Fundação Presidente Antônio Carlos – FUPAC
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá
www.ubafupac.com.br

Inclusão Escolar: percepção dos professores de uma escola pública de Ubá – MG

Gabriele de Melo Ferreira – e-mail: gabrieleferreira2013@outlook.com
Marilia Marota de Souza - e-mail: mariliamarotasouza@gmail.com

Curso de Pedagogia
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá
Ubá-MG/junho/2022

Resumo
O número de matrículas de alunos com deficiências vem crescendo na rede regular de ensino, e com isso, aumenta a demanda de profissionais especializados para o acompanhamento desses alunos. Considerando a relevância do tema para os dias atuais, adotou-se como objetivo analisar como os professores percebem a inclusão escolar em uma escola pública de Ubá, além de, especificamente, analisar o papel do professor no processo de inclusão dos alunos com deficiências e transtorno do Espectro Autista (TEA), verificar as estratégias utilizadas para a inclusão acontecer, identificar as dificuldades encontradas pelos professores durante o acompanhamento com esses alunos e analisar se os professores utilizam materiais diversificados. Para tanto, foi utilizado questionário composto por vinte e uma perguntas fechadas, destinado a trinta professores de uma escola pública de Ubá – MG, tendo dez docentes participantes. Os resultados mais relevantes podem assim ser destacados: todas as participantes defendem que os alunos devam ser matriculados na rede regular de ensino, mas oito delas registram que os direitos dos alunos são parcialmente assegurados. A falta de recursos governamentais e de acompanhamento da família são as principais barreiras que dificultam a inclusão desses alunos. Sete das dez docentes não fizeram cursos de capacitação destinados à atuação de alunos com deficiência, apesar de afirmarem que existe incentivo da escola para tais capacitações. Seis participantes afirmam que os recursos didáticos disponíveis na escola são adaptados às necessidades dos alunos e todas as professoras afirmam haver contratação de profissional de apoio para acompanhamento dos alunos com deficiências variadas em sua escola. Percebe-se que, apesar das leis estabelecendo os direitos dos alunos com deficiencias, esses dieitos ainda estão longe de serem atendidos.

Palavras chave: Inclusão. Professores. Adaptação. Planejamento.

Summary
The number of enrollments of students with disabilities has been growing in the regular education network, and with this, the demand for specialized professionals to accompany these students increases. Considering the relevance of the theme for the present day, the objective was to analyze how teachers perceive school inclusion in a public school in Ubá, in addition to, specifically, analyze the role of the teacher in the process of inclusion of students with disabilities and disorders. of the Autistic Spectrum (TEA) , verify the strategies used for inclusion to happen, identify the difficulties encountered by teachers during the follow-up with these students and analyze whether teachers use diversified materials. For this purpose, a questionnaire composed of twenty-one closed questions was used, aimed at thirty teachers from a public school in Ubá - MG, with ten participating teachers. The most relevant results can thus be highlighted: all participants defend that students should be enrolled in the regular education network, but eight of them record that students' rights are partially guaranteed. The lack of government resources and family monitoring are the main barriers that hinder the inclusion of these students. Seven of the ten teachers did not take training courses aimed at the performance of students with disabilities, despite stating that there is an incentive from the school for such training. Six participants affirm that the teaching resources available at the school are adapted to the needs of the students and all the teachers affirm that they have hired a support professional to accompany students with different disabilities at their school. It is noticed that, despite the laws establishing the rights of students with disabilities, these rights are still far from being met.

Keywords: Inclusion. Teachers. Adaptation. Planning.

1. Introdução

O presente trabalho tem por objetivo fazer uma análise sobre a percepção dos professores que atuam com alunos com deficiência, transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou altas habilidades/superdotação em uma escola municipal de Ubá. O número de alunos com deficiências matriculados nas escolas regulares vem aumentando gradativamente, porém, a quantidade de profissionais especializados não tem aumentado na mesma proporção e, com isso, a aprendizagem dos alunos com deficiências pode ser prejudicada por muitos deles não conseguirem aprender sem um apoio educacional especializado. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, fica assegurada a acessibilidade aos estudantes com dificuldades de comunicação e sinalização aos diversos conteúdos e define em seu artigo 3º a educação especial como:

> [...] modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.
> **Parágrafo único**. Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva. (BRASIL, 2021, p. 1).

Atualmente, se compararmos com as décadas anteriores, já houve um grande avanço em relação a como essas crianças com deficiência e TEA são tratadas. O preconceito que antes privou muitas crianças do direito à educação e à vida, tem sido foco de debates mais frequentes, em busca da efetiva inclusão de alunos na rede regular de ensino, como aquelas asseguradas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) e pela Lei n° 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

A justificativa para este estudo se dá por acreditar que os alunos com deficiências possam ter sua aprendizagem prejudicada se não tiverem um profissional de apoio para lhe acompanhar e se as escolas regulares não possuírem infraestrutura adequada para esse público. De acordo com o Censo da Educação Básica (BRASIL, 2020, p. 35), o número de

matrículas de alunos com deficiência, transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou altas habilidades em 2016 era de 89,5% e em 2020, passou para 93,3%.

Com base nestes argumentos, destaca-se como objetivo geral deste estudo analisar como os professores percebem a inclusão escolar em uma instituição pública de ensino de Ubá - MG. Especificamente, pretende-se:

- Analisar, na percepção docente, o papel do professor no processo de inclusão dos alunos com deficiências e transtorno do Espectro Autista;
- Verificar as estratégias utilizadas para que a inclusão aconteça;
- Identificar as dificuldades encontradas pelos professores durante o acompanhamento;
- Analisar os recursos didáticos disponíveis para o acompanhamento de alunos com deficiência.

Hipoteticamente, acredita-se que o processo de inclusão de alunos com deficiência seja prontamente atendido pela instituição de ensino e pelos docentes.

2. Referencial Teórico

Segundo o decreto - Lei nº 47.222/2017 em seu art 3°, é considerado público-alvo da educação especial alunos com deficiência, transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, sendo caracterizado aluno com deficiência “aquele que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com demais pessoa” (Minas Gerais, MG, 2017).

Transtorno do Espectro Autista (TEA) “pessoas que apresentam quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras” (Minas Gerais, MG, 2017).

Altas habilidades/superdotação;

> Pessoas que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (Minas Gerais, MG, 2017).

Os tipos de deficiência descritos no Glossário da Educação Especial (BRASIL, 2019) são:

a. "Deficiência física, pessoas que possuem impedimentos físicos ou motores e necessitam de recursos que garantam sua acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares. Por exemplo: paralisia cerebral, nanismo, amputação ou ausência de membro", entre outros. (BRASIL, 2019, p. 6)

b. "Deficiência auditiva (perda parcial) ou surdez (perda total) da audição, que interação com barreiras comunicacionais podem impedir a participação e aprendizagem desse aluno". (BRASIL, 2019, p. 6-7).

c. "Deficiência visual: perda total ou parcial da visão, congênita ou adquirida, variando o nível, podendo ser classificada como cegueira ou baixa visão". (2019, p. 7).

d. "Cegueira: perda total da função visual ou pouquíssima capacidade de enxergar". (BRASIL, 2019, p. 7).

e. "Baixa visão: perda parcial da função visual". O aluno possui a utilização de sua visão prejudicada, necessitando assim de recursos educativos adaptados, como material em letra ampliada, por exemplo. (BRASIL, 2019, p. 7).

f. "Deficiência intelectual: alterações significativas tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa e na forma de expressar habilidades práticas, sociais e conceituais". (BRASIL, 2019, p. 7).

g. "Deficiência múltipla: associação de duas ou mais deficiências". (BRASIL, 2019, p. 7).

h. "Surdocegueira: deficiência única, caracterizada pela deficiência auditiva e visual concomitantemente". Cabe destacar que essa condição apresenta outras particularidades, além daquelas causadas pela deficiência auditiva, surdez, baixa visão e cegueira". (BRASIL, 2019, p. 7).

Atualmente, a educação inclusiva garante o direito de aprendizagem e igualdade a todos os alunos, mas se voltarmos no tempo, os casos de crianças com deficiências e TEA eram tratados de maneira diferente. De acordo com Blanco (2003 *apud* SILVA NETO *et al*, 2018, p. 72), o tratamento dado a essas pessoas foi dividido em quatro fases diferentes:

> A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de 'fase da exclusão', na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a ideia de

> atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas.

De acordo com Silva Neto *et al* (2018, p. 83), “desde a antiguidade existem pessoas com alterações anormais por motivos genéticos, essas pessoas eram obrigadas a ficar trancadas em suas casas ou em outros lugares para tratamento e não podiam ter um convívio social”.

Para Amaral (2001, *apud* SILVA NETO *et al* 2018, p. 84): “no final do século XVIII e início do século XIX, revelou-se a segunda fase, e nela surgiram instituições especializadas no tratamento para pessoas com deficiências. Acredita-se então ter surgido nesse período a educação especial”. Blanco (2003 *apud* SILVA NETO *et al.,* 2018, p. 84) esclarece:

> Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à ideia de educação integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar.

Na quarta fase desse processo, começou-se incluir aos poucos as crianças em espaços educacionais regulares a partir de algumas experiências, Silva Neto *et al* (2018, p. 86) diz que:

> A sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta. Em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, modificações pequenas e grandes vêm sendo feitas em setores como escolas, empresas, áreas de lazer, edifícios e espaços urbanos, para possibilitar a participação plena de pessoas deficientes, com igualdade de oportunidades junto à população geral. Sassaki, (1998 *apud* SILVA NETO *et al* 2018).

Para Fávero, Pantoja e Mantoan (2007, p. 49), “a inclusão não deve ser apenas utilização de práticas de ensino para esta ou aquela deficiência, mas sim recursos, ferramentas, linguagens e tecnologias que concorram para diminuir as barreiras que se interpõem no processo de ensino aprendizagem”.

Mantoan (2014, p. 11) alerta sobre “a necessidade de cuidado na organização escolar, para que se possam eliminar fatores que possam produzir a exclusão escolar, ao invés da inclusão” pois, talvez tentando diminuir ou eliminar as barreiras, acaba-se deixando restrita a inclusão apenas aos alunos deficientes, deixando os demais alunos sem fazer parte desse processo.

A inclusão não deve ser exclusivamente para os alunos com deficiência, mas sim a todos os alunos, professores, envolvendo também a família nesse processo para que possa se ter uma sociedade mais justa. (ROSA *et al*, 2008).

De acordo com Lopes (2018), “para que se possa garantir a escolarização desses alunos, é necessário a implementação de diversos recursos, e também de diferentes profissionais, como por exemplo, professor de educação especial, intérpretes, psicólogos, profissionais de apoio”, entre outros.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 17), foi preconizado que:

> 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.

Portanto, nota-se que leis para assegurar a inclusão dos alunos deficientes na rede regular de ensino não faltam, o que falta e conseguir fazer esses direitos serem atendidos.

3. Materiais e Métodos

Para a classificação deste estudo, a pesquisa possui cunho qualitativo, pois segundo Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p.26) ele

> Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave.

Quanto à finalidade, é classificada como pesquisa aplicada, pois Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 26) esclarecem que ela "objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigida à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais".

Quanto ao nível, a pesquisa se classifica como descritiva que, de acordo com Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 28) ela:

> visa descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas e coleta de dados; questionário e observação sistemática. Assume em geral, a forma de levantamento.

Quanto à área da ciência, a pesquisa é classificada como de abordagem empírica. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 121):

> os fatos descobertos e analisados pela pesquisa empírica, exercem pressão para esclarecer os conceitos contidos nas teorias, pois uma das exigências fundamentais da pesquisa é a de que os conceitos (ou variáveis) com quem lida sejam definidos com suficiente clareza para permitir o seu prosseguimento.

A pesquisa, quanto aos procedimentos, é classificada como pesquisa de campo, pois Marconi e Lakatos (2003, p. 186) afirmam que "é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles."

A população desta pesquisa engloba 30 professores do 1° ao 5° ano de uma escola pública de Ubá-MG, sendo a amostra constituída por 10 docentes, sendo considerado como fator de inclusão dessa pesquisa os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental dessa instituição e, como fator de exclusão, os professores que atuam em outras etapas de escolarização e aqueles que não assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Foi utilizado para a coleta de dados um questionário composto por vinte e uma questões fechadas. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 201):

> Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo

> correio ou por um portador, depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Inicialmente foi feito o contato com o diretor da escola para solicitar autorização para executar a pesquisa na instituição. Após esclarecidos os objetivos e metodologia adotados, com a devida autorização do dirigente escolar, foi entregue em envelope lacrado aos professores uma cópia impressa do questionário, acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para o registro de aceite, resguardando o prazo de 05 (cinco) dias para a devolutiva dos documentos devidamente preenchidos e assinados.

Após a devolutiva dos documentos pelos dez participantes, os dados foram analisados e compilados, gerados gráficos para melhor compreensão e reflexão sobre os temas abordados. Esses dados serão divulgados em banca avaliadora do curso de Pedagogia da FUPAC/Ubá e, após aprovação, poderão ser apresentados em congressos locais, regionais e/ou nacionais, bem como publicação em revista científica.

O projeto dessa pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, através da plataforma Brasil, sendo respeitados os procedimentos bioéticos, propostos pela Comissão Nacional de Saúde (Resolução n° 466 de 12-12-2012 – CNS/MS).

4. Resultados e Discussão

4.1. Docentes Participantes da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade de Ubá-MG. De acordo o IBGE (2021), o município tem aproximadamente 117.995 habitantes e fica situado na Zona da Mata Mineira. Ubá possui 29 escolas municipais, que atendem desde a creche, até os anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa foi realizada em uma dessas escolas, com professores de 1° ao 5° ano. A seleção dessa instituição de ensino ocorreu por essa ser uma das maiores escolas da rede municipal da cidade.

De posse dos questionários respondidos pelas dez professoras, registrou-se que três delas atuam em no primeiro, três no segundo, uma no terceiro, duas no quarto e uma no quinto ano do ensino fundamental, com idades de 26 a 30 anos (duas participantes), de 31 a 35 (duas), de 36 a 40 (uma), de 41 a 45 (duas) e com 46 anos ou mais anos, três professoras. Quatro das dez professoras possuem educação superior (Pedagogia) e seis possuem especialização nos seguintes cursos: Anos Iniciais (alfabetização); Educação Especial; Educação Infantil; Inspeção Escolar; Letras, Métodos e Técnicas Educacionais; Psicopedagogia e Supervisão e Orientação.

Quanto ao tempo de experiência trabalhando como docente no ensino fundamental, três responderam que este é o primeiro ano de trabalho, três afirmaram que já trabalham de um a dois anos, uma registrou que trabalha de onze a quinze anos e três delas registraram que trabalham a mais de vinte anos.

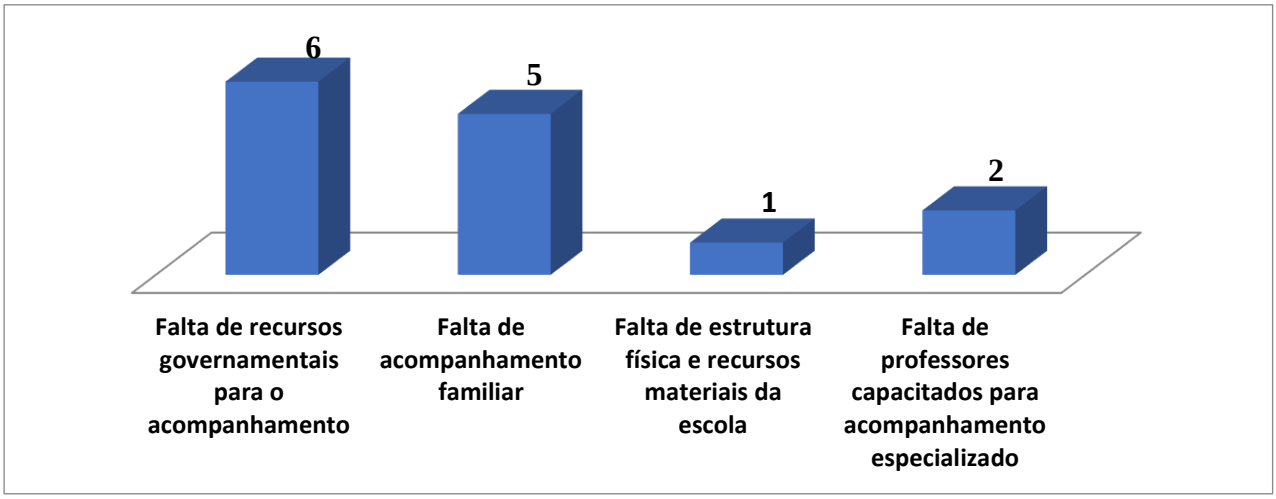
Como o propósito deste estudo é identificar a percepção docente sobre a inclusão no ambiente escolar, independentemente de terem ou não alunos com deficiências regularmente matriculados em suas turmas, viu-se a necessidade de questionar as participantes se elas possuem ou não alunos nessa condição. Assim, três delas afirmaram que possuem alunos com deficiências em sua sala de aula.

4.2.Percepção docente sobre a inclusão

Todas as dez professoras defendem que os alunos com deficiências devam ser incluídos na rede regular de ensino. Perguntadas se esses alunos têm seus direitos atendidos na educação brasileira, duas disseram que sim e oito afirmaram que os alunos têm seus direitos parcialmente atendidos.

No que diz respeito sobre as principais barreiras que dificultam a inclusão na escola em que trabalham, na percepção das dez participantes, a figura 1 esclarece:

Figura 1 - Principais barreiras que dificultam a inclusão dos alunos deficientes



Fonte: Pesquisa, 2022.

Observa-se que a falta de recursos governamentais para o acompanhamento e a falta de acompanhamento familiar foram os itens mais registrados. De acordo com Menezes e Santos (2001, *apud* FERREIRA, 2019, p. 12)

> [...] o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou

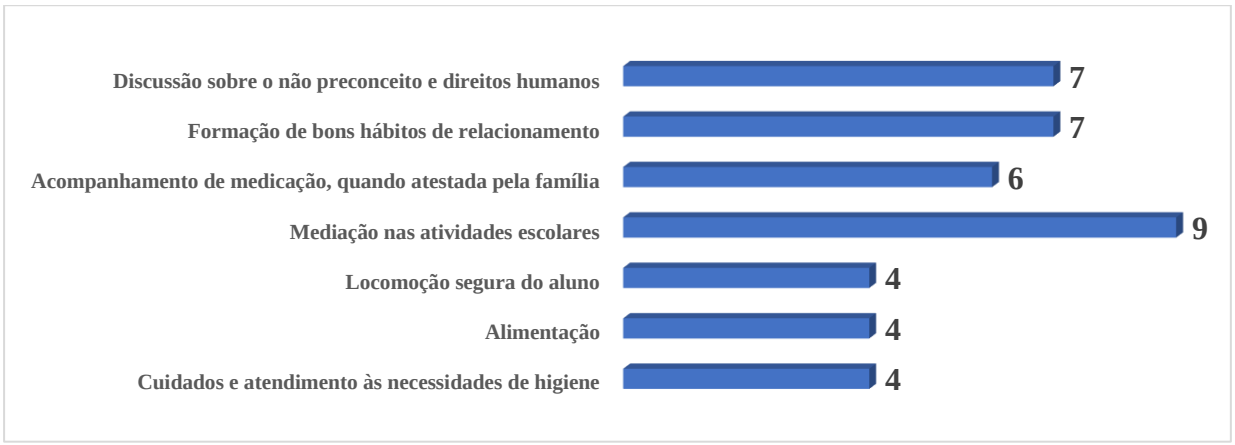
> diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiras com a comunidade [...]. Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva.

Mesmo com as legislações em vigor assegurando os direitos dos alunos deficientes, sabe-se que eles ainda não possuem esses direitos totalmente atendidos, o que é possível constatar com as respostas que ainda existem falta de recursos pedagógicos, estrutura física inadequada, falta de professores capacitados, entre outras necessidades. De acordo com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu Artigo 12, é determinado que os sistemas de ensino:

> devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários. (BRASIL, 2001, p. 4)

Questionando sobre os papéis considerados mais importantes no processo de inclusão dos alunos com deficiência, as respostas das participantes podem ser identificadas na figura 2 a seguir:

Figura 2 - Papéis importantes para o desenvolvimento do processo de inclusão escolar



Fonte: Pesquisa, 2022.

Os papeis considerados mais importantes para as professoras no processo de inclusão são a mediação nas atividades escolares, a formação de bons hábitos de relacionamento, a discussão sobre o não preconceito e direitos humanos e o acompanhamento de medicação quando atestada pela família, entre outras menos registradas, mas não menos importantes. Para Mantoan (*apud* ARANTES, 2006, p. 33),

> as instituições escolares, ao reproduzirem constantemente o modelo tradicional, não tem demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças nem de promover aprendizagens necessárias à vida em sociedade, particularmente nas sociedades complexas do século XXI.

Através da mediação entre o professor e o aluno com deficiência, é possível traçar metas passíveis de serem alcançadas, pois essa mediação ajuda na comunicação e na interação social do aluno com as demais pessoas do ambiente escolar e nas atividades escolares, aumentando suas habilidades.

De acordo com Peixoto e Carvalho (2011) a mediação "está presente nos esquemas cognitivos, que permitem a assimilação e a acomodação do conhecimento, ou ainda a linguagem, enquanto mediadora das relações que estabelecemos com os objetos e com os outros indivíduos".

A mediação é considerada de extrema importância, pois permite aos alunos que possuem dificuldades de aprendizagem aprender e conseguir alcançar objetivos.

4.3.Capacitações e recursos didáticos para a inclusão

Das dez professoras, três registram já terem participado de algum curso especifico para trabalhar com alunos com deficiências, citando-os: BRAILLE, capacitação CAEE, congressos, pós-graduação em educação especial/autismo e transtornos globais de desenvolvimento. Perguntadas se a escola incentiva a participação em cursos específicos relacionados à educação de alunos com deficiências variadas, sete delas afirmam que sim. De acordo com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, em seu Artigo 8º, "as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos." (BRASIL, 2001, p. 2).

Todas as professoras consideram o uso de recursos didáticos/materiais diversificados muito importantes como ferramentas de aprendizagem. Nove das dez docentes registraram que a escola oferece recursos didáticos/materiais para fazer o acompanhamento dos alunos com deficiências, sendo que seis delas disseram que esses recursos são adaptados às necessidades dos alunos e quatro, que os mesmos são às vezes adaptados a tais necessidades. A Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, determina:

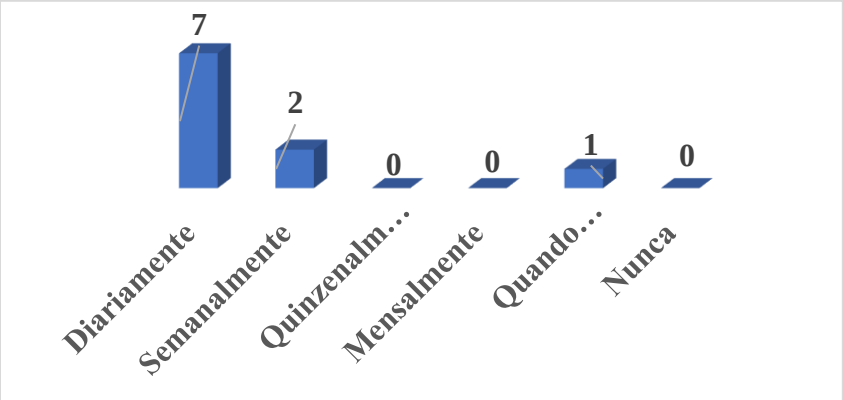
> Artigo 8º- As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:
>
> [...]
> III - flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória. (BRASIL, 2001, p. 2).

Quando questionadas se na escola em que trabalham são disponibilizados recursos didáticos para utilizar com todas as deficiências dos alunos, seis professoras afirmaram que sim e quatro delas, registraram que isso não ocorre. De acordo com Souza (2007, p. 111);

> Recurso didático é todo material utilizado como auxilio no ensino - aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos. Há uma infinidade de recursos que podem ser utilizados nesse processo, desde o quadro de giz até um data show passando por jogos, passeios para pesquisa de campo e assim por diante.

Quanto à periodicidade em que esses recursos são utilizados, a figura 3 a seguir esclarece:

Figura 3 - Frequência de utilização dos recursos didáticos



Fonte: Pesquisa, 2022.

De acordo com os registros apresentados pelas docentes, é necessário destacar cada situação de seus alunos, pois cada criança pode demandar uma atenção diferente. De acordo com Mantoan (2006, p. 58):

> Os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos.

Todas as professoras responderam que há contratação de profissional de apoio na escola em que trabalham e oito delas disseram que as contratações são feitas por meio de contrato temporário para professores graduados, enquanto uma respondeu que isso corre através de concurso público para professores graduados e outra, que assim acontece por meio de processos seletivos. Entre os problemas ainda existentes, a escassez da contratação de profissionais para trabalhar com alunos deficientes ainda é persistente, como destaca Mendes (*apud* Lopes, 2018, p. 41) ao afirmar que há "baixo investimento na contratação de profissionais e professores necessários para a composição de uma equipe interdisciplinar, o que torna praticamente como único responsável o professor da classe comum, que terá de lidar sozinho com essas situações". Pode-se perceber de acordo com as respostas das professoras, que a escola em que trabalham não está indo contra a lei nesse quesito, pois todas responderam que tem contratação de profissional de apoio para acompanhamento das crianças deficientes.

5. Considerações Finais

A presente pesquisa teve como foco analisar quais eram as percepções dos professores de uma escola pública de Ubá sobre a inclusão escolar. Nesse sentido, foi possível perceber que mesmo com várias leis estabelecendo os direitos dos alunos com deficiências, esses direitos ainda estão longe de serem atendidos.

Ao analisar as respostas contidas nos questionários, foi perceptível que os professores ainda encontram algumas barreiras que dificultam o processo de aprendizagem dos alunos com deficiências, como falta de recursos pedagógicos, falta de recursos governamentais, acompanhamento familiar, entre outros.

Sugere-se ampliação da fiscalização das escolas de ensino regular, ampliação dos currículos, elaboração de um plano de capacitação para todos os professores que trabalham

com alunos deficientes, para que hajam mudanças ainda mais significativas para a educação inclusiva efetiva.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valeria Amorim (org.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 5. ed. São Paulo: Summus, 2006.

BRASIL. **Lei n° 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília DF, 7 jul. 2015. Seção 1, p.2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. **Censo da Educação Básica/ 2020.** Resumo técnico. Brasília-DF: Inep/MEC, 2021. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília-DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília-DF: MEC, 2001. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. **Glossário da Educação especial.** Censo Escolar 2019. Diretoria de Estatísticas Educacionais DEED. Brasília DF: Inep/MEC, 2019. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/situacao_aluno/documentos/2019/glossario_da_educacao_especial_censo_escolar_2019.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2007. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. PANTOJA, Luísa de Marillac P. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento educacional especializado:** aspectos legais e orientação pedagógica. São Paulo: MEC/SEESP, 2007). Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004881.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

FERREIRA, Rosana Aparecida dos Reis, 1990. **As perspectivas da educação inclusiva**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2019. 18 f. enc. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/36298?mode=full. Acesso em: 28 maio 2022.

IBGE. **Cidades e Estados**: Ubá. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2021. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/uba.html. Acesso em: 25 out. 2021.

KAUARK, Fabiana da Silva. MANHÃES, Fernanda Castro. MEDEIROS, Calos Henrique. **Metodologia da Pesquisa:** um guia prático. Bahia: Ed. Via Litterarum. 2010.

LOPES, Mariana Moraes. **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar.** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer**?** São Paulo. Ed. Summus. 2014.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo. Ed. Atlas S.A., 2003.

MINAS GERAIS. Institui as Diretrizes para normalização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais. **Decreto n° 47.222, de 26 de julho de 2017.**

PEIXOTO, Joana. CARVALHO, Rose Mary Almas. **Mediação pedagógica midiatizada pelas tecnologias?** Rev, Teoria e pratica da Educação. V, 14, n.1, p 31-38. 2011.

ROSA, Suely Pereira da Silva *et al*. **Educação Inclusiva.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2003.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira *et al*. Educação Inclusiva: uma escola para todos. Santa Maria, **Rev. Educação Especial**, vol. 31. 2018.

SOUZA, Salete Eduardo. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar.** I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. Arq Mudi. 2007;11(Supl.2).

Anexo I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Atendimento à Resolução 466 de 12/12/2012-CNS-MS)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Inclusão Escolar: percepção dos professores de apoio de uma escola municipal de Ubá" a ser realizado pelo curso de Pedagogia da Faculdade Presidente Antônio Carlos- FUPAC/Ubá**.**

- Neste estudo pretendemos verificar a percepção dos professores de apoio sobre como acontece à inclusão em uma escola da rede municipal de Ubá.
- A justificativa dessa pesquisa se dá pela necessidade de haver um profissional especializado para acompanhar o aluno com necessidades especiais no processo de inclusão, e nos últimos anos o número desses alunos matriculados nas escolas regulares vem crescendo gradativamente nas escolas regulares.
- Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: O questionário de forma estruturada que será enviado as escolas para os professores de apoio do 1° ao 5° ano de uma escola municipal, que serão compiladas para obter os resultados.
- Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira;
- Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, estando o telefone (32) 984328838 e e-mail: gabigabrieleferreira538@gmail.com, da pesquisadora Gabriele de Melo Ferreira à sua disposição para comunicar qualquer dúvida ou desistência de participação;
- Dentro desta premissa, todos os participantes são absolutamente livres para, a qualquer momento, negar o seu consentimento ou abandonar o programa se assim o desejar, sem que isto provoque qualquer tipo de penalização;
- A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador;
- O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo;
- Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar desse estudo;
- Durante a realização do teste não há possibilidade de ocorrerem problemas, riscos ou desconforto devido à intervenção do pesquisador;
- Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa;
- Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada;
- Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão;
- Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos;
- Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu,_____, portador(a) do documento de identidade _____, após a leitura do presente Termo, e estando de posse de minha plenitude mental e legal, ou da tutela legalmente estabelecida sobre o participante da pesquisa, declaro expressamente que entendi o propósito do referido estudo e, estando em perfeitas condições de participação, dou meu consentimento para participar livremente do mesmo.

Assinatura do(a) Participante

Gabriele de Melo Ferreira
gabigabrieleferreira538@gmail.com

Marília Marota de Souza
mariliamarotasouza@gmail.com

Ubá, ___ de _____ de 2022.

Anexo II – Questionário
Inclusão Escolar: percepção dos professores de uma escola pública de Ubá - MG.

1. Nome: _____

2. Escola em que trabalha: _____

3. Cidade: _____

4. Série em que atua: _____

5. Gênero? Feminino ( ) Masculino ( )

6. Qual é a sua idade?
Entre 19 e 25 ( ) 26 a 30 ( ) 31 a 35 ( ) 36 a 40 ( ) 41 a 45 ( ) 46 ou mais ( )

7. Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? *Por favor, marque apenas uma alternativa.*
( ) Inferior à educação superior
( ) Educação superior. Em qual curso? Cite-o: _____
( ) Especialização (*Lato Sensu*). Em qual(is) curso(s)? Cite-o: _____
( ) Mestrado (*Stricto Sensu*). Em qual curso (ou área)? Cite-o: _____
( ) Doutorado (*Stricto Sensu*). Em qual curso (ou área)? Cite-o: _____

8. Quantos anos de experiência você possui trabalhando como professor(a) de apoio do ensino fundamental?

Este é meu primeiro ano	1-2 anos	3-5 anos	6-10 anos	11-15 anos	16-20 anos	Mais de 20 anos
( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )

9. Em sua percepção, você defende que os alunos deficientes devam ser incluídos na rede regular de ensino?
( ) Sim ( ) Não

10. Quanto à inclusão de pessoas deficientes na rede regular de ensino brasileira, você acredita que os alunos possuem seus direitos atendidos?
( ) Sim ( ) Parcialmente ( ) Não ( ) Não sei responder

11. No que diz respeito à escola em que trabalha, quais as principais barreiras, na sua opinião, dificultam a inclusão desses alunos? *(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra*)
( ) Falta de recursos governamentais para o acompanhamento
( ) Falta de acompanhamento familiar
( ) Falta de estrutura física e recursos materiais da escola
( ) Falta de professores capacitados para acompanhamento especializado
( ) Outra(s). Qual(is)? _____

12. Quais papéis você considera importantes, como professor(a), para o desenvolvimento do processo de inclusão escolar? *(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra*)
( ) Cuidados e atendimento às necessidades de higiene

( ) Alimentação
( ) Locomoção segura do aluno
( ) Mediação nas atividades escolares
( ) Acompanhamento de medicação, quando atestada pela família
( ) Formação de bons hábitos de relacionamento
( ) Discussão sobre o não preconceito e direitos humanos
( ) Outro(s). Qual(is)? _____

13. Você, como professor(a), possui alunos(as) deficientes regularmente matriculados(as) em sua turma?
( ) Sim ( ) Não

14. Você já participou de algum curso específico para trabalhar com alunos deficientes?
( ) Sim ( ) Não

Se sim, qual(is)? _____

15. A escola em que você trabalha incentiva a participação em cursos específicos relacionados à educação de alunos com deficiências variadas?
( ) Sim ( ) Não

16. Em sua opinião, qual a importância do uso de recursos didáticos/materiais diversificados como ferramenta de aprendizagem para a inclusão escolar? *(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra*):
( ) Muito importante
( ) Pouco importante
( ) Não faz diferença

17. A escola em que você atua oferece recursos didáticos/materiais para o acompanhamento dos alunos deficientes?
( ) Sim ( ) Não

18. Os recursos didáticos/materiais disponíveis na escola são adaptados às necessidades dos alunos, respeitando suas deficiências?
( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

19. Na escola em que trabalha, são disponibilizados recursos didáticos para utilizar com todas as deficiências dos alunos?
( ) Sim ( ) Não

20. Com qual frequência os recursos didáticos/materiais são utilizados em sua escola?
( ) Diariamente ( ) Semanalmente ( ) Quinzenalmente ( ) Mensalmente
( ) Nunca

21. Há contratação de profissional de apoio para acompanhamento dos alunos com deficiências variadas em sua escola?
( ) Sim ( ) Não

22. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, como ocorre essa seleção de acompanhamento especializado?
( ) Através de concurso público para professores graduados

( ) Através de contrato temporário para professores graduados
( ) Através de seleção de estagiários(as) em formação pedagógica
( ) Através de indicação da família
( ) Não sei informar
( ) Outra(s). Qual(is)? _____

Agradecemos a sua colaboração!