



CENTRO UNIVERSITÁRIO GOYAZES – UNIGOYAZES

**PERFIL DOS PROFESSORES DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE TRINDADE – GO NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

**Nátally Cristina Barbosa Sobrinho
Stefania Lopes de Moraes**

Orientador: Profa. Dra. Susy Ricardo Lemes Pontes

Trindade-GO

2021

CENTRO UNIVERSITÁRIO GOYAZES – UNIGOYAZES

**PERFIL DOS PROFESSORES DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE TRINDADE – GO NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

**Nátally Cristina Barbosa Sobrinho
Stefania Lopes de Moraes**

**Trabalho de Conclusão de
Curso apresentado ao Centro
Universitário Goyazes – UniGoyazes
como requisito para a obtenção do
título de Licenciado em Ciências
Biológicas.**

Orientador: Profa. Dra. Susy Ricardo Lemes Pontes

Trindade - GO

2021

Nátally Cristina Barbosa Sobrinho
Stefania Lopes de Moraes

**PERFIL DOS PROFESSORES DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE TRINDADE – GO NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro Universitário Goyazes
UniGoyazes como requisito para a obtenção
do título de Licenciado em Ciências
Biológicas, aprovado pela seguinte banca
examinadora:

Prof. Dra. Susy Ricardo Lemes Pontes
Centro Universitário Goyazes – UniGoyazes

Prof. Me. Manoel Eloy de Melo Oliveira dos Santos
Centro Universitário Goyazes – UniGoyazes

Prof. Dra. Patrícia Lima D'abadia
Universidade Estadual de Goiás – UEG

Trindade- GO
16/06/2021

PERFIL DOS PROFESSORES DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TRINDADE – GO NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Nátally Cristina Barbosa Sobrinho¹; Stefania Lopes de Moraes¹; Susy Ricardo
Lemes Pontes²

RESUMO

INTRODUÇÃO: Estudos têm apontado que muitos professores da rede pública de ensino ainda estão despreparados para lidar com o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais. **OBJETIVOS:** Este trabalho objetivou verificar a capacitação dos professores que atendem alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede municipal de Trindade-GO. **METODOLOGIA:** A pesquisa foi realizada do tipo descritivo transversal com abordagem qualiquantitativa, através da aplicação única de um questionário online. Foram entrevistados um total de 20 professores de três escolas municipal de ensino. **RESULTADOS:** Verificou-se que todos os participantes da pesquisa possuem ou já possuíram alunos que necessitam de atendimento educacional especializado, e que 75% destes, possuem capacitação especializada para trabalhar com esses alunos. Os resultados também mostraram o entendimento dos professores acerca do que é educação inclusiva, e os fatores que interferem na sua atuação em sala de aula. 65% dos entrevistados afirmaram considerar a escola em que trabalham adaptada para o atendimento de alunos especiais e possuir a Sala de Recurso Multifuncionais, 50% declararam a carência de recursos didáticos inclusivos. **CONCLUSÃO:** Concluiu-se que nem todos os professores se sentem preparados para o trabalho educacional com alunos que possuem diferentes tipos de deficiências. Há obstáculos pertinentes como espaço físico, materiais não adaptados e escassez na formação dos professores, que interferem na qualidade do trabalho do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Capacitação. Deficiência. Inclusão. Educação.

¹ Acadêmicas do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário Goyazes –UniGoyazes

² Orientadora: Profa. Doutora, do Centro Universitário Goyazes – UniGoyazes

PROFILE OF SCHOOL TEACHERS FROM THE MUNICIPAL NETWORK OF TRINDADE – GO TO CARE STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ABSTRACT

INTRODUCTION: Studies have shown that many public school teachers are still unprepared to deal with students with special educational needs. **OBJECTIVES:** This work aimed to verify the training of teachers who serve students with special educational needs in schools of the municipal network of Trindade-GO. **METHODOLOGY:** The research was conducted as a cross-sectional descriptive study with a qualitative-quantitative approach, through the unique application of an online questionnaire. A total of 20 teachers from three municipal schools were interviewed. **RESULTS:** It was found that all participants of the research have or have had students who require specialized educational care, and that 75% of them have specialized training to work with these students. The results also showed the understanding of teachers about what inclusive education is, and the factors that interfere with their performance in the classroom. 65% of the interviewees said they consider the school they work in adapted for special students and that it has a Multifunctional Resource Room. **CONCLUSION:** It was concluded that not all teachers feel prepared for educational work with students who have different types of disabilities. There are pertinent obstacles such as physical space, non-adapted materials and scarcity in teacher training, which interfere with the quality of the teacher's job.

Keywords: Training. Deficiency. Inclusion. Education.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, entre 2014 e 2018, o número de matrículas de estudantes com necessidades educacionais especiais no Brasil cresceu 33,2%, conforme dados do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). No mesmo período, houve também um aumento de 87,1% para 92,1% o percentual daqueles que estão incluídos em classes comuns (TOKARNIA, 2019).

A criança com deficiência, vem conquistando um espaço maior na escola regular, com acesso à educação e menos preconceito a respeito da sua deficiência, isso porque, nas últimas décadas, esforços governamentais foram

marcantes afim de fazer valer o direito de todas as crianças à educação, independentemente de sua cor, classe, religião, habilidades e/ou dificuldades em aprender (SANTOS, 2015; FERREIRA; VICENTI, 2017).

Para Oliveira et al. (2016), a expressão necessidades especial abrange amplamente as pessoas que são portadoras de alguma deficiência, seja esta cognitiva, física ou cultural, que interfiram no direito de acessibilidade do indivíduo. De acordo com o Decreto 3.956 (2001), a deficiência é uma restrição física, mental ou sensorial permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida cotidiana, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social (BRASIL, 2006).

O Brasil deve oferecer educação básica e gratuita de 4 a 17 anos e aos estudantes com necessidades especiais, por sua vez, devem ser matriculados preferencialmente em classes comuns conforme explícito na lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 1996).

Para tanto, o sistema educacional de ensino deve atender as demandas da inclusão, mediante oferta de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (TOKARNIA, 2019). Ferreira e Vicenti (2017) lecionam que, o processo de inclusão não deve envolver somente aos alunos com necessidades especiais, mas promover a interação entre todos indivíduos na escola, englobando professores, funcionários, direção escolar e família, deixando-os se envolver na prática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/1996, também dispõe em seu artigo 59 que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou super dotação, professores com devida especialização em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

No entanto, Rocha (2017) discorre que cabe aos professores investigar e buscar novas práticas e posturas para se trabalhar, compreender e intervir em diferentes situações, construindo assim nova proposta inclusiva e trazendo uma visão positiva das pessoas com necessidades especiais.

Estudos têm apontado que muitos professores da rede pública de ensino ainda estão despreparados para lidar com a educação inclusiva. A formação de professores é um aspecto que requer ênfase quando se aborda a inclusão, pois muitos professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula, alegando não possuírem a formação adequada para trabalhar e ajudar aquele determinado aluno a se desenvolver em sua aprendizagem (OLIVEIRA et al., 2012; POKER; VALENTIM; GARLA, 2018).

Diante disso, este estudo objetivou conhecer o perfil de professores que lecionam ou já lecionaram para alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede municipal de Trindade-GO.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo do tipo descritivo transversal, com caráter qualiquantitativo, o qual obedeceu às diretrizes e normas éticas regulamentadoras da Resolução Nº 466/2012. A pesquisa foi executada após a aprovação do Comitê Institucional de Ética do Centro Universitário Goyazes (UNIGY), sob protocolo de número 4.170.037(Anexo 1).

Local e População de estudo

O estudo foi realizado com professores do Ensino Fundamental de três escolas da rede municipal de ensino localizadas no município de Trindade, Goiás.

Critérios e inclusão e exclusão

Foram considerados apenas os professores que concordaram em assinar o Termo de Consentimento livre – TCLE e que já lecionaram para alunos com necessidades especiais. Professores que nunca lecionaram para alunos com algum tipo de deficiência não foram considerados para responder os questionários.

Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no período de agosto a setembro de 2020 através da aplicação única de um questionário online aos professores das escolas da rede municipal que tinham alunos com algum tipo de deficiência.

Primeiramente foi enviado, por e-mail, o TCLE (Anexo 2) para que os professores realizassem a leitura e se desejassem participar, assinalassem a opção concordo. Em seguida, mediante a concordância com o TCLE, o questionário online elaborado na plataforma Google Forms (Anexo 3) foi liberado automaticamente aos professores.

O questionário continha 15 perguntas abertas e fechadas; destas, seis de múltipla escolha e nove discursivas. As perguntas versaram sobre dados gerais dos participantes, sua atuação profissional, formação, qualificação, experiência docente com alunos com deficiência, conhecimento sobre educação especial/inclusiva, barreiras enfrentadas e os apoios institucionais existentes.

Análise de dados

Os questionários foram analisados e digitados no Microsoft – Excel 2016, onde foi criado um banco de dados. Os dados quantitativos foram apresentados em percentuais e valores absolutos da frequência de resposta dentro de cada pergunta no tema proposto. Os elementos qualitativos deram-se por avaliação de acordo com o método de Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) que organiza dados qualitativos de natureza verbal, obtidos através depoimentos. Este método se trata basicamente de analisar o material verbal coletado, de cada depoimento (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2000).

RESULTADOS

Um total de 20 professores de três escolas públicas participaram da pesquisa. Os professores possuíam idades entre 28 a 51 anos, sendo 90% dos participantes do sexo feminino e 80% graduados em pedagogia. Os demais professores possuem graduação em alguma área da licenciatura e 5% curso superior incompleto (Tabela 1).

Tabela 1- Perfil dos professores participantes segundo área de formação e sexo.

Graduação	Sexo		Percentual
	Feminino	Masculino	
			%
Graduação em Pedagogia	14	2	80%
Graduação em licenciaturas diversas	3	--	15%

Superior incompleto em pedagogia	1	--	5%
----------------------------------	---	----	----

Todos os professores participantes desta pesquisa declararam que possuem ou já possuíram alunos que necessitam de atendimento educacional especializado. Quando questionados quais os tipos de deficiências que os alunos apresentam os professores relatam: síndrome de Down, surdez e baixa visão. Além disso, citaram casos de autismo, transtorno de ansiedade, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e transtorno desafiador de oposição (TOD), entre os alunos.

Quanto a formação especializada dos professores participantes deste estudo para trabalhar com alunos que possuem necessidades educacionais especiais, 75% (15) afirmaram possuir capacitação, enquanto 25% alegou não possuir especialização para atuar com tais alunos nas escolas em que trabalham (Figura 1).

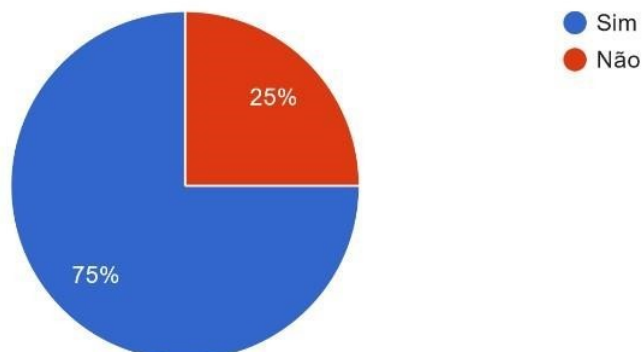


Figura 1 – Percentual de professores quanto a formação especializada em educação especial.

Acerca dos professores que dispõem de cursos de capacitação, 73% apontaram terem realizados tais cursos por interesse próprio e usando os recursos pessoais, 27% disseram ter realizado cursos de qualificação disponibilizados pela prefeitura do município de Trindade-GO (Figura 2). Dentre os cursos de especialização citados foram: psicopedagogia institucional e clínica, especialização em educação especial, educação inclusiva na perspectiva do atendimento educacional especializado, altas habilidades, libras, curso de

capacitação em autismo, psicanálise educacional e clínica, e educação inclusiva AEE (Atendimento Educacional Especializado).

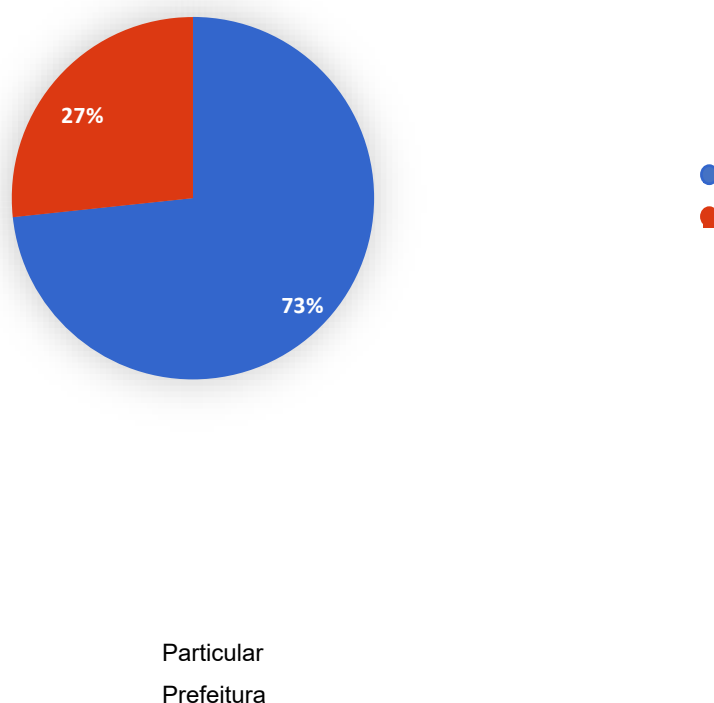


Figura 2 – Percentual de onde os cursos realizados pelos professores relacionados à educação inclusiva foi ofertado.

No recorte deste estudo, a percepção da multiplicidade de compreensões dos professores acerca do que é educação inclusiva foi evidenciada. Neste sentido, foram observadas respostas como:

“A educação inclusiva é uma oportunidade para as crianças com necessidades especiais ter acesso ao ensino regular. Desta forma elas podem além de socializar com as demais crianças, aprender a ler e escrever dentro de suas limitações e habilidades.”

“É uma educação onde se educa todos em um mesmo contexto escolar. Onde as diferenças não são encaradas como problemas e sim como diversidade.”

“Já tenho duas especializações e continuo estudando para tentar compreender.”

“Penso e acredito que de inclusiva essa educação deva ser em torno de 30% mais ou menos, pois perante o que vivencio nas escolas, a secretaria de educação não se compromete como realmente deveria. Pois inúmeras crianças ficam desassistidas, mesmo diante de relatórios detalhados sobre o déficit de determinados alunos(as).”

Os professores entrevistados também apontaram que dentre as principais barreiras que enfrentam para lecionar aos alunos especiais em sala de aula, está o número excessivo de alunos em sala de aula, a falta de formação continuada para que eles saibam trabalhar de maneira efetiva com esses alunos, e ainda, a falta de recursos didáticos. Foi relatado também a falta de apoio por parte dos pais, que muitas vezes não aceitam e compreendem a necessidade do filho e, não buscam tratamento especializado. Dois professores apontaram que:

“A maior dificuldade está na compreensão e aceitação dos próprios colegas de trabalho em facilitar os atendimentos, pois alguns pensam que o aprender brincando não está inserido no aprendizado das crianças. Porém, é um trabalho lindo e importante, que deve ser

valorizado dentro e fora da escola. Precisamos ter um olhar perceptivo, amplo e nos colocarmos no lugar do próximo.”

“No momento a maior dificuldade é a pandemia, pois, a falta de contato presencial com o aluno dificulta a realização das atividades que proporcione o seu aprendizado.”

Na questão relativa ao acompanhamento dos pais diante das dificuldades dos filhos com deficiência dentro da escola, os professores trouxeram diferentes relatos, como:

“Os pais são presentes e até tentam ajudar, porém, também encontram muitas dificuldades como pouco estudo, outros filhos e outras preocupações somadas.”

“Alguns pais são presentes e acompanham a evolução das crianças, mas há também aqueles que se recusam a participar, não aceitando que seu filho possui algum tipo de necessidade.”

“Os pais costumam informar sobre as dificuldades enfrentadas pelos filhos conforme laudos, mas, a maioria não busca avaliação psicológica ou ajuda e quando procuram não voltam com resposta satisfatória acerca do tratamento.”

“Alguns são presentes e outros não estão nem aí para o filho. Só joga na escola e pronto.”

“No caso da minha aluna sim. Os pais são muito presentes e ajudam muito.”

Neste estudo, na questão objetiva acerca das condições de infraestrutura das escolas, 35% dos professores participantes relataram que a escola não possui adaptação para educação inclusiva, ressaltando falhas na estrutura física

da escola (banheiros pequenos, barreiras arquitetônicas, salas pequenas e lotadas, pouca ventilação no ambiente, mesas e cadeiras não adequadas) (Figura 3).

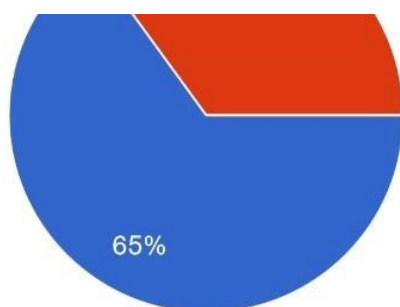


Figura 3 – Percentual de professores que consideram as escolas que trabalham com estrutura inclusiva adequada.

Quanto aos recursos didáticos específicos para o atendimento de alunos especiais, 50% dos professores participantes desta pesquisa apontaram que nas escolas em que atuam existe carência recursos e materiais especializados, como computadores adaptados com jogos, livros e sala AEE (Figura 4).

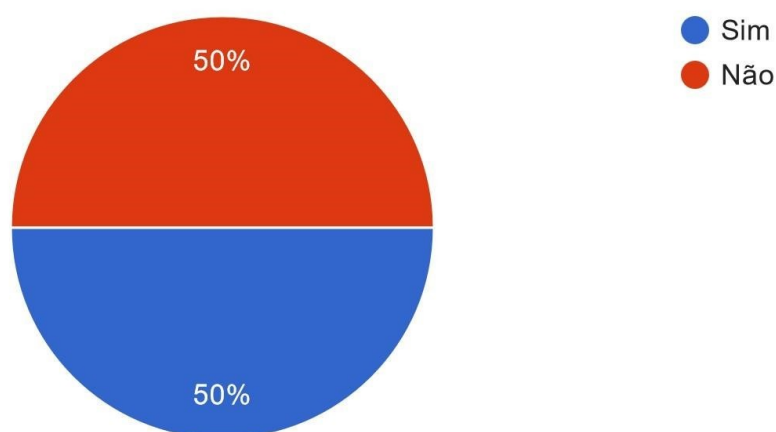


Figura 4 – Percentual de escolas com recursos didáticos específicos para alunos especiais, segundo respostas dos professores.

Na questão a respeito da presença de sala com recursos multifuncionais para atender aos alunos com deficiência, 65% (13) afirmaram que as escolas onde trabalham não possuem esta sala (Figura 5). Além disso, 77,8% dos

professores das escolas com AEE relataram que tais salas de recursos multifuncionais, possuem profissionais com capacitação para atender os alunos com deficiência. Além disso, tais professores apontaram que nestas salas são utilizados como material de apoio: tarefas xerocopiadas, material dourado, jogos de computador, livros, materiais de montar, jogos de vareta, quebra cabeça, dominó, dama, bingo, bola, corda, tabuada com imagens, bandinha musical, recursos áudio visual (televisão).

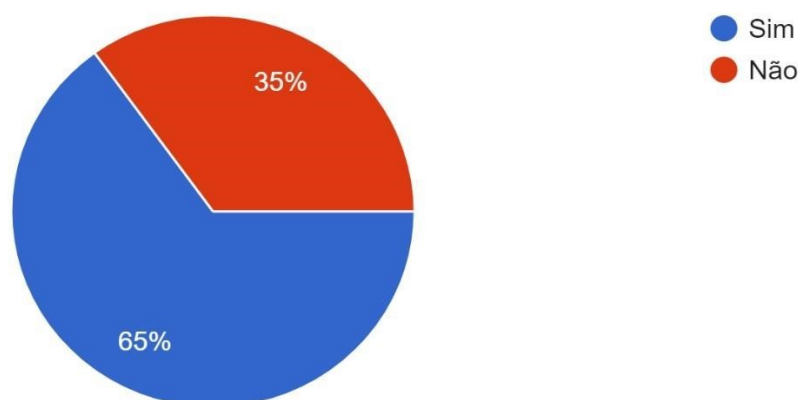


Figura 5 – Percentual de escolas com presença de sala com recursos multifuncionais, segundo respostas dos professores.

Os professores também responderam acerca das formas em que o governo municipal contribui ou contribuiu para a educação inclusiva nas escolas em que atuam. Nesta questão, a maioria dos professores expressaram que tal apoio se dá mediante criação das salas de AEE, e a contratação de profissionais para o atendimento destas salas no contraturno. Alguns professores também citaram que anualmente é realizada uma formação para os professores, com palestras e cursos relativos à educação inclusiva. Dois professores relataram que o governo municipal disponibiliza uma equipe multifuncional, composta por fonoaudiólogo, psicólogo e psicopedagoga, afim de prestarem de apoio aos alunos.

DISCUSSÃO

De acordo com Faria Filho e Macedo (2004), a partir do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, a docência com crianças pequenas e o curso de Pedagogia foram se constituindo majoritariamente femininos. Conforme detectado neste estudo, a população de professores participantes foi constituída principalmente por mulheres.

Silva (2014) relata a problemática do profissional de pedagogia do sexo masculino em relação à educação infantil, pois, mesmo com preparo e formação esse profissional se depara com dificuldades como estranhamentos e preconceitos, negativas dos pais, o modo como a sociedade o vê, críticas do corpo docente da escola e questões relacionadas ao cuidar e ensinar, tendo assim que provar sua capacidade e verdadeiras intenções para atuar com às crianças de pouca idade.

No que tange a educação especial, segundo o INEP, com base no Censo da Educação Básica, os tipos de deficiências mais comuns são: deficiência física, auditiva e surdez, visual, cegueira, baixa visão, intelectual, surdo cegueira e deficiência múltipla (INEP, 2020).

Vitta et al (2010), por exemplo, em entrevista com 12 professores da educação infantil de Bauru, SP, detectaram em relatos que as principais deficiências apresentadas pelos alunos são do tipo física, mental, auditiva, visual e múltipla. Para os autores, tais características são esperadas em uma sociedade tão diversificada e que vem intensificando a importância da inclusão de todos nos ambientes sociais.

Mediante os resultados supracitados obtidos pelo questionário deste estudo, observou-se que os professores quando perguntados os tipos de deficiências de seus alunos, citaram variados tipos, como surdez e baixa visão, as quais são apresentadas como as mais comuns no âmbito escolar segundo o INEP.

Souza e Cordova (2017) realizaram uma pesquisa em uma escola pública na região de Planaltina-DF, quatro professores foram entrevistados e relataram que dentre suas dificuldades em lecionar para o aluno com surdez, por exemplo, está a questão da linguagem, ressaltando que esses alunos não conseguem realizar uma leitura extensiva tendo, portanto, um vocabulário restrito. Os autores salientam que as dificuldades encontradas na educação do aluno surdo estão ligadas as limitações e deficiências da formação dos professores, gerando outros

obstáculos como falta de planejamento e estratégias de ensino, não compreensão da Libras como uma língua completa e dependência do intérprete.

Em estudo sobre a inclusão escolar, Masini (2010) verificou que a maioria dos professores expressaram dificuldades em trabalhar com o aluno de baixa visão devido a falta de preparo pedagógico e ausência de discussão e orientação sobre o tema, falta de recursos de Tecnologia Assistiva e de orientações para utilizá-los e, suporte psicológico.

Conforme observado neste estudo, a maioria dos professores afirmaram possuir capacitação para lecionar a alunos com algum tipo de deficiência, onde alguns apontaram realizar cursos de qualificação disponibilizados pela prefeitura do município de Trindade-GO. Segundo Tavares, Santos e Freitas (2016), a formação inicial que os professores recebem deixam perceber um distanciamento entre a teoria e o que a prática exige no cotidiano, na atuação com a inclusão, fazendo com que a falta de experiência se transforme em uma lacuna para a efetivação no processo de inclusão.

Vita et al. (2010) salientam que a busca dos professores pelo aperfeiçoamento e entendimento sobre características das necessidades especiais apresentadas pelos alunos traz um melhor acolhimento em sala de aula e avanço na aprendizagem, uma vez que a falta de capacitação pode trazer transtornos na aprendizagem do aluno e desenvolver sentimento de incapacitação no profissional.

Cabe discutir que no que tange as diferentes compreensões dos professores acerca do que é educação inclusiva, Briant e Oliver (2012) destacam que tais percepções e atitudes dos professores não se isolam do contexto em que vivenciam. Assim, conforme observado neste estudo, enquanto a maioria dos professores compreendem que na educação inclusiva o aluno com deficiência é inserido no âmbito escolar sob uma educação que gera a ele o senso de pertencimento, mediante a cidadania exercida por alunos, pais, professores e demais profissionais; outros ainda não compreendem o que é a educação inclusiva, o que pode refletir em sua forma de atuar em sala de aula.

Conforme também observado no relato dos professores que participaram deste estudo, as barreiras enfrentadas em sua rotina de ensino para com os alunos com deficiência incluem, dentre outros, a falta de formação continuada,

carência de recursos pedagógicos, número excessivo de alunos em sala e a falta de apoio e participação da família na inclusão destes alunos.

Neste sentido, em estudo de Rosa e Papi (2013), evidencia-se que a formação dos professores é considerada um dos desafios por eles enfrentados, nele apresentasse a referência de quatro professores que estes relatam sua fragilidade perante a atuação com alunos da educação especial, descrevendo que a formação obtida não lhes concede a segurança necessária para o trabalho com as particularidades do aluno com deficiência. Deste modo, conforme observado no presente, apesar da maioria dos professores (75%) terem declarado possuir capacitação para a atuação na educação inclusiva, há um indicativo que os mesmos não se sintam devidamente preparados para o exercício de tal trabalho.

Segundo Imbernón (2010, p. 14), à docência exerce diferentes funções como motivar, lutar contra a exclusão social, participar, relacionar com estruturas sociais, com a comunidade, e isso requer uma formação inicial e permanente.

Diferentes pesquisas ainda ressaltam relatos de professores a respeito de alunos que apresentam necessidade de atendimento especial. Narrativas como a exposta a seguir, ressalta a falta de preparo e especialização da professora para o acolhimento de um aluno especial em sala de ensino regular: “O que têm a ver o conhecimento que eu trabalho, com essa aluna? Como professora de Língua Portuguesa, eu não sei o que ensiná-la” (VIEIRA, RAMOS, SIMÕES, 2018).

No presente estudo, os professores entrevistados apresentaram um perfil profissional com diferentes capacitações na educação inclusiva, possuindo cursos como educação inclusiva na perspectiva do atendimento educacional especializado, especialização em educação especial, altas habilidades, libras e educação inclusiva AEE. De acordo com Castro (2006), referente a questão do preparo para atuar com a inclusão, não se tem conhecimento, domínio para trabalhar com a criança diferente, porque a formação não é específica, portanto, apesar do empenho e do esforço, sempre se encontra dificuldade.

O documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), declara que o sistema de ensino na perspectiva da educação inclusiva deve se organizar para oferecer instrutor, tradutor, monitor e todo o apoio que precise o aluno no cotidiano escolar, além disso ainda trabalha sobre a formação ressaltando a importância do professor ter formação inicial e

continuada com conhecimentos específicos, possibilitando uma atuação especializadas com caráter interativo e interdisciplinar.

A PNEE (Política Nacional de Educação Especial) também traz em seu documento de 2020, que a formação dos professores especializados em educação especial vem sendo oferecida através de cursos breves e de forma muito incipiente e que tal característica não pode permanecer na oferta dos mesmos.

Outro aspecto evidenciado que interfere na atuação dos professores, e são barreiras por eles enfrentados, diz respeito ao número excessivo de alunos em sala de aula. Rosa e Papi (2013) relatam que a quantidade de alunos em sala de aula não favorece a proximidade do professor com o aluno com deficiência, dificultando o trabalho, junto a isso, soma-se às dificuldades de aprendizagem dos demais alunos, o que torna ainda mais complexo.

Camargos (2005), estabelece que para alcançar todas as necessidades dos alunos especiais é necessário que professores e todos profissionais da escola, saibam atuar afim de atender estas necessidades. Se dentro da instituição a equipe não possui preparo para atender os alunos, não se pode falar em inclusão. Baptista e Bosa (2002, p. 131), limita vinte alunos para as salas de aula que possuem alunos com necessidades educativas. Ainda, no máximo dois alunos com essas necessidades especiais em uma classe. Também é necessário a presença de um professor de apoio para atuar como suporte.

A Lei 13.146, Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) define três profissionais para o atendimento ao estudante com deficiência, sendo eles o atendente pessoal, o acompanhante e o profissional de apoio escolar, mas não determina quantos alunos o professor de apoio poderá atender. Entretanto, o mais recente projeto de lei do Senado, nº 278, preconiza o máximo de três alunos com deficiência a serem atendidos pelo profissional de apoio escolar (BRASIL, 2016).

Também conforme observado neste estudo, mediante relatos dos professores, a falta de apoio familiar entendida em tais relatos pelo não acompanhamento devido dos pais diante das necessidades dos filhos dentro da escola representam um obstáculo a ser enfrentado, uma vez que impacta o ensino do aluno com algum tipo de deficiência. Thesingl e Costas (2018) salientam que os professores de educação especial apontam dificuldades a

serem superadas, dentre elas o comprometimento e formação dos professores, bem como o apoio da família, e uma nova escola que seja mais acolhedora e inclusiva.

Para os alunos com necessidades educacionais especiais, o amparo da família e a parceria junto da escola é fundamental. Além disso, o envolvimento familiar traz benefícios aos professores que se sentem apoiados pelos pais, e consequentemente, sentem que seu trabalho é valorizado. Para Lazzaretti e Freitas (2016), um bom relacionamento entre família, escola e profissionais propicia um melhor entendimento das necessidades, interesses, habilidades e potencialidades do aluno com deficiência. Essa parceria é de extrema importância, proporciona diversos benefícios e deve ser buscada diariamente, mesmo com os obstáculos enfrentados por parte da família em relação aos profissionais como por exemplo a falta de conhecimento sobre a deficiência, e os enfrentados por parte dos profissionais com relação à família, como a falta de reconhecimento do trabalho.

Referente as condições de infraestrutura das escolas, menos da metade (35%) dos professores participantes relataram que a escola onde trabalham não é adaptada para a educação inclusiva, eles citaram falhas na estrutura física como salas pequenas e banheiros não adaptados. Tais resultados também foram semelhantemente observados por Corrêa e Manzini (2010), em estudo realizado em 18 escolas municipais do interior de São Paulo, as quais apesar de possuir características de acessibilidade como corredores amplos, rampas, portões e portas pelos quais os usuários de cadeira de rodas conseguiam passar, apresentavam alguns espaços que necessitavam ainda de ajustes, afim de atender as diferentes necessidades dos alunos, como, por exemplo, banheiros e bebedouros adaptados para cadeirantes.

Esta realidade foi também detectada em uma escola municipal do estado do Ceará, em pesquisa realizada por Aguiar (2015) sobre acessibilidade e barreiras arquitetônicas, onde se chegou à percepção que a escola investigada precisaria passar por uma completa reestruturação para melhor acolhimento dos alunos com necessidades especiais, pois toda a escola era inacessível gerando empecilhos na convivência social e convertendo um espaço bom para um fator de discriminação (AGUIAR, 2015).

Neste mesmo raciocínio, em estudo de Carvalho 2008, é discutido que a integração da criança especial na escola é indispensável a eliminação das barreiras arquitetônicas, pois a “inclusão escolar está intrinsecamente ligada à acessibilidade, visto que para incluir socialmente os deficientes é necessário que haja uma boa estrutura arquitetônica para recebê-los.” (NOGUEIRA, MAIA & FARIAS, 2015).

Moraes (2017) no Plano Nacional de Educação em Movimento, ressalta a importância de os ambientes escolares serem acessíveis, tirando o foco da deficiência e colocando na escola trazendo assim uma transformação e adequação para atender a diversidade. Destaca ainda, que não cabe ao aluno se adaptar a instituição, mas sim a mesma se reconstruir afim de atender a comunidade.

Para a inclusão ser reconhecida enquanto prática, mudanças físico-espaciais são fundamentais para assegurar o acesso e o desempenho significativo das atividades humanas por meio de um desenho adequado, tanto de equipamentos, quanto de ambientes construídos (DISCHINGER, 2004).

Acerca da oferta dos recursos didáticos inclusivos, esta é de significativa importância pois colabora para uma aprendizagem efetiva dos alunos. A própria LDB em seu artigo 59 preconiza que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (Brasil, 1996).

Na perspectiva da educação inclusiva, torna-se ainda mais claro a pertinência dos recursos didáticos para o processo de ensino e aprendizagem (SCHINATO; STRIEDER, 2020). De acordo com os autores acima supracitados esses recursos se desenvolvidos e aplicados corretamente para cada necessidade específica, tem a potencialidade de tornar o ensino e a inclusão efetiva.

Stella e Massabni (2019) discorrem, contudo que o que é preconizado na LDB nem sempre é exercitado na realidade das escolas, pois as leis e as narrativas que dão suporte ao processo de inclusão não são eficazes. Os autores apontam que os recursos didáticos ofertados nas escolas parecem escassos, e

ainda, que a carência desses materiais apropriados dificultam a efetivação da inclusão, na prática.

Segundo Vygotsky (1997), o ensino para as pessoas com deficiência, deve dispor de instrumentos propícios, recursos auxiliares e um trabalho educativo com profissionais capacitados, afim de realizar mediações necessárias para a aprendizagem e desenvolvimento. Porém, essas pessoas encontram dificuldades, principalmente pelo fato das disposições materiais e instrumentais serem voltadas para uma sociedade considerada que não possui qualquer tipo de deficiência.

Carvalho et al. (2015) afirma que os recursos didáticos adaptados contribuem para a transmissão do conteúdo, pois são meios de facilitação do processo de ensino aprendizagem, portanto, por meio deles os docentes têm a oportunidade de tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes. Esses recursos serão utilizados de acordo com a deficiência de cada aluno, podendo ser a ação, o material ou até o espaço um recurso efetivamente pedagógico.

Quando respeitadas as condições físicas, sensoriais e a aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais, o material pedagógico oferece suporte ao processo educacional. A criatividade, a inovação associada a metodologia do professor são fundamentais nesse processo, que juntamente com o professor especializado devem facilitar o acesso do aluno ao currículo (SELVATICI; MOURA, 2012).

É importante aqui salientar que o AEE, identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que exclua as barreiras para a participação dos alunos, de acordo com as especificações de suas necessidades. Tal atendimento deve estar em harmonia com a escola regular, embora as atividades sejam diferenciadas do ensino comum (BRASIL, 2008).

Segundo o Ministério da Educação, o AEE deve acontecer, nas escolas regulares, em salas de recursos multifuncionais, que devem ser organizadas com materiais pedagógicos, didáticos, equipamentos e profissionais com formação no atendimento as necessidades educacionais especiais, sendo suporte e favorecendo o conhecimento desses alunos (BRASIL, 2008). Neste sentido, visto que 65% dos professores entrevistados apontaram que nas escolas em que lecionam não há presença de sala do AEE, infere-se que suas dificuldades tendem a ser maiores para a oferta de um ensino que favoreça o conhecimento do aluno com algum tipo de deficiência.

O documento Manual de Orientações Para a Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais expedido pelo MEC (BRASIL, 2010), estipula todos os recursos que as salas de recursos multifuncionais devem disponibilizar. As salas do Tipo I devem ofertar equipamentos como: microcomputadores, impressora laser, laptop, estabilizador, scanner, teclado com colmeia, acionador de pressão, lupa eletrônica; mobiliários como: mesa redonda com cadeiras, quadro branco, mesa para computador e impressora, armários; e materiais pedagógicos: material dourado, esquema corporal, bandinha rítmica, quebra cabeças, tapete alfabético encaixado, diversos tipos de dominós, entre outros. A sala de Tipo II contém todos os recursos da sala I, adicionados os recursos de acessibilidade para alunos com deficiência visual que compreende a impressora em braile, máquina de datilografia braile, calculadora sonora, kit desenho geométrico.

Ainda, neste mesmo documento, o MEC se responsabiliza por adquirir os recursos que compõe as salas, entregar e monitorar a instalação dos recursos, informar sobre a disponibilização das salas, orientar sobre a organização e a oferta do atendimento especializado e fornecer aos professores formação continuada para a atuação nas salas.

No estudo em questão, os professores citaram que nas salas AEE, são utilizados múltiplos recursos didáticos, como material dourado, jogos de computador, materiais de montar, quebra cabeça, e recursos áudio visual (televisão).

Observa-se que entre os recursos disponíveis no AEE, são vários os tipos de jogos utilizados neste atendimento. Segundo Moratori (2003), o jogo pode ser considerado um importante meio educacional, pois ele proporciona o desenvolvimento da área cognitiva, linguística, social, afetiva, moral, motora, contribuindo na autonomia, criatividade, criticidade, responsabilidade e cooperação. Cunha (2012), salienta que as atividades lúdicas facilitam a aprendizagem, favorecem a socialização e a cooperação entre os alunos, atendendo a determinados interesses e necessidades sociais.

Silva (2011) aponta que a educação inclusiva abrange planejamento e investimentos de recursos, e deste modo, requer comprometimento dos órgãos governamentais na preparação do ambiente escolar, investimentos na infraestrutura afim que os alunos tenham espaços físicos suficientes,

acessibilidade como rampas e banheiros, além de, material didático apropriado, recursos tecnológicos disponíveis e profissionais qualificados.

O instrumento norteador da política educacional do município, e da relação com as políticas estaduais e nacionais é o Plano Municipal de Educação. Sua elaboração requer estudos e análises da realidade local, as características, necessidades, objetivos e metas a serem alcançados ao longo do tempo (BRASIL, 2004). Neste sentido, observou-se que, de acordo com os resultados obtidos mediante relato dos professores no questionário online, o governo municipal contribui para a educação inclusiva nas escolas em que atuam especialmente com a criação e equiparação das salas AEE e contratação de profissionais de apoio para atuarem nestas salas, de forma a auxiliar tanto o aluno, a família e os professores regentes.

CONCLUSÃO

Diante dos dados apresentados é notório que dificuldades são encontradas para atender alunos que apresente alguma deficiência na rede pública de ensino municipal de Trindade. Tais obstáculos se mostram em relação a capacitação dos professores, dificuldade da família em entender as necessidades do filho e de acompanhá-lo, estrutura de sala de aula e ambiente escolar em seu todo, materiais disponíveis e recursos destinados para tal fim.

Nos dados obtidos pelo questionário aplicado para 20 professores de rede pública de ensino de Trindade-GO, por exemplo, 5 deles disseram não possuir nenhuma especialização para trabalhar com alunos com deficiência. Com isso, a formação dos professores atuantes nas escolas se mostra um ponto de significativa preocupação, gerando, portanto, uma lacuna de como ensinar de maneira eficaz e condizente com a necessidade do aluno.

Apesar da educação inclusiva estar presente nas escolas mediante disposições de leis, é notória a identificação de que, até o presente momento, nem todas as instituições possuem seus ambientes adaptados para atender eficazmente as diversas deficiências apresentadas pelos alunos da inclusão. Como observado no cotidiano escolar dos alunos com algum tipo de deficiência, há obstáculos recorrentes como espaço físico, materiais não adaptados e

escassez na formação dos professores, que interferem na qualidade do atendimento e transferência de conteúdo.

Para que seja possível fornecer uma educação formadora é imprescindível que a escola possua estrutura, dentre outros, uma estrutura física acessível, materiais adequados e adaptados bem como profissionais qualificados para atuar nas salas de AEE e professores de apoio, de modo a reformular o modelo educacional vigente na maioria das escolas, nas quais a educação inclusiva ainda representa um sonho distante.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V.L. A escola pública e o dilema da falta de acessibilidade: as barreiras arquitetônicas na escola Centro Educacional Raimundo Pereira – Cerp. In:

COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO, XI, 2015, Vitória da Conquista. **Anais [...]**. Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2015. p. 24562457.

BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e Educação: Reflexões e projetos de intervenção**. Porto Alegre. Artmed, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 3.956 de 08 de outubro de 2001.**

Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, Diário Oficial da União, Brasília, 2001. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2001/decreto-3956-8-outubro2001332660-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, Brasília, 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 21 de maio de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/551270/publicacao/15716407>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015781174normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 26 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: O município**. Brasília, 2004. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/omunicipio.pdf>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**.

MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=993

6-manual-orientacao-programa-implantacao-salasrecursosmultifuncionais&Itemid=30192. Acesso em: 27 de maio de 2021.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. 2008.

Brasília, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 21 de maio de 2021.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida**. Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documentosobreimplementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 06 de maio de 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 278, de 2016**. Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, para dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino. Brasília, Senado Federal, 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/04/11/profissional-deapoioatendera-a-no-maximo-tres-alunos-com-deficiencia> Acesso em: 27 de maio de 2021.

BRIANT, Maria Emília Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, 2012.

CAMARGOS Jr., Walter *et al.* **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio**. 2. ed. Brasília: CORDE, 2005.

CARVALHO, Tatiane Kelly Pinto *et al.* A Utilização de Recursos Pedagógicos Adaptados na Educação Inclusiva: desafios e possibilidades de práticas docentes. **Democratizar**, Petrópolis, v. VIII, n. 1, p. 36-49, Ago-Dez. 2015.

CARVALHO, Telma Cristina Pichioli. **ARQUITETURA ESCOLAR INCLUSIVA: construindo espaços para educação infantil**. 2008. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, São Carlos, 2008.

CASTRO, Sabrina. **As representações sociais dos professores de alunos com síndrome de down incluídos nas classes comuns do ensino regular**. 2006. Monografia (Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Educação Especial) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

CORRÊA, Priscila Moreira; MANZINI, Eduardo José. **Avaliação da acessibilidade em escolas do ensino fundamental usando a tecnologia digital**. 2010.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista. Marília, 2010.

CUNHA, Ana Cristina Teixeira. **Importância das atividades lúdicas na criança com Hiperatividade e Déficit de Atenção segundo a perspectiva dos professores**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na

Especialidade de Domínio Cognitivo-motor) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012.

DISCHINGER, Marta et al. (Org.). **Desenho Universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis**. 1. ed. Florianópolis: Prelo, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; MACEDO, Elenice Fontoura de Paula. A feminização do magistério em Minas Gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos.

In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA SBHE, 3., 2004, Curitiba. **Anais**[...]Curitiba, 2004.

FERREIRA, Maria de Fatima Matos; VICENTI, Terezinha. **O processo de inclusão do aluno deficiente no ensino regular na última década no Brasil**. 2017. Monografia (Pós-Graduação em Educação Especial) Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2017.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti; TEIXEIRA, Jorge Juarez Vieira. **O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDUCS; 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Básica 2020: Notas Estatísticas. Brasília: MEC, 2021.

LAZZARETTI, Beatriz; FREITAS, Alciléia Sousa. Família e escola: O processo de inclusão escolar de crianças com deficiência. **Caderno Intersaberes**. vol 5, n.6, p.113, Jan-Dez. 2016.

MASINI, E.F.S. A Inclusão escolar do aluno com deficiência visual. In: SAMPAIO, M.W. et al. (Org.). Baixa visão e cegueira: os caminhos para a reabilitação, a educação e a inclusão. Rio de Janeiro: Cultura Médica, Guanabara Koogan, 2010. p. 427- 448.

MORAES, Louise. A educação especial no contexto do Plano Nacional de Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-PNE em Movimento**. p. 1-48, Brasília, 2017. DOI:10.24109/24484296.seriepne.2017.6 Disponível em:

<http://seriepne.inep.gov.br/ojs3/index.php/seriepne/article/view/3753/3483>. Acesso em: 26 de maio de 2021.

MORATORI, Patrick Barbosa. **Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem?** Trabalho de conclusão da disciplina introdução a

informática na educação (Mestrado de Informática aplicada à Educação) Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.

NOGUEIRA, Auriseu; MAIA, Mérsia Nogueira; FARIAS, Moisés Rocha. Acessibilidade no ambiente escolar como forma de inclusão social. **Revista Expressão Católica**, Quixadá, v. 04, n. 2, Jul-Dez, 2015.

OLIVEIRA, Elizângela Silva *et al.* Inclusão social: professores preparados ou não? **Polêmica**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, 2012.

OLIVEIRA, Ronaldo Queiroz de *et al.* A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 22, n. 2, p. 299-314, Abr-Jun., 2016.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. especial, p. 127-134, 2018.

ROCHA, Artur Batista Oliveira. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, v.7, n.2, 2017.

ROSA, Kaira Barbosa; PAPI, Silmara Oliveira Gomes. Os professores e os desafios da inclusão de alunos com deficiência no ensino comum. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XIII, 2017, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2017. p. 13836- 13838.

SANTOS, Alessandra. **Conhecendo práticas docentes que favorecem a inclusão**. 2015. Monografia (Conclusão de curso de especialização em Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal do Paraná. Paraná, 2015.

SCHINATO, Liliani Correia Siqueira; STRIEDER, Dulce Maria. O ensino de ciências na perspectiva da educação inclusiva e a importância dos recursos didáticos. **Revista Temas em Educação**, v. 29, n.2, p. 23-41, 2020.

SELVATICI, Rosana Henriques Pinto; MOURA, Simone Moreira de. Construindo materiais e reconstruindo conceitos e valores na educação inclusiva. **Revista Eletrônica Pro-docência. UEL**, n. 1, v. 1, 2012.

SILVA, Angela Cristina Gomes. **Reflexões sobre o professor do sexo masculino na educação infantil**. 2014. Monografia (Conclusão de curso de graduação em licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

SILVA, Margaret do Rosário. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva**. 2011. Monografia (Conclusão de curso de especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão) - Universidade de Brasília/Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2011.

SOUZA, Lucas Thiago Pires; CORDOVA, Bianca Carrijo. **As dificuldades encontradas na educação de surdos na perspectiva do professor**. 2017. Monografia (Conclusão de curso de graduação em licenciatura em Ciências Naturais) – Universidade de Brasília/UnB Planaltina, Planaltina, 2017.

STELLA, Larissa Ferreira; MASSABNI, Vânia Galindo. Ensino de Ciências

Biológicas: materiais didáticos para alunos com necessidades educativas especiais. **Ciências e Educação**, v. 25, n. 2, 2019.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho;

FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 4, p. 527-542, 2016.

THESINGL, Mariana Luzia Corrêa; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. As proposições de uma escola inclusiva na concepção de professores de educação especial: algumas problematizações. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 252, p.277-293, Maio-Ago. 2018.

TOKARNIA, Mariana. **Cresce o número de estudantes com necessidades especiais**. Agência Brasil, Brasília, 31 de janeiro de 2019. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-01/cresce-o-numerodeestudantes-com-necessidades-especiais>. Acesso em fev. 2020.

VIEIRA, Alexandro Braga; RAMOS, Ines de Oliveira; SIMÕES, Renata Duarte. Inclusão de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento: atravessamentos nos currículos escolares. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 01-18, 2018.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; VITTA, Alberto; MONTEIRO, Alexandra S.R.

Percepção de Professores de Educação Infantil sobre a Inclusão da Criança com Deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p.415-428, Set.-Dez., 2010.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras escogidas V: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor Distribuciones, 1997.

ANEXOS

Anexo 1- Parecer Ético

FACULDADE UNIÃO DE
GOYAZES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERFIL DOS PROFESSORES DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TRINDADE - GO PARA ATENDIMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Pesquisador: SUSY RICARDO LEMES PONTES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 34203420.0.0000.9067

Instituição Proponente: Centro de Estudos Octávio Dias de Oliveira

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.170.037

Apresentação do Projeto:

Estudos têm apontado que muitos professores da rede pública de ensino ainda estão despreparados para lidar com o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais. Este projeto tem como objetivo verificar a capacitação dos professores que atendem alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede municipal de Trindade-GO. A pesquisa decorrerá do tipo descritivo transversal com abordagem qualiquantitativa. Serão entrevistados professores da rede municipal que possuem ou já possuíram alunos com algum tipo de deficiência. Serão aplicados aos professores questionários contendo perguntas abertas e fechadas. Desse modo, espera-se saber a real situação que as escolas enfrentam em relação ao ensino ofertado os alunos com alguma deficiência e identificar o nível de capacitação dos professores para atuar com alunos especiais.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral: Verificar a capacitação de professores que atendem alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede municipal de trindade-GO.

Objetivos Específicos: Identificar a formação profissional dos professores no atendimento ao aluno especial; investigar a compreensão dos professores acerca das deficiências de cada aluno; investigar a prevalência e tipos de necessidades especiais apresentadas por alunos nas escolas municipais de Trindade-GO; identificar os fatores que podem interferir na atuação do professor

Endereço: Rodovia GO 060, Km 19, nº 3184
Bairro: Setor Laguna Parque
UF: GO **Município:** TRINDADE

CEP: 75.393-363

Telefone: (62)3506-9300

E-mail: cep@fug.edu.br

FACULDADE UNIÃO DE GOYAZES



Continuação do Parecer: 4.170.037

em sala de aula com alunos com alguma deficiência; verificar se a infraestrutura das escolas municipais atendem as necessidades de alunos especiais; verificar quais recursos didáticos são utilizados pelos professores no atendimento aos alunos com necessidades especiais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: É importante salientar que toda pesquisa oferece risco para os atores envolvidos. No caso desta pesquisa, é possível que haja riscos de ansiedade por falta de tempo em responder ao questionário, ou mesmo o constrangimento com perguntas relacionada a capacitação do professor em atender um aluno especial. Diante disso, é fundamental deixar claro que as informações são confidenciais, e apenas os pesquisadores terão acesso. Além disso, não há necessidade de se identificar nominalmente e seus dados serão analisados em conjunto com as demais envolvidos para despersonalizar o resultado. Mesmo diante de toda cautela que a pesquisa prima, o risco continua a existir. O que fica de certeza é que os pesquisadores se comprometem a minimizá-los ao máximo, e caso ocorra algum problema pode-se agendar outra data e horário para responder ao questionário ou a entrevista. Caso perdue, após as entrevistas ou ao questionário, o nervosismo prolongado ou até mesmo ansiedade, serão tomadas medidas de auxílio como indicação de tratamentos na rede pública compatíveis com o problema desencadeado. Mais uma vez reforçamos ao Senhor (a) professor(a) que as pessoas participantes da pesquisa terão suas identidades preservadas e que seus nomes serão substituídos por letras e números, e que todos os dados serão utilizados apenas para pesquisa científica, artigos, apresentações em congressos, simpósios, etc. Depois de utilizados, os dados coletados serão arquivados por cinco anos e depois picotados e encaminhado a reciclagem. Em hipótese alguma, seu nome será divulgado. O entrevistado o (a) senhor (a) poderá interromper a participação na pesquisa a qualquer momento sem prejuízo algum a sua pessoa. Nesta pesquisa é garantido, se caso for solicitado pelo senhor (a), o resguardo de suas informações pessoais ou sigilosas. Além da liberdade em recusar-se a informar ou fornecer dados internos da escola, em estudo, em qualquer fase da pesquisa sem penalidade alguma e sem prejuízo aos dados confiados aos seus cuidados.

Benefícios: Os benefícios desta pesquisa incluem a possibilidade de maior conhecimento sobre o tema abordado, como informações sobre os tipos de necessidades especiais apresentadas por alunos nas escolas municipais de Trindade-GO, além da infraestrutura das escolas municipais que atendem tais alunos especiais e os recursos didáticos são utilizados pelos professores no atendimento desses alunos. Tais dados poderão contribuir para o conhecimento da realidade das

Endereço: Rodovia GO 060, Km 19, nº 3184

Bairro: Setor Laguna Parque

UF: GO

Município: TRINDADE

CEP: 75.393-363

Telefone: (62)3506-9300

E-mail: cep@fug.edu.br

FACULDADE UNIÃO DE GOYAZES



Continuação do Parecer: 4.170.037

escolas municipais de Trindade-GO no atendimento do aluno especial e, posteriormente, contribuir na adoção

de medidas que visem aprimorar a inclusão no âmbito escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante, pertinente, sem problemas éticos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentação do TCLE e demais termos correta.

Recomendações:

Recomendamos que o questionário seja aplicado de maneira online, com intuito de minimizar a contaminação pelo novo coronavírus.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Consideramos o protocolo de pesquisa aprovado s.m.j.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-FUG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-FUG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1566161.pdf	22/06/2020 14:44:06		Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoSusy.pdf	19/06/2020 20:36:54	SUSY RICARDO LEMES PONTES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	img20200619_20294213.png	19/06/2020 20:35:37	SUSY RICARDO LEMES PONTES	Aceito
Outros	Questionario.pdf	16/06/2020 11:11:52	SUSY RICARDO LEMES PONTES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	16/06/2020 10:58:45	SUSY RICARDO LEMES PONTES	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	16/06/2020 10:55:17	SUSY RICARDO LEMES PONTES	Aceito

Endereço: Rodovia GO 060, Km 19, nº 3184
Bairro: Setor Laguna Parque
UF: GO **Município:** TRINDADE
Telefone: (62)3506-9300

CEP: 75.393-363

E-mail: cep@fug.edu.br

FACULDADE UNIÃO DE
GOYAZES



Continuação do Parecer: 4.170.037

Orçamento	orcamento.pdf	05/06/2020 10:54:15	NATALLY CRISTINA BARBOSA SOBRINHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcledaplataformabrasil.pdf	05/06/2020 10:46:22	NATALLY CRISTINA BARBOSA SOBRINHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TRINDADE, 23 de Julho de 2020

Assinado por:

ALLISSON FILIPE LOPES MARTINS
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia GO 060, Km 19, nº 3184

Bairro: Setor Laguna Parque

UF: GO

Município: TRINDADE

Telefone: (62)3506-9300

CEP: 75.393-363

E-mail: cep@fug.edu.br

Anexo 2- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Senhor (a): _____ você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, de nossa pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não participará da pesquisa e não será penalizado de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: Perfil dos professores de escola da rede municipal de ensino de Trindade-GO para atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

Pesquisador Responsável/Orientadora: Susy Ricardo Lemes Pontes

Pesquisadores participantes/Acadêmicas: Natally Cristina Barbosa Sobrinho, Stefania Lopes de Moraes.

Telefones para contato (inclusive ligações a cobrar): (62) 9090 99272-0846 (62) 9090 99102-9234 e o telefone da Faculdade União de Goyazes (62) 3506-9300 caso o participante se sinta lesado ou prejudicado.

O objetivo desta pesquisa é verificar a capacitação de professores que atendem alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede municipal de trindade-GO. Sua participação nesta pesquisa consistirá no preenchimento de um questionário, respondendo às perguntas formuladas. Ao final, assinará duas vias deste termo (uma via ficará com você e outra com os pesquisadores). Os dados serão analisados individualmente e somente os pesquisadores e o comitê de ética em pesquisa da instituição poderão acessá-los. Enquanto participante desta pesquisa, você tem a garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos referentes à pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa incluem a possibilidade de maior conhecimento sobre o tema abordado, como informações sobre os tipos de necessidades especiais apresentadas por alunos nas escolas municipais de Trindade-GO, além da infraestrutura das escolas municipais que atendem tais alunos especiais e os recursos didáticos são utilizados pelos professores no atendimento desses alunos. Tais dados poderão contribuir para o conhecimento da realidade das escolas municipais de Trindade-GO no atendimento do aluno especial e, posteriormente, contribuir na adoção de medidas que visem aprimorar a inclusão no âmbito escolar.

É importante salientar que toda pesquisa oferece risco para os atores envolvidos. No caso desta pesquisa, é possível que haja riscos de ansiedade por falta de tempo em responder ao questionário, ou mesmo o constrangimento com perguntas relacionada a capacitação do professor em atender um aluno especial. Diante disso, é fundamental deixar claro que as informações são confidenciais, e apenas os pesquisadores terão acesso. Além disso, não há necessidade de se identificar nominalmente e seus dados serão analisados em conjunto com as demais envolvidos para despersonalizar o resultado.

Mesmo diante de toda cautela que a pesquisa prima, o risco continua a existir. O que fica de certeza é que os pesquisadores se comprometem a minimizá-los ao máximo, e caso ocorra algum problema pode-se agendar outra data e horário para responder ao questionário ou a entrevista. Caso perdure, após as entrevistas ou ao questionário, o nervosismo prolongado ou até mesmo ansiedade, serão tomadas medidas de auxílio como indicação de tratamentos na rede pública compatíveis com o problema desencadeado.

Mais uma vez reforçamos ao Senhor (a) professor(a) que as pessoas participantes da pesquisa terão suas identidades preservadas e que seus nomes serão substituídos por letras e números, e que todos os dados serão utilizados apenas para pesquisa científica, artigos, apresentações em congressos, simpósios, etc. Depois de utilizados, os dados coletados serão arquivados por cinco anos e depois picotados e encaminhado a reciclagem.

Em hipótese alguma, seu nome será divulgado. O entrevistado o (a) senhor (a) poderá interromper a participação na pesquisa a qualquer momento sem prejuízo algum a sua pessoa. Nesta pesquisa é garantido, se caso for solicitado

pelo senhor (a), o resguardo de suas informações pessoais ou sigilosas. Além da liberdade em recusar-se a informar ou fornecer dados internos da escola, em estudo, em qualquer fase da pesquisa sem penalidade alguma e sem prejuízo aos dados confiados aos seus cuidados.

Trindade, ____ de _____ de 2020

Pesquisadores Responsáveis

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG nº _____, abaixo assinado, concordo voluntariamente em participar do estudo intitulado “Perfil dos professores de escola da rede municipal de ensino de Trindade-GO”, acima descrito. Declaro ter sido devidamente informado e esclarecido pelas pesquisadoras Susy Ricardo Lemes Pontes, Natally Cristina Barbosa Sobrinho e Stefania Lopes de Moraes, sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. Foi-me dada à oportunidade de fazer perguntas e recebi telefones para entrar em contato, a cobrar, caso tenha dúvidas. Fui orientado para entrar em contato com Faculdade União de Goyazes (fone: 35069300) caso me sinta lesado ou prejudicado. Foi-me garantido que não sou obrigado a participar da pesquisa e posso desistir a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Recebi uma cópia deste documento.

Trindade, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do participante

Anexo 3 - Questionário ao professor

1. Idade:
2. Sexo:
3. Quanto tempo você trabalha na área da educação?
4. Em qual sua área de formação.
☐ graduação em pedagogia.
☐ graduação em licenciatura. Área: _____
☐ curso superior incompleto em alguma área da educação. Qual?

5. O que você entende sobre educação inclusiva?
6. Possui alguma capacitação para trabalhar com alunos que necessitam de educação especial? Qual?
7. Já trabalha ou já trabalhou com alunos que precisam de atendimento educacional especializado?
☐ Sim, qual a deficiência? _____.
☐ não.
8. A escola em que você trabalha possui a Sala de Recursos Multifuncionais?
☐ Sim
☐ não
Caso sim, de que forma ocorre o atendimento do aluno especial nesta sala?

O responsável por esta sala apresenta alguma capacitação para atender os alunos especiais?
☐ Sim
☐ não
9. A escola possui material didáticos para o desenvolvimento de práticas de ensino que atendam as necessidades de alunos especiais? ☐ sim. Quais?

() não

10. Você considera a escola em que trabalha adaptada arquitetonicamente para a recepção de alunos especiais?

() Sim () Não, por quê? _____

11. De que forma o governo municipal contribui para a educação inclusiva na escola em que você trabalha?

12. Quais barreiras você enfrenta em lidar com alunos especiais na sala de aula?

13. Os pais dos alunos são presentes diante das necessidades deles dentro da escola? (como fazem para tentar ajudar os filhos diante dos problemas enfrentados pelos mesmos?).

14. Em sua opinião, quais são os principais fatores que podem interferir na atuação do professor em sala de aula com alunos com alguma deficiência?

15. Sobre cursos de qualificação.

() Qual curso você fez nos últimos anos?

() Quem ofertou o curso?
