na inclusiva, pois hoje faz-se necessário um olhar diferenciado sobre os alunos e, de forma geral, deve-se mudar o modo de ensinar, principalmente em um período pós pandêmico. Inegável que não só os alunos público alvo da educação especial, mas também outros alunos apresentam dificuldades de aprendizagem, assim todos devem fazer parte da educação inclusiva. Para isso se faz necessário compreender que as formações continuadas de professores farão a diferença no ensino.

A presença das mulheres na educação especial, além de demarcar esse território, impulsiona para uma sociedade mais inclusiva, menos preconceituosa e reconhecadora do papel da mulher e a sua luta pela educação, seja no atendimento educacional especializado, seja no ensino comum.

4.2 Preparação dos professores para atuarem na educação especial e percepções sobre o processo formativo continuado

Esta parte da pesquisa semiestruturada, com questões abertas, tem o objetivo de apresentar as trajetórias das docentes entrevistadas e perceber como as políticas de formação de professores vão refletindo em suas atuações, no caso da docência na área da educação especial e inclusiva, demonstrando avanços ou desafios, principalmente no município de Quirinópolis - GO.

Quando questionado se a profissional de apoio se sente preparada para atender os alunos públicos alvo da Educação Especial, a partir das formações oferecidas pelos gestores da educação, ainda comentarem como tem sido a atuação na docência a partir das formações realizadas por meio da Rede Municipal de Ensino, foram obtidas as seguintes respostas:

Me sinto preparada, pelos cursos já feitos (particular) através dos gestores é necessário ter mais qualificação profissional. (Professora Ingredi)

Sim, com um pouco de dificuldade, mais meus gestores tem uma preocupação em melhorar o atendimento para os alunos especiais. (Professora Gislaine)

Sim, em relação a Educação Inclusiva, cada dia surgem situações e novas perspectiva. Assim a formação nos oferece qualificações para suprir e garantir os profissionais, preparando-os para os desafios que encontram na sala de aula e em toda a escola. (Professora Isa)

Essas formações contribuem para aprimorar conhecimentos necessárias para melhorar as práticas pedagógicas, pois precisamos sempre estar aprendendo algo novo que favorece o ensino aprendizagem, garantindo a convivência, o respeito aos alunos com necessidades especiais. (Professora Carol)

Acredito que deve-se haver cursos específicos para aumentar nossa capacidade e formação. Mas como já dito, as formações já oferecidas são de grande utilidade (Professora Isabela)

Todas as professoras salientam a importância da continuidade de estudos por meio da formação continuada, inclusive, Ingredi e Gislaine assinalam sobre a importância da gestão escolar nesse processo.

No entanto, pode-se analisar na fala das entrevistadas que essas profissionais têm se desdobrado diariamente para que possam atender os alunos sob suas responsabilidades, pois no decorrer do dia a dia encontram muitas dificuldades, assim, ingressam até mesmo em cursos particulares, evidenciando a necessidade de qualificação continuada.

Sobre qualificação profissional, Tardif salienta que:

O saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. Dizer que o saber dos professores é temporal significa dizer, inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários a realização do trabalho docente, (TARDIF, 2014, p. 19 e 20).

Evidente e necessário o conhecimento, por isso é importante a aquisição do saber-ensinar, ou seja, deve-se aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente.

A professora Isa relata os desafios que surgem no dia a dia, os quais exigem melhor preparação para a atuação docente, o que também é observado por Carol, uma vez que a formação continuada pode ser a preparação para melhor atuação do professor. Também Isabela não desconsidera o que já fora afirmado pelas colegas e ainda valoriza a formação já

recebida, porém admite que necessita de outras, que precisam dialogar com as realidades vivenciadas pelas professoras, nesse caso, a educação especial.

No questionário aplicado temos uma questão pertinente sobre as formações oferecidas pela rede, se há algum diálogo prévio sobre as necessidades de temas a serem abordados para a melhoria de sua prática e como resposta obtivemos:

Sim. São professores de grande conhecimento que ajuda nas melhorias. (Professora Nicole)

Claro, pois a inclusão é expandida. (Professora Jade)

Gostaria que o tema “Dislexia” fosse trabalhado mais a fundo em uma próxima formação. (Professora Fabrícia)

O Atendimento Especial Especializado tem oferecido um suporte importante para a melhoria desta prática. (Professora Cibele)

As respostas dessas profissionais de apoio, confirmam a necessidade da Secretaria Municipal de Ensino investir mais em formação continuada, para que sejam aprofundados os conhecimentos, a partir de novas metodologias de formações, as quais resultarão num ensino diferenciado. A professora Cibele menciona que tem recebido suporte da sala do AEE – sala do Atendimento Educacional Especializado, mas tem ciência que não são todas as escolas da rede municipal que contam com a sala de recursos e com o profissional para atuar nela.

A professora Fabrícia lembra que nesse diálogo sobre inclusão precisam ser discutidos temas que possibilitem à escola ser realmente inclusiva, como no caso da dislexia e, complementando, Cibele esclarece que o Atendimento Educacional Especializado tem oferecido suporte para a melhoria das ações da escola.

Vale retomar as Diretrizes nacionais para educação especial na Educação Básica, Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, quando explicita:

O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores – ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seu professor prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica (BRASIL, 2001, p. 40).

A escola inclusiva perpassa pela postura que os educadores e gestores, sejam eles escolares ou públicos adotam. Trata-se de ações que constroem os espaços da inclusão, com

investimentos em quebra de barreiras atitudinais e arquitetônica, além de melhor diálogo e formação continuada dos docentes, de modo a entender os conceitos e os sentidos da inclusão, principalmente, das pessoas com deficiência.

Por isso, quando a unidade escolar recebe alunos laudados que fazem parte do público alvo da educação especial esse professor de apoio necessita muito de ajuda, suporte e parceria da escola, bem como de todos e quaisquer indivíduos que frequentam o âmbito da instituição.

Quando as profissionais de apoio foram indagadas se na opinião delas a ascensão profissional do professor depende das formações de que ele participa e como elas definiriam um professor bem-sucedido profissionalmente, foram colhidas as seguintes respostas:

Um educador que saiba explicar bem o conteúdo e que tenha conhecimento sobre Educação Especial. (Professora Gisele)

Sim, com uma preparação melhor para os casos dos alunos. (Professora Fabrícia)

Sim, é importante os professores estudar e conhecer as síndromes e estar preparado para receber toda a demanda dos alunos com laudos. (Professora Lilian)

Um profissional bem-sucedido depende de vários fatores e um deles é buscar sempre se atualizar, desenvolver um trabalho com amor e respeito. (Professora Eduarda)

Sim. Um professor bem-sucedido é aquele que sempre busca conhecimentos para se qualificar, colocar em prática suas ações e estratégias para fazer com que o aluno desperte curiosidade para desenvolver habilidades para superar barreiras e dificuldades, tornando sujeitos ativos na construção do conhecimento. (Professora Carol).

Sim, pois se acumula mais conhecimento a cada formação, assim se tornando mais apto para cada desafio. (Professora Bárbara)

Analisando as respostas acima fica evidente que todas compartilham do mesmo pensamento, ou seja, o conhecimento é a base do saber, é o alicerce para que todo professor/profissional esteja bem preparado, assim, bem-sucedidos profissionalmente.

Acerca da profissionalização, ou seja, ser bem sucedido na profissão docente, Macedo (2010, p. 28) adverte:

Nessa perspectiva, a formação inicial apresenta-se como o primeiro e grande passo para a aquisição e articulação desses conhecimentos. Embora não possamos desconsiderar os percursos percorridos antes da formação inicial, a constituição da profissionalização docente tem início no curso de graduação, quando os licenciados, ao adquirirem os conhecimentos teóricos e práticos do campo educacional, são

desafiados, quando professores, a articular esses conhecimentos com as práticas profissionais do campo de atuação.

Há que se admitir que os desafios encontrados atualmente nos cursos de formação onde se prepara o profissional para ensinar é, que o professor deve ir muito além de ficar preso na formação, cada um deve ir sempre à procura de conhecimento em sua caminhada profissional.

As respostas das professoras demonstraram que é importante prestar um serviço de qualidade para a educação, visto que, “como em qualquer campo de atuação, o conhecimento do professor representa o conjunto que o habilita para o exercício do magistério e de todas as funções profissionais” (MACEDO, 2010, p. 29).

Analisa-se, então, que há preocupação das profissionais em realizar um bom trabalho, apesar de nem todos os gestores estarem preocupados com a formação inicial de seus profissionais. Diante desta realidade, muitos vão em busca de cursos de formação, de novas metodologias de ensino, tecnologias para o desenvolvimento pleno para seus componentes curriculares, a fim de ficarem sempre atualizados e assim desenvolverem suas práticas pedagógicas com excelência.

As falas das professoras podem ser compreendidas a partir do compromisso que cada uma tem com o dia a dia da escola e do fazer docente e também sobre o que Vygotsky propôs sobre a aprendizagem e o desenvolvimento.

Vygotsky nos deixou um importante legado referente às formas como as aprendizagens ocorrem, as quais devem contribuir para o desenvolvimento do sujeito, através das relações sociais. Entre tantos estudos voltados ao conhecimento do desenvolvimento humano, ele dedicou também a investigar o desenvolvimento da criança deficiente. (TOLEDO, MARTINS, 2009, p. 4131).

Muitos são os fatores que influenciam o bom ou o mau desenvolvimento docente do professor, principalmente, porque, no início da carreira encontram-se os maiores desafios, conforme já apresentado por Misukami (2013) e Peixoto (2018).

Assim sendo, quer pela falta de tempo ou de adequação na apresentação dos conteúdos aos futuros professores, quer pela carência de alguns conhecimentos específicos apresentada a estes, o processo de ensino-aprendizagem no âmbito da prática docente ser seriamente comprometido. No que se refere aos conhecimentos que esses professores possuem sobre educação especial numa perspectiva de educação inclusiva, esse comprometimento pode ser ainda maior. (MACEDO, 2010, p. 30).

Percebe-se que a cada dia os desafios se acentuam, obrigando assim os profissionais da educação a estarem sempre em uma busca incessante por conhecimento a fim de

resolverem as instigações do cotidiano, não se trata somente do desejo individual, conforme argumenta a autora da citação:

É importante promover oportunidades para que os professores testem seus conhecimentos teóricos, exigindo, que em alguns momentos, seus princípios sejam explicitados e revistos e que diferentes saberes sejam mobilizados para que haja uma profunda compreensão da complexidade da atividade docente. (GATTI, BARRETO, 2019, p. 188).

As formações angariadas pelos profissionais de educação facilitam o trabalho no âmbito das instituições de ensino com mais esmero e confiança na realização de um trabalho digno para o seu sucesso profissional como professor, principalmente, como educador na modalidade de educação especial e inclusiva.

Pensando na importância da formação continuada, no tempo em que cada profissional dedica para aprimorar seus conhecimentos, questionou-se o seguinte: Você segue uma rotina de estudo? Quantas horas em média durante a semana você se dedica à sua formação e quais os maiores desafios e/ou dificuldades na realização do seu trabalho? As respostas a esses questionamentos seguem abaixo:

Sim, geralmente uma vez por semana. (Professora Meire)

Em média três vezes por semana, 1 hora e 30 minutos por dia. (Professora Fabrícia)

Às vezes sinto falta de motivação da Secretaria da Educação de Quirinópolis. (Professora Sônia)

Sim, para os profissionais de apoio acredito que sempre temos que estar estudando e buscando conhecimento, a maior dificuldade é a falta de formação. (Professora Carlene)

Ultimamente minha rotina para os estudos está sendo aos poucos, no tempo vazio. (Professora Isa)

As docentes estudam. No entanto, fica evidente que essa rotina nem sempre é promovida e/ou incentivada pela gestão do município, conforme assevera a professora Sônia.

Parece também não haver momentos específicos para a dedicação aos estudos propriamente dito, talvez pela falta de tempo ou até pelo fato de o professor o fazer de forma inconsciente em horários livres como na hora atividade, por exemplo, enquanto pesquisa e prepara uma atividade escolar. Todavia, essa falta de tempo ou momentos determinados delimitados para os estudos pode acarretar problemas para a prática docente.

Nas palavras de Rosa, conforme explicita:

De certa forma, é bem verdade que os profissionais de educação, ainda não estão devidamente preparados para receber alunos deficientes visuais ou mesmo com qualquer outra deficiência, nas escolas regulares de ensino, problemas esses que pode ser solucionado pelo interesse dos próprios profissionais em descobrir mais acerca das limitações que possuem algumas pessoas e, assim tentar aprender com elas o que podem fazer para melhor ensiná-las e ajudá-las. (ROSA, 2009, p. 146).

Os profissionais da educação ainda precisam construir aprendizagens para lidar com a inclusão de pessoas com deficiências. A formação e a busca pelo conhecimento são na visão de Rosa, uma forma de conduzir processos escolares mais humanizados e conscientes, por parte dos trabalhadores da educação.

A carência de oferta de cursos de qualificação inicial para os indivíduos que almejam ingressar na área da educação especial, são obstáculos a serem vencidos para que as pessoas com necessidades educacionais especiais integrantes das instituições de ensino regular possam ter acesso ao saber de qualidade.

Observa-se que algumas professoras conseguem organizar seu tempo para estudo e pesquisa, porém uma já percebe a falta de motivação da Secretaria Municipal de Ensino em oferecer cursos para que os profissionais da Educação Inclusiva aprimorem seus estudos e ofereçam um ensino de qualidade para seus alunos.

Uma questão também muito importante no questionário, é sobre o que as profissionais de apoio considerariam relevante sobre o seu percurso formativo e mesmo sobre sua prática enquanto professoras de apoio. Nesta questão vislumbram-se as explicações que se seguem:

A inclusão merece ser olhada com outros olhos, pois ela é imensa, então é necessário voltar ao direcionamento ao campo da inclusão. (Professora Carol)

Acredito que a rede deveria trabalhar mais na parte preparatória para os profissionais de apoio, para que possam desenvolver melhor seu trabalho e também ser reconhecido, como a função em que trabalha e não somente um cuidado. Dando mais ferramentas e materiais sólidos que muitas unidades são escassas. (Professora Sônia)

Gostaria muito que o Governo valorizasse mais os profissionais que atuam com crianças especiais. (Professora Carlene)

Falta formação para outras necessidades especiais e um preparo para os profissionais que estão começando a atuar na área. (Professora Gislaine)

Trabalhando na inclusão a alguns anos vejo o que mais falta para nós profissionais de apoio são cursos profissionalizantes com formações continuadas e valorização desses profissionais da educação. (Professora Bárbara)

Para mim ser professora de apoio é um desafio diário, cada criança se comporta de uma forma, eu tenho que aprender como vou tratá-lo e como vou conquistar sua confiança, só assim poderei ajudar nos ensinamentos. (Professora Fabrícia)

Conforme aponta uma das professoras, deve haver uma preparação para os profissionais de apoio para que realizem o seu trabalho com melhor qualidade. Nesta perspectiva, é notória a angústia de não serem reconhecidas e, às vezes a sua função ser vista somente como um cuidador e não um profissional que irá trabalhar conhecimentos que serão acrescidos na aprendizagem dos seus alunos, principalmente aos da educação inclusiva que necessitam de uma atenção mais do especial.

Sobre a atuação, a orientação profissional e a busca pelo reconhecimento, numa perspectiva Histórico-Cultural, devem ser oportunizados espaços de autoconhecimento dos sujeitos enquanto indivíduos multideterminados, para que assim, elas (as professoras) ressignifiquem as próprias percepções de si mesmas, seus posicionamentos e relações que configuram o mundo que as rodeia podendo, dessa forma, encontrarem-se com seus respectivos projetos de vida, privados e profissionais (OLIVEIRA, 2009). O professor estuda para ensinar e trabalha porque nas relações humanas tal ação, culturalmente, é vista como uma forma de dignificar os seres humanos, no entanto espera-se pelo reconhecimento, tanto dos alunos, familiares quanto gestores públicos.

É visível o descontentamento sobre a valorização das profissionais que atuam com os alunos laudados, mesmo tempo em que se preocupam com a formação dos professores que estão ingressando agora, sobre seu preparo, os cursos continuados e o maior desafio é ensinar os alunos e ganhar a confiança desses profissionais e ter a oportunidade de aprender. No entanto, entende-se que a melhoria na qualidade da formação continuada para esses profissionais ingressantes na educação, com destaque para a inclusão, sempre fazer reflexões e propor mudanças para que os profissionais ofertem bons resultados na solução de desafios diários. Dessa forma os professores que atuam como apoio dos alunos com necessidades educacionais especiais e estão em formação conseguirão solucionar problemas que afetam a educação escolar na atualidade.

Macedo (2010) argumenta:

No contexto da formação e capacitação de professores, Granemann (2007), indicamos em seu estudo alguns fatores apontados por educadores, sujeitos de sua pesquisa, que contribuem para a prática da educação inclusiva na escola. Dentre os fatores mais apontados encontra-se o da importância de uma formação inicial de qualidade, uma vez que, de acordo com o sujeito pesquisado, “um profissional bem preparado, consciente de seu papel e de sua função na escola, contribui de forma mais efetiva para a implementação de uma escola inclusiva” (GRANNEMAN, 2007, p. 11). (MACEDO, 2010, p. 30-31).

É de grande valia ter em nossas escolas profissionais qualificados, principalmente na área da educação inclusiva, pois esse campo da educação merece um olhar totalmente especializado, já que os indivíduos laudados precisam de atenção especial e também atendimento para as suas particularidades de uma forma mais eficaz como garantia de melhor aprendizado.

Sobre a qualificação profissional, ainda é válido a ponderação de Macedo (2010, p. 32):

[...] toda qualificação profissional numa perspectiva deve estar empenhada na oferta de condições que favoreçam o desenvolvimento de uma competência voltada para a aceitação da diversidade apresentada pela clientela escolar, bem como pelo entendimento dos caminhos que o aluno percorre no processo de (re) construção de conhecimento. É só a partir da compreensão desse processo que o profissional da educação poderá desenvolver sua prática, criando novas formas de ensinar e difundindo conhecimentos que atendam à heterogeneidade dos aprendizes sob sua responsabilidade.

Em consonância com os depoimentos das entrevistadas e a advertência de Macedo (2010) pode-se afirmar que os desafios dos profissionais da educação quanto à inclusão de alunos com deficiências são muitos, porém as dificuldades encontradas pelo caminho muitas das vezes ocorrem pela falta de oportunidade de preparação em cursos específicos, nos quais desenvolverão suas práticas pedagógicas e materiais adequados para atenderem os alunos com esmero, amor e muito respeito.

Nesta perspectiva, entende-se que com todo esse aparato de pesquisas e legislações que incluem a educação inclusiva, formação continuada e escola democrática, todos e quaisquer indivíduos poderão acreditar no sistema inclusivo, sob a crença de que é possível a transformação social, assim como a escola e os docentes podem tratar todos com efetividade qualquer um dentro dos parâmetros da igualdade, da solidariedade e da convivência respeitosa entre as pessoas com alguma deficiência e no âmbito da sociedade em que estão inseridos.

Porém Gatti e Barreto (2019, p. 179) chamam a atenção:

No entanto, mesmo reconhecendo esse movimento, um olhar mais detido sobre o atual cenário não permite otimismo, pois, apesar de existirem boas iniciativas, elas não atingem a todos. E, mesmo considerando que houve, nas últimas décadas, um conjunto de medidas, ações e programas, que demandaram significativo

investimento do poder público e esforços dos atores envolvidos nesses processos, o retorno verificado tem estado sempre aquém do esperado, pois os recursos investidos não são coerentes com a melhora dos resultados de aprendizagem dos estudantes.

A perspectiva de todos os profissionais de educação é que as autoridades competentes valorizem principalmente os professores que atuam com a Educação Especial, pois são vários os desafios encontrados no dia a dia. E um deles é tentar banir em definitivo o hábito que as pessoas tem em excluir os indivíduos laudados com necessidades especiais, por isso, vale lembrar que os profissionais que atuam com a inclusão de pessoas com deficiências, especialmente os que estão ingressando nesse caminho, devem entender que o processo de inclusão viabiliza a possibilidade de se buscar sempre alternativas para conseguir manter a criança na escola, respeitando o seu ritmo de aprendizagem e fazer com que a mesma aumente a sua autoestima.

Por fim Gatti e Barreto (2019, p. 187) ratificam que:

Um dos desafios que acompanha a história da formação docente tem sido o de superar o uso da reflexão como prática exclusivamente individual e restrita à própria prática, pois se supõe que a reflexão na prática profissional, que tem na teoria e na reflexão coletiva suas bases de sustentação, poderá oportunizar ao professor a tomada de consciência do sentido de sua profissão, e, assim, ressignificar a sua prática, levando-o a refletir sobre sua cultura, suas experiências pessoais e profissionais, o que lhe possibilitará o exercício da autonomia. Desse modo, quando desenvolver a reflexão com seus pares, o professor exercerá a dimensão crítica, política e social da atividade docente.

As declarações das entrevistadas em consonância com a assertiva de Gatti e Barreto explicitam que o profissional de educação, principalmente os que atuam na área da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, devem estar sempre em busca de conhecimento para melhor lidar com os alunos da educação especial, valorizando seus saberes em prol da construção da autonomia para viver em comunidade.

De acordo com Gatti e Barreto (2019), as formações feitas pelos profissionais de educação, promovem melhor desempenho do trabalho no âmbito das instituições de ensino com mais esmero e confiança ao se realizar um trabalho digno, o qual refletirá em seu sucesso profissional como professor e também na construção de um indivíduo diferente, mas não inferior aos demais.

Na questão seguinte reserva-se a investigar se o profissional recebeu algum tipo de incentivo da rede municipal para estudar e/ou se habilitar nessa área e assim foram as respostas:

Não me recordo a data exata, mas acho que no segundo semestre de 2017 teve um curso na Secretaria da Educação que falou sobre autismo, TDAH. Surdos... (Professora Isabela)

Não. (Jade)

Sim. Cursos de alfabetização e letramento. Curso de Libras. Curso trilhando os caminhos da educação inclusiva. (Professora Eduarda)

Não. (Professora Meire)

As respostas dessa questão foram, em grande parte, monossílabas, conforme é possível perceber nas falas de Jade e Meire, talvez porque de fato não receberam, tão somente, ou pelo fato de as mesmas, além de não terem recebido incentivo, não encontraram qualquer formação à disposição. Por outro lado, outras afirmam que houve a oportunidade de participar de cursos de formação ao longo de suas carreiras como docentes, embora não pareça ser algo tão recorrente, já que foge da memória da professora Isabela.

As respostas pelas docentes, apesar de muitas vezes monossílabas, devem ser valorizadas, conforme observam:

De modo geral, no Brasil, tem sido muito frequente a valorização de narrativas em contextos de formação inicial e contínua. As narrativas são tomadas como estratégia de formação, de práticas de pesquisa e de intervenção e reconhecidas mediante as potencialidades no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. (GATTI e BARRETO, 2019, p. 196).

As professoras de Educação Especial encontram dificuldades em suas carreiras como profissionais da área e de acordo com Gatti e Barreto (2019) isso confirma que os desafios são diários, apesar de se falar em valorização no âmbito das formações continuadas, mas os resultados das entrevistas demonstra totalmente o contrário.

A formação continuada de professores no Brasil, de acordo com Peixoto (2018), é uma prática fragmentada que não se realiza em consonância com as necessidades do dia a dia da docência e da sociedade atendida em determinada escola, por isso, há a impressão de que a mesma não surte efeito.

A esse mesmo respeito preceituum:

O projeto de formação destinado aos professores está intimamente ligado aos interesses de manutenção da ordem vigente, e por isso compreender os modelos de formação destinados aos professores de EE é uma das partes que contribuem para a compreensão das múltiplas determinações que assolam a escola pública brasileira. (VAZ, MICHELS, 2017, p. 62).

Trata-se de uma formação que responde aos preceitos do modelo econômico em vigor, da formação de mão de obra para a execução de atividades laborais que não levam, muitas vezes à reflexão crítica. As professoras entrevistadas reconhecem seus papéis, porém, muitas vezes, encontram-se desamparadas para cumpri-los.

Uma questão imprescindível nessa investigação é sobre o motivo, o porquê da profissional de apoio ter decidido atuar nessa área e as respostas seguem abaixo:

Estive afastado do meu concurso (Monitora) e quando retornei, me chamaram para atuar como profissional de apoio. (Professora Meire)

Gosto de atuar e me sinto capaz de estar ajudando os educandos com suas necessidades. (Professora Jade)

Comecei por acaso, hoje amo o que faço. (Professora Lilian)

Participei de um Projeto Vovô Sabe Tudo – Abrigo dos idosos, proporcionado pela UEG, foi lá que conheci a exclusão e continuo lutando pela inclusão. (Professora Nicole)

Nos depoimentos das professoras é possível observar os desvios de função, o começo por acaso, mas em contrapartida também o interesse pelo que fazem, o sentimento do gosto em ajudar e, o mais importante, a luta pela inclusão. As respostas evidenciam que a formação do professor parece não corresponder às suas necessidades práticas, mesmo para aqueles que já possuem uma formação superior, pois se mostram-se inseguros frente ao processo inclusivo. No entanto, pode-se entender que é plenamente compreensível a sensação de insegurança dos profissionais diante do novo e do diferente, vez que o despreparo envolve tanto os aspectos pedagógicos como suas crenças, valores e sentimentos.

Finalizando nossa de hoje, devemos nos lembrar do que Paulo Freire nos ensinou: “o caminho para a construção do conhecimento, de certo, não pode ser trilhado por um viajante solitário, portanto, o professor e seus alunos devem caminhar juntos nesta estrada”. (ROSA, 2009, p. 105).

Os profissionais de educação que estão iniciando na área educativa, primordialmente na educação especial na perspectiva da educação inclusiva, sempre encontram desafios e nem sempre há o respaldo necessário para que possam adquirir conhecimento e se qualificar profissionalmente para então atuarem junto aos alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, verifica-se que os gestores, juntamente com a Secretaria de Educação de cada município, devem disponibilizar cursos para esses professores, inclusive porque é uma exigência legal.

Rosa (2009) enfatiza que:

O ensino destinado aos deficientes é de certa forma, diferenciado, necessitando de algumas adaptações para que se possibilite a compreensão, bastando para tanto, que se articule o especial com o geral, ou seja, traga para dentro de escolas regulares a forma especial de aprendizado, juntamente com os instrumentos que o tornem possível, contando com a contribuição de profissionais capacitados para enfrentar o desafio. (ROSA, 2009, p. 144).

Desde os tempos passados até a atualidade a educação especial necessita de adaptações e para que esse processo de ensino/aprendizagem possa engrenar em uma contínua busca do conhecimento, é preciso entender que o profissional de educação inclusiva está à procura de solucionar as barreiras que dificultam o aprendizado das crianças com deficiências, porém, há aqueles professores que esquecem de seu verdadeiro papel, o de promover a aprendizagem dos alunos ao considerarem o seu momento, sua formação, as condições da própria instituição escolar em receber esses alunos laudados. Assim, fazem questão de excluir esses indivíduos de todo o processo de ensino/aprendizagem e social, causando dessa forma frustrações e fracassos, dificultando assim a proposta de se fazer a inclusão, ou seja, uma educação igualitária para todos os cidadãos.

Para Rosa (2009, p. 288):

Essas discussões ocupam o cenário educacional durante uma década, sem que houvesse avanços significativos no campo teórico e na implementação de ações concretas. Hoje, as discussões continuam centradas na defasagem entre a preparação oferecida pelas escolas/instituições formadoras e a realidade da atividade prática futura. É inegável a inadequação destes cursos na preparação competente de profissionais para o exercício de suas atividades.

Resta claro nas palavras de Rosa (2009), que para se tornar um professor bem-sucedido, é preciso atuar com respeito, amor e muita dedicação para conduzir o estudante aos cursos oferecidos pelas instituições responsáveis pelo ensino/aprendizagem de todos e quaisquer indivíduos ingressados nas escolas, tanto regulares quanto especiais, infelizmente têm sido insuficientes.

Ainda foram questionadas sobre o que é professor de apoio?

É poder contribuir com o aprendizado da criança. (Professora Gislaine)

É ser uma pessoa em que o aluno olha para você e tem a confiança que você está ao lado dele. (Professora Cibele)

É auxiliar o aluno nas mediações das atividades conhecendo as habilidades, as dificuldades, com isso acontece um bom desempenho no dia a dia. (Professora Meire)

É se entregar, é buscar muito aprendizado. (Professora Sônia)

Os depoimentos reiteram as respostas anteriores quando sentem e entendem o seu valor, porém, na maioria das vezes sentem que muitos não valorizam o trabalho por elas desempenhado. É certo que suas ações fazem toda a diferença na vida acadêmica e até pessoal de seus alunos, pois é visível a preocupação com o aprendizado, a confiança que cada aluno deposita e a importância das mediações durante o processo de ensino/aprendizagem.

Ao reconhecerem os seus papéis, o que é ser uma professora de Apoio Educacional Especializado – AEE, vislumbra-se a lutar em prol de uma parte da população escolar que precisa ser olhada por um outro viés, da inclusão, logo são necessários processos escolares mais complexos.

As estudiosas apregoam que:

Aproximando-nos dos dias atuais, a Inclusão é pensada e proposta como contribuição essencial para a transformação social. A exaltação está na escola e na educação como transformadora da realidade, entretanto, salientam-se métodos e técnicas de ensino. O discurso é embasado pela inclusão social e vê na escola o espaço de resgate dos excluídos, no qual a inclusão escolar é vista como sinônimo de acesso – todos na escola – mas não de garantia de escolarização para todos os sujeitos. AEE está inserida nesse projeto educacional por meio das políticas de inclusão escolar, as quais evidenciam a função da escola como formação do trabalhador adaptado em prol do capital. (VAZ, MICHELS, 2017, p. 64-65)

A escola inclusiva, para pessoas com deficiências, não foge da forte influência que agências e organismos internacionais destilam sobre ela. É preciso incluir a todos para que todos se sintam iguais. As professoras entrevistadas possuem dificuldades em compreender os processos e toda a complexidade da educação especial e do AEE, no entanto, sabem que precisam estar ali e que muitos alunos necessitam do seu apoio.

Conforme aborda Macedo (2010), a educação no país precisa urgentemente de uma reorganização em sua estrutura curricular envolvendo também os profissionais de educação, principalmente os de apoio que enfrentam sérios desafios diariamente nas instituições de ensino.

Assim, vale ressaltar que tanto o professor de apoio como o titular da sala precisam ser assessorados para que juntos resolvam os problemas do cotidiano, pois estes tentam criar alternativas que beneficiem todos os alunos. Utilizam de metodologias bastante flexíveis, pois levam em conta a singularidade de cada um, respeitando seus interesses, suas ideias e desafios para novas situações. Também investem na diversidade de conteúdos e práticas para melhorar a relação professor/aluno, logo a formação continuada e permanente, com ênfase na qualidade

do ensino e não na quantidade, oportuniza a criatividade, a cooperação e a participação no processo da inclusão.

Ao fazer o levantamento das questões ora analisadas pode-se verificar que a maioria das profissionais da educação, em especial as que estão trabalhando como apoio, lidam com a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, enfrentando as dificuldades do dia a dia da escola com alunos com necessidades especiais, fator este que se dá especialmente pela falta de cursos de formação, os quais significam aprimoramento e melhores resultados no ambiente escolar e, conseqüentemente social.

Considerando a escola como lócus de formação humana, Rego (2002) assevera que:

Os postulados de Vygotsky parecem apontar para a necessidade de uma escola bem diferente da que conhecemos. Uma escola em que pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para as diferenças, para o erro, para as contradições, para a colaboração mútua e para a criatividade. Uma escola em que os professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos e ter acesso a novas informações. Uma escola em que o conhecimento já sistematizado não é tratado de forma dogmática e esvaziado de significado. (REGO, 2002, p. 118).

De acordo com Rego (2002), vale ressaltar que a educação especial na perspectiva da educação inclusiva deixa claro que as escolas devem acolher todos, independentemente de suas condições, sejam elas físicas, intelectuais, sociais ou. Emocionais. Portanto a partir das declarações de todas as entrevistadas, pode-se entender que as instituições de ensino devem buscar meios como cursos de qualificação para que os profissionais iniciantes nessa área educativa e até os que já atuam há mais tempo, possam se especializar e, assim ofertar aos discentes um ensino que seja realmente eficaz.

Nesta perspectiva, deve-se pensar constantemente em prol dos conceitos e concepções de conhecimento que colaborem para o aprimoramento do aluno com deficiência enquanto sujeito com suas reproduções sociais e autor de sua própria história. Logo, todos os profissionais que estão sempre em busca de novos conhecimentos, podem assegurar essa condição de cidadania ao possibilitar o aprendizado por meio das experiências vividas, procurando manifestar as expressões da sua identidade, substanciando a capacidade de explorar os seus prévios conhecimentos que passam pela ideia de que a cidadania é algo que se recebe e não um processo de conquista que está sempre em marcha.

Então vale ressaltar que a escola é o lugar onde se educa para viver em sociedade, mas também aquela que auxilia na formação de indivíduos críticos, os quais vão edificando e expandindo conhecimentos de maneira criativa, lúdica e com muito esmero e prazer. Portanto,

as instituições de ensino são ambientes permeados de contradições, conflitos e confrontos de um universo que está sempre em transformação e cheio de desafios a serem superados no dia a dia, mas é justamente por essa razão que evoluem e constroem a cidadania.

Em resumo, compreende-se que atualmente a educação deve buscar seu espaço como importante mecanismo para a edificação e reorganização da sociedade. Nesta perspectiva, há a necessidade de reelaborar a escola com urgência, para que a sua evolução e o seu avanço social sejam verdadeiramente reconstruídos. Assim, um dos principais em proporcionar para o indivíduo com deficiência muito aquém do espaço físico em sala de aula, muito mais do que dar amor e respeito, mas sim proporcionar um ensino de qualidade possibilitando que este indivíduo tenha assegurados os seus direitos. O foco é no ensino de qualidade e não mais ser apontado como aquele aluno que não aprende. Todos, os ditos normais e com deficiência, aprendem de acordo com suas habilidades e potencial, até porque todo ser humano nasceu para aprender dentro de seu tempo e ritmo.

Diante das constatações, os professores são os responsáveis pelo cumprimento social do papel da escola e pelo despertar humano sobre a criatividade, a emoção, a conquista, a superação, por isso, além da formação inicial com compromisso pelas ações educativas, necessitam de processos formativos mais humanizados, que dialoguem com suas necessidades e experiências docentes, evitando, assim, a frustração, a desvalorização e a perda da identidade.

Certamente, há que se pensar em políticas públicas para a inclusão de pessoas com deficiências, mas também em políticas públicas de inclusão docente no dia a dia da escola e nas práticas necessárias para o desenvolvimento profissional docente de qualidade, sobretudo, na educação especial e inclusiva.

Em resumo sobre todas as respostas citadas acima, vale ressaltar que Mendonça (2005, p. 5-6), deixa bem claro a realidade não bem declarada pelas entrevistadas, pois a realidade é totalmente diferente do que elas quiseram romantizar durante as entrevistas.

O preconceito inerente em muitos profissionais da educação, na sociedade e em muitos familiares, impede muitos destes profissionais de levar adiante o direito da criança com deficiência de ser incluída na escola regular. É uma tarefa que não será fácil para a escola e nem tampouco para os que deverão ser incluídos. É necessário um novo olhar, ter uma prática pedagógica reflexiva, posicionar-se diante dos momentos conflituosos de forma consciente, buscando uma educação comprometida com a realidade apresentada.

É evidente que o município está inadimplente no que se refere a propor a formação dos professores que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais nas instituições

regulares de ensino. É preciso que a rede de ensino trabalhe em prol da valorização da diversidade, caminho este imprescindível para a equidade.

Quando o tema desta pesquisa se propôs a abordar os avanços foi a fim de apresentar que hoje o município já consegue receber e atender estes alunos, algo que não era recorrente a alguns anos atrás. Com o aumento dos alunos público alvo da educação especial, a rede percebeu a necessidade de incluí-los nas salas de aula mesmo com as fragilidades encontradas. Quando se analisa os desafios, estes são muitos pois para que se tenha um ensino de qualidade, faz-se necessário professores preparados, qualificados para atuarem no ensino.

Em resposta a questão apresentada no início deste trabalho, compreende-se que os professores que estão atuando na educação inclusiva não possuem formação adequada, mesmo que estes deveriam comprovar a formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, estes profissionais são atuantes na educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa são, na verdade, a certeza de que não se esgotam aqui as reflexões sobre a importância da formação dos professores para a educação inclusiva. Sendo preciso ainda discutir sobre o processo minucioso da inclusão, pois dessa forma terá o respeito às diferenças e a perspectiva de acolhimento nas instituições regulares, vez que será ofertado também um ensino/aprendizagem de qualidade, invalidando quaisquer tipos de exclusão, discriminação e preconceito, vez que estes torturam a alma com a mesma proporção que se ferem ao corpo físico.

Assim, na construção desta pesquisa sobre a educação inclusiva e a formação dos professores de apoio para atuarem nesta modalidade de ensino, percebeu-se uma enorme inquietação no âmbito da sociedade brasileira, pois é grande valia enfatizar que todas e quaisquer formas de tratamento são resultado do ponto de vista do mundo, do homem e da sociedade de cada período e, especialmente neste século, existem proteções legais para que todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais possuam o direito à saúde, educação e também ao trabalho.

No entanto, ainda há muito o que discutir sobre o direito de conectar a essas permanências básicas do homem que o indivíduo com deficiência também tem, por isso assiste-se às constantes tentativas de inclusão de todas as crianças no ensino regular. O

destaque é especialmente quanto ao onde, ou seja, o local em que essas pessoas devem cumprir seus estudos, sabendo que é direito de todos ingressar no ensino regular.

No que tange à educação especial inclusiva, o assunto ainda será muito debatido, pois o mesmo ainda não está sendo aceito por muitos no âmbito da sociedade na qual o indivíduo com necessidades especiais está inserido.

Já sobre a educação especial trata-se uma modalidade de ensino que transcorre todos e quaisquer níveis, etapas e peculiaridades, realizando dessa forma o atendimento educacional especializado, proporcionando recursos e serviços e, ao mesmo tempo, orientando sobre a utilização do processo de ensino e aprendizagem no âmbito das turmas de ensino regular.

Entende-se que o atendimento especializado possui a função de reconhecer, executar e estruturar recursos pedagógicos e de acessibilidade que expulsam as barreiras para a absoluta participação dos indivíduos, argumentando as suas específicas necessidades, tão somente. No atendimento educacional especializado são desenvolvidas atividades que muitas vezes se distinguem daquelas realizadas no âmbito da sala comum, mas não substitutivas à escolarização do seu público-alvo, os alunos com deficiências.

Vale ressaltar que o atendimento educacional especializado completa, suplementa e faz com que o indivíduo com deficiência crie sua autonomia dentro e fora da escola, mostrando também sua independência como cidadão. Assim, ao aprofundar o conhecimento sobre educação especial, sabe-se que a criança com deficiência começa sua aprendizagem na educação infantil, na qual são desenvolvidas as bases necessárias para a construção do conhecimento e o desenvolvimento global das mesmas. Justamente, por isso, é nessa fase da vida da criança que o lúdico, o acesso, a riqueza de estímulos dentro dos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores, sociais e a convivência com as diferenças, proporcionam as relações interpessoais como o respeito e a consideração em prol da criança.

É preciso reconhecer que todos e quaisquer sistemas de ensino têm a responsabilidade de fazer a organização das condições de acesso a todos os espaços, recursos pedagógicos, comunicação e valorização das diferenças, de maneira a atender as necessidades e/ou peculiaridades de cada indivíduo. Portanto, toda comunidade escolar deve se precaver se a acessibilidade de indivíduos com deficiência está segura ao ingressar no âmbito da instituição, pois as barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na construção sendo feita nas instalações, equipamentos e mobiliários, bem como nas comunicações e informações devem ser quebradas para melhor acessibilidade das pessoas com deficiência.

No que tange a essa pesquisa, os resultados aqui dispostos são frutos das investigações realizadas por meio de entrevistas, alicerçadas na fala de cada uma das profissionais de apoio

que participaram. Portanto, durante o percurso deste trabalho, foi possível perceber nas concepções das profissionais entrevistadas que deve haver maiores investimentos em cursos de formação para que se sintam preparadas e possam atuar como professoras do público alvo da educação especial e inclusiva.

Por diversos momentos, as entrevistadas buscaram romantizar as experiências profissionais e a atuação a partir do gostar de fazer, do amor pela profissão, no entanto, não se trata somente de sentimentos e emoções pessoais, mas sim a valorização, reconhecimento na carreira e condições de trabalho específico. A escolha da profissão, certamente não resolve todos os problemas delas, mas pode ser um detalhe a mais para construir a luta pela democracia, pela qualidade de ensino, por melhores planos de carreira.

É importante enfatizar que é notório na fala das profissionais de apoio que elas sentem que a responsabilidade de promover o ensino é totalmente delas, é como se elas fossem as únicas responsáveis pelos alunos público alvo da educação especial, mas a responsabilidade são de todos, dos gestores, coordenadores, professores regentes, ou seja, a inclusão deve partir de todos os membros das instituições escolares. Faz-se necessário que todos os profissionais das unidades escolares tenham conhecimento das políticas públicas e possam seguir no caminho de um ensino de qualidade.

Vale ressaltar que esta pesquisa contribuiu para ampliar o conhecimento da pesquisadora como também aqueles que anseiam por informações a fim de enriquecimento de bagagem profissional.

A inclusão escolar é direito de todos os indivíduos deficientes que possuam alguma necessidade educacional especial e, hoje neste período de pós- pandemia, é visível o atraso na aprendizagem de diversos alunos que se tornam público alvo da educação inclusiva, pois estes fazem parte das instituições regulares, as quais precisam estar muito bem preparadas para que haja de fato a inclusão de todos os alunos independentemente de suas particularidades e fragilidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024**, de 20 de dezembro de 1961.

_____.Lei 8.069, 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul 1990.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.**

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Constituições Brasileiras:** 1988.vol. VII. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos.

_____. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC; SEESP, 2001.

_____. **Lei 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul 1990.

_____. **Lei n. 10.172, 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 13 nov. 2023.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

CASTANHA, André Paulo. **A Introdução do Método Lancaster no Brasil: História e historiografia.** 2012. Disponível em: file:///C:/Users/Usu% C3% A1rio/Downloads/A% 20INTRODU% C3% 87% C3% 83O% 20DO% 20M% C3% 89TODO% 20LANCASTER% 20NO% 20BRASIL% 20HIST% C3% 93RIA% 20E% 20HISTORIOGRAFIA.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

CHAMON, Madga. **Trajetória de feminização do magistério e a (con)formação das identidades profissionais.** VI Seminário da REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente. Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trajetoria_de_feminizacao.pdf. Acesso em: 19 out. 2023..

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988. Brasília, DF, Poder Executivo, 05 de outubro de 1988.

SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativa especiais. (1994).** Brasília: CORDE, 1997.

FERNANDES. Ana Paula Cunha dos Santos. **Educação Especial: cidadania, memória e história.** Belém: EDUEPA. 2017.

GARCIA, R. M. C. **Políticas de inclusão e currículo: transformação ou adaptação da escola?. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas - livro 3.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. 3, p. 582-594.

GATTI, Bernadete Angelina. BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: Novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernadete A. **Formação de Professores no Brasil: Características e problemas**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf> . Acesso em: 01 mar. 2023.

GOIÁS. LEI nº 18.969 de 22 de julho de 2015. **Plano Estadual de Educação de Goiás (2015-2025)**. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2020/estados-goias.html>. Anuário da educação brasileira 2020. Acesso em 18 dez. 2022.

GONZAGA, Alvaro de Azevedo. FREIRE, André Luiz. **Enciclopédia jurídica da PUCSP, tomo 12 direitos humanos**. São Paulo, 2022. Disponível em: https://enciclopediajuridica.pucsp.br/pdfs/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-de-1948_623a2d31cf0dd.pdf. Acesso em 16 ago. 2023.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia científica**. 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA-1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

MACHADO, Daniele H. A. **Inclusão e Educação 3**. Está disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/inclusao-e-educacao-3-1.pdf>. Acesso em 25 jul. 2022.

MACEDO, Natalia Neves. **Formação de Professores para a Educação Inclusiva nos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas Paulistas**. São Carlos. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3066/3321.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 25 fev. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar-O que é? Porquê? Como fazer?**. São Paulo. Ed. Moderna. 2003. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em 20 out. 2023.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira, SOUSA, Sandra M. Zákia L. **Inclusão escolar e educação especial: Considerações sobre a política educacional brasileira**. Estilos clin. [online]. 2000, vol.5, n.9, pp. 96-108. ISSN 1415-7128.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, n. 77, v. 1, mai. 1991. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042/1050>. Acesso em: 09 out. 2020.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. **Educação especial e educação inclusiva: dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo educativo**. VIII encontro de pesquisa em educação, III congresso internacional – trabalho docente e processos educativo. 2005.

MEC. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Manual de orientação: Programa de implementação de sala de recursos multifuncionais.** 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192. Acesso em 01 out. 2023.

OLIVEIRA, A. dos S. **Os sentidos da escolha da profissão, por jovens de baixa renda: um estudo em psicologia sócio-histórica.** Dissertação de Mestrado, 173 p. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP, 2009.

QUIRINÓPOLIS. Lei nº 3.167 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 19 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Desafios da Formação de Professores Iniciais.** 2013. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S168874682013000100005&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 25 set. 2023.

ROSA, Suely Pereira da Silva. DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Educação Inclusiva.** Curitiba. Ed. Iesde Brasil S. A., 2009.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender.** Belo Horizonte: Interlivros, 1971.

SOUZA, Carine Cabral. FELIPE, Marggie Vanessa Serna. **Importância dos métodos de pesquisa (quantitativos e qualitativos) em geografia.** Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2021/61e0804ab5f4a_13012022164058.pdf. Acesso em: 25 set. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ. Ed. Vozes. 2002. Disponível em: https://kupdf.net/download/saberes-docentes-e-formacao-profissional-maurice-tardifpdf_5c19911de2b6f5402b255624_pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

_____. **Saberes docentes e formação profissional.** 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2014.

PEIXOTO, Reginaldo. **Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE): contribuições para o desenvolvimento profissional de Professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná.** Tese de Doutorado. 213 p. Universidade Presbiteriana Mackenzie, Paraná, 2018.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Tradução de João Batista Kreuch. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TOLEDO, E. H; MARTINS, J. B. **A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky.** In: IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE-PUC PR. 2009.

VAZ, Kamile; MICHELS, Maria Helena. **O escárnio de uma política: a formação para os professores da educação especial.** In: Maria Helena Michels (Org.). A formação de professores de educação especial no Brasil: propostas em questão. Florianópolis: UFSC, 2017, p. 59-87.