



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TISCIANA SANDRA MELO LIMA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO CONTEXTO
EDUCACIONAL INCLUSIVO: ENTRE LEGISLAÇÃO E
PLANEJAMENTO NO MUNICÍPIO DE JAPARATUBA/SE**

ARACAJU
2022

TISCIANA SANDRA MELO LIMA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO CONTEXTO
EDUCACIONAL INCLUSIVO: ENTRE LEGISLAÇÃO E
PLANEJAMENTO NO MUNICÍPIO DE JAPARATUBA/SE**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

Orientadora:

Profa. Dra. Andréa Karla Ferreira Nunes

**ARACAJU
2022**

TISCIANA SANDRA MELO LIMA


**FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO CONTEXTO
EDUCACIONAL INCLUSIVO: ENTRE LEGISLAÇÃO E
PLANEJAMENTO NO MUNICÍPIO DE JAPARATUBA/SE**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

APROVADA EM:

BANCA EXAMINADORA:


Profa. Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes (PPED - Universidade Tiradentes/ Orientadora)


Profa. Dra. Rita de Cácia Santos Souza (PPGED - Universidade Federal de Sergipe/ Externo)


Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (PPED - Universidade Tiradentes/ Interno)

ARACAJU
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Gislene Maria S. Dias CRB-5/1410

L732f Lima, Tisciana Sandra Melo
Formação continuada dos docentes no contexto educacional inclusivo: entre legislação e planejamento do município de Japaratuba/SE/ Tisciana Sandra Melo Lima; orientação [de] Prof.ª Dr.ª Andréa Karla Ferreira Nunes – Aracaju/ SE: UNIT, 2022.

125 f. il; 30 cm
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes 2022
1. Educação inclusiva. 2. Formação docente 3. Políticas Públicas I. Lima, Tisciana Sandra Melo II. Nunes, Andréa Karla Ferreira (orient.). III. Universidade Tiradentes. V. Título.

CDU: 371.13:376(813.7)

A **minha família**, razão da minha vida.

A **todos os meus alunos**, que me motivam a buscar
novos conhecimentos e melhorar
minha prática.

AGRADECIMENTOS

Neste percurso, muitas pessoas contribuíram, para que esta pesquisa pudesse ser realizada, seja com uma palavra, um gesto de amizade ou ajuda na pesquisa.

Agradeço primeiramente a Deus por TUDO na minha vida, por ter me dado saúde e energia na superação dos desafios apresentados no percurso até chegar a esse momento muito especial, que é a conclusão desse estudo.

Em ESPECIAL, ao meu marido, André Lima, que esteve sempre de mãos dadas comigo sempre. Você me amparou, colaborou de forma significativa em todo processo dessa formação, com suas palavras de amparo e amor, além das leituras (árduas) e revisões dos capítulos que enriqueceram este trabalho, e também por seu incentivo diário. Amo-te! Sem seu apoio e ajuda incessante teria sido muito mais difícil chegar até aqui.

Com AMOR, agradeço aos meus filhos Ana Luísa e Pedro Henrique, pela motivação, compreensão, paciência e carinho com que me acompanharam ao longo deste percurso. Por vocês enfrentarei todos os desafios.

Aos meus pais, irmãos, sogros, cunhados, sobrinhos, amigos, que torcem e vibram pelas minhas conquistas. Amo vocês!

A minha orientadora, Profa. Dra. Andrea Karla, com quem tive o prazer de conviver, e por quem tenho uma admiração profunda pelo seu compromisso, profissionalismo, competência e seriedade, pela sua orientação segura e dedicada, escuta atenciosa, por toda a confiança e aprendizado que compartilhou, pela amizade e compreensão para entender algumas situações mais complicadas ao longo desses dois anos. Seu rigor teórico foi fundamental para a realização da minha dissertação de mestrado. A você, todo o meu carinho e respeito para além do PPED-UNIT.

Aos docentes e discentes do PPED-UNIT, que nos faz, dia-a-dia, compreender a importância de desenvolvermos estudos autênticos, respeitando o pensamento e a formação profissional e intelectual de cada pessoa envolvida das discussões. Desejo reencontrá-los em outras oportunidades.

À Profa. Dra. Ilka Miglio, por aceitar fazer parte da banca e por sua contribuição teórica na qualificação.

À Profa. Dra. Rita de Cácia, por sua demonstração de cuidado ao analisar o material para a qualificação e comentários preciosos para o meu trabalho. Minha querida professora, agradeço o seu inestimável carinho, pela acolhida desde a graduação até minha chegada aqui. Você é minha fonte inspiradora nessa área de temática.

Às examinadoras Profa. Dra. Rita de Cácia Santos Souza e Profa. Dra. Simone Silveira Amorim, que gentilmente aceitaram o convite e com as quais terei a oportunidade de compartilhar conhecimento, tornando possível a realização de um trabalho relevante para o avanço na área da formação continuada no contexto inclusivo.

Ao grupo de pesquisa que compõe o GPDACC, pelas valiosas contribuições durante os encontros, as amizades, estudos e discussões que foram importantes na minha trajetória, particularmente aos amigos Advanúzia Oliveira e Filipe Moura pela amizade e generosidade

acadêmica.

Aos meus colegas de profissão, por compartilharem comigo as angústias e também os encantamentos que nos trazem a Educação.

Aos participantes da pesquisa, por disponibilizarem suas experiências, contribuindo imensuravelmente para elaboração deste trabalho. **MUITO OBRIGADA!**

Por fim, compartilho o mérito por esse trabalho com as instituições que me apoiaram, responsáveis pela viabilidade desta pesquisa, à Educação da Rede Pública Municipal de Japaratuba, a quem agradeço a oportunidade de desenvolver essa pesquisa. Em especial, a Silvânia Lima de Santana Moura, pela atenção e disponibilidade sempre que precisei. Gratidão!

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva no Município de Japaratuba/SE. E assim almeja-se compreender como ocorre a formação continuada que se destina aos professores que atendem aos estudantes com deficiência e de que forma a Secretaria Municipal de Educação, no Município de Japaratuba, atua como instrumento executor e consolidador para os processos formativos dos seus docentes. Os objetivos específicos propostos foram três: (I). Investigar o processo de inclusão escolar no Brasil e em Sergipe a partir da análise do conjunto normativo que disciplina a Política Nacional de Educação Inclusiva; (II). Compreender os desafios da formação dos professores quando, em sua sala de aula, têm estudantes com deficiência e por fim, (III). Identificar os tipos de formação que é disponibilizada aos docentes que têm na sala de aula estudantes com deficiência. A pesquisa configurou-se em um Estudo de Caso, dentro de uma abordagem qualitativa e descritiva. O local da pesquisa, foram três escolas municipais, a saber: Centro Educacional Irmã Cecília Pranger, Escola Municipal Professora Maria de Souza Campos e Escola Municipal Vereador João Prado. Para o recorte temporal da delimitação da pesquisa, estabeleceu-se o período de 2010 a 2020. O marco temporal justifica-se por se tratar do período a partir de quando se tornou mais perceptível a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), limitou-se até o ano de 2020 por ser o ano da proposta de Nova Política Nacional de Educação Especial. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados roteiros de questionário, roteiros de observação, visitas exploratórias e questionário semiestruturado. Os participantes foram 10 docentes das salas regulares que atuam com estudantes com deficiência, 3 diretores das escolas, secretária municipal de educação e a coordenadora da área de Educação Especial do município de Japaratuba. A investigação teve como base os conceitos de Educação Inclusiva, Formação Docente e Políticas Públicas e como fontes documentos norteadores do Governo Federal quanto às Políticas de Inclusão e Formação. Os conceitos metodológicos foram construídos a partir de contribuições de Coutinho (2012), Gil (2008, 2010) entre outros. Os dados foram analisados com base na triangulação de dados e os resultados revelaram que, em Japaratuba, a formação continuada dos docentes que atuam com estudantes com deficiência é insatisfatória, limitada a realização de palestras e oficinas, o que indica a necessidade da SEMED de Japaratuba, urgentemente, reavaliar suas políticas e implementar, de forma eficaz, práticas que possam garantir um maior melhor desenvolvimento integrado dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação Docente. Políticas Públicas

ABSTRACT

The general objective of this research was to analyze the continuing education of teachers who work in inclusive education in the Municipality of Japaratuba/SE. Thus we aim to understand how the continuing education that is intended for teachers who serve students with disabilities occurs and how the Municipal Department of Education, in the Municipality of Japaratuba, acts as an executing and consolidating instrument for the training processes of its teachers. There were three specific objectives proposed: (I). To investigate the process of school inclusion in Brazil and in Sergipe from the analysis of the normative set that governs the National Policy for Inclusive Education; (II). To understand the challenges of teachers' training when they have students with disabilities in their classroom and finally, (III). To identify the types of training that are available to teachers who have students with disabilities in the classroom. The research was configured in a Case Study, within a qualitative and descriptive approach. The research site was three municipal schools, namely: Sister Cecília Pranger Educational Center, Professora Maria de Souza Campos Municipal School and Vereador João Prado Municipal School. For the time frame of the research delimitation, the period from 2010 to 2020 was established. The time frame is justified because it is the period from when the implementation of the National Policy on Special Education. Questionnaire scripts, observation scripts, exploratory visits and semi-structured questionnaires were used as data collection instruments. The participants were 10 teachers from regular classrooms who work with students with disabilities, 3 school directors, the municipal secretary of education and the coordinator of the Special Education area of the municipality of Japaratuba. The investigation was based on the concepts of Inclusive Education, Teacher Training and Public Policies and, as sources, guiding documents from the Federal Government regarding Inclusion and Training Policies. The methodological concepts were built from contributions by Coutinho (2012), Gil (2008, 2010) among others. The data were analyzed based on data triangulation and the results revealed that, in Japaratuba, the continuing education of teachers who work with students with disabilities is unsatisfactory, limited to lectures and workshops, which indicates the need for SEMED, in Japaratuba, to urgently reassess its policies and to effectively implement practices that can guarantee a greater and better integrated development of students with disabilities.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Training. Public policies.

RESUMO EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS



Acessível por código QR ou pelo endereço: <https://bit.ly/3g4CE8h>

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Autores, ano, trabalho, título, instituição e metodologia.	31
Quadro 2. Quantidade de teses e dissertações publicadas por ano	33
Quadro 3. Periódicos da Capes no período de 2016 a 2020	37
Quadro 4. Cronograma de aplicação dos questionários via <i>Google Forms</i>	72
Quadro 5. Número de Matrícula Inicial por Dependência Administrativa 2017 a 2020 da Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos) de todas as Etapas/Modalidade de Ensino.	75
Quadro 6. Quantitativo de alunos por segmento da E1	77
Quadro 7. Quantitativo de alunos por segmento da E2	79
Quadro 8. Quantitativo de alunos por segmento da E3	80

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa do município de Japaratuba, estado de Sergipe	17
Figura 2. Fachada frontal da escola E1	78
Figura 3. Fachada frontal da escola E2	79
Figura 4. Fachada frontal da escola E3	81

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1. Tempo de atuação	85
Gráfico 2. Tempo de docência	85
Gráfico 3. Vínculo de trabalho	85

LISTA DE SIGLAS

- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- APAE** - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- BDTD** – Base de Dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
- BPC** - Benefício de Prestação de Continuada
- CAPES** – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
- CENESP** - Centro Nacional de Educação Especial
- CF** – Constituição Federal
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- COVID-19** – Coronavírus Disease, 2019
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- FUNDEB** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- GPDACC** – Grupo de Pesquisa Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento de Educação Básica
- IES** – Instituições de Ensino Superior
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIBRAS** - Língua Brasileira de Sinais
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PNEE** – Política Nacional de Educação Especial
- PNUD** - Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- STF** - Supremo Tribunal Federal
- UESB** – Universidade Estadual do Sudoeste
- UFAM** – Universidade Federal do Amazonas
- UFF** – Universidade Federal Fluminense
- UFG** – Universidade Federal de Goiás
- UFS** – Universidade Federal de Sergipe
- UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância
- UNIGRANRIO** – Universidade do Grande Rio

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UNIT – Universidade Tiradentes

UNIVÁS Universidade do Vale do Sapucaí

UNIVILLE – Universidade da região de Joinville

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1.1 O ENCONTRO COM O OBJETO DE ESTUDO	18
1.2 PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO	25
2. FORMAÇÃO DOCENTE COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO DO ESTADO DO CONHECIMENTO	29
2.1 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS INVESTIGADAS: CONHECER PARA DIALOGAR	29
3. O TRAJETO HISTÓRICO DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL E EM SERGIPE.....	40
3.1 DA EDUCAÇÃO ESPECIAL ATÉ EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EVOLUÇÃO HISTÓRICA	40
3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA INCLUSÃO ESCOLAR: AVANÇOS E RETROCESSOS	49
4. O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	60
4.1 REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO	60
5. O MUNICÍPIO DE JAPARATUBA: RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	69
5.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA TRILHA PARA O ENCONTRO DA PESQUISADORA COM O LÓCUS	69
5.2 DO LÓCUS DA PESQUISA: CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS	72
5.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DO PERFIL AO PROCESSO FORMATIVO	81
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS.....	98
APÊNDICES/ANEXO	106

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto a formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva em Japarutuba, sobretudo, dos professores que vivenciam essa realidade na sala de aula regular. O ânimo desta investigação surge a partir da experiência da própria pesquisadora, ao longo de anos, como docente da rede de ensino de Japarutuba, município do Estado de Sergipe.

A percepção daquele cotidiano trouxe inquietações que viabilizaram a formulação do problema, como ocorre a formação continuada dos docentes que atuam com estudantes com deficiência nas escolas do Município de Japarutuba? O que desaguou na constatação da relevância de uma pesquisa que tratasse da temática da formação continuada dos docentes, como também identificasse quais intervenções possíveis para viabilizar a compreensão da diversidade no ambiente escolar.

Além da contemplação local, a pesquisa se fundamentou ainda em outros estudos com objetos idênticos ou, pelo menos, muito similares, que tratavam tanto da necessidade de refletir sobre formação continuada dos docentes, como reforçavam a certeza de que todos os estudantes têm o direito de serem incluídos no ensino regular.

Do ponto de vista da fundamentação teórica, essa pesquisa está alicerçada em três conceitos: Educação Inclusiva (Mantoan, 2003; Sasaki, 1999; Souza, 2013); Formação Docente (Nóvoa, 2002; Tardif, 2014) e Políticas Públicas (Brasil, 1996, 2000, 2004, 2014).

Enfatize-se, ainda, que a pesquisa está alinhada ao projeto guarda-chuva Docência e Contemporaneidade: entre práticas de avaliação, currículo, gestão e planejamento - projeto de pesquisa para quadriênio 2021-2024, da Profa. Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes, que atuou como orientadora desta pesquisa, assim como à linha de pesquisa Educação e Formação Docente do PPED da Universidade Tiradentes.

Lado outro, importa anotar ainda que, por se tratar de pesquisa com seres humanos, essa pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil, na exata conformidade dos protocolos estabelecidos na Resolução CNS nº 466/12.

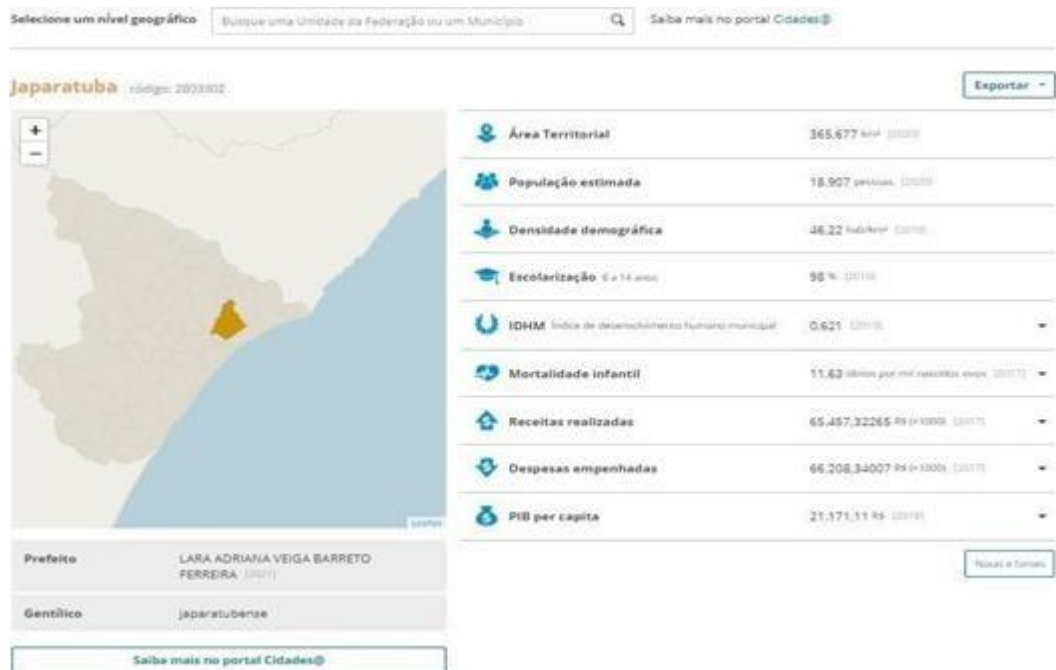
Nessa perspectiva, esse estudo pretende trazer contribuições para a rede de ensino público, sobretudo, do Município de Japarutuba (SE), apontando meios para implementação de políticas públicas permanentes de educação inclusiva, em especial, naquilo que toca à formação continuada dos docentes e dos demais profissionais que atuam nas escolas campo desta pesquisa.

1.1 O ENCONTRO COM O OBJETO DE ESTUDO

Como destacado no preâmbulo, essa investigação está diretamente ligada à trajetória profissional da pesquisadora no efetivo exercício do magistério, em sala de aula, ao longo de mais de quinze anos, na rede de ensino do Município de Japarutuba, no Estado de Sergipe. Desse modo, faz-se importante um brevíssimo histórico sobre a realidade local.

O Município de Japarutuba tem uma extensão territorial de 374,3 quilômetros quadrados, fica localizado no Agreste do Estado de Sergipe, numa região denominada Vale do Cotinguiba, próxima do litoral, mais precisamente a 54 quilômetros da capital Aracaju.

Figura 1. Mapa do município de Japarutuba, estado de Sergipe¹



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Japarutuba>. Acessado em 20 jan.2021

Há fortes divergências quanto ao significado e origem do nome da cidade, uma das principais correntes defende que o nome da cidade faz referência ao Rio Japarutuba, rio

¹ Descrição da imagem: fotografia na horizontal dividida em duas partes, tendo na primeira parte, à esquerda, um quadrado com sombreamento do mapa do Estado de Sergipe na cor cinza dando destaque ao mapa do município de Japarutuba na cor laranja e uma faixa do mar na cor azul, à direita do quadrado. Na segunda parte da fotografia, à direita, informações do município de Japarutuba como: área territorial de 365.677km², população estimada em 18.907 habitantes, densidade demográfica de 46.22 hab/km, escolarização 98%, IDHM de 0,621, mortalidade infantil 16,63 óbitos por mil nascidos vivos, receitas realizadas 45.457.32263, despesas empenhadas 66.208.34007 e o PIB per capita de 21.171,11. Na parte inferior: prefeito Lara Adriana Veiga Barreto Ferreira e abaixo, gentílico: japarutubense. Fim da audiodescrição. Audiodescritora: Ana Cláudia Sousa Mendonça. Consultor: Lucas Aribé Alves. Revisora: Rita de Cácia Santos Souza.

brasileiro que banha o estado de Sergipe, que tem aproximadamente 50 Km de extensão, nasce na divisa de Areia Branca e Laranjeiras em tupi-guarani, derivaria da junção das palavras “Japara” e “tyba”, o que significaria “ajuntamento de japaras”, ou seja, terrenos arenosos, à beira-mar, alagáveis no inverno.

Entre os historiadores, da mesma forma, há divergências, por exemplo, para Pirajá da Silva, adviria da junção das palavras “yapara” e “tyba”, o que significaria “sítio onde existe abundância de arcos”; para Pascoal D’Ávila, o nome significaria “rio de muitas voltas”, enquanto Antônio Wanderley, historiador local, defende que a palavra quer dizer “muito terreno arenoso à beira-mar” ou “terras de areias brancas”.

Desde a sua formação, estabeleceram-se engenhos em volta da Missão, o que explica o grande fluxo de escravos que recebiam naquela época, de acordo com o historiador Felisbello Freire, em sua obra “História de Sergipe”, de 1808, o município chegou a ter mais escravos do que pessoas livres. Abrigou um dos mais importantes quilombos de Sergipe, que deu origem ao povoado Patioba.

Japarutuba nasceu como uma missão, acompanhando o movimento de expansão colonial e as atividades missionárias que também cresciam. As missões denominadas, no Sul do País, Reduções, e conhecidas, em Sergipe, como Aldeias ou Aldeamentos. Para Cabral (2007), as aldeias não surgem por acaso, elas eram um mecanismo de cristianização importante para o processo de expansão. As missões da Província de Sergipe, foi a princípio fundadas pela Ordem dos Jesuítas, vindo depois outras ordens e entre elas os Carmelitas.

O Alto do Lavradio, ponto mais elevado da cidade, deu origem à cidade de Japarutuba. A história começa em 1668, quando frades, tentaram catequizar os índios, entre esses frades o frei Antônio da Piedade, da Irmandade dos Carmelitas Calçados, liderados pelo frei João da Santíssima Trindade. Conta a história que houve uma epidemia de varíola, forçando os índios, religiosos e colonos sobreviventes a se mudarem para o Alto do Lavradio.

Os religiosos construíram um convento e algumas casas, dando origem à missão de Japarutuba, que hoje é uma cidade. Cabral (2007) relata que foi a presença dos missionários do Alto do Lavradio, com seu trabalho de catequese, que deu o agrupamento o nome de Missão, que num desafio ao tempo permanece até hoje. Logo após a retirada dos religiosos, o antigo convento foi transformado em cemitério, ficando conhecido como “Convento dos Padres” ou “Cemitério Velho”.

A cidade de Japarutuba faz parte do rol das primeiras povoações existentes em terras sergipanas. O século XVII em Sergipe é marcado pelo processo de expansão do povoamento e até o final do século XVIII, a Capitania de Sergipe contava com uma cidade - São Cristóvão

- que era a capital; com seis vilas: Itabaiana, Lagarto, Santa Luzia do Itanhy, Santo Amaro das Brotas, Vila Nova do São Francisco e Tomar do Geru. Além das quatro povoações: Laranjeiras, Pacatuba, São Pedro (Porto da Folha) e Japarutuba.

Poucas cidades brasileiras nasceram como vilas e ainda mais raras são as que surgiram com a categoria de cidades. Em 1811, essa localidade foi considerada distrito administrativo da Comarca de Capela. Em 27 de junho de 1854, Japarutuba foi elevada à condição de freguesia. Cinco anos mais tarde, precisamente no dia 11 de junho de 1859, pela Resolução Provincial nº 555, assinada pelo Presidente da Província de Sergipe D'El Rey, Inácio Joaquim Barbosa, a freguesia de Japarutuba foi elevada à categoria de vila, tornando-se, ao mesmo tempo, município independente de Capela.

Em 24 de agosto de 1934, pelo Decreto-lei de nº 238, do então interventor federal coronel Augusto Maynard Gomes, a sede do município é elevada à categoria de cidade, ao tempo em que é transformada em Sede de Comarca.

Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de 2017, o número de habitantes em 2010 é de 16.864, conforme estimativa do IBGE em 2021, chega a 19.067, com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), de 2010, equivalente a 0,621, o 16º (décimo sexto) lugar no ranking estadual.

O município limita-se ao Norte com o município de Japoatã; ao Sul com o município de Carmópolis; ao Leste com o município de Pirambu e ao Oeste com os municípios de Capela e Muribeca.

Desfruta-se de clima subúmido, clima propício ao desenvolvimento da cana-de-açúcar e vegetação litorânea. É importante enfatizar, que Japarutuba, situa-se em uma área de Mata Atlântica, com belezas naturais, dentre elas o Banho do Prata, uma lagoa de águas cristalinas, ainda pouco conhecida pela maioria dos sergipanos.

No setor econômico, tem em seu passado a exploração da cana-de-açúcar, mas não só isso, existia a pecuária, a cultura familiar e a pesca. Segundo Góes (2002) o açúcar garantiu a Japarutuba muitos baronatos a exemplo do Barão de Japarutuba, dono do engenho Topo, que teve seu título outorgado por Dom Pedro II. Atualmente, as principais atividades econômicas são agricultura (cana-de-açúcar, mandioca, coco) e extração do petróleo.

Outro setor que vem despontando promissoramente é o da prestação de serviços, principalmente nas áreas da saúde e da educação. O Produto Interno Bruto (PIB) de Japarutuba segundo dados do IBGE, ano de 2018 é de 393.274,56 mil reais (série revisada), e o Produto Interno Bruto per capita no mesmo ano, é de R\$ 21.171,11 (série revisada). É a

17ª (décima sétima) economia dentre as 75º do Estado de Sergipe.

A realidade cultural que marca essa localidade perpassa o tempo e demonstra a riqueza cultural que a oralidade e as práticas sociais perduraram. Japarutuba valoriza as tradições, mantém viva festas, como a das Cabacinhas, além dos grupos folclóricos e seu artesanato, mas atrai pesquisadores também em busca da vida e obra do filho ilustre: Artur Bispo do Rosário, artista plástico brasileiro, considerado gênio por alguns e louco por outros, a sua figura insere-se no debate sobre o pensamento eugênico, o preconceito e os limites entre a insanidade e a arte no Brasil.

Esse histórico sobre a realidade de Japarutuba se fez necessário para situar o ambiente da pesquisa; não obstante, a melhor forma de introduzir esse trabalho se consolida na apresentação da trajetória da pesquisadora, desde a graduação, perpassando pela experiência como docente da citada rede de ensino, assim como é imperioso conhecer as motivações que determinaram o interesse pela temática da educação inclusiva, a problematização, até o ingresso no Mestrado.

Por essa razão, tendo em vista a ligação umbilical entre a pesquisa e a experiência pessoal da pesquisadora, por exceção, apenas nesse tópico, a forma mais autêntica de consolidar essa introdução é através de uma narrativa em primeira pessoa, pois somente assim será possível identificar os desafios, as motivações e contexto factual que inspiraram a pesquisa.

Com essa licença, digo que o ano de 2004 foi particularmente especial para mim, pois, coleei grau no curso de Pedagogia, pela Universidade Tiradentes (UNIT) e, logo na sequência, fui aprovada no concurso público, correspondente ao Edital 004/2004, para o cargo de Professor Nível Superior do Município de Japarutuba (SE), onde passei a atuar em salas de aulas do Ensino Fundamental I, trabalhando com crianças de 6 anos de idade.

Embora, desde sempre, já soubesse que lidaria com as dificuldades educacionais que, infelizmente, identificam a rede pública de ensino, o cotidiano do efetivo exercício do magistério demonstrou que a realidade é mais gravosa do que a perspectiva daqueles que não fazem parte desse contexto.

Contudo, desde o começo da carreira, constatei que um grupo de alunos, aqueles que tinham algum grau de deficiência, experimentavam uma realidade ainda mais grave, isto porque não existia no Município nem estrutura física adequada, nem uma política educacional voltada para a inclusão e, via de regra, havia grandes dificuldades dos docentes para lidar com esses alunos.

A propósito, fazendo uma ruptura com a sequência cronológica, no curso da pesquisa,

constatei que a presença desses alunos somente começa a ter registro formal no Censo Escolar 13 anos depois do meu ingresso no Município, ou seja, de fato, esses alunos estavam à margem do processo educacional.

A bem da verdade, é preciso dizer que eu não me sentia habilitada para trabalhar com as crianças com deficiência, isso porque na graduação essa temática foi tratada, num único momento, qual seja, na disciplina Educação Inclusiva, ministrada pela Prof. Rita de Cácia Santos Souza, quando houve interação, teoria e prática, na Escola de Educação Especial João Cardoso Nascimento Júnior; contudo, apesar do esmero da Professora, a carga horária de 72 horas, sem margem de erro, era insuficiente para que o graduando, futuro professor, adquirisse segurança e conhecimentos, suficientemente, necessários para desempenhar um trabalho com tamanha complexidade.

Apesar dessas dificuldades, paradoxalmente, crescia o meu interesse pelo tema da educação inclusiva, pois, desde então, estava convicta que aqueles alunos precisavam ser efetivamente incluídos no contexto educacional, por isso, passei a refletir sobre o tema, fazer pesquisas esparsas e dialogar com os colegas, sempre em busca de práticas pedagógicas que pudessem melhorar a qualidade do trabalho realizado com essas crianças com deficiência.

Contudo, essas iniciativas não eram suficientes, por essa razão, na sequência, procurei especializações que, de alguma forma, pudessem me auxiliar na minha atuação com os estudantes com deficiência; todavia, entendi que a universidade era o melhor ponto de partida para essa mudança, isso porque era fundamental que a temática tivesse mais espaço na graduação, assim, no ano de 2007, cursei pós-graduação em Magistério Superior.

Todavia, a pretensão de ingressar no magistério superior, e contribuir com a melhoria da formação dos professores na temática da educação inclusiva, não se concretizou, pois nos anos de 2008 e 2009 nasceram meus filhos Ana Luísa e Pedro Henrique, e, nos anos seguintes, voluntariamente fiquei muito dedicada à maternidade.

Não obstante, em paralelo, continuei meu processo de formação por meio de participação em cursos rápidos, simpósios, congressos e outras atividades voltados ao aperfeiçoamento dos meus estudos; contudo, no ano de 2014, um fato fez recrudescer a minha necessidade de voltar à temática da educação inclusiva, pois, pela primeira vez, estava matriculado na minha sala de aula um aluno com deficiência mais expressiva.

Até então, minha experiência estava limitada a alunos com algumas dificuldades de aprendizagem e deficiências menos expressivas; porém, dessa vez, o aluno exigia que eu tivesse maior qualificação para viabilizar sua aprendizagem, integrá-lo à turma e ao ambiente escolar.

Essa experiência foi um verdadeiro desafio, reavivando meu interesse pela temática, pois, além das minhas limitações profissionais, a escola não dispunha de estrutura física adequada e não contava com pessoal qualificado, tampouco me foi repassada qualquer formação que pudesse contribuir no desenvolvimento das atividades e proporcionar melhores condições de aprendizagem.

Procurei me dedicar muito, mas, apesar disso, reconheço que o processo de aprendizagem daquele estudante, ao final do ano letivo, ficou aquém do que eu gostaria e do que ele poderia. Não obstante, a experiência foi duplamente engrandecedora, pois, de um lado, a criança teve sim alguns avanços e, de outro tive a oportunidade de implementar meus conhecimentos e de conviver, quase que diariamente, com o aluno e seus familiares, absorvendo a realidade de uma família composta por criança com deficiência.

Por conta de novas demandas pessoais, somente no ano de 2017, retomei o aperfeiçoamento da minha qualificação de forma mais elaborada, quando ingressei numa nova especialização, desta feita, em Atendimento Educacional Especializado (AEE), pela Faculdade Jardins (Aracaju), pois entendi que seria muito mais eficaz me aprimorar em estudos que tivessem reflexo no meu cotidiano com os alunos, pois aquela era minha realidade imediata e onde, de alguma forma, eu poderia contribuir para uma escola inclusiva, onde crianças com deficiência, cada uma com sua especificidade, fossem aceitas e estimuladas em seus aspectos cognitivo, cultural, emocional e social.

Contudo, além do meu interesse em dar continuidade ao aprimoramento da minha qualificação profissional, os desafios impostos pelo cotidiano com crianças com deficiência, além de causar grande inquietude, ajudava também a delinear uma problematização do tema, o que demonstrava que aquele assunto desafiava uma pesquisa mais apurada, por isso, no final de 2019, senti-me motivada a retornar ao mundo acadêmico, desta feita, para realizar o sonho de cursar um mestrado.

Após conseguir êxito em trâmites administrativos junto à Prefeitura de Japaratuba (SE), no começo do ano de 2020, optei por fazer o mestrado na Cidade de Assunção, no Paraguai, onde fui admitida na Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC. Todavia, por conta dos efeitos da pandemia e crise de saúde pública provocada pela COVID-19, doença proliferada por uma variação de cepas do Coronavírus, as aulas foram suspensas e a viagem sequer foi realizada, o que confesso me trouxe certo alívio, pois apesar do desafio e curiosidade de estudar fora do país, tinha também um receio em me lançar em tal investida.

A efetiva oportunidade de cursar o mestrado surgiu, ainda no ano de 2020, quando fui admitida para cursar, na Universidade Tiradentes (UNIT), na minha cidade, Aracaju (SE),

Mestrado em Educação na linha de pesquisa Formação Docente, passando a integrar o Grupo GPDACC (Grupo de Pesquisa Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade), liderado pela orientadora, Andrea Karla Ferreira Nunes, dentro do Programa de Pós-Graduação da UNIT.

Ao longo dos anos de docência, no Município de Japaratuba (SE), ficou evidente que dificuldades enfrentadas pelas crianças com deficiência estão intrinsecamente ligadas ao déficit estrutural, mas, principalmente, tem relação direta com a formação continuada não apenas dos docentes, mas também de todos os profissionais que trabalham no ambiente escolar; quando recebo, na minha sala de aula, crianças com deficiência, ainda hoje, percebo que as dificuldades e as dúvidas ainda são muitas, o que me leva a uma constante auto avaliação da minha atuação como professora, pois me inquieta, e muito, encontrar caminhos para viabilizar que essas crianças sejam cuidadas e estimuladas da forma mais adequada.

Percebo também que os outros professores, igualmente, passam pelos mesmos percalços quando têm em suas salas de aula alunos com deficiência, mas fica evidenciado que não há uma ação conjuntural, cada professor termina agindo conforme sua dedicação e esforço.

Ao longo desses anos que participo de tal realidade, a Secretaria de Educação de Japaratuba (SE) promoveu pouquíssimos processos de formação continuada, sem planejamento específico para esse alunado e, sem embasamento teórico que pudesse ensejar práticas que garantissem a inclusão de fato e de direito.

Nessa perspectiva, julgo importante destacar Dantas (2012, p.72), a perspectiva inclusiva de educação tem que estar pautada de maneira que “O professor entenda que vai trabalhar com alunos reais e não ideais e que estes, tendo ou não deficiência, irão desenvolver os processos de aprendizagem de acordo com seu ritmo e a sua forma de entender os conhecimentos”.

O professor precisa compreender que a criança com deficiência tem potencial e que pode aprender, pois, desde seu nascimento, interage e está inserida em uma sociedade. Mas, sem dúvida, essa tarefa não pertence apenas ao docente, deve ser uma política pública, extensiva a todos que estão ligados ao contexto da escola.

É o que a LDB, no capítulo V, Art. 58, disciplina:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§1º- Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º- O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§3º- A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

Diante do contexto, almeja-se que essa pesquisa traga contribuições para a Rede de ensino do Município de Japaratuba (SE), dentre esses, a busca de caminhos para implementação de políticas públicas permanentes de educação inclusiva, a formação continuada de professores e de todos os demais profissionais que atuam na escola.

Além disso, a pesquisa servirá ainda para proporcionar aos professores participantes da pesquisa a possibilidade de perceber a realidade local, o que certamente conduzirá algumas reflexões sobre as possibilidades que a formação docente, aliada com a perspectiva inclusiva, podem trazer para o desenvolvimento de um trabalho educativo que contribua com mais eficácia, para a efetivação da inclusão escolar.

1.2 PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Considerando os aspectos já mencionados quanto à motivação da autora em desenvolver essa pesquisa, bem como a importância social que justifica o aprofundamento do tema, segue-se o descritivo do percurso metodológico idealizado para o alcance do seu objetivo.

Diante do enfatizado na investigação, levantou-se a seguinte questão problema: Como ocorre a formação continuada dos docentes que atuam com estudantes com deficiência nas escolas do Município de Japaratuba? E, como pressuposto, que a constância da formação continuada dos docentes, assim como a participação dos demais setores da escola são fatores imprescindíveis na efetiva integração dos estudantes com deficiência.

Com o intuito de compreender acerca da Formação Continuada dos Docentes na Educação Inclusiva, na Rede Municipal de Japaratuba/SE, foram formuladas as seguintes questões de pesquisa:

1. Como os professores da Rede de Ensino Municipal de Japaratuba (SE) estão se preparando para garantir, de forma satisfatória, a efetiva implementação das práticas educativas inclusivas?
2. Como a escola, que assume o compromisso de atuar na perspectiva da Educação

Inclusiva, organiza a formação continuada dos docentes?

3. Qual a formação é disponibilizada aos docentes que têm no contexto da sala um estudante com deficiência?

O objetivo geral da pesquisa é analisar a formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva no Município de Japaratuba/SE. E para o alcance da resolutividade do problema de pesquisa, voltados para a explicação e descrição do objeto, tem-se três objetivos específicos que conduzem o caminho metodológico deste estudo: (I) Investigar o processo de inclusão escolar no Brasil e em Sergipe a partir da análise do conjunto normativo que disciplina a Política Nacional de Educação Inclusiva; (II) Compreender as dificuldades da formação dos professores quando, em sua sala de aula, têm estudantes com deficiência e por fim, (III) Identificar o tipo de formação que é disponibilizada aos docentes que têm na sala de aula estudantes com deficiência.

Para o recorte temporal da delimitação da pesquisa, estabeleceu-se o período de 2010 a 2020, escolheu-se o ano de 2010, por se tratar do período a partir de quando se tornou mais perceptível a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que foi efetivada em 2008. Limitou-se até 2020, por ser o ano da proposta de Nova Política Nacional de Educação Especial, que não foi acolhida e nem está em vigor, estabelecida pelo Decreto nº 10.502 de 2020, e também porque essa nova proposta PNEE vai contra o exposto no Decreto 6.949/09, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Lei 13.146/15, que trata do Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Lei 13.005/14, que aprovou o Plano Nacional de Educação (com destaque para a meta 4 do PNE).

Esta pesquisa, enquadra-se dentro de uma abordagem qualitativa, "[...] a construção da pesquisa qualitativa “não aceita a uniformização dos comportamentos, mas a riqueza da diversidade individual [...]" (COUTINHO, 2013, p.29), fundamentada na metodologia de Estudo de Caso.

“O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, ou complexo e abstrato. O estudo de caso, quando qualitativo, se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.18).

Desta forma, este estudo almeja alcançar seus objetivos através da pesquisa descritiva e exploratória que busca investigar qual a formação continuada dos docentes no contexto escolar na perspectiva da Educação Inclusiva, na rede regular de ensino.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa exploratória tem como principal finalidade

desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Para Severino (2013) a pesquisa exploratória consiste em explorar o tema a partir de uma pesquisa detalhada sobre o objeto de estudo. Possibilita o levantamento de informações sobre um objeto específico, cuja finalidade é mapear as condições de manifestação desse objeto.

Os sujeitos da pesquisa são docentes das salas regulares que atuam com estudantes com deficiência e diretores das escolas, secretária municipal de educação e a coordenadora da área de Educação Especial do município de Japarutuba.

Pela característica de análise ao objeto em estudo, que demanda um tipo de investigação onde o pesquisador vai a campo dentro do universo da vivência e prática denotada pelos sujeitos, este trabalho utiliza, quanto aos procedimentos, pesquisa de campo, estudo bibliográfico e documental. Sendo assim, utilizou-se de fontes como: livros, artigos publicados, documentos, legislações, além de materiais disponíveis na internet, considerando sua credibilidade.

Gil (2008) corrobora com essa característica, ao explicar que a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado, o que inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos e material científico disponibilizado pela Internet, para a fundamentação teórica do trabalho.

Segundo Severino (2013), a pesquisa documental tem como fonte documentos impressos, mas, sobretudo, documentos como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, que ainda não receberam tratamento analítico e são ainda matéria-prima, a partir dos quais o pesquisador vai desenvolver a investigação e a análise.

Nesse sentido, como principais instrumentos de pesquisa foram utilizados a observação direta, fotografias, fontes documentais, questionários com perguntas semiestruturadas para responder aos objetivos específicos do estudo, que foram aplicados aos sujeitos da pesquisa.

Como o estudo se desenvolveu durante a Pandemia da Covid-19, por conta do necessário distanciamento social, os questionários foram realizados via internet, fazendo uso do aplicativo *Google Form*, viabilizando a comunicação para posterior análise do conteúdo do e concretização da pesquisa.

Para a apreciação das informações coletadas, foi realizada análise dos resultados pela sistemática denominada triangulação de dados; as informações foram analisadas e confrontadas envolvendo duas fases: a análise documental e a apuração dos resultados dos questionários semiestruturados, condutas essas que permitiram fazer inferências quanto à formação continuada dos professores da Educação Inclusiva, na rede regular do município.

O projeto que originou essa dissertação foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa-CEP, da Universidade Tiradentes, sendo aprovado no dia 18 de março de 2022, com o nº do CAAE: 50741221.9.0000.5371 e o nº Parecer: 5.104.509.

A estrutura do trabalho está dividida em cinco seções temáticas. A primeira seção intitulada de Introdução, temos um delineamento da justificativa e sua relevância de estudo, os referenciais teóricos que foram utilizados, descreve o encontro do pesquisador com o objeto, suas experiências educacionais, acadêmicas e profissionais. Além disso, também apresenta o percurso metodológico da pesquisa, problema, pressuposto, questões da pesquisa, objetivos e o recorte temporal.

Na segunda seção, Formação Docente com foco na Educação Inclusiva: Estudo do Estado do Conhecimento, será apresentado um levantamento de dados sobre a temática pesquisada por meio de periódicos, teses e dissertações do Banco da Capes no período de 2016 a 2020.

Na terceira seção, cujo título é o Trajeto Histórico do Processo de Inclusão Escolar no Brasil e em Sergipe, traça-se a trajetória da inclusão escolar, e além disso, é analisada a construção da Política Pública da Inclusão na Educação ao longo da história onde analisamos documentos oficiais, bem como dispositivos legais que norteiam à educação especial.

Na quarta seção, intitulada O Olhar do Professor sobre a Formação Docente na Educação Inclusiva, tivemos um olhar crítico para a formação de professores voltada para a educação inclusiva.

Na quinta seção, intitulada o Município de Japaratuba: Resultados e discussão dos dados da pesquisa dedicamos à descrição da análise, a caracterização do Lócus do estudo com descrição dos participantes e a análise e discussão dos resultados apresentados e discutidos os dados coletados da pesquisa de campo realizada nas três escolas municipais de Japaratuba/SE.

Nas considerações finais, são apresentadas sugestões de alternativas para efetiva implementação das políticas públicas destinadas à formação continuada dos docentes do Município de Japaratuba (SE), além disso, são sugeridas possibilidades que visam ampliar horizontes de atuação da docência, destacando e valorizando as conquistas sociais na região daquele Município e/ou na rede de ensino de outras localidades.

2. FORMAÇÃO DOCENTE COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO DO ESTADO DO CONHECIMENTO

Nesta seção, visando focar a formação continuada dos docentes na educação inclusiva, será apresentado um levantamento bibliográfico, bem como os resultados de um mapeamento da produção científica brasileira denominado Estudo do Estado do Conhecimento, ou Estado da Arte, realizado através de pesquisas de trabalhos de dissertações e teses publicadas na Base de Dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior-CAPES.

2.1 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS INVESTIGADAS: CONHECER PARA DIALOGAR

Um trabalho de pesquisa científica demanda o cumprimento de várias etapas, via de regra, uma delas é a necessidade de situar a investigação que se propõe realizar no ambiente da produção científica já consolidado, tal iniciativa é denominada de Estado de Conhecimento ou Estado da Arte.

Segundo Brandão, Baeta e Rocha (1986, p.7), o termo “Estado da Arte” é originário da literatura científica americana e tem por meta [...] “realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área”.

Para Ferreira (2002), o Estado da Arte traz o desafio de ir além do mapeamento das produções científicas em diferentes campos do conhecimento, épocas e territórios. A autora afirma ainda que essa metodologia de caráter inventariante e descritiva busca conhecer “[...] em que condições as teses, dissertações, publicações em periódicos, comunicações em anais de congressos e seminários têm sido produzidas” (FERREIRA, 2002, p.258)

Com base nessas premissas, inicialmente, foi realizada uma pesquisa na Base de Dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), buscando trabalhos publicados cujo títulos e resumos contivesse os verbetes “Educação Inclusiva” e “Formação Docente continuada”; com esses parâmetros, foram encontradas 316.370 (trezentos e dezesseis mil trezentos e setenta) produções científicas.

Vale registrar que essa busca se limitou ao período compreendido entre os anos de 2017 a 2019, isto porque, quando foi realizada, os trabalhos relativos ao ano base 2020 ainda não tinham sido publicados naquela base de dados.

Num segundo momento, foi realizada uma análise das dissertações e das teses,

objetivando excluir aquelas cujo objeto da pesquisa não estava sintonizado com o contexto dessa investigação, por esse critério, foram descartadas, por exemplo, as produções que tratavam da Educação Inclusiva vinculada ao Atendimento Educacional Especializado – AEE; foram desprezadas também aquelas cuja grande área do conhecimento não era das ciências humanas, bem como aquelas que eram de área diversas da “Educação”, enfim foram excluídas as obras que não tinham consonância com o objeto dessa pesquisa, refinamento que fez o número inicial de trabalhos serem reduzido para 7.214 (sete mil duzentos e quatorze) produções científicas.

Morosini (2015, p.106) alerta que “[...] o indivíduo, quando inicia um trabalho científico, está minado de crenças e de saberes sobre o tema que escolheu investigar”; evitando essa perspectiva, na sequência, foram realizados novos refinamentos, sempre com o fito de identificar produções científicas que efetivamente fossem afinadas com o foco dessa pesquisa. Ao final dessas providências, foram selecionados 10 (dez) trabalhos que tratavam da temática da educação inclusiva e da formação docente continuada, os quais foram escolhidos para análise dos dados e organizados de forma que fosse possível classificá-los por categorias determinadas a partir de suas características e pressupostos.

Como fonte de mapeamento, as 10 (dez) produções científicas escolhidas dentre aquelas pesquisadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes foram tabuladas, conforme quadro abaixo, onde foram organizadas pelo nome dos autores, ano de publicação, título do trabalho, a instituição e os instrumentos utilizados. Vejamos:

Quadro 1. Autores, ano, trabalho, título, instituição e metodologia.

Autores	Trabalho	Título	IES	Instrumentos
PEZZI, Jaqueline Grasiele Vieira (2017)	Mestrado	Professoras iniciantes e inclusão na educação infantil: diálogos sobre trabalho e formação docente continuada.	UNIVILLE	Abordagem qualitativa, questionário.
ALMEIDA, Verônica de Andrade Martins de (2017)	Mestrado	Educação inclusiva: a trajetória entre a formação continuada dos docentes e o cotidiano.	UNIGRANRIO	Estudo de Caso, de natureza qualitativa. Trabalho de campo entrevistas semiestruturadas
FERRO, Marcos Batinga (2017)	Mestrado	Formação continuada dos docentes na perspectiva da inclusão educacional.	UFS	Pesquisa qualitativa, estudo de caso, questionário e entrevista
NARDINO, Luciane Maria de Castro (2018)	Mestrado	Educação inclusiva e formação de professores: experiências da escola municipal Dario de Souza Castello/Niterói/RJ.	UFF	Pesquisa qualitativa, observações no cotidiano escolar, de análise documental e entrevistas semiestruturadas.
ANJOS, Pollianna Garcia dos (2018)	Mestrado.	Reflexões sobre a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva e suas implicações no trabalho docente continuada	UFAM	Pesquisa qualitativa, Estudo de Caso. Análise documental e a entrevistas semiestruturada.

Continua.

SILVA, Wanda Lúcia Borsato da (2019)	Doutorado	Currículo e formação: limites e contradições na educação inclusiva	UFF	Abordagem qualitativa, coleta de dados e foram realizadas entrevistas semiestruturadas
RIBAS, Geovânia Fagundes (2019)	Mestrado	A política de educação inclusiva no Município de Itapetinga/Ba: entre o Plano Municipal de Educação e o chão da escola.	UESB	Pesquisa qualitativa, fontes documentais e entrevista semiestruturada
EBLING, Priscila dos Santos (2019)	Mestrado	Inclusão escolar e pesquisa em Educação: desafios para a formação continuada dos professores.	UNISINOS	Pesquisa quantitativa. Duas teses e treze dissertações
SANTOS, Francisca Francione Nonato (2019)	Mestrado	Formação do professor na perspectiva da educação inclusiva: contribuições da formação inicial e continuada.	UNIVÁS	Questionário com questões abertas e fechadas
MIRANDA, Fabiana Darc (2019)	Mestrado	Educação inclusiva em um Município do Interior Goiano: análise de um percurso	UFG	Pesquisa qualitativa. Estudo bibliográfico, pesquisa de campo, entrevistas estruturadas e grupos de estudo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, considerando o Banco de Tese da CAPES, em fevereiro de 2021.

A consolidação dos dados revelou que o quantitativo de produções científicas que cuidam especificamente da temática da formação continuada de docentes na educação inclusiva ainda é baixo, mas, em contrapartida, esse número vem aumentando ao longo dos anos, o que se pode constatar no quadro abaixo:

Quadro 2. Quantidade de teses e dissertações publicadas por ano

Ano	TESES	DISSERTAÇÕES	TOTAL	TOTAL GERAL
2017	-	3	3	10
2018	-	2	2	
2019	1	4	5	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, considerando o Banco de Tese da CAPES, em janeiro de 2021.

O entabulamento dos dados revela também que, apesar desse aumento de produções científicas acerca da formação continuada de docentes na educação inclusiva é mais presente em trabalhos de mestrado, sendo, todavia, pouco estudado pelos pesquisadores em suas teses de doutorado, aliás, tal escassez foi um dos fatores que determinaram a motivação dessa pesquisa, sobretudo, quando considerado que há um número muito menor de trabalhos voltados para os docentes das salas regulares.

Há outras peculiaridades na consolidação dos dados, por exemplo, chama a atenção o fato de que dentre as 10 (dez) produções científicas selecionadas, apenas uma não produzida por mulheres, o que demonstra a baixa inserção do homem na área da Educação; além disso, a consolidação dos dados revelou também que, embora o tema central dos estudos seja a formação de docente continuada na Educação Inclusiva, as produções analisadas trazem outras contribuições no contexto educacional, tais como: Formação Continuada de Professores, Práticas Pedagógicas, Educação Inclusiva e Políticas Públicas de Educação.

Observou-se, ainda, que o quantitativo de produções científicas sobre o tema da Educação Inclusiva é proporcional à distribuição da população brasileira no território nacional, pois, por região, foram identificadas: 4 (quatro) trabalhos oriundos do Sudeste; 2 (duas) no Sul; outras 2 (duas) no Nordeste, 1 (uma) no Norte e 1 (uma) no Centro-Oeste.

A compilação dos dados dos trabalhos identificou, também, que a maioria dos estudos utilizou abordagem qualitativa e, além disso, valeu-se de instrumentos, tais como: questionários, observações, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos das

instituições observadas, o que, aliás, coincide com a mesma metodologia que foi utilizada nesta investigação.

Embora todos os trabalhos selecionados estejam sintonizados com o objeto dessa pesquisa, por livre escolha, foram selecionadas 06 (seis) pesquisas para aprofundamento das teses identificando não apenas o resultado, mas o método, as constatações, as dificuldades encontradas na produção de cada um daqueles trabalhos, podendo assim ser resumidas:

No ano de 2017, elegeu-se a pesquisa realizada por Ferro, por se tratar de uma produção local, quem atribui a finalidade de sua pesquisa analisar o exercício da docência na perspectiva da Educação Inclusiva, a partir de professores que atuam em escola de ensino público situada em São Cristóvão/SE. Como método, trabalhou-se com uma proposta de natureza qualitativa e no âmbito da pesquisa qualitativa, optou pelo estudo de caso, mediante uma abordagem do Método Fenomenológico, aplicando, também, questionário, dirigido a oito docentes, além da diretora e coordenadora pedagógica da escola. O pesquisador ainda se valeu da análise documental do Projeto Político Pedagógico, visando avaliar se traziam concepções que permitiam promover a inclusão de alunos com deficiência. O professor- pesquisador identificou que os resultados do estudo indicaram a necessidade de melhoria da qualidade na formação inicial dos professores e da provisão de recursos humanos, pedagógicos e condições materiais para o atendimento ao aluno com deficiência.

Na dissertação de Jaqueline Grasielle Vieira Pezzi em 2017, com a temática “Professoras iniciantes e inclusão na educação infantil: diálogos sobre trabalho e formação docente continuada”, procura compreender como é realizado o trabalho das professoras em início de carreira, que atuavam nos Centros de Educação Infantil públicos no município de Joinville (SC), com as crianças público-alvo da educação especial de quatro e cinco anos. Visando atender tal objetivo fez-se uso de uma abordagem qualitativa, com embasamento na teoria histórico-cultural, utilizando como instrumento um questionário”, a pesquisadora constatou que o movimento de inclusão encontra resistências em sua concretização na Educação Infantil, o que demonstra a herança de um modelo de formação de professores e de escola, que ainda se pauta pela e na homogeneidade dos seus frequentadores e conclui que “nesse modelo de escola, as crianças público-alvo da educação especial desestabilizam sua organização e contribuem para o desvelamento das fragilidades da Educação Infantil e da formação docente continuada”. Reconhece, nesse esteio, que é “na Educação Infantil, o momento mais adequado para o início da inclusão das crianças público-alvo da educação especial no ensino regular, o modo como as professoras desenvolvem o seu trabalho com essas crianças será decisivo no avanço da inclusão nos demais níveis de ensino”.

Ainda em 2017, Verônica de Andrade Martins de Almeida, apresentou a dissertação “Educação inclusiva: a trajetória entre a formação continuada dos docentes e o cotidiano”, a pesquisadora se diferencia das demais, pois embora busque compreender a historicidade, atenta-se para os aspectos legais vigentes que determinam a formação continuada dos docentes para atuar com alunos público-alvo da Educação Especial; preocupa-se, além disso, com a impressão passada pelos professores sobre essa formação; em seu trabalho, usou como método Estudo de Caso, de natureza qualitativa, o que fez em paralelo com uma revisão da literatura especializada sobre o tema e sua base teórica teve por fundamento a Educação Especial e Inclusiva, formação docente continuada, políticas públicas, currículo, legislação, tudo tendo como cenário o contexto educacional do Município de Duque de Caxias (RJ).

No ano de 2018, Luciane Maria de Castro Nardino, defendeu a dissertação intitulada “Educação inclusiva e formação de professores: experiências da escola municipal Dário de Souza Castello/Niterói/ RJ”, notabiliza-se ao ressaltar que, para muitos professores, “o grande número de alunos em sala de aula não permite a atenção individualizada tem sido um dos principais entraves ao processo de educação inclusiva”. A pesquisadora tem como foco “investigar o processo formativo de professores no Município de Iranduba e conteúdos trabalhados em sua formação, voltados aos estudantes com deficiência nas escolas de ensino regular considerando a necessidade de inclusão”, lamenta a ausência de escolas que atendam alunos com deficiência e questiona porquê o município não oferece este serviço, abordando, além disso, formação específica dos professores, a pesquisadora conclui que as deficiências que alguns alunos possam apresentar devem ser atendidas por meio de currículo regular, de maneira adaptada ou não.

No ano seguinte, Fabiana Darc Miranda, na sua dissertação “Educação inclusiva em um Município do Interior Goiano: análise de um percurso”, ressalta a evolução mundial, na última década, relativamente à temática da inclusão escolar, entendendo que esses avanços derivam da luta social das pessoas com deficiência e de seus familiares. Fixa como seu objetivo “investigar e analisar a trajetória da educação inclusiva em um município do interior goiano”, tomando por base o histórico cultural, que fez mediante estudo bibliográfico sobre a história da inclusão e da escola, além de pesquisa de campo, ao final, a pesquisadora chega à conclusão de que o processo de inclusão dos alunos com deficiência no município vem acontecendo de forma gradual, com um resultado pouco satisfatório; identificando que falta formação continuada e que, ainda hoje, a inclusão se mostra uma prática pouco realizada.

E, a pesquisa realizada por Francisca Francione Nonato Santos, no ano de 2019, em sua dissertação “Formação do professor na perspectiva da educação inclusiva: contribuições

da formação inicial e continuada”, analisa as concepções e práticas sobre a formação profissional continuada dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, objetiva contribuir para os cursos de formação inicial e fixa como objeto de estudo a profissionalização do professor e identificar o perfil de formação e discutir sobre a importância da formação continuada de docentes dos anos iniciais a respeito da educação inclusiva, identificou que 51% dos entrevistados estavam participando de cursos de atualização, 46% não estavam e 2% não responderam, além disso, pesquisando o proveito da formação continuada, identificou que 105 professores classificaram o conhecimento adquirido como ótimo, 29% responderam que foi regular a insuficiente; além disso, os entrevistados identificaram como principais empecilhos à qualificação continuada: falta de tempo e ausência de cursos de atualização, por fim, a pesquisadora identifica que o tema Educação Inclusiva, pouco foi apresentado na formação dos professores.

Ainda no que tange à busca para o embasamento epistemológico e sustentação da pesquisa, além dos levantamentos dos trabalhos de dissertações e teses, também foi realizada busca no Portal de Periódicos da Capes de publicações disponíveis entre os anos de 2016 a 2020, que tiveram como foco de pesquisa a Formação de Professores para a Educação Inclusiva.

Na delimitação da pesquisa, foram utilizados os mesmos verbetes anteriores. De início, foram encontradas 327 (trezentos e vinte e sete) produções científicas que apresentam em seu arcabouço teórico a categoria citada. Refinando a pesquisa, o universo inicial foi reduzido para o número de 180 (cento e oitenta) produções científicas, ato contínuo, após análise mais criteriosa, foram localizados 11 (onze) trabalhos que se aproximam do debate aqui proposto.

Desse modo, obteve-se um mapeamento da produção acadêmica a partir da estrutura acadêmica-científica formal. Com o intuito de estratificar ao máximo os resultados, tratou-se de mapear as pesquisas a partir dos títulos, ano, nome do autor, nome do periódico e qualis. Sendo assim, os resultados apresentam a seguinte configuração:

Quadro 3. Periódicos da Capes no período de 2016 a 2020

Título	Autores	Nome do periódico	Qualis
1. A formação de professores para atuar na inclusão escolar. (2016)	Karina Soledad Maldonado Molina Pagnez	Journal of Research in Special Educational Needs	A1
2. Formação de professores para alunos público-alvo da educação especial: algumas considerações sobre limites e perspectivas (2016)	Aline Piccoli Otalara, Maria Júlia Canazza Dall’Acqua	Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação	A2
3. Inclusão e formação do professor (2016)	Rosimar Bortolini Poker; Antônio dos Reis Lopes Mello	Journal of Research in Special Educational Needs	A1
4. A formação de professores no contexto de uma política de inclusão (2017)	Ilma Vieira do Nascimento; Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho	Revista COCAR	A4
5. Formação continuada dos professores em contexto: espaços de diálogo/formação no ensino fundamental (2018)	Raquel Souza Silva, Rosana Carla Nascimento Givigi	Revista Educação e Cultura Contemporânea	A2
6. Educação inclusiva: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em Espinosa – MG (2019)	Ertz Ramon Teixeira Campos; Humberto Gabriel Rodrigues; Helen Cristhianne de Oliveira Macedo; Aliny Cristiany Cardoso de Sá; Francisco Malta de Oliveira; Éder de Souza Beirão	Revista Cerrados	A2

Continua.

7. Educação inclusiva e os desafios para formação de continuada dos docentes (2020)	Jose Jailton Ribeiro	Temas em Educação e Saúde	B2
8. Como preparar um professor para “ser” inclusivo: reflexões sobre a formação continuada dos docentes(2020)	Tatiany Michelle Gonçalves da Silva; Dirceu Manoel de Almeida Junior; Rodrigo Francisco Dias	Research, Society and Development	A3
9. Os desafios da educação inclusiva em uma escola de Ensino Médio na Cidade de Itapiúna, Estado do Ceará, Brasil (2020)	João Pereira da Silva; Maria de Fatima de Assis Viana; Ana Cristina de Moraes	Research, Society And Development	A3
10. Educação inclusiva: um panorama sobre o desenvolvimento e efetivação do ensino inclusivo no interior do Amazonas (2020)	Lucas Martins Almeida; Maria Aparecida Silva Furtado; Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi	Revista Prática Continuada dos docentes	B2
11. Formação continuada de professores para educação inclusiva: uma experiência com casos de ensino (2020)	Viviane Preichardt Duek; Isa Mara Colombo Scarlati Domingues; Maria da Graça Nicoletti Mizukami; Lúcia de Araújo Ramos Martins	Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação	A2

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, considerando o Banco de Tese da CAPES, em fevereiro de 2021.

Vale sublinhar que o presente estudo levou em consideração apenas os trabalhos que receberam classificação ‘A’ e ‘B’ na avaliação do Qualis - Capes, que, por sua vez, trata-se de um periódico eletrônico que avalia a produção intelectual dos programas de pós-graduação brasileiros das mais diversas áreas do conhecimento.

As produções científicas investigadas, em quase sua totalidade, identificam que a formação continuada dos docentes é imprescindível para enfrentar as especificidades da educação inclusiva. Nesse caminho, tomando por base a formação continuada dos docentes, foram encontrados dois trabalhos que apresentam conexão para com a investigação, a saber:

O primeiro deles é denominado “Educação inclusiva: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em Espinosa – MG (2019)”, nesse estudo, a Autora considera que, para compreender melhor o fenômeno da educação inclusiva, faz-se necessário uma análise mais aguçada sobre a forma como ela vem ocorrendo, sua real efetividade e adequação à realidade, mediante a teoria acadêmica e tem o objetivo de investigar a forma que se dá a inclusão de alunos com deficiência e como a questão tem sido tratada na rede regular de ensino.

O segundo trabalho, “Os desafios da educação inclusiva em uma escola de Ensino Médio na Cidade de Itapiúna, Estado do Ceará, Brasil (2020)”, objetiva investigar os desafios encontrados pelos professores de uma escola de Ensino Médio de Itapiúna em relação à Educação Inclusiva e demais profissionais que demonstrem interesse pela temática.

Do ponto de vista teórico-metodológico, os estudos se apresentam como pesquisas qualitativas, sobretudo como estudos de caso. As investigações, em sua maioria, estão relacionadas a pesquisas exploratórias e descritivas.

Os resultados das pesquisas citadas evidenciaram que a inclusão permite às crianças com deficiência, o respeito à diversidade. Existe também a noção de que a formação pode e deve contribuir para mudanças de atitudes e opiniões, a mudança de atitude não consiste apenas em inserir alunos com deficiência nas instituições de ensino; o compromisso é garantir uma educação de qualidade para todos eles, e, para se conseguir isso, o trabalho coletivo entre os gestores escolares e os professores é fundamental para a construção de ações que tornem a escola um ambiente inclusivo.

3. O TRAJETO HISTÓRICO DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL E EM SERGIPE

Nesta seção objetivamos apresentar breve histórico sobre o processo de inclusão escolar no Brasil e em Sergipe, a partir da análise do conjunto normativo que disciplina a Política Nacional de Educação Inclusiva, apresentando, em paralelo, as conquistas, modificações estruturais e movimentos sociais voltados para a temática dos estudantes com deficiência.

3.1 DA EDUCAÇÃO ESPECIAL ATÉ EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EVOLUÇÃO HISTÓRICA

A educação tem importância fundamental no desenvolvimento da pessoa humana individualmente concebida e, por via de reflexo, quando considerada a partir de uma perspectiva mais ampla, não há dúvida que é o instrumento mais eficaz e decisivo na transformação de toda a sociedade.

Justamente por essa razão, a escola não pode ser apenas um espaço voltado para a instrução formal, muito além disso, deve ser o ambiente de formação e desenvolvimento do cidadão, portanto, o berço das transformações que repercutirão em toda a coletividade.

A escola é o ambiente que inaugura a convivência extrafamiliar, por isso precisa ser plural, pois para lá convergem diferenças que devem conviver harmonicamente sem colocar em evidência a distinção econômico-social, étnica, cultural, religiosa e, inclusive, quanto à deficiência, que é o tema central deste estudo.

Nesse prisma, para melhor entender o cenário, torna-se imprescindível conhecermos a evolução histórica das concepções acerca da educação de pessoas com deficiência, até alcançarmos a educação inclusiva que, sem dúvida, é a concepção mais atual sobre essa temática.

Historicamente, o indivíduo que não se enquadrava nos padrões de “normalidade” era socialmente excluído, pois considerados como incapazes e defeituosos, chegando ao ponto de serem abandonados e, em algumas sociedades, até assassinados.

Aliás, esse tipo de tratamento dispensado às pessoas com deficiência é praticamente concomitante à própria existência da humanidade, sobre o tema vemos o que menciona Glat (2004, p.20):

Desde que os primeiros homens surgiram na face da Terra, tem persistido o processo que Darwin denominou seleção natural- sobrevivência do mais dotado, em que apenas os mais fortes e mais capazes de lidar eficientemente com o meio ambiente sobrevivem enquanto os mais fracos, menos dotados e menos eficientes (ou seja, os deficientes) perecem. Nos primórdios da humanidade esse processo selecionava basicamente em função da capacidade física de maneira geral: a força, a agilidade, a destreza, o raciocínio concreto etc. Com o desenvolvimento da civilização e os avanços tecnológicos e científicos (principalmente relacionados à medicina e à saúde) tornou-se possível para a sociedade cuidar de maneira mais sistemática de seus membros menos capazes.

Na Grécia Antiga, no livro *A República*, Platão relata que apenas os bem formados de corpo e de espírito teriam qualquer papel, razão pela a criança ou o adulto deficiente estaria fadado a morrer.

De acordo com Pessotti (1984), em Esparta crianças com deficiências física ou mental eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática que se faziam perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, que serviam de base à organização sociocultural de Esparta e da Grécia Antiga.

Porém, sob a influência do Cristianismo, a pessoa com deficiência passou a ser vista como “criaturas de Deus”, alguém que tem alma, que não deveria ser abandonada ou eliminadas do convívio social; a partir de então, a pessoa com deficiência passa a receber assistência em suas necessidades básicas (alimentação e abrigo), mas, sempre por caridade e piedade, por meio de ações de cunho religioso, sem qualquer perspectiva de inserção social ou educacional; é o que destaca Nogueira (2008, p.4) quando identificou que “A custódia e o cuidado destas crianças ou até mesmo adultos com deficiência passam a ser assumidas pela família e pela igreja”.

Durante a Idade Média, embora a igreja condenasse o infanticídio, considerava os deficientes mentais, os loucos e criminosos como pessoas possuídas pelo demônio e outros espíritos maléficos, cujas causas eram atribuídas como uma espécie de castigo aos pais; contudo, já no final desse período, essas justificativas de cunho espiritual deram lugar às explicações científicas.

A partir do Renascimento, com o avanço das ciências, começou-se a buscar explicações racionais para as causas das deficiências, que passou a ser enxergada como uma doença crônica, portanto, demandantes de cuidados médicos; num primeiro momento, as pessoas com deficiência foram vistas como objeto de estudo; entretanto, mais adiante, a medicina passou efetivamente a tratar da prevenção e buscar a cura.

Nesse período, o atendimento das pessoas com deficiência baseava-se no modelo

médico ou clínico, surgido a partir do momento em que médicos despertam sua atenção para a necessidade de escolarização de seus pacientes, em especial, daqueles internados em hospitais psiquiátricos, nos casos de deficiência mental (FERNANDES, 1999).

Por consequência dos ideais derivados da Revolução Francesa, o século XIX teve grande relevância para as pessoas com deficiência, isso porque nessa época consolidou-se a percepção que, além de cuidados médicos e hospitalares, essas pessoas demandavam tratamentos especializados voltados para as necessidades de cada deficiência.

No Brasil, na segunda metade do século XIX², sob o pálio da influência europeia, teve começo o período da institucionalização especializada, voltado a atender as pessoas com deficiência; em 1854, foi criada a primeira escola especial, denominada “Imperial Instituto dos Meninos Cegos³”, no Rio de Janeiro e, em 1857, na mesma cidade, foi criado o “Instituto dos Surdos Mudos⁴”.

Essas iniciativas e outras similares estavam restritas a algumas poucas localidades do país, somente a partir de meados da década de 1950, passou a ter abrangência nacional, em âmbito oficial, quando surgiram as escolas de Educação Especial, espaços destinados para estudantes com deficiência.

A bem da verdade, essas escolas foram criadas sob a cruel justificativa de separar (proteger) as demais crianças, ditas normais, das crianças com deficiência que, dessa forma, ficavam à margem da convivência social e relegados a um ensino deficitário, sem assistência especializada.

Ainda assim, a fundação dos mencionados Institutos, e outros congêneres, sem dúvida, representou uma grande conquista para o atendimento às pessoas com deficiência, caso contrário estariam fora do contexto educacional, assim como serviu para abrir espaço para a conscientização e para a discussão sobre a educação dessas pessoas, todavia, com o passar do tempo, esse modelo passou a ser fortemente criticado pela sociedade.

Para Jannuzzi (2006, p.23), “A criação destas duas instituições foi iniciativa isolada e elitista em uma sociedade escravocrata e agrária, na qual, poucas pessoas tinham acesso à escolarização”. Essa mesma constatação é feita por Sasaki (2002), quando destacou que a

² É a partir do século XIX que o conhecimento científico passou a ser extremamente valorizado e com ele a especialização desse conhecimento que se constituiu a base da Ciência Moderna, que primou pela verificação e experimentação. Essa especialização tem suas origens no Positivismo, que gerou disciplinas fechadas em seus saberes- o pensamento disciplinar, que trouxe em seu bojo a fragmentação da compreensão da dinâmica social. É com esse pensamento que os principais encaminhamentos foram sendo elaborados em relação a Educação Especial

³ Atual Instituto Benjamin Constant (IBC)

⁴ Atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES)

educação de alunos com deficiência, inicialmente, deu-se através da segregação institucional, em que, por absoluta impossibilidade de acesso das crianças e adolescentes deficientes às escolas comuns, suas famílias se uniram para criar escolas especiais⁵, sendo utilizados, ainda, hospitais e residências como locais de educação especial.

Via de regra, como o atendimento era demandado, sobretudo, pelas classes sociais economicamente mais desprovidas, o tratamento das questões atinentes à deficiência continuou no campo da caridade, e mais grave, sem garantir o pleno desenvolvimento dos atendidos.

Em contrapartida, mundo afora, surgiram várias instituições especializadas, cujo efetivo objetivo era oferecer serviços para as pessoas com deficiência, sempre com objetivo de prepará-los para o convívio em sociedade, mesmo assim, ainda se preservava uma postura segregativa.

Durante o século XX, no Brasil, foram criadas várias instituições especializadas, a maior parte delas originada na iniciativa privada ou filantrópica, dentre elas, a Sociedade de Pestalozzi, em 1926, direcionada ao atendimento de pessoas com deficiência mental e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada em 1954, cujo objetivo era oferecer serviços para as pessoas com deficiência.

Na década de 1960, é recomendada, em nosso País, a matrícula de crianças com deficiência no sistema geral da educação pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 4.024, de 1961⁶, capítulo dedicado à “Educação de Excepcionais” que expressava o objetivo de integrá-las na comunidade.

Em contrapartida, na verdade, constata-se que, até então, a educação era privilégio de poucos e no que se refere à temática da educação das pessoas com deficiência havia verdadeira despreocupação pública. Sobre o tema, Jannuzzi (2012, p.67) destaca:

O excepcional não é mencionado nessa Constituição de 1934, mas o artigo 149 afirma que a educação é direito de todos, que deve ser gratuita e obrigatória e que isto se estenderia progressivamente ao ensino ulterior, a fim de torná-lo mais acessível a todos.

⁵ Vale destacar aqui que, quando utilizo a expressão “escola especial” e/ou “classe especial”, está efetivada em consonância com os documentos legais.

⁶ É relevante pontuar que conforme descreveu Kassir (1997, p.27) “Entre os fatores que colaboraram para a atenção dispensável à educação especial na LDB de 1961, está o ingresso de parte da população economicamente menos favorecida à escolarização, decorrente do aumento crescente das escolas públicas em relação ao número de habitantes. A partir desse momento, notamos a preocupação dos poderes públicos com os problemas de aprendizagem e com a educação especial propriamente”.

As primeiras evidências do interesse oficial pela educação especial foram denominadas de “campanhas⁷” especificamente voltadas para estes fins, mas com características emergenciais.

Podemos afirmar que o Estado Brasileiro só veio contemplar a educação das pessoas com deficiência com um órgão exclusivo para subsidiar a formação de uma política educacional a partir de 1973, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, junto ao Ministério de Educação e Cultura.

Nessa mesma época, surgiram as classes especiais públicas⁸, ainda sustentadas pelo argumento da necessidade de separação dos alunos “normais” e “anormais⁹”, com o pretexto de organização de salas homogêneas, resultando o binarismo “normal” e “anormal”, baseada na discriminação e preconceito dos que não estão dentro dos padrões estabelecidos pela sociedade, concepções que, por muito tempo, permearam a educação especial no país, com uma visão estereotipada da deficiência.

Durante séculos, os deficientes eram denominados como ‘anormais’, ‘retardados’, ‘inválidos’. O termo ‘inválido’ significava, indivíduos sem valor [...], aquele que tinha deficiência era tido como socialmente inútil, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional (SASSAKI, 2003, p. 2, grifo do autor).

Cabe, todavia, ressaltar que nem todos os “anormais” poderiam ser atendidos nas escolas dos “normais”, ainda que separados. Dentro da preocupação de distinguir os alunos para propiciar um atendimento “mais adequado” a cada “tipo”, alguns autores acreditavam que os “degenerados” deveriam ser “excluídos” absolutamente das escolas dos normais, seja qual for a forma de seu caráter degenerativo (KASSAR, 2011).

Paradoxalmente, na década de 1970 observa-se um movimento de integração social das pessoas com deficiência em escolas públicas, em salas regulares, com o intuito de integrá-las em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos a pessoa tida como “normal”, para que houvesse desenvolvimento social através do convívio com os demais

⁷ Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), de 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, de 1958; Campanha Nacional de Educação dos Cegos (CNEC), de 1960; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), de 1960

⁸ Sobre as classes especiais públicas, Kassar (1999) ressaltou, que as mesmas se caracterizam pelas turmas homogêneas, determinadas pela divisão entre “normais” e “anormais”, fundamentada na ortopedia mental nos princípios da modernidade e da racionalidade

⁹ No que concerne ao conceito de anormal, aqui citado, encontra-se vinculado à perspectiva de Jannuzzi (2012, prefácio) que o caracterizou como: “um processo ativo, mais ou menos consciente, de segregação de uma parcela da população portadora de comportamentos dissonantes das expectativas dominantes da sociedade”

alunos.

Foram muitas as críticas a esse período porque não havia nenhuma reestruturação nas escolas e nem nos processos de ensino para receber os alunos com deficiência, ao contrário, eles é que deveriam se adaptar à escola. A integração na classe comum só era permitida para aqueles alunos que conseguissem acompanhar o currículo ali desenvolvido.

Na década de 1980, por reflexo dos movimentos de luta pelos direitos da pessoa com deficiência, a prática da integração social teve seu maior impulso, foi a partir de quando se pregou a passagem do modelo educacional segregado, para a integração de pessoas com deficiência na escola, no trabalho e na comunidade, sempre em busca da igualdade e justiça social. Segundo Sasaki (1999, p.33), “A integração social tem consistido no esforço de inserir na sociedade as pessoas com deficiência que alcancem um nível de competição compatível com os padrões sociais vigentes”.

Nesse sentido, a integração escolar foi elevada à condição de preceito constitucional na Carta Política de 1988, em seu artigo 208, que regulamenta o atendimento educacional às crianças com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Apesar disso, não se verificou uma efetiva inclusão dos alunos com deficiência no sistema de ensino; isto porque a inclusão era feita em sistema paralelo.

Segundo Fernandes (1999), o sistema de educação especial servia para que a rede regular de ensino se livrasse das crianças consideradas incômodas. A educação especial funcionava como um serviço paralelo, uma modalidade de ensino com métodos ainda de forte ênfase clínica e currículos próprios, basicamente segregadoras.

Na década de 1990, no Brasil, em reação ao princípio de exclusão ou segregação, começaram as discussões sobre um novo modelo escolar, o que foi denominado de Inclusão Escolar, quando então se identificou a necessidade da escola passar por transformações nas suas práticas, métodos e técnicas, que doravante precisariam incluir as pessoas com deficiência.

Segundo Mazzotta (2011, p.378), “a inclusão social é entendida como a participação ativa de vários grupos de convivência social, e a deficiência, como qualquer perda ou anormalidade de uma estrutura ou função corporal”. O conceito de inclusão nasce justamente com objetivo de provocar mudanças na sociedade, buscando meios para que, ao invés de apenas integrar os estudantes com deficiências nas escolas, possam-se modificar as estruturas, os currículos, o processo de ensino- aprendizagem, enfim reestruturar tal escola para que esta venha se tornar uma escola inclusiva.

Como afirma Souza (2017), em Sergipe, assim como aconteceu em outros estados, a

sociedade civil criou instituições beneficentes voltadas ao atendimento de crianças órfãs, idosos, doentes e pessoas com deficiência, mas seguindo um modelo segregativo.

Dentre essas instituições, em 1º de outubro de 1911, foi criada a Fundação Asilo de Mendicidade, com sede em Aracaju, instituição voltada ao acolhimento de idosos, dentre os quais, pessoas com várias deficiências.

Entre a década de 1920 até 1940, em Sergipe, não foram criadas instituições voltadas para o atendimento e educação das pessoas com deficiência, nesse período, assim como ocorreu em quase todo o Brasil, as atenções estavam voltadas ao debate científico relacionados, por exemplo, à vacinação, saneamento, desinfecção, assistência médica, dentre outros.

Apenas no final da década de 1950 e início da década de 1960 é que Sergipe foi contemplado com duas instituições voltada para educação das pessoas com deficiência. Em 1959 no Same e o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, criado em 26 de junho de 1962, cuja finalidade era assistir os considerados deficientes motores e dos sentidos, esse centro de reabilitação foi pioneiro no trabalho com a educação especial no Estado de Sergipe e o terceiro no país. “Embebida nas concepções sobre deficiência existente, surge em 1967, em Sergipe, a APAE” (SOUZA, 2017, p.77).

Somente em 1973, teve início a participação governo sergipano na temática da educação especial, mesmo assim essa iniciativa não ocorreu de forma voluntária, e sim, porque o Ministério da Educação e Cultura – MEC, nessa época, encaminhou solicitação à Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia para que o Estado assumisse sua responsabilidade na condução das políticas e práticas educacionais dos alunos com deficiência, mesmo assim as iniciativas foram tímidas, praticamente limitadas à criação de departamento no âmbito da secretaria de educação.

Em 1977, na educação sergipana, já se encontravam classes especiais nas escolas de ensino regular estadual, tanto na capital como no interior. Ainda no final dessa década, surge a Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul, fundada em 09 de agosto de 1979, com o objetivo de prestar assistência global a menores excepcionais, ajudando-os na relação familiar e social. Hoje a Rosa Azul é ampliada a jovens e adultos (SOUZA, 2013, p.80).

Apenas a partir de 1981, em decorrência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), ocorre um levantamento das pessoas com deficiência no Estado de Sergipe, dentro de um Projeto de Educação Especial (MATOS, 2007).

Mais adiante, precisamente no ano de 1996, por conta de um convênio com o Centro de

Educação Latino-Americano de Educação Especial (CELAEE) de Cuba foi criado o Centro de Referência em Educação Especial do Estado de Sergipe (CREESE), criado para articular e executar ações referentes à educação especial no estado.

Matos (2007, p.92) identifica que:

Entre 1979 e 2001, Sergipe recebeu financiamento regular do MEC para a capacitação de recursos humanos, não obstante, segundo dados divulgados pelo próprio Ministério, no final desse período, em Sergipe, havia apenas 196 professores que atuavam nessa área, sendo que desses apenas 109 tinham algum curso específico, o que demonstra que as deliberações de Jomtien, Salamanca e Guatemala foram aplicadas, em Sergipe, com lentidão e baixa eficiência.

O panorama da realidade da pessoa com deficiência, no Estado de Sergipe, foi muito bem identificado por Souza (2013, p.117), quando identificou que:

Enquanto as políticas públicas educacionais nas suas idas e vindas, avanços e retrocessos, atreladas a cada mandato, ao atender as pessoas com deficiência em Sergipe, não estabelece um efetivo trabalho, a sociedade civil sergipana, à custa de sangue e lágrimas, irá procurar, dentro das suas possibilidades, dar a sua contribuição.

Nota-se que as circunstâncias que envolvem a pessoa com deficiência, em Sergipe, não diferem dos demais estados brasileiros, pois, se no passado estavam relegadas às instituições segregativas, hoje, lamentavelmente, ainda não estão integradas de forma efetiva ao contexto escolar e tampouco a escola está satisfatoriamente adequada para lidar com suas necessidades, ou seja, a efetiva integração ainda não se concretizou.

Sobre o tema, e retornando a um cenário mais amplo, importa destacar que Sasaki (1999), aponta que a integração tinha como mérito o de inserir a pessoa com deficiência na sociedade, mas desde que ela estivesse de alguma forma capacitada a superar barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existente.

Voltando ao cenário geral e contemporâneo, é importante destacar que não há mais qualquer possibilidade de admitir visão sobre a educação especial que, de forma direta, não a enxergue como parte integrante do direito fundamental e intangível da educação para todos.

Nesse novo contexto, qualquer preconceito ou desculpa para isenção de responsabilidade é inadmissível. Por outro lado, é relevante destacar que a educação inclusiva serve de suporte à educação especial, sendo esta última um ramo da educação especializada no atendimento das pessoas com deficiência.

Na concepção de Mantoan (2003, p.16), “A inclusão implica uma mudança de

perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. Para que aconteça a verdadeira inclusão é necessário que todos os alunos, sem nenhum tipo de discriminação, atinjam o máximo de desenvolvimento possível de suas capacidades pessoais, sociais e intelectuais.

Esse ensinamento é balizador para a compreensão de que a inclusão escolar, na verdade, finda por propor uma nova concepção do próprio conceito de educação, pois contempla os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas também insere, nesse mesmo contexto, os demais alunos.

Como se constata, o resgate histórico revela que a exclusão das pessoas com deficiência é um fato verificável desde o começo da humanidade, mas, ainda que numa escala muito menor do que seria desejável, podemos notar que há uma evolução expressiva das questões relacionadas às pessoas com deficiência.

No Brasil e em Sergipe não foi diferente, constata-se que o sistema educacional das pessoas com deficiência também conheceu avanços ao longo dos anos; não obstante, certo é que essa temática ainda está muito aquém do desejável, por essa razão é imprescindível que seja dado impulso contínuo à evolução da Educação Inclusiva.

A pessoa com deficiência já foi considerada pessoa “sem alma”, defeituoso ou merecedor de meros cuidados médicos, hoje, todavia, sabe-se que essas precisam ser compreendidas na medida de sua singularidade e diversidade. Ou seja, se, num passado recente, a criança com deficiência vivia à margem do processo educacional, relegada a escolas ditas especializadas, hoje se tem a consciência e o dever de inserir essas crianças na escola regular, respeitados, sempre, os limites da realidade de cada uma delas.

Esse fato, por outro lado, impõe severo desafio para a escola, seja do ponto de vista estrutural, seja, sobretudo, no preparo dos professores mediante formação continuada e técnicas outras, de cunho multidisciplinar, que permitam a verdadeira inclusão da criança com deficiência.

Contudo, a efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com deficiência, ou seja, apenas a matrícula do aluno não é garantia de inclusão. É preciso aceitá-los e acolhê-los. A escola e os profissionais que nela trabalham devem estar preparados para trabalhar com todos os alunos, independentemente de suas diferenças e particularidades que precisam ser respeitadas.

A Educação Inclusiva, nesses termos, mostra-se absolutamente plena, pois, de um lado,

contempla o interesse da criança com deficiência; de outro lado, em igual proporção, contribui para o engrandecimento de todos que estão inseridos no contexto da inclusão, fato que reforça a premissa do protagonismo da educação na melhoria de toda a sociedade.

Em face disso, destacamos, no item a seguir, a construção da Política Pública da Inclusão na educação ao longo da história. Dentre os documentos oficiais analisados, destacamos a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) entre outros dispositivos legais que norteiam a educação especial, mostrando as contradições existentes, os avanços e retrocessos.

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA INCLUSÃO ESCOLAR: AVANÇOS E RETROCESSOS

Na seção anterior tratamos da evolução histórica da educação de pessoas com deficiência, sabe-se agora que de um passado remoto de absoluta exclusão, atualmente a visão mais moderna sobre essa temática é a educação inclusiva que, embora muito discutida, ainda enfrenta desafios na escola, na sociedade e até mesmo no seio familiar.

De certa forma, esses percalços podem, pelo menos, em tese, ser reflexo do fato da temática da inclusão social ainda ser recente, sobretudo, em nossa sociedade; daí o porquê de tantas incertezas e adaptações.

A experiência tem mostrado que essas dificuldades, ainda hoje, passam ao largo do conhecimento comum, torna-se, todavia, mais perceptível quando se convive com pessoas com deficiência, relação que proporciona engrandecimento mútuo, empatia e muita aprendizagem.

Ocorre, todavia, que experiências isoladas não são suficientes para contribuir, de forma mais decisiva, para avanços em prol da pessoa com deficiência; assim, torna-se imprescindível um conjunto de Políticas Públicas que favoreçam a inclusão social e educacional das pessoas com deficiência, bem como a implementação dessa política.

Mundialmente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948, na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), constitui-se num dos mais expressivos avanços na definição de tais políticas, notadamente, quando fixou princípios tais como:

Art. 1º: Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em

direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Art. 2º: Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania. [...].

Art. 26-1: Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional de ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do mérito (ONU, 1948).

Ainda que não esteja mencionado de forma taxativa, faz-se elementar compreender que a pessoa com deficiência deve estar incluída, com as mesmas garantias, no contexto da liberdade, da igualdade e dignidade, mas, sobretudo, no que tem pertinência com a paridade, de sorte que suas limitações, físicas ou psicológicas, têm que estar contidas no conceito da ausência de distinção de qualquer natureza, o que, sem dúvida, contempla a inclusão social e educacional dessas pessoas.

A garantia desse direito surge, em nosso país, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº 4.024/61, que dispôs sobre a educação de excepcionais preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Dez anos depois, a Lei nº 5.692/71 garantiu o tratamento especial para os alunos com deficiência e superdotação, reforçou a criação de políticas especiais, a ampliação de escolas especiais financiadas pelo poder público e a criação de classes especiais na rede pública de ensino.

No Brasil, seguindo as premissas da Declaração Universal dos Direitos Humanos e animada pelo espírito da redemocratização, a Constituição Federal, em 1988, de igual forma, foi um marco importantíssimo na garantia dos direitos fundamentais para todos os cidadãos brasileiros.

A Carta Política Brasileira fixou princípios fundamentais, dentre os quais, têm especial relevância o Princípio da Igualdade (Art. 5º, caput), entretanto, sabemos que a garantia contida neste princípio, na prática, já não é observada para as pessoas sem limitações; todavia, lamentavelmente, é preciso reconhecer que essas dificuldades se amplificam, e muito, quando se trata das pessoas com deficiência.

Para tanto, torna-se de suma importância a elaboração e, sobretudo, a efetivação de políticas públicas que garantam à pessoa com deficiência o amplo acesso à educação (Art. 205

da CF/88), ao pleno desenvolvimento, ao exercício da cidadania, à qualificação para o trabalho e todas as demais garantias constitucionais.

Ainda tratando dos aspectos constitucionais, vale frizar que a Carta Política Brasileira, mais precisamente em seu Art. 206, I, estabelece, como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e a permanência na escola; além disso, no Art. 208, fixa como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Com efeito, nesse ponto, cabe uma observação, qual seja, o texto Constitucional deve ser interpretado de forma sistêmica, assim, não se pode entender a expressão “preferencialmente” de forma ampla e não admitindo que o ensino das pessoas com deficiência, na rede regular, seria mera faculdade.

No plano infraconstitucional, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente do Brasil (ECA), Lei nº 8.069/1990, precisamente no Art. 5º, disciplina que “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

E, mais adiante, o ECA, precisamente no Art. 55, sob a perspectiva de um dever, imputa aos pais ou responsáveis a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino; a crítica, desta feita, fica relacionada ao fato da legislação ter limitado à obrigação apenas ao ato de matricular, quando é tão ou, até mesmo, mais importante seria fixar o dever de manter matriculado e acompanhar.

Voltando ao plano mundial, constata-se que o processo inclusivo de educação de crianças com deficiência é tema de discussão em diversos países e, via de regra, há uma convergência de preocupações, e verdadeiro anseio, pela construção de uma sociedade que não apenas reconheça a diferença como um valor humano irrefutável, mas, em especial, promova condições para o pleno desenvolvimento das potencialidades de todos, respeitando-se, sempre, a singularidade de cada indivíduo.

Nessa perspectiva, em 1990, em Jomtien, na Tailândia, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, convocada pela UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, com o patrocínio do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, bem como pelo Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD e pelo Banco Mundial, resultou na elaboração da Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Trata-se de um marco muito relevante para a Educação Especial, um dos mais

importante sobre o tema, tanto que desencadeou múltiplas adequações, em diversos países, no que toca às temáticas para a inclusão das pessoas com deficiência.

Com efeito, no curso desse processo, fez-se imprescindível aglutinar os países em torno desses propósitos e, nesse esteio, cada um deles foi incentivado a elaborar Planos Decenais de Educação para Todos, que, dentre outros aspectos, visavam a contemplar diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência; no Brasil, por exemplo, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993 a 2003), cuja meta era promover transformações nos sistemas de ensino para incrementar o acesso e a permanência de alunos com deficiência na escola.

Apesar de ser uma das modalidades de educação que mais sofreu influência das políticas governamentais a partir de 1990, face ao crescimento dos discursos em prol da educação como direito de todos, a educação especial, numa perspectiva inclusiva, ainda não acontece como é orientada nos textos normativos, revelando que houve avanços em termos de legislação, porém, no cotidiano das salas de aula ainda se percebem práticas excludentes, ou carregadas de incertezas e contradições (BUCCIO, 2014)

Houve, desde então, um movimento político para alcançar as metas de educação para todos; exemplo disso ocorreu na Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994, da qual participaram noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais que, reunidos, definiram:

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que elas devem se adequar [...] elas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos (BRASIL, 1994, p.8-9).

A Declaração de Salamanca fez-se também um importante marco nas Políticas Públicas de Educação, notadamente, por estabelecer políticas, princípios e práticas da Educação Especial e por defender que é nas escolas regulares, com uma proposta inclusiva, que se constituem meios eficazes de combater atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos, o que contribuiu, e muito, para ampliação do conceito de Educação Especial Inclusiva.

Também no ano de 1994, no Brasil, foi definida a Política Nacional de Educação Especial, que, dentre outras diretrizes, determinou o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular, voltadas para aqueles alunos de padrões homogêneos de participação e aprendizagem “(...) possuem condições de acompanhar

e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 1994, p.19).

Contudo, a Política Nacional de Educação Especial recebeu fundadas críticas, pois ao invés de promover uma mudança de concepção, favorecendo os avanços no processo de inclusão, lamentavelmente, do modo que foi posta, findou reforçar o estereótipo de que a educação dos alunos com deficiência é uma educação especial.

No fluxo contrário, assumindo papel de suma relevância, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, Lei nº 9.394/96, abordou a vertente inclusiva para os sistemas regulares de ensino, dando ênfase, no capítulo V, especificamente à Educação Especial.

Sobre o tema, mostra-se oportuno destacar as dicções do Art. 58 que disciplinou:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

Como se constata, a destacada legislação atribui às redes regulares de ensino o dever de disponibilizar todos os recursos necessários para o atendimento igualitário, entre todos os estudantes, o que obviamente abarca os discentes com deficiência, dessa forma, representou um avanço nos processos de inclusão.

Há, demais disso, outros Diplomas merecem especial destaque, dentre eles, a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, instituiu a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas e disciplina a atuação do Ministério Público, além de definir crimes; Lei que foi regulamentada pelo Decreto nº 3.298/1999 que, por seu turno, no Art. 24, II, define-se a educação especial como uma modalidade de ensino transversal em relação aos demais níveis e modalidades de ensino, e destaca o fazer complementar da educação especial ao ensino regular.

No avançar desse processo de mudança, mais adiante, em 2001, a Resolução CNE/CEB, em seu artigo 2º, define que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001)

Nesse mesmo ano, 2001, sobreveio o Decreto nº 3.956/01, baseado na Convenção de Guatemala (1999), por meio do qual foi reafirmado a igualdade de direito das pessoas com deficiência e definindo como discriminação qualquer tipo de diferenciação ou exclusão que

venha impedir ou anular o exercício dos seus direitos humanos e liberdades fundamentais.

Com efeito, o ano de 2001, foi bastante importante, pois foi quando o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, fixou como meta, para aquela década, produzir a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.

Outro avanço na educação inclusiva é a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, definindo que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com deficiência.

O ano de 2002, também trouxe outros dois avanços na construção de uma política de educação inclusiva, quais sejam: A Lei nº 10.436/02 estabelece a Língua Brasileira de Sinais-Libras como meio legal de comunicação e expressão, na qual deverá ser integralizada ao currículo nos cursos de formação docente e a Portaria nº 2.678/02 do Ministério da Educação, que aprova normas para o uso, o ensino, e a difusão do Sistema Braile em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa.

Em 2003, surge o Programa de Educação Inclusiva, criado pelo Ministério da Educação onde garante o direito à diversidade, com o objetivo de transformar os sistemas educacionais de ensino em sistemas educacionais inclusivos, proporcionando o direito de acesso de todos à escolarização com acessibilidade e Atendimento Educacional Especializado.

No ano seguinte (2004) dois documentos fortalecem a educação inclusiva, a saber: O documento criado pelo Ministério Público Federal, “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” que tem o objetivo de ressaltar e reafirmar o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular e o Decreto nº 5.296/04, que regulamenta às Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, visando estabelecer normas e critérios para a promoção a acessibilidade das pessoas com deficiência no meio urbano, de modo a garantir o acesso aos espaços públicos de forma igualitária.

Com o objetivo de promover o acesso à escola regular os alunos surdos, em 2005, o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/02, garantem às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras. Mas vale ressaltar que libras ainda não foi oficializada como língua no país.

De acordo com a evolução dos Direitos Humanos, as escolas e classes especiais deixam de existir como proposta política e pedagógica, pois, pela “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência”, aprovada pela ONU, em 2006, ficou estabelecido que a educação inclusiva deveria ser ofertada em todos os níveis de ensino e com medidas de garantia às

peças com deficiência para que, sob a alegação de deficiência, elas não sejam excluídas do sistema educacional geral e do Ensino Fundamental gratuito, compulsório, inclusivo e de qualidade, aos quais devem ter acesso em igualdade de condições com os demais.

Para a defesa dos direitos das pessoas com deficiência, torna-se importante a clarificação do conceito de deficiência, pois ainda há confusão quando se tenta definir o que se entende, como deficiência; há, por exemplo, escolas, professores e pais que, erroneamente, consideram crianças com aprendizagem lenta, dislexia, hiperatividade, dificuldades emocionais ou de atenção concentração como deficientes.

Pois bem, conforme as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) são consideradas pessoas com deficiência aquelas que apresentam impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e comunidade.

É, pois, o caso dos alunos com deficiência visual, auditiva, física, intelectual e com transtornos globais do desenvolvimento. Estes últimos são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo., tais como: autismo, síndromes do espectro autismo e psicose infantil.

Mas, enquadram-se nessa mesma perspectiva os alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentarem grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de interesse.

A nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, não se constitui em educação segregada ou paralela, é uma modalidade que perpassa todos os níveis de ensino, com a função de complementar e suplementar o currículo escolar. Assegura o direito de toda criança frequentar a escola comum e, além disso, distinguiu as ações que são de competência da Educação Especial daquelas que são competência do ensino comum.

A Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, reforça a ideia da construção de uma aprendizagem pautada na igualdade de ensino e não na diferença, reafirmando a concepção de direitos humanos que a política defende.

Voltando à sequência cronológica, vale destacar o Decreto nº 6.253/07, que instituiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, de forma complementar, para que estes alunos também frequentassem a escola regular, sendo

importante anotar que o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas particularidades específicas.

Aliás, ainda no ano de 2007 também foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE, publicado pelo Decreto nº 6.094/07 cujos eixos são: a formação de professores para a educação especial, implantação das salas de recursos multifuncionais, acessibilidade arquitetônica, acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação de Continuada – BPC (BRASIL, 2010).

Em 2010, constatam-se outras conquistas regulamentares no contexto da Educação Inclusiva, merecendo destaque o Plano Nacional de Educação (PNE), na primeira redação do Plano apresenta como uma de suas metas, a universalização do atendimento escolar para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação preferencialmente na rede regular de ensino.

No ano de 2014 foi instituído o Plano Nacional de Educação (PNE), que determinou as metas para o decênio 2014-2024, através da Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu sobre a Educação Especial 19 (dezenove) estratégias, no que concerne a essa modalidade educacional. Destaca-se a Meta 4 cujo objeto é:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Constata-se, que apesar dos avanços propostos pelo PNE, no que tange a estruturação de uma escola inclusiva, suas estratégias e metas ainda demonstraram ambiguidades, no que concerne à Educação Especial em sua trajetória histórica, onde os setores privados, filantrópicos e assistenciais tiveram um grande peso na sua constituição.

Dando continuidade, em 2015, o Brasil instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146/15, que ratificou as propostas da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). Essa lei é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e

cidadania e definiu as pessoas com deficiência:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento 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 as demais pessoas. § 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação. § 2º O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência (BRASIL, 2015).

Ainda em 2015, diante da demanda que envolvem a educação inclusiva, foi incluído na LDBEN nº 9.394/96, através da Lei nº 13.234/15, o Artigo 59-A e o parágrafo único, que fixaram:

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculadas na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado.
Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento. (BRASIL, 2015).

Em 2020, o Governo Federal lançou a nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) por meio do Decreto nº 10.502/20, texto assinado pelo presidente da República Jair Bolsonaro, onde institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Vale uma crítica, pois esse decreto é excludente, tira a obrigatoriedade da escola comum em realizar a matrícula de estudantes com deficiência e permite a volta do ensino em escolas especializadas, ou seja, é um retrocesso à educação inclusiva no país, além de violar a Constituição ao segregar alunos. Contudo, exercendo o papel de guardião da Constituição Federal, o Supremo Tribunal Federal (STF), por meio do Ministro Dias Toffoli, suspendeu o decreto do Ministério da Educação.

O paradigma da educação inclusiva, portanto, é resultado de uma trajetória de lutas pela igualdade de oportunidade e de condições, do processo de conquistas sociais que as políticas públicas asseguram.

A inclusão escolar é um direito subjetivo conquistado pelos movimentos desde meados

da década de 1970, até os dias atuais, e é perceptível a evolução histórica dos dispositivos legais que asseguram garantias às pessoas com deficiência; de modo, resta claro que o sistema educacional brasileiro passou por grandes mudanças nos últimos anos e tem conseguido cada vez mais respeitar as diversidades.

Apesar dos avanços no marco legal descritos, no que concerne às leis e matrículas dos alunos, público-alvo da Educação Especial, nas classes comuns do ensino regular, encontram-se desafios no que tange aos investimentos, permanências, qualidade, acessibilidade, dentre outros. Nesse prisma,

O que se verifica é que o processo de inclusão parece estar sempre começando, sempre da mesma forma, num movimento lento que vai da segregação à inclusão. A estrutura física das escolas ainda mantém barreiras arquitetônicas e as barreiras atitudinais docentes são difíceis de transpor (SANTOS, 2019, p.30).

O País ainda necessita desenvolver ações, de forma descentralizada, que contribuam para transformar o modelo assistencialista, permitindo que as pessoas com deficiência exerçam o papel de protagonistas, como sujeito integrante e atuante na implementação das políticas públicas e garantindo, com isso, sua plena cidadania.

Contudo, apesar dos avanços normativos e de algumas melhorias pontuais, nota-se com lamentável facilidade, que a efetiva inclusão das pessoas com deficiência ainda está muito distante de alcançar patamares satisfatórios.

Não é suficiente apenas inserir a pessoa com deficiência nos mesmos ambientes físicos das pessoas sem limitações, esse é apenas o primeiro passo; contudo, essa jornada se aperfeiçoa quando a pessoa com deficiência, respeitados os limites das suas potencialidades, ficam efetivamente incluídas, seja no processo educacional, seja no trabalho ou em qualquer outro segmento da vida humana.

Esses resultados não são alcançados com a mera estipulação de normas ou metas, na verdade, faz-se necessário um processo de conscientização coletiva, inspirados nos mesmos princípios que nortearam a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

É fundamental que cada indivíduo seja visto e respeitado com igualdade, sem distinção, razão pela qual as crianças e adultos com necessidades especiais não podem, por exemplo, ficar à margem de processos de educação e/ou trabalho.

A verdadeira inclusão acontece quando eles se inserem no mesmo contexto dos demais, repita-se, respeitados os limites de suas potencialidades; não cabe, pois, a estipulação de salas,

atividades ou escolas especiais, a criança com deficiência, cerne principal desse estudo, deve estar inserida, com a mesma qualidade, desfrutadas pelas crianças sem limitações.

E, nesse passo, como se destacou no preâmbulo, embora importantes, as ações isoladas não vão produzir o efeito necessário, impõe-se, sim, que sejam estabelecidas política de Estado que garantam o bem-estar e a inclusão da pessoa com deficiência e, paralelamente, com a mesma valia, faz-se necessário que essas políticas sejam efetivamente implementadas e fiscalizadas.

Sem dúvida, o resultado será o engrandecimento de toda a sociedade, ou melhor, de toda humanidade, pois o ser humano não evoluirá enquanto admitir outrem, por conta de limitações físicas, mentais ou de qualquer sorte, fiquem à margem desse processo evolutivo.

4. O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nesta seção, analisaremos as condições relativas à formação de professores, faremos reflexões sobre os desafios concernentes à educação inclusiva e debateremos as perspectivas para a efetivação dessa cultura nas escolas.

4.1 REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

A educação inclusiva demanda a necessidade de que a escola seja um espaço democrático e abrangente, que deve ser capaz de acolher todos, na medida de suas respectivas peculiaridades. Todavia, ainda hoje, embora inegavelmente constatem-se avanços, não se pode esquecer que esses são pontuais e não orquestrados, ou seja, a escola ainda está muito longe de ser esse espaço plural.

Como vimos, no passado, a Educação Especial era tratada à margem do ensino regular, de forma lateral, sem qualquer sincronia ou integração com o sistema de educação regular, hoje, essa perspectiva é absolutamente vencida, contudo, lamentavelmente, deve-se reconhecer que a educação inclusiva ainda é tratada de forma distante daquilo que é desejável e, por mais das vezes, ainda está a reboque do ensino regular.

Com efeito, tais dificuldades se entrelaçam com o fato de que a temática da inclusão escolar no Brasil ainda é relativamente jovem, conta menos de três décadas e, mais recente ainda, é a implementação de práticas pedagógicas destinadas ou desenvolvidas para que os professores de classe comum estejam habilitados a trabalhar com alunos com deficiência.

Há outros fatores a considerar, por exemplo, o processo de formação e qualificação dos docentes para trabalhar com as crianças com deficiência não é simples; para compreender a complexidade, à guisa de exemplo, tomemos por base a Resolução CNE, nº 2, de setembro de 2001, que, mais precisamente, no Artigo 8º, § 1º, disciplina que, para serem considerados capacitados para atuar em classe comum, com a presença de alunos com necessidades educacionais especiais¹⁰, os professores precisam comprovar que na sua formação foram incluídos conteúdos de Educação Especial, que os capacitem a:

1. Perceber as necessidades educacionais especiais de determinados alunos e valorizar a Educação Inclusiva;
2. Adequar à ação pedagógica às necessidades especiais de aprendizagem;

¹⁰ Termo utilizado na vigência da lei

3. Atuar em equipe, inclusive com os professores de Educação Especial.

Constata-se, pois, que os docentes de ensino comum necessitam de conhecimentos específicos, que são complexos, muitas vezes multidisciplinares e exige, sobretudo, aguçada percepção para que lhes permita identificar, e atender, as necessidades educacionais de todos os estudantes com ou sem deficiência. Nesse prisma, Tardif (2014, p.14) afirma que:

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tomam parte integrante de sua consciência prática.

Por razões dessa natureza, e outras do mesmo quilate, constata-se, aliás, com boa facilidade, que o processo de ensino aprendizagem de alunos com deficiência, na sala de aula regular, ainda enfrenta preconceitos, insegurança, dificuldades profissionais, estruturais e até mesmo deliberada resistência de alguns professores e demais profissionais da educação.

Como se não fosse suficiente, impõe reconhecer ainda que as dificuldades para receber o estudante com deficiência, no seio das escolas regulares, não se limitam às questões estruturais, operacionais e/ou técnicas; esse tema toma uma proporção muito maior quando, por exemplo se trata de garantir, de forma efetiva e plena, o direito dessas crianças à educação, o que vai muito além do mero registro de matrículas ou da simples presença física delas na escola.

É preciso assegurar a participação desses estudantes no efetivo convívio escolar, com plena interação e integração com a comunidade, mas, sobretudo, faz-se fundamental viabilizar a aprendizagem de forma efetiva, de modo a garantir repercussões positivas ao longo de toda a vida dessas crianças.

Ou seja, a escolarização dos alunos com deficiência perpassa por uma realidade significativamente desafiadora, seja por conta dos dilemas estruturais e pedagógicos, seja por conta de características pessoais dos alunos com deficiência, que vão desde limitações corporais, até transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, dotação e talento.

Nesse contexto, a formação de professores se revela como instrumento essencial na construção do processo de inclusão do aluno com deficiência, mas o mero preparo técnico se mostra insuficiente, é preciso pensar sobre as demandas e peculiaridades do processo de escolarização do público-alvo da educação especial.

Portanto, no mundo atual, lecionar é uma atividade que exige uma visão do todo, trata-se, sem dúvida, de uma profissão com rigorosos desafios que, por conseguinte, exige conhecimentos e práticas que atendam à diversidade dos alunos, respeitando suas peculiaridades.

“Formar o professor é muito mais que informar e repassar conceitos; é prepará-lo para o outro modo de educar, que altere sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando” (ALMEIDA 2007, p.336). Esse conceito do novo professor deve, sem margem de dúvida, ser lapidado desde a academia; paradoxalmente, é igualmente certo que as universidades, em sua quase totalidade, têm negligenciado na formatação dos currículos dos cursos de Licenciatura de modo a garantir a formação de profissionais habilitados para uma atuação inclusiva.

Se os estudantes dos cursos de licenciatura tivessem, na grade curricular, a educação inclusiva com o aprofundamento que a temática demanda, certamente, os formandos sairiam habilitados, e mais que isso, familiarizados com situações que, inexoravelmente, enfrentarão ao longo da vida profissional.

Assim, os cursos de Licenciatura, além de prever um componente curricular que trate da Educação Especial como uma área da educação específica e com saberes próprios, deve inserir nas ementas dos componentes curriculares da área pedagógica, a exemplo da Didática, Avaliação, Currículo, Psicologia da Educação e Políticas Educacionais, o enfoque no trabalho docente com a deficiência (intelectual, sensorial e física), os transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação e a alteridade, possibilitando a formação de um profissional que seja capaz de compreender o outro em sua dignidade, direitos e diferenças, de modo a contribuir para a construção de uma educação pautada na equidade como princípio (PIMENTEL, 2012, p. 152).

É importante pensar a universidade como lócus de formação inicial docente, pois se trata de um espaço que viabilizará, no futuro, transformações nas escolas, por meio da construção e/ou modificações das práticas pedagógicas, que desaguarão na melhoria da aprendizagem dos alunos, somado, claro, a possibilidade de o educador acrescer saberes-fazeres.

Lado outro, em paralelo à mudança da grade curricular nos cursos de licenciatura, impõe-se que sejam implementadas políticas de formação continuada para os professores já inseridos no mercado de trabalho, esse, aliás, deve ser um compromisso dos sistemas de ensino empenhados com a qualidade do ensino.

No entanto, Carvalho (2016, p. 81) nos lembra que “As mudanças no pensar, sentir e

fazer educação para todos não ocorrem num estalar de dedos, nem dependem da vontade de alguns”. Ela ainda acrescenta que, “[...] para que a educação inclusiva se concretize, na plenitude de sua proposta, é indispensável que sejam identificadas e removidas barreiras conceituais, atitudinais e político- administrativas, cujas origens são múltiplas e complexas” (CARVALHO, 2016, p. 125).

De maneira geral, impõe reconhecer que têm sido gerados esforços, notadamente nos últimos anos, que fomentam a formação superior dos professores e demais profissionais de ensino, o que segue a esteira das exigências fixadas pela legislação nacional regente dessa matéria.

Nos últimos anos, constata-se o lançamento de muitos cursos e eventos cujo objeto é a formação continuada visando a implementação da educação inclusiva; não obstante, observa-se, muitas vezes, que tais iniciativas se limitam à lógica tecnicista de transmissão, assimilação e reprodução do saber, o que tem baixa efetividade nas mudanças posturas e práticas efetivamente eficazes.

Fazendo alusão à formação dos profissionais de educação que irá atuar com o alunado com deficiência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/96 em seu art. 62, situa:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

A formação de professores tem sido objeto de estudo para Glat e Pletsch (2010), Vitaliano (2010) e Soares (2010), que enfatizam a urgente necessidade de formação pedagógica dos professores pensada de modo que contribua para o ensino mais comprometido ética e politicamente com as exigências do contexto atual.

Na história recente do Brasil, com grande sucesso, foi implementada severa política e práticas que tinham por objetivo erradicar professores leigos; da mesma forma, dever-se-ia empenhar esforços concentrados na formação continuada dos docentes, abarcando a educação inclusiva, a fim de que todos os professores, sobretudo, aqueles que atuam na educação básica, estivessem habilitados a trabalhar, da forma mais plena, com os alunos com deficiência.

Todavia, contemplando o mundo real, lamentavelmente constatamos que os poucos

professores que buscam a formação continuada voltada à questão da educação inclusiva, não raro, esbarram em diversos obstáculos, dentre eles, falta de apoio da escola na qual atuam.

Sobre o tema, Tardif (2014, 114) pontua que:

Na maioria dos países ocidentais, os sistemas escolares veem-se hoje diante de exigências, expectativas e desafios sem precedentes. É no pessoal escolar, e mais especificamente nos professores, que essa situação crítica repercute com mais força. As pessoas se interrogam cada vez mais sobre o valor do ensino e seus resultados

O fato é que, embora a LDB nº 9.394/96 estabeleça que os sistemas de ensino devam assegurar: professores capacitados; métodos e recursos que atendam às necessidades dos estudantes; educação de qualidade e currículos adaptados, não é essa a realidade nas escolas inclusivas atualmente.

Por via de consequência, na prática, ainda se observa um número expressivo de alunos com deficiência excluídos da escola e, em igual quantidade, uma série de educadores sem a devida formação, para atender as especificidades desses alunos na sala de aula regular.

É elementar, pois, para o enfrentamento desses impasses, que a escola seja provocada a realizar mudanças no âmbito organizacional, estrutural e pedagógico, todas com o inabalável escopo de implementar transformações que visem se ajustar aos princípios inclusivos de educação.

Nesse viés, vale repetir, torna-se imprescindível investir na formação inicial dos profissionais de educação para que, ao chegarem ao mercado de trabalho, estejam aptos a atuar com a diversidade do alunado. No entanto, embora inegavelmente o professor seja o protagonista desse processo, faz-se necessário refundar as escolas e suas abordagens pedagógicas, a fim de que alunos e demais profissionais estejam sintonizados com o princípio ético da inclusão.

Com efeito, para atender esses anseios, por meio da Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, o Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, mais precisamente no inciso II do seu Art. 2º, estabelece que os currículos dos cursos de Licenciatura devam favorecer o preparo do professor em formação para o desenvolvimento de habilidades e atitudes relacionadas com o acolhimento e trato da diversidade (BRASIL, 2002).

Está previsto, assim, que na formação inicial, durante a graduação, todos os futuros professores da Educação Básica devem desenvolver competências para atuar também com alunos com deficiência, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de efetivar

a educação inclusiva.

Com efeito, não por outra razão, com ênfase, aqui se destacou a importância e, mais que isso, a efetiva necessidade de ser discutida e efetivamente incluída no currículo do curso de Pedagogia a perspectiva da Educação Inclusiva, não como mera disciplina isolada, mas de forma ampla e interligada com as ementas dos componentes curriculares das mais diversas áreas.

Num passado recente, a graduação preparava os professores para atuarem num ambiente e realidade homogêneos, hoje, todavia, com o paradigma da inclusão, os cursos de Pedagogia e demais licenciaturas são obrigados a fazer adequações, imediatas, visando preparar o futuro professor para conduzir o processo de ensino com alunos heterogêneos.

De modo geral, os currículos dos cursos de Licenciatura preveem o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) por imposição da Lei 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, que determina que a LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores.

No entanto, apenas este componente não assegura uma formação que dê conta do trabalho com a diversidade no contexto escolar, pois não é suficiente para possibilitar a compreensão de como as diversas pessoas aprendem e se desenvolvem a partir de características peculiares.

A formação inicial isolada, em hipótese alguma, será suficiente para o desenvolvimento de competências que garantam o sucesso de uma prática pedagógica que contemple princípios inclusivos, para que o docente seja um observador dos processos de aprendizado e desenvolvimento do seu aluno e um mediador dessa aprendizagem, ele precisa de uma formação que lhe dê subsídios teóricos e metodológicos para a construção desse perfil.

A fim de aprimorar a qualidade e atualização do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, deve ser dispensada atenção especial à formação continuada, de acordo com os princípios de atenção à diversidade, não obstante, até muito recentemente, esses conhecimentos eram tratados em estudos complementares, realizados, no geral, em habilitação do curso de Pedagogia e de outras licenciaturas.

Na maioria das vezes, esses estudos complementares são a única formação continuada para o docente, o que está muito distante daquilo que seria minimamente desejável na vida acadêmica dos profissionais da educação, sobretudo, para fortalecer seus conceitos e fomentar novas aprendizagens, contribuindo com atividades práticas que, em síntese, proporcionam a eles a qualificação de suas práticas em sala de aula, melhorando sua formação inicial e viabilizando sua capacitação na estruturação de um planejamento e execução, segundo a

proposta da Educação Inclusiva.

Novamente, Tardif (2014, 241), a respeito da importância da formação continuada, aponta diretriz que pode nortear as perspectivas da educação, quando menciona que “[...] somos obrigados a concluir que o principal desafio para a formação de professores, nos próximos anos, será o de abrir um espaço maior para os conhecimentos práticos dentro do próprio currículo”.

Em 2007, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) instituiu, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, o que se consolidou como uma iniciativa que definiu, dentre os seus objetivos, fomentar atividades de iniciação à docência, visando à melhoria da qualidade dos cursos de licenciatura de instituições de ensino superior.

Na prática, esse Programa tinha por escopo valorizar os cursos de Licenciatura dentro da estrutura acadêmica, fomentando ações que busquem o aumento do tempo de convivência dos licenciandos na escola básica, seu futuro ambiente de trabalho, permitindo-lhe um maior envolvimento com o cotidiano das atividades didático-pedagógicas.

De acordo com o Art. 10, § 1º do Decreto nº 6.755/2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério Educação Básica e disciplina a atuação da CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, “Os programas de iniciação à docência deverão prever: I - a articulação entre as instituições de educação superior e os sistemas e as redes de educação básica; e II - a colaboração dos estudantes nas atividades de ensino-aprendizagem da escola pública” (BRASIL, 2009).

Certamente, a vivência que se estabelecerá no espaço escolar, através dessa comunidade colaborativa, deve favorecer o estabelecimento de uma relação dialógica, entre docentes da escola, discentes e docentes das instituições de ensino superior, objetivando a construção de estratégias pedagógicas que favoreçam a inclusão de todos os alunos no processo de aprendizagem.

É basilar que se tenha discussões e propostas que corroborem com a formação inicial e continuada para os docentes na contemporaneidade, visto que são diversos os desafios na Educação Inclusiva, como retrata Miranda (2015, p.16) nos seguintes elementos:

[...] o quadro político para promover a formação de professores para a inclusão; a realidade da atuação profissional docente para a inclusão; a qualificação necessária para essa formação; a prática efetiva da formação de professores para a inclusão; as características fundamentais da sociedade e das relações culturais.

Os conhecimentos sobre o ensino de alunos com deficiência não podem ser de domínio apenas para alguns especialistas, devem, na verdade, ser uma temática de todo o contexto escolar. Aliás, não se pode deixar de considerar que, no contexto da educação, além dos professores, atuam outros profissionais que certamente têm importante papel no desenvolvimento de ações educacionais e, de outro modo, não é muito rememorar que a Educação Especial tem a incumbência de orientar a reorganização da escola e garantir os apoios necessários para tais alunos.

Muitos movimentos vêm ocorrendo, desde a inserção de professores de Educação Especial nas escolas comuns, para apoio aos professores regentes, até a abertura de salas de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado.

A colaboração entre os diversos agentes da escola, tais como os gestores e a equipe técnica, os professores da sala comum e os professores do AEE, é imprescindível para o desenvolvimento de uma prática sintonizada com as necessidades dos alunos. Esses profissionais devem, sem dúvida, trabalhar juntos e criar esforços em favor da educação de qualidade.

Nóvoa (2002, p. 23) menciona que “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”; ou seja, para ele, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

Sabemos que a educação é um direito de todos, portanto, a formação é um espaço de potencialização de reflexões das práticas pedagógicas a oportunidade para (re) pensar na sua ação educativa. Logo, nesse caso, é necessário que o professor seja capaz de ajustar as suas práticas pedagógicas, o que é possível por meio de um planejamento adequado, aos princípios inclusivos de educação.

Deve, relacionar teoria e prática, além de fazer uma avaliação diagnóstica no início de cada ano letivo, para conhecer o desempenho acadêmico, cognitivo e afetivo do seu discente, visando, por conseguinte, planejar e confeccionar recursos didático-pedagógicos que potencializem a aprendizagem significativa, além da socialização e interação entre os estudantes.

Em linhas gerais, a formação de professores é um dos pontos fundamentais que podem influenciar na qualitativa efetivação das políticas inclusivas e na consolidação da inclusão escolar. Precisa-se, por isso, investir de forma significativa na formação inicial e continuada do educador, bem como numa política educacional pública que garanta ao educador o direito

ético da formação de qualidade.

Não é falso afirmar que, não raro, alguns professores são bastante resistentes às inovações educacionais, dentre elas, a educação inclusiva. Essa, todavia, não pode ser uma alternativa ou sequer uma tendência; nem, tampouco, se pode admitir que se refugiem em teses que considerem impossível conceitos que admitam a educação para todos como válida, porém utópica, impossível de ser concretizada.

O delineamento de uma política inclusiva em nosso país, representa progressos no que tange aos direitos das pessoas com deficiência, não só pela convivência com os demais na sociedade, mas de terem acesso à escola, independentes das características que possam apresentar, reconhecendo de que cada um é único, com um ritmo próprio de aprender.

Como já destacado, avanços vêm ocorrendo no Brasil, várias iniciativas foram empreendidas pelo MEC e por órgãos das esferas federal, estadual e municipal, no que diz respeito à formação de docentes para favorecer a inclusão de todos os alunos, na escola regular.

É importante que se entenda a escola como um lugar privilegiado de formação, como um espaço para discussão de questões que têm profunda correlação com a prática ali vivenciada e de busca de caminhos no tocante à tomada de decisões relativas às condições de trabalho, à aprendizagem vivenciada pelos alunos sob sua responsabilidade.

Com efeito, a inclusão deve ser pensada, também, de maneira a extrapolar a dimensão da sala de aula, envolvendo toda a comunidade escolar, pois, se a escola se propõe a promover a inclusão, isso significa uma mudança de postura e de olhar para com a deficiência. Isso também implica quebras de paradigmas e reformulação do nosso sistema de ensino para que se valorizem a igualdade entre todos os alunos e o respeito às diferenças no processo de aprendizagem.

Entende-se, assim, a urgência de que os currículos dos cursos de Licenciatura proporcionem aos professores, no processo de formação inicial, acesso aos saberes necessários para uma prática que dê conta do trabalho com a diversidade.

E, em qualquer hipótese, não se pode mais aceitar a justificativa de práticas excludentes e segregadoras amparada no argumento de despreparo do professor para atuação com a diversidade.

5. O MUNICÍPIO DE JAPARATUBA: RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Esta seção refere-se à descrição dos participantes e a análise e discussão de resultados coletados da pesquisa de campo sobre as políticas públicas destinadas à formação dos professores do Município de Japaratuba frente ao processo de inclusão, todavia, antes, para melhor compreender a abrangência dos resultados levantados, faz-se importante uma breve caracterização do Locus da pesquisa.

5.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA TRILHA PARA O ENCONTRO DA PESQUISADORA COM O LÓCUS

Após aprovação do projeto de pesquisa, conferida por meio do Parecer Consubstancial de nº 5.104.509, para facilitar a estratégia de pesquisa, foi realizado um cronograma com as atividades de campo, o que foi dividido em três fases: 1. Entrada no campo de pesquisa; 2. Levantamento de dados da pesquisa de campo e 3. Coleta e análise de dados.

A entrada em campo teve início no primeiro semestre de 2021, todavia, em razão das limitações impostas pela Pandemia da Covid19, foi realizada por telefone, quando foram contatados os diretores das escolas para lhes apresentar, em síntese, a proposta da pesquisa, sendo importante anotar que todos, além de compreenderem o teor da proposta, autorizaram a realização da pesquisa nas respectivas escolas que dirigem.

Na sequência, com as mesmas cautelas, foi realizada a seleção e sensibilização dos profissionais da educação que, quando procurados, voluntariamente, tornaram-se sujeitos participantes da pesquisa.

Foram selecionados 10 (dez) professores, que atuam em turmas da educação infantil, até o ensino fundamental, que estão no efetivo exercício do magistério em sala de aula e, dentro do critério das escolhas, foram definidos aqueles que têm estudantes com deficiência, com laudo ou não, em razão do que disciplina a Nota Técnica 04/2014/MEC/SECADI/DPEE.

Ao considerar que a Educação Inclusiva não está limitada aos membros do magistério, fez-se necessário ampliar o alcance da pesquisa, até para amearhar diferentes perspectivas sobre o tema, o que contribuiria para melhor compreensão do campo e objeto em estudo.

Por essas razões, além dos docentes, na pesquisa foram incluídos no rol dos entrevistados outras 05 (cinco) participantes, a saber: a Secretária Municipal de Educação; a coordenadora da área de Educação Especial do Município de Japaratuba e 03 (três) diretores

de escola, de sorte que a foram entrevistados 15 (quinze) participantes, no total.

Para qualificar o resultado, garantiu-se aos participantes o anonimato, pois, dessa forma, apresentariam suas respectivas opiniões da forma mais livre e sincera possível, razão pela qual foram definidas siglas, as quais também constaram desse trabalho para, por óbvio, preservar suas respectivas identidades.

Num segundo momento, realizou-se o levantamento de dados da pesquisa de campo, nessa etapa, inspirados por Coutinho (2013, p. 136), que pontuou que “é através da observação que o investigador consegue documentar atividades, comportamentos e características físicas sem ter de depender da vontade e capacidade de terceiras pessoas”, utilizamos as técnicas de observação, registros fotográficos e questionários semiestruturados.

Assim, mostrou-se mais adequado, buscar as informações no próprio campo pesquisado, ou seja, nas escolas selecionadas no município de Japaratuba/SE, inicialmente, na Secretaria de Educação local e, em seguida, nas escolas eleitas.

Para orientação dessas visitas e atender os objetivos propostos com a pesquisa, a pesquisadora elaborou um roteiro de observação, visando garantir o maior e mais detalhado rol de informações.

Vale ressaltar que o roteiro de observação (APÊNDICE A) considerou os seguintes aspectos: arquitetura-espço estrutural; equipamentos e recursos didáticos; documentos (leis, regimento escolar, projeto político pedagógico) e experiências formativas na escola e oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Japaratuba.

Após a visita à Secretaria Municipal de Educação, passou-se à etapa da escolha e visita das escolas pesquisadas, sendo eleitas as seguintes: (1) Centro Educacional Irmã Cecília Pranger; (2) Escola Municipal Professora Maria de Souza Campos e (3) Escola Municipal Vereador João Prado, visitadas nessa exata sequência.

Da mesma forma, para padronizar, foram atribuídas siglas às escolas, todavia, desta feita, em se tratando de instituições, cujos dados são naturalmente públicos, o sigilo não se fez necessário, assim foram identificadas E1, E2 e E3.

Vale anotar que as observações foram realizadas em maio de 2021, todavia, para consolidar informações, mais adiante fez-se necessário fazer visitas complementares em algumas delas, o que foi realizado em datas esporádicas.

Ressalta-se que, apesar da pesquisadora fazer parte do cotidiano, em sala de aula da E1, a mesma manteve a discrição exigida como pesquisadora, nas observações no ambiente escolar para que as inferências fossem as menores possíveis.

De acordo com Ludke e André (1986), em uma observação, cada pessoa tem um olhar

diferenciado ao analisar o mesmo objeto, pois isso vai depender muito da história e cultura de cada observador.

As questões que comporiam a pesquisa foram elaboradas em consonância com os objetivos específicos do estudo, em seguida, foram submetidas à apreciação da orientadora, após discutidas e aprimoradas, foram adicionadas ao questionário final. Com o aval da orientadora para proceder com a continuidade da pesquisa, foi estabelecido um cronograma para as aplicações dos mesmos, conforme o quadro 4.

Quadro 4. Cronograma de aplicação dos questionários via *Google Forms*

DATA	DESCRIÇÃO	MEIO-CANAL
21 a 24 de março de 2022	Aplicação de questionários para Docentes	Via <i>Google Forms</i>
21 a 24 de março de 2022	Aplicação de questionários para Diretores	Via <i>Google Forms</i>
4 a 11 de abril de 2022	Aplicação de questionários para Secretaria Municipal de Educação	Via <i>Google Forms</i>
4 a 11 de abril de 2022	Aplicação de questionários para Coordenadora da Educação Especial	Via <i>Google Forms</i>

Fonte: Desenvolvido pela autora, em fevereiro de 2022.

O questionário (APÊNDICE B) foi dividido em quatro categorias: perfil docente, formação acadêmica, educação inclusiva e políticas públicas; por sua vez, as perguntas foram do tipo abertas de opinião e fechadas como parte básica da pesquisa, por se entender que esse seria o melhor método para conhecer o perfil profissional de cada sujeito da pesquisa, permitindo, inclusive, fazer a caracterização por faixa etária, formação inicial, formação na área de educação especial, entre outros aspectos, sempre com o escopo de buscar mais detalhes e facilitar a organização dos dados.

Em razão das limitações impostas pelas medidas de proteção à Pandemia da Covid-19, o questionário foi realizado via aplicativo denominado *Google Forms*, onde constava: um convite da pesquisadora ao sujeito da pesquisa, acompanhado da apresentação do resumo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, o qual deveria ser assinado pelo pesquisado.

No dia 8 de março de 2022 os professores foram novamente contatados, oportunidade que foi possível conversar com cada um deles, coletar seus respectivos e-mails, para enviar uma carta- convite (APÊNDICE C), aproveitando-se a ocasião para reforçar os objetivos da

pesquisa e sensibilizar quanto a importância da participação.

Posteriormente, os professores foram convidados a participar de um grupo no aplicativo WhatsApp, que seria utilizado como um canal de diálogo e troca de informações, bem como para encaminhar o próprio questionário e outras tratativas que se fizessem necessárias relativa à pesquisa, tais como, a lembrar aos participantes que a fidedignidade das respostas seria fundamental para a escrita da dissertação.

Para garantir o reflexo e fidelidade das informações prestadas pelos docentes, e doar a pesquisadora capacidade de comparação e confronto às questões abordadas no questionário posto, foram elaboradas as questões adaptadas que versam com a mesma proposta já explicitada atribuídas à Secretária de Educação, a coordenadora responsável pela área de Educação Especial e aos diretores das escolas.

Importa anotar que todos, sem exceção, mantiveram o compromisso inicial, sem qualquer recusa e, além disso, a todo o tempo, mostraram-se solícitos e preocupados em contribuir tanto com o trabalho, bem como com o objeto da pesquisa. Mas, é válido ressaltar que se fez presente de maneira contundente a tônica do medo, da perseguição, e da necessidade do sigilo, não por caráter local ou regional, mas, segundo os próprios docentes, por acreditarem que estamos vivendo tempos difíceis no âmbito da educação.

Após a coleta dos dados, observações e respostas aos questionários, as informações foram condensadas; categorizadas, tanto com base nos dados amalhados pelas respostas dos participantes, como em consonância com os fundamentos teóricos, sendo, na sequência, analisado o compêndio de informações apuradas, através do recurso de triangulação.

Esse conjunto de dados, em consonância com o arcabouço teórico pesquisado, permitiu a formação das perspectivas da pesquisadora sobre a temática objeto da pesquisa, consentindo, estabelecer uma visão ampla e crítica a respeito dos aspectos educacionais da criança com deficiência em sala de aula regular, bem como sobre a formação continuada dos professores da Educação Inclusiva, o que nos permitirá, no seguimento da pesquisa, apontar sugestões e contribuições sobre esses paradigmas.

5.2 DO LÓCUS DA PESQUISA: CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

O município de Japarutuba integra a Diretoria Regional de Educação do Estado de Sergipe (DRE 4) e, conforme os dados do Censo Escolar 2020, apurado através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Japarutuba conta com

2 (duas) escolas estaduais; 26 (vinte e seis) municipais – sendo 21 (vinte e uma) na zona rural e 5 (cinco) na zona urbana –, 03 (três) escolas privadas. Além do ensino básico, também é oferecido 1 (um) polo da Universidade Aberta do Brasil- UAB/UFS.

Ainda de acordo com os dados do Censo Escolar 2020, disponíveis no endereço eletrônico do INEP¹¹, o Município de Japarutuba conta com 185 (cento e oitenta e cinco) professores lecionando na rede municipal, para atender um alunado composto de 3.049 (três mil e quarenta e nove) estudantes matriculados.

Segundo os dados, dentre esses discentes, existiam 48 (quarenta e oito) estudantes com deficiência incluídos no ensino regular, dentre eles, estudantes que apresentam Transtorno do Espectro Autista (TEA), Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Física (DF), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Síndrome de Down e entre outros.

É preciso anotar, todavia, que o registro estatístico da realidade da educação especial brasileira é muito recente, por exemplo, segundo o Documento Base para a construção do Plano Municipal de Educação de Aracaju (2015-2025), somente a partir do ano 2000, o Censo Demográfico passou a fornecer dados mais precisos.

Apesar dessa precariedade, os dados revelam uma situação alarmante, pois, segundo dados do INEP/MEC, em 1998, dos 5.507 municípios brasileiros, 59,1% não ofereciam educação especial, contudo, no Nordeste a situação era mais gravosa, pois 78,3% dos municípios não disponibilizavam essa modalidade de ensino.

No município de Japarutuba a realidade não é diferente, pelo contrário, apenas a partir de 2017 é que foram inseridos registros sobre alunos com deficiência nas salas regulares no Censo Escolar, vejamos o quadro abaixo:

Quadro 5. Número de Matrícula Inicial por Dependência Administrativa 2017 a 2020 da Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos) de todas as Etapas/Modalidade de Ensino.

Ano	Dependência Administrativa			Total
	Estadual	Municipal	Privada	
2017	33	56	3	92

¹¹ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2020. Brasília: Inep, 2021. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 25.06.2021.

2018	16	46	2	64
2019	15	51	4	70
2020	21	48	2	71

Fonte: <https://novo.qedu.org.br/municipio/2803302-japaratuba>. Acessado em 15 jun. 2022

Partindo dos dados apresentados, quando se compara a oferta de educação inclusiva por dependência administrativa (escola), observa-se que o quantitativo de alunos com deficiência matriculados na rede privada é numericamente pouco expressivo, ou seja, a quase totalidade desses estudantes está matriculado na rede pública municipal e estadual.

Durante a pesquisa, constatou-se que os primeiros estudantes com deficiência foram matriculadas, em Japaratuba, apenas no ano de 2010, na Escola Estadual Senador Gonçalo Rollemberg, onde, à época, foi criada uma 1 (uma) Classe Especial, que foi destinada ao atendimento de estudantes que apresentavam deficiências leves, problemas de aprendizagem e emocionais.

Em 2013, por consequência do advento da Política Nacional de Educação Inclusiva e do Decreto nº 6571/2008, foram introduzidas as salas de recursos multifuncionais, cuja tônica era matricular os alunos com deficiência na rede regular de ensino, o que pode ser considerado um marco na luta pela igualdade e efetivação de direitos de inserção do estudante com deficiência, tanto assim que, logo em seguida, as classes especiais foram extintas na rede estadual local.

A municipalização da Educação Especial tem acompanhado o contexto nacional das políticas públicas a respeito dessa temática, ofertando, por exemplo, Atendimento Educacional Especializado (AEE), seguindo a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que propõe a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular.

Nesse contexto, vem sendo introduzidas nas instituições escolares às salas de recursos, que foram instituídas pelo programa de implementação de Salas de Recursos Multifuncionais, disciplinada pela Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007, para dar suporte e disponibilizar materiais e recursos pedagógicos aos estudantes público-alvo da Educação Especial que estão inseridos na escola comum.

Vale destacar que os estudantes com deficiência, em razão do que dispõe o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, têm a garantia de um atendimento educacional especializado (AEE), cujo trâmite burocrático é definido no Manual de Orientação: Programa

de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2010), onde constam os critérios e atribuições do gestor da Secretaria Municipal de Educação, dentre eles, o cadastro e indicação das escolas, o monitoramento da entrega dos kits e o acompanhamento do funcionamento da sala.

Segundo dados coletados na Secretaria Municipal de Educação de Japaratuba, no que se refere a implementação das SRM no município, não há registro de quando foram instaladas, tampouco quando foram recebidos os materiais do Ministério da Educação – MEC, de sorte que essas informações somente puderam ser obtidas em pesquisas realizadas no site do Ministério da Educação – MEC, onde consta a Relação Nominal dos Estados e Municípios que aderiram ao Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, no período de 2008 a 2013, publicada por meio da Portaria nº 105, de outubro de 2015.¹²

Segundo as informações contidas no site do MEC, em Japaratuba, as Salas de Recursos Multifuncionais foram introduzidas em 2013 e, além disso, consta que existem 7 (sete) salas de recursos, distribuídas entre a rede estadual e municipal de ensino, contempladas com itens para aparelhar as SRMs, sendo 06 (seis) escolas são da rede municipal de ensino de Japaratuba.

Não obstante, segundo a coordenação da área de educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Japaratuba, atualmente, no município só existem salas de recursos ativadas nas escolas Centro Educacional Irmã Cecília Pranger; Escola Municipal Professora Maria de Souza Campos e na Escola Municipal Vereador João Prado, as quais, doravante, respectivamente, serão identificadas apenas como E1, E2 e E3.

Vale registrar que não foram identificadas justificativas oficiais para inativação das SRMs nas demais escolas, logo, como são as únicas escolas onde existem salas de recursos ativadas, as Unidades acima citadas foram escolhidas, pela pesquisadora, para servir como campo da pesquisa.

No ano de 2015, com a publicação da Lei nº 611, de 30 de junho de 2015, foi lançado o Plano Municipal de Educação – PME (2015-2025), que apresenta objetivos e metas específicas, em diversas áreas do campo da educação, em consonância com o PNE (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), sendo que, em Japaratuba, o Atendimento Educacional Especializado ofertado nas salas de recursos multifuncionais, ainda hoje, constitui-se no principal programa voltado ao atendimento de alunos com deficiência matriculados na rede de ensino local.

¹² http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=25051-doacao-srm-relacao-nominal-das-escolas-municipais-pdf&category_slug=outubro-2015-pdf&Itemid=30192

A E1 está localizada na zona urbana, no bairro Centro de Japaratuba, cuja nomenclatura é uma homenagem a fundadora da Educação Infantil do município de Japaratuba, a Missionária Belga Irmã Maria Cecília Pranger, estabelecida pela Lei Municipal nº 492/11.

O funcionamento da escola ocorre em dois turnos, manhã e tarde, sendo o primeiro turno das 7h às 11h40 e o segundo turno das 13h às 17h. De acordo com os dados do Censo Escolar de 2020, a escola possui 31 funcionários e 264 alunos distribuídos entre Creche, Pré-Escola e Ensino Fundamental I, conforme o quadro abaixo:

Quadro 6. Quantitativo de alunos por segmento da E1

Segmento	Número de alunos
Creche	28
Pré-escola	154
Ensino Fundamental I (1º ano)	76
Educação Especial	6
Total	264

Fonte: Censo Escolar/INEP de 2020.

Figura 2. Fachada frontal da escola E1¹³



¹³ Descrição da imagem: fotografia na horizontal da fachada da entrada do Centro Educacional Irmã Cecília Pranger, tendo a grade e o portão de entrada na cor azul. Na parte externa, poste de energia cinza no lado direito do portão de entrada, pintado de branco na base com destaque de três faixas pintadas nas cores verde, amarelo e azul, tendo ao lado direito do poste, um orelhão na cor azul com o símbolo da operadora centralizado na cor amarela. Após o portão, corredor de entrada com duas colunas na cor branca do lado esquerdo, um terreno ao lado com algumas plantas e três postes de hastear bandeiras e duas colunas do lado direito, no terreno ao lado plantas com flores brancas. As colunas sustentam o telhado do corredor que tem o formato de triângulo e dá acesso ao prédio com portão principal, à direita, parede na cor branca com imagens na parte inferior e na superior, quatro janelas com vidro fumê e à direita, parede branca, com o nome da escola em azul e na parte superior, cinco janelas com vidro fumê. Próximo ao telhado, fachada em azul e ao fundo, no lado direito, uma árvore frondosa ultrapassa a estrutura física do centro educacional. Fim da audiodescrição. Audiodescritora: Ana Cláudia Sousa Mendonça. Consultor: Lucas Aribé Alves. Revisora: Rita de Cácia Santos Souza.

Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em janeiro de 2022

A E2 está localizada na zona urbana, foi construída no ano de 1967, com o nome de “Grupo Escolar Municipal Marechal Ademar de Queiroz”, ex-presidente da Petrobrás (1964-1966), em função da importância do petróleo, na época, na região de Japarutuba e Carmópolis, todavia, desde sempre, a escola era popularmente conhecida como “Grupo de Dona”, no caso, em referência a primeira Diretora da Escola Maria de Souza Campos.

A escola funciona na Praça Marechal Ademar De Queiroz, S/N, bairro Centro, antiga Praça Nações Unido, e, em 2006, passou por um processo de reforma e ampliação; sendo que, por ocasião da reinauguração, a nomenclatura foi alterada para “Escola Municipal Professora Maria de Souza Campos” que funciona em dois turnos, manhã e tarde, e, segundo dados do Censo Escolar de 2020/INEP, possui 28 funcionários e 299 alunos distribuídos conforme o quadro abaixo:

Quadro 7. Quantitativo de alunos por segmento da E2

Segmento	Número de alunos
Anos Iniciais (2ºano a 5ºano)	288
Educação Especial	11
Total	299

Fonte: Censo Escolar/INEP de 2020.

Figura 3. Fachada frontal da escola E2¹⁴



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em jan. de 2022

A E3 está localizada na Rua Japarutuba, nº 51, no Povoado São José, construída no ano de 1950, a qual recebeu o nome de Escola Rural e pertencia ao Estado. Ela foi a primeira escola desse povoado, e, na época, possuía apenas uma sala e uma cantina, atendendo turmas multisseriadas da 1ª à 4ª séries.

Após algumas décadas, a comunidade escolar foi aumentando e o estabelecimento se deteriorando, necessitando de reformas, o que aconteceu entre os anos de 1975 e 1976, sendo que, quando da reinauguração, passou a integrar a rede municipal de ensino, com o nome de “Escola Municipal Vereador João Prado”, em homenagem a uma das pessoas mais ilustres do povoado, no dia 04 de maio de 1976, funcionando manhã e tarde.

Com o crescimento avultado do povoado, percebeu-se a necessidade da implementação do ensino fundamental maior, o que somente ocorreu no ano de 1993, quando a escola passou por nova reforma, e, quando reinaugurada, passou a contar com o ensino fundamental maior.

Atualmente a E3 oferece turmas de Ensino Fundamental I (do 3º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (do 6º ao 9ºano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo dados do

¹⁴ Descrição da imagem: fotografia na horizontal da fachada lateral da Escola Municipal Prof.ª Maria de Souza Campos. À esquerda dois canteiros, o primeiro pintado na cor azul e o segundo na cor amarela com uma palmeira pequena, grama verde e ladeado por uma faixa azul. À direita, um poste na cor preta com quatro luminárias, um banco na cor marrom e um canteiro amarelo, ladeado por uma faixa azul, contendo duas plantas pequenas e grama verde. Ao fundo, parede branca dividida por quatro colunas na cor amarela, tendo centralizado com letras na cor azul, Municipal Prof.ª Maria de Souza Campos. Acima uma faixa marrom de cobogós. Na parte superior, telhado com telhas marrons e outras mais escuras. À direita portão do prédio e duas pessoas caminham em direção à saída da escola. Fim da audiodescrição. Audiodescritora: Ana Cláudia Sousa Mendonça. Consultor: Lucas Aribé Alves. Revisora: Rita de Cácia Santos Souza.

Censo Escolar 2020, INEP a escola possui 39 funcionários e 400 alunos; sendo distribuídos conforme o quadro abaixo:

Quadro 8. Quantitativo de alunos por segmento da E3

Segmento	Número de alunos
Anos Iniciais	160
Anos finais	209
Educação de Jovens e Adultos	25
Educação Especial	6
Total	400

Fonte: Censo Escolar/INEP de 2020

Figura 4. Fachada frontal da escola E3¹⁵



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em janeiro de 2022

As escolas possuem em comum, segundo o censo de 2020, o fornecimento de alimentação escolar, água filtrada, energia, água da rede pública, coleta de lixo periódica, acesso à internet banda larga e na administração está equipada com computadores na

¹⁵ Descrição da imagem: fotografia horizontal com calçada externa com faixas na horizontal nas cores verde, amarelo e azul com rampa de acesso ao portão central, tendo à esquerda muro na cor amarelo com uma parte em grade na cor azul e duas faixas na horizontal, na parte superior do muro nas cores azul e verde, mesmo padrão à direita. Na parte interna do portão, corredor de entrada ladeado por colunas com telhado no formato de triângulo. À esquerda, bancos na cor branca e uma árvore de tamanho médio e à direita três postes para hastear bandeiras. Ao fundo, um prédio à esquerda, pintado na parte inferior de azul e na superior de branco com o nome na cor cinza, Escola Municipal Vereador João Prado. Por trás do prédio, algumas árvores ultrapassam a estrutura física da escola. À direita do corredor, outro prédio pintado na parte inferior de azul e na superior de branco. Fim da audiodescrição. Audiodescriitora: Ana Cláudia Sousa Mendonça. Consultor: Lucas Aribé Alves. Revisora: Rita de Cácia Santos Souza.

administração, a escola conta ainda com aparelho de televisão, DVD, impressora, aparelho do som, todavia, somente a E3 possui DATASHOW e copiadora.

As escolas são atendidas por ventiladores que, todavia, não são suficientes para tornar o ambiente agradável e, além disso, todas elas possuem rampas de acesso e salas de recursos multifuncionais (SRM) do Tipo I e, dentre os recursos disponíveis (recebidos do MEC), contam com mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, contudo, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para atender as demandas dos estudantes com deficiência, foram encontrados na SRM da E3.

Na SRM da E2 foram encontrados alguns materiais pedagógicos e os equipamentos que estavam presentes apresentavam defeitos; já na SRM da E1 a falta de equipamentos e materiais pedagógicos é o aspecto mais notável, aliás, de todos os itens contemplados pelo Kit de implementação das SRM só estavam presentes o mobiliário, segundo informações colhidas, na SRM da E1 o material pedagógico lá constante foi produzido pela professora de sala de recurso, bem como através de materiais doados pela comunidade escolar e por alguns jogos comprados pela direção escolar.

Apesar dessas dificuldades encontradas nas escolas que têm SRMs da Rede Pública municipal de Japaratuba, a pesquisa de campo revelou que a E3 é considerada no município, referência no atendimento de estudantes com deficiência e, inclusive, atende alunos de outras Unidades que não dispõem de salas de recurso.

Quanto aos professores, atualmente a Rede conta com apenas 3 (três) professores capacitados para a área específica e cada escola possui em seu quadro docente 1 (um) professor atuando na SRM em dois períodos (manhã e tarde), exceto a E1 que atende somente no período da tarde. No entanto, este atendimento do AEE normalmente acontece no contraturno da escola na qual o aluno está matriculado isso para não substituir o aprendizado das classes comuns, contudo, na E1 o funcionamento acontece no mesmo turno, o que está em desacordo com a proposta da PNEEPI (2008).

O Município de Japaratuba tem em seus quadros cuidadores contratados, profissionais de nível médio, que têm como função acompanhar os alunos com deficiência que necessitavam de apoio no exercício de suas atividades de vida diária. Apesar disso, na prática, mesmo não tendo essa responsabilidade e nem formação pedagógica, constata-se que os cuidadores também realizavam o acompanhamento pedagógico dos alunos e, por mais das vezes, repassam orientações das professoras do ensino regular, para as professoras do AEE, sendo, em alguns casos, a única forma de interação entre as mesmas.

A estrutura das escolas E1, E2 e E3 conta com salas de aula, sala de diretoria, sala para

professor, sala para a secretaria escolar, banheiros para funcionários, banheiros para os alunos, banheiro adaptado, cozinha, refeitório E1, sendo usado o pátio para refeitório na E2 e E3, depósito de alimentos, pátio coberto na E2, quadra de esporte coberta e biblioteca na E2, e área verde na E1. No que se refere a estrutura funcional das instituições E1, E2 e E3 existem direção, vice direção, professores, técnicos administrativos, cuidadores, além de merendeira e auxiliares de serviços gerais.

Em nossa pesquisa constatamos que a E1, E2 e E3, estavam atualizando as informações do Projeto Político Pedagógico- PPP. Contudo, foram os PPP existentes que subsidiaram as informações sobre a identificação das escolas, recursos disponíveis e o histórico da unidade de ensino.

Se pretendemos avançar na educação inclusiva para além de questões organizacionais e materiais, precisamos que a escola cumpra sua função social, construindo uma proposta pedagógica capaz de valorizar as diferenças, com a oferta da escolarização nas salas de aula comum do ensino e com o atendimento às necessidades pedagógicas específicas de seus estudantes. Para isso, a experiência formativa se faz primordial e insubstituível.

5.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DO PERFIL AO PROCESSO FORMATIVO

Nesse tópico cuidaremos da análise da pesquisa de campo, que foi realizada com os professores, diretores, coordenadora e com a Secretária de Educação da Rede municipal de ensino de Japaratuba para, em seguida, situarmos o resultado médio dos dados com o posicionamento da tese, bem como a perspectiva da própria pesquisadora.

Importante ressaltar que na divulgação dos dados, conforme ajustado no ato da pesquisa, foi preservada a identidade dos participantes, assim o grupo dos professores foram identificados com nomenclaturas que vão de P1 a P10 e, da mesma forma, o grupo dos diretores e a coordenadora de educação especial será identificado com siglas que vão de G1 a G4.

Quanto à participação da Secretária de Educação que estava indicada para coleta de informações e tendo aceitado o convite, registra-se que a participação de sua Excelência aqui não será pontuada, pois, embora tenha aceitado o convite, não retornou com o resultado da pesquisa.

Vale destacar também que a pesquisa foi desenvolvida com os professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, lotados entre numa das três escolas escolhidas como campo de

pesquisa, e, como critérios de escolha para participação na pesquisa, foi estabelecido os seguintes parâmetros: 1. Ser docente da rede municipal de ensino de Japaratuba; 2. Estar em efetivo exercício do magistério, em sala de aula regular, num dos anos iniciais do ensino fundamental e 3. Aceitar espontaneamente participar da pesquisa.

A primeira parte da pesquisa tratou sobre a identificação do perfil profissional dos docentes, pois, ainda que em linhas gerais, fez-se relevante conhecer aspectos relacionados a sua vida pessoal, profissional e acadêmica do pesquisando e, nessa etapa, foi obtido o seguinte perfil: 71,4% possuem entre 41 a 50 anos de idade e 28,6% contam mais de 50 anos; 100% dos sujeitos entrevistados são mulheres e 57,1% residem em Aracaju e os demais, isto é, 42,9% moram em Japaratuba.

A faixa etária dos docentes tem relação direta com o fato de que, em Japaratuba, o último concurso para o cargo de professor efetivo data do ano de 2004, de um lado, certo é que se tratam se professores experientes, ambientados com a realidade local e que decidiram fazer carreira, não apenas no Município, mas também no efetivo exercício do magistério em sala de aula, todavia, de outro lado, a não renovação da categoria, certamente, traz alguma repercussão no cotidiano do magistério, pois, não apenas a juventude, mas, sobretudo, as novas ideias e práticas contribuiriam, como é de se esperar, para a melhoria da educação, inclusive, no que toca às práticas inclusivas.

A questão do gênero revela, com certa preocupação, que, ainda nos dias atuais, o magistério ainda tem uma relação, quase que umbilical, com as mulheres; obviamente, existem professores do sexo masculino, mas o percentual é ínfimo relativamente ao número de professoras mulheres; esse panorama deve despertar o debate sobre o porquê da baixa dos homens no magistério e nos cursos de graduação de pedagogia.

Segundo o censo educacional do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2021, havia 2.190.943 (dois milhões cento e noventa mil novecentos e quarenta e três) docentes da Educação Básica no Brasil e desse total 79,28%, isto é, 1.737.166 (um milhão setecentos e trinta e sete mil centos e sessenta e seis) eram professores do sexo feminino.

Em contrapartida, há uma paridade entre o número de professores que moram em Aracaju, relativamente àqueles que moram no Município de Japaratuba; a bem da verdade, a impressão pessoal da pesquisadora, que também atua no magistério local há 18 (dezoito) anos, é que o número de professores locais têm um percentual mais expressivo do que aquele constatado na pesquisa, todavia, chama a atenção o denoto dos professores que, há, pelo menos, 18 (dezoito) anos, dedicam a se deslocar diariamente entre Aracaju e Japaratuba, o

que demanda uma jornada mensal de aproximadamente 1.000 km (um mil quilômetros).

A segunda parte da pesquisa cuidou de identificar o tempo de atuação do professor na Rede municipal de Japaratuba, bem como o tempo de atuação com estudantes com deficiência e, por fim, cuidou de identificar a natureza do vínculo do professor entrevistado com o Município, para sintetizar, os dados apurados foram condensados nos gráficos abaixo:

Gráfico 1. Tempo de atuação



Gráfico 2. Tempo de docência



Gráfico 3. Vínculo de trabalho



Fonte: Elaborado pela autora em junho de 2022.

Como se constata, a totalidade dos entrevistados conta, pelo menos, 15 anos de atuação na rede municipal de ensino de Japaratuba, o que reforça o fato de que estão plenamente ambientados com a realidade local e que tem uma experiência massificada, aliás, a respeito de experiência, a apuração dos dados da pesquisa revelou um dado, no mínimo, reconfortante, qual seja, a ampla maioria dos professores entrevistados conta com mais de uma década de atuação com estudantes com deficiência.

Trata-se de um dado expressivo e, como dito, alentador, pois, demonstra que a instrução dos estudantes com deficiência é um fato que está inserido no cotidiano escolar de Japaratuba, pois, mantidas as proporções apuradas na pesquisa, certo é que um número relevante de professores teve a oportunidade de vivenciar, na sala de aula regular, a realidade de alunos com deficiência, todavia, faz-se imprescindível que sejam adotadas providências para que a participação desses estudantes não seja coadjuvante, preciso, pois, implementar políticas e atividades que viabilizem a efetiva inclusão, o que não depende apenas do professor, mas também de todos os demais atores da escola.

Com efeito, as etapas seguintes da pesquisa, findou confirmar justamente esse cenário, isso porque, quando das respostas extensivas, mesmo aqueles professores que contam com significativo tempo de experiência em salas de aula heterogêneas, não hesitaram em afirmar que não se sentem completamente habilitados e também não dispõem da estrutura necessária para trabalhar com estudantes com deficiência.

Lado outro, não se pode desconsiderar o fato de que, via de regra, o ser humano tem alguma resistência àquilo que é novo, o magistério não foge a essa regra e, por mais das vezes, os professores têm alguma resistência às inovações educacionais, o que finda por alcançar as práticas inclusivas. Sobre o tema, vejamos o que aponta Sasaki (1999, p. 41):

A inclusão social é um processo no qual as pessoas excluídas e o restante da sociedade, num esforço bilateral, devem buscar soluções para os problemas que dificultam a equiparação de oportunidades. Portanto, a inclusão social constitui um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

Aliás, nessa mesma perspectiva, Mantoan (2003), menciona que na inclusão escolar, a dificuldade do estudante não é apenas dele, mas também da escola. Sendo assim, a escola deve procurar meios para sanar a dificuldade do aluno que está no ensino regular e não apresentar

hipótese de remoção do aluno desta modalidade de ensino como solução para as suas dificuldades.

Na sequência das etapas da pesquisa, objetivou-se verificar a formação acadêmica dos docentes e, nessa seara, identificou-se que 100% dos entrevistados têm graduação no curso de licenciatura em Pedagogia; desse total, 80% possuem título de especialização e 10% mestrado; tais números revelam que os Professores da Rede Municipal de Japarutuba têm preocupação com a continuidade da formação.

Todavia, a etapa seguinte, revelou um dado que serve para apontar a necessidade de ampliar a formação continuada dos docentes na temática da educação inclusiva, isso porque, segundo apurado na pesquisa, apenas 30% dos entrevistados afirmaram ter realizado algum curso correlacionado com a educação inclusiva após a graduação, ou seja, ainda é bastante alto o contingente de professores, que atuam em salas de aula regulares, mas que nunca realizaram qualquer formação sobre essa temática.

A qualificação continuada dos professores tem, sem margem de dúvidas, uma importância fundamental no contexto educacional inclusivo, todavia, o nascedouro dessa problemática ocorre mesmo antes da vida profissional, pois, segundo os dados apurados na pesquisa, 80% dos entrevistados afirmaram que, na graduação, tiveram uma disciplina específica que abordasse sobre a Educação Especial; embora quantitativamente o número possa parecer animador, na prática, os professores consideram que o conteúdo absorvido durante o curso de pedagogia não é suficiente para o enfrentamento da temática, daí o porquê assume especial importância a formação continuada.

As dificuldades para o processo contínuo de formação não se limitam às questões de custeio ou disponibilização de cursos, a pesquisa revelou que há outras dificuldades para a atualização profissional, dentre elas, por exemplo, o fator tempo, pois 60% dos entrevistados declararam não dispor de tempo disponível para se dedicar à qualificação profissional e outras 40% se declararam desmotivadas a se inserir em cursos de qualificação.

A questão temporal certamente poderia ser resolvida ou, pelo menos, minimizada com a concessão de licenças para estudo; trata-se de ato da administração pública e, a bem da verdade, em Japarutuba, o Executivo local concede, com certa habitualidade, licenças para estudo, como, por exemplo, ocorreu com essa própria Pesquisadora, todavia, embora se reconheça que exista limitações no contingente de docentes, certo é que esse número de licenças poderia ser ampliado, o que se fala em razão do benefício que a qualificação traz para o ambiente escolar.

No que toca à falta de motivação, alguns aspectos podem ser levados em conta, dentre

eles, a falta de justa contraprestação pecuniária pelo avanço na carreira e, além disso, a faixa etária média e o tempo de carreira dos professores da rede municipal local, o que, em hipótese alguma, quer dizer que tempo e idade sejam inversamente proporcionais ao interesse pela qualificação, mas serve sim para explicar que o cansaço natural decorrente da rotina escolar – especialmente dos primeiros anos de ensino –, por mais das vezes, finda por consumir energias do profissional da educação.

Sobre o tema, Mantoan destaca que a disponibilidade em participar de cursos de formação é muito difícil para professores, visto que grande parte destes trabalham em duas escolas, o que consome muito tempo, prejudicando assim as oportunidades de formação continuada (MANTOAN, 2003; GATTI, 2016).

Com efeito, ao responderem as demandas sobre a falta de tempo para investir na formação continuada, as explicações foram as mais diversas, por exemplo, a professora P3 justificou dizendo que “[...] é difícil encontrar tempo para estudar, porque trabalho os dois horários, tenho família. Precisava o dia ter mais de 24 horas”; por sua vez, P7 atribuiu a descontinuidade da qualificação “[...] à falta de apoio e reconhecimento na sala de aula desmotiva”; mesmo posicionamento de P2 que, de forma mais emblemática, destacou que “[...] o município de Japaratuba não cumpre a valorização docente pela titulação expressa no Plano de Carreira e Remuneração”.

A Lei Municipal nº 28/99, que institui o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério do Município de Japaratuba, em seu Art. 23, disciplina o seguinte:

O servidor do magistério terá direito a gratificação por participação em curso de atualização, a partir da comprovação do aprofundamento de estudos, participação em cursos, seminários, estágios, encontros, simpósios ou outros eventos similares promovidos por entidades científicas, por Universidades ou Instituições de Ensino Superior devidamente reconhecidas pela Secretaria Municipal de Educação, Secretaria de Estado de Educação na condição de ministrante ou participante. [...].

§2º A gratificação por curso de atualização representará acréscimo de 5% (cinco por cento) sobre o vencimento básico do servidor do magistério para cada 300(trezentas) horas de participação em eventos citados no “caput” deste artigo podendo chegar ao máximo de 1500(hum mil e quinhentas) horas que corresponderão a 25% (vinte e cinco por cento) de gratificação sobre o mesmo vencimento.

§ 3º Serão considerados como documentos válidos aqueles que tenham ligação direta com a área curricular desenvolvida pelo servidor do magistério e/ou com a área educacional.

Segundo o artigo intitulado “Educadores explicam a desmotivação de professores”, publicado em 2009 pelo Portal do Aprendiz: UOL pesquisas do Instituto IBOPE e em parceria

com o Movimento Todos pela Educação, acabaram por revelar que o maior problema da educação no país vem a ser a existência de professores desmotivados e mal pagos. Sendo três os fatores principais que explicam tal condição: a questão salarial, as condições de trabalho e de formação.

A questão da formação também integrou o rol de assuntos pesquisados e, a bem da verdade, trouxe uma informação bastante peculiar, qual seja, embora parte dos membros do grupo G1 a G4 (nomenclatura dada ao grupo dos diretores e a coordenadora de educação especial, conforme mencionado anteriormente) tenha garantido que, em Japaratuba, foram ministrados cursos de qualificação e formação continuada para a educação inclusiva, em contrapartida, 50% dos professores garantem que nunca existiu e outros 50% afirmam que desconhecem a existência desses cursos; a disparidade numérica é muito expressiva, mas importa destacar que apenas $\frac{1}{4}$ (quarto) dos membros do grupo compreendido entre G1 a G4 asseverou a existência de tais cursos.

Essa pesquisadora, professora há 18 anos da rede municipal de Japaratuba, filia-se ao grupo dos que desconhecem a existência de tais cursos; de qualquer sorte fica evidenciada que, em Japaratuba, a capacitação dos professores das escolas para o atendimento ao estudante com deficiência pode ser classificada, pelo menos, como manifestamente insatisfatória, não somente para os professores da sala de recursos, mas também para os demais professores.

Nardino (2018) apontou, na sua dissertação, que conferem à gestão, papel fundamental na garantia de recursos materiais e humanos para que existam condições de fomentar a política de formação de professores. Política de importância fundamental na educação para todos, visto que os professores de apoio especializado, professores bilíngues e professores regentes têm chegado às salas de aula sem nenhuma formação específica pela ausência de uma política que se volte para tal.

De acordo com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, afirma que:

Art. 8º afirma que 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).

A mescla desses fatores ensejou formular perguntas aos entrevistados se sentiam aptos a exercer a docência, no Município de Japaratuba, com estudantes com deficiência em suas salas de aula regulares, a apuração dos dados apontou que 50% das professoras responderam

aptas, mas precisando de atualização; 30% pouco aptas e desatualizadas e 20% inapta, mas pretendendo se atualizar.

Contudo, quando se confrontam esses dados, com os dados relativos a tempo disponível e estímulo para iniciar ou dar continuidade à formação continuada, onde, respectivamente, 60% dos entrevistados declaram não dispor de tempo disponível para se dedicar à qualificação profissional e outras 40% se declararam desmotivadas, tem-se que o número de professores efetivamente aptos para trabalhar com crianças com deficiência é muito baixo e mais baixa ainda é a pretensão qualificativa dos membros do magistério de Japaratuba.

Todavia, as razões que determinam esses fatores também têm grande relevância, pois os professores da rede municipal de Educação de Japaratuba têm chegado às salas de aula com pouca e, em alguns casos, sem nenhuma formação específica para trabalhar, em sala regular, com crianças com deficiência, isso se atribui a múltiplos fatores, tais como, deficiências na graduação; ausência de incentivos que estimulem a qualificação e aspectos pessoais individuais de cada professor, cansaço, desestímulo com a carreira, dentre outros.

Sabe-se que a educação inclusiva não é uma tarefa que se restringe à figura do professor, muito pelo contrário, ela precisa ser conjuntural e, por conta disso, o Projeto Político Pedagógico (PPP) tem um papel relevantíssimo, não por outra razão, a pesquisa buscou saber dos entrevistados sobre o PPP e as respostas foram as seguintes: 70% das professoras e 100% dos diretores afirmaram que o PPP da escola está em construção, paradoxalmente 30% das professoras responderam que o Projeto Político Pedagógico contemplava proposta inclusivas.

Essa pesquisadora teve acesso ao PPP das três escolas onde foram desenvolvidos os trabalhos, em todos eles, as políticas voltadas para a temática da inclusão estão limitadas à efetivação do Atendimento Educacional Especializado – AEE e, como o PPP nos relatos das direções estava sendo atualizados, informações mais precisas não foi possível relacionar, o que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) demandaria as seguintes providências:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Dessa forma, ainda que o Atendimento Educacional Especializado – AEE tenha

relevância, importante seria o estabelecimento de políticas e práticas que efetivamente viabilizassem o ensino inclusivo e, para tanto, ao rigor da Lei, necessário seria que fosse estabelecido diálogo entre a equipe pedagógica, diretiva, demais profissionais da escola e com a comunidade local.

Ainda dentro do cenário organizacional, a pesquisa cuidou de aferir como a escola organiza a formação docente e planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência, como resposta, 40% dos entrevistados garantiram que não há qualquer prática visando a inclusão, 30% deles qualificou como razoável e 30% insatisfatória.

O estabelecimento de políticas e diretrizes, por óbvio, tem grande importância, todavia, a visão do professor sobre as dificuldades vivenciadas, em sala de aula regular, para trabalhar com estudantes com deficiência têm o mesmo quilate, por isso, a pesquisa procurou saber sobre os principais percalços enfrentado no cotidiano e, como resposta, foram obtidos os seguintes resultados: 50% deles atribui às limitações dos alunos; 30% à falta de recursos e 20% ao excesso de aluno em sala de aula.

A resposta das professoras nos remete, novamente, à necessidade de preparação dos professores e quanto mais conscientes os professores estiverem sobre aquisição do conhecimento, maiores são as possibilidades de proporcionar às crianças uma aprendizagem efetiva. Entendemos que não é fácil para um único professor atender uma classe heterogênea, pois é certo que alguns estudantes necessitam de um atendimento diferenciado e na maioria das vezes, estão em níveis diferentes de aprendizagem.

A pesquisa cuidou saber também sobre o tipo de formação ofertada, pelo Município, através da Secretaria de Educação, para os professores e, como resposta, a grande maioria dos entrevistados, 70% deles, garantiram que não existe capacitação nenhuma, 20% disseram que se resumem a palestras e 10% apontaram oficinas; aliás, P10 destacou que: “Quando ocorre alguma palestra, acontece no momento da Semana Pedagógica, que é realizada no início do ano letivo, mas nada especificamente sobre a educação inclusiva”.

Foi constatado que, as professoras se encontravam apenas para o planejamento escolar, em que eram definidos os conteúdos do ano letivo, por série, e não eram discutidos planos de ensino individualizados ou específicos para o trabalho em parceria entre a SRM e o ensino regular. Nesse planejamento, a troca de experiências entre os professores especialistas e professores regulares é fato que necessita de atenção, de acordo com P1 “O momento de planejamento em conjunto não é uma prática no cotidiano da escola”.

Ainda referente às políticas públicas, questionou-se se o entrevistado tinha algum

conhecimento da Legislação que regulamenta a Inclusão, como resposta, metade dos entrevistados confessou desconhecer; 40% classificou que conhece o mínimo e 10% conhece o suficiente.

Conhecer a legislação tem especial importância, pois, dessa forma, além de conhecer direitos que salvaguardam o estudante com deficiência, o professor poderá também saber quais as ferramentas jurídicas que estão à disposição tanto do estudante, como do próprio professor e, por conseguinte, terá instrumentos para cobrar melhorias em prol da educação inclusiva, cabe, sem dúvida, à Secretaria de Educação oferecer formação para que os professores aprofundem seus conhecimentos e possam aplicá-los no cotidiano da sala de aula.

Para compreender a percepção do professor quanto à atuação da SEMED relativamente às políticas educacionais desenvolvidas, em Japaratuba, para assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência; a pesquisa pediu aos entrevistados que atribuíssem nota, entre 1 a 5, e os professores assim se manifestaram: 70% deram nota 1 e 30% nota 3.

O resultado fala por si e revelam que, em Japaratuba, se faz necessário reavaliar suas políticas e implementar, investindo em práticas que possam garantir melhor desenvolvimento integrado das crianças com deficiência, pois o cenário atual é insatisfatório, visto que as observações remetem a questões como: necessidade de orientação para lidar com os alunos, formações continuadas e reuniões que permitam criar segurança quanto ao trabalho que os docentes realizam.

Por fim, a questão final indagou aos entrevistados para que apontassem quais seriam os fatores que, segundo eles, contribuiriam de forma efetiva na implementação da Educação Inclusiva no Município de Japaratuba, as respostas apontaram que 40% entendem que deveriam ser ofertados cursos de capacitação; 20% apontaram que seria importante a implementação de normatização legislativa local; 20% progressão na carreira baseada na titulação, 10% condições adequadas de trabalho e 10% disponibilização de materiais acessíveis.

Os resultados apresentados sobre os 10 professores, que atuam com estudantes com deficiência, revelaram que muitos tiveram contato com conteúdos relacionados à inclusão ainda na formação inicial; outros buscaram informações sobre o assunto a partir de experiências vivenciadas em sala de aula, atuando ou em trocas com alunos.

Além disso, a pesquisa demonstrou que as informações e conhecimentos sobre educação especial e sobre a educação inclusiva foram custeados por eles mesmos; daí surge a relevância de estudos dessa natureza, que oferecem subsídios para a implementação de políticas públicas de formação continuada em educação inclusiva para os professores, bem

como a necessidade de iniciativas públicas que estimulem a formação continuada dos professores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da educação inclusiva e da formação continuada dos professores são temas que, ainda hoje, passam ao largo do conhecimento da população em geral e, mais grave, também não figuram entre as principais preocupações educacionais do nosso país, aliás, mesmo quando considerado apenas o ambiente intraescolar, ainda assim, esses assuntos não são tratados de forma satisfatória.

Ao longo de quase duas décadas de trabalho como professora titular do ensino fundamental da rede de ensino de Japarutuba, essa pesquisadora não apenas tomou conhecimento, mas efetivamente vivenciou as dificuldades e desafios relativos à educação inclusiva, bem como a necessidade da formação continuada dos professores das salas regulares.

A temática é complexa, extrapola os limites da escola, tem uma correlação histórica com os percalços que, lamentavelmente, estão atrelados à vida das pessoas com deficiência, mas, paradoxalmente, o assunto é muito rico, ao passo de justificar estudos aprofundados, próprios de mestrado, pois é imprescindível compreender esse ambiente, identificar as falhas e apresentar soluções que pudessem contribuir com a educação dos estudantes com deficiência, em especial, na rede educacional pública de Japarutuba (SE).

A proposta da pesquisa não é simples, chega às raias de um desafio pessoal, pois, em que pese a isenção e o distanciamento científico, o foco é justamente o lócus de trabalho da Pesquisadora, o que, por si só, torna a tarefa naturalmente mais espinhosa, eis que as escolas da rede de ensino local seriam transmutadas em objeto de estudo; os colegas de trabalho, passariam à condição de entrevistados e os superiores hierárquicos, se necessário fosse, poderiam eventualmente assumir a condição de destinatários de críticas.

Nesse ambiente, inspirada pelo objetivo geral de analisar a formação continuada dos docentes das salas regulares, que atuam com estudantes com deficiência e de que forma a Secretaria de Educação, no Município de Japarutuba, atua como instrumento executor e consolidador para o processo formativo dos seus docentes, foram fixadas questões norteadoras: 1. Os professores da sala regular da rede de ensino municipal de Japarutuba (SE), estão preparados para garantir a efetiva implementação das práticas educativas inclusivas de forma satisfatória? 2. Como a escola, que assume o compromisso de atuar na perspectiva da Educação Inclusiva, organiza a formação docente? 3. Qual a formação é disponibilizada aos docentes de sala de aula regular que têm no contexto da sala um estudante com deficiência?

Essas questões se mostraram relevantes e pertinentes, pois, a um só tempo, permitiria

determinar se os professores conhecem as normas que regulam o ensino inclusivo e se estão suficientemente preparados para executar as práticas previstas na legislação; além disso, seria necessário sondar se, em Japaratuba (SE), existiam ou não programas de capacitação visando a habilitação dos docentes para trabalhar, em salas de aula regular, com crianças com deficiência.

Ante essas condições, visando satisfazer as questões propostas na pesquisa, foram determinados os seguintes objetivos específicos: 1. Investigar o processo de inclusão escolar no Brasil e em Sergipe a partir da análise do conjunto normativo que disciplina a Política Nacional de Educação Inclusiva; 2. Compreender as dificuldades da formação dos professores quando em sua sala de aula têm estudantes com deficiência e 3. Identificar os tipos de formação é disponibilizada aos docentes de sala de aula regular que têm no contexto da sala um estudante com deficiência.

Como é de conhecimento comum, o Brasil é um país bastante peculiar, pois, figura entre as principais potências econômicas mundiais, com desempenho invejável em áreas, tais como, agronegócio, alimentos, petróleo, químicos, metalúrgica; todavia, paradoxalmente, quando considerados índices de desenvolvimento relativos ao trabalho, moradia, saneamento básico, saúde e educação, paradoxalmente, figura entre os países menos desenvolvidos do mundo, ocupando, por exemplo, 84ª posição no escalonamento do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em 2019.

No que toca à educação, que é objeto macro desse estudo, segundo estudos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), divulgados em 2017, no ranking mundial de qualidade de educação, entre 76 países avaliados, o Brasil ocupa a sofrível 60ª posição; índice preocupante que, sem dúvidas, apresentam desempenho menos expressivos ainda, quando considerada a realidade dos Estados do Norte e Nordeste Brasileiro.

É justamente nesse contexto que se revela o tamanho do desafio da educação inclusiva, pois, se o ensino dos estudantes sem deficiência enfrenta tamanhas barreiras, com lamentável facilidade, podemos estimar os obstáculos e as complexidades vivenciados pelos docentes das salas de aula regulares quando, em suas turmas, contam com crianças com deficiência.

Não obstante, com larga margem de segurança, pode-se afirmar que a pesquisa atendeu o problema proposto, pois restou evidenciado que, em Japaratuba, a formação continuada dos docentes que atuam com estudantes com deficiência nas escolas do Município de Japaratuba é inexistente ou, na melhor das hipóteses muito tímida.

Com efeito, identificam-se iniciativas isoladas da administração e por parte de alguns

professores, bem como é inegável que existe algum suporte estrutural, todavia, com segurança, podemos afirmar que não há uma política pública elaborada e permanente, por parte do Município, no sentido de implementar e manter formação continuada dos professores para habilitá-los a trabalhar, em sala de aula regular, com alunos com deficiência.

Essas conclusões não derivam apenas da percepção da pesquisadora, mas, sobretudo, restou evidenciada nas entrevistas realizadas com os docentes que, de forma majoritária, responderam que não existe, em Japaratuba (SE), capacitação ofertada pelo Município, através da Secretaria de Educação, para habilitá-los a trabalhar com os alunos com deficiência.

No mesmo esteio, a pesquisa identificou ainda que, em Japaratuba, a formação continuada dos docentes que atuam, em salas regulares, com estudantes com deficiência é insatisfatória, eis que limitada a realização de palestras e oficinas, o que indica a necessidade da SEMED de Japaratuba, reavaliar suas políticas e implementar ações que garantam melhor desenvolvimento integrado das crianças com deficiência.

A metodologia adotada se mostrou eficiente para investigar a aptidão dos docentes para exercer o magistério na heterogeneidade do ambiente escolar, sobretudo, quando lidam com estudantes com deficiência e, por via de consequência, a pesquisa demonstrou pormenorizadamente as dificuldades desses professores, de modo que, nesse ponto, os objetivos específicos foram alcançados; contudo, ressalta-se que o processo de formação continuada em Japaratuba precisa ser revisitado, bem como gerar registro que permitam acompanhamentos assertivos e identificação do que tem sido ofertado aos professores enquanto formação.

Na contramão dessas dificuldades, a literatura escolhida foi suficiente e se mostrou, a um só tempo, como um excelente acervo de pesquisa e um balizador dos percalços que afligem a questão da formação continuada dos professores que atuam, em sala de aula regular, com crianças com deficiência, aliás, a base bibliográfica, serviu também para intuir o trabalho de campo, em especial, aos questionários com os professores, coordenadores e diretores.

Assim, a pesquisadora constatou que o ensino inclusivo, na prática, considerada a realidade do Município de Japaratuba tem baixa aderência. Durante o trabalho, foram encontrados exemplos bem-sucedidos, mas são pontuais, na maioria das vezes, decorrentes de iniciativas isoladas adotadas, com esforço e criatividade, por professores; mas, em linhas gerais, a realidade está bastante distante do que seria minimamente desejável, de modo que não é errático afirmar que, em Japaratuba, os professores que atuam com estudantes com deficiência precisam de atenção quanto a formação específica.

A educação inclusiva não pode se satisfazer com rótulos ou com a aparência de incluir,

embora a pesquisa tenha demonstrado que a escola regular abriu as portas para os estudantes com deficiência, na prática, o que se constata é um arremedo de inclusão, isso porque trazer para próximo não é sinônimo de inclusão, a efetiva inserção ocorre quando há plena interação entre o estudante com deficiência, com os demais alunos, com os professores e demais profissionais da escola, enfim com a vida escolar, de modo estimular as potencialidades do infante e prepará-lo, na medida do que lhe for possível, para a vida.

Ou seja, o estudante com deficiência deve estar inserido nesse ambiente e o ambiente precisa comportá-los na exata medida de suas necessidades pessoais, ele precisa ser parte integrante de um todo, não pode ser acessório, para tanto, faz-se inegociável enfrentar essa temática a partir da reformulação dos cursos de Pedagogia, onde o tema não pode ser tratado de forma superficial, limitados a uma única matéria na matriz curricular, é imperioso reconceber a graduação para que seja formulada a partir de uma visão eminentemente integrativa, pois não é possível continuarmos formando professores que não tenham a visão da heterogeneidade do ambiente escolar.

Como todo processo, a educação do estudante com deficiência é dinâmica, daí a importância da formação continuada dos professores, que é o recurso mais adequado para o compartilhamento de conhecimento e para manter atualizados os conceitos e práticas que envolvem a educação inclusiva.

A propósito, a educação inclusiva não está adstrita aos professores, todos os profissionais que atuam ou devem atuar na escola, tais como: psicólogos, pessoal de apoio, diretores, coordenadores, enfim todos precisam estar inseridos na perspectiva da inclusão e, para isso, faz-se elementar que diretrizes estejam claramente discutidas no PPP das escolas, o que deve ser elaborado com a participação de toda a comunidade escolar e local.

A escola precisa ser reinventada em todos os seus aspectos, seja naquilo que toca à vertente físico-estrutural, seja na formação continuada dos professores, nesse ponto, a pesquisa revelou que é grande o número de professores que tiveram, em sua sala de aula regular, alunos com deficiência, mas que se declararam despreparados para trabalhar com esse alunado, aliás, massivamente, os professores denunciaram não dispor de estrutura de apoio e, além disso, boa parte deles se declarou desestimulados a trabalhar com crianças com deficiência, apontando, como causa, a complexidade da tarefa e a falta de incentivos profissionais para dar continuidade ao processo qualificativo.

Dessa forma, certo é que não deve existir um modelo pronto e acabado, pelo contrário, torna-se imprescindível que a evolução seja constante, isto porque as necessidades de hoje, decerto, não serão as mesmas das próximas demandas, para isso, torna-se fundamental que se

mantenham debates constantes, sempre com o propósito de implementar as evoluções que se fazem necessária para acompanhar as necessidades de cada uma das deficiências, o que perpassa obrigatoriamente pela qualificação continuada dos docentes e pelo estabelecimento e execução de políticas públicas voltadas para o tema da inclusão.

Nesse passo, derivado da mescla dos resultados da pesquisa, com a base teórica que deu suporte a esse trabalho e com a vivência da própria pesquisadora, como membro da rede de ensino local, surgem proposições que visam, acima de tudo, contribuir para a melhoria tanto da formação continuada, como da própria educação inclusiva.

Sob este ponto de vista, levanto algumas ações a serem revistas na Educação Inclusiva, a saber: Ficou evidenciada a necessidade de formação continuada, sugerimos, todavia, que esse desenvolvimento não seja feita de forma vertical, a partir exclusivamente de decisões administrativas, faz-se imperioso que sejam ouvidos os docentes para constatar suas queixas e dificuldades para, a partir desse prisma, estabelecer políticas e ações voltadas para formação continuada;

Mostra-se igualmente valioso, fazer e manter atualizado um levantamento estático que possa retratar a realidade dos estudantes com deficiência no Município de Japaratuba (SE), pois, somente assim, será possível conhecer quem são, quantos são, o que demandam e tudo o que envolve a realidade desses infantes.

Além disso, impõe-se que seja identificados a equipe multidisciplinar existente no município, para, por via de consequência, conhecer quais áreas de conhecimento precisam ser reforçadas e, nesse mesmo esteio, impõe também conhecer o pessoal de apoio das escolas, pois, certamente, precisam estar inseridos e igualmente qualificados para trabalhar, no exercício de suas respectivas atividades, com os estudantes com deficiência.

De igual modo, mostra-se determinante fazer idêntico estudo para apurar a realidade estrutural das escolas, das salas de aula, das salas de atendimento educacional especializado e dos equipamentos à disposição, tanto dos professores, como da equipe multidisciplinar existente, além, claro, de identificar quais são as deficiências.

Assim, por conclusão, chega-se ao entendimento que a temática da educação inclusiva e da formação continuada dos professores, no município de Japaratuba (SE), merecem investimento do poder público local, e, embora complexo, ficou evidenciada que existem iniciativas que podem, pelo menos, a médio prazo, viabilizar a qualificação dos docentes para, nas salas de aula regulares, atuarem na educação dos estudantes com deficiência, o que perpassa pela qualificação dos demais profissionais da escola, mas, certo é que não é suficiente o estabelecimento de tais políticas, faz-se imprescindível que as ações sejam implementadas,

de forma continuada, medidas essas que desaguarão na efetiva inclusão dos alunos com deficiência.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Dulce Barros de. **Da educação especial à educação inclusiva?** A proposta de “inclusão escolar”. Anped, 2007.
- ALMEIDA, L. M.; FURTADO, M. A. S.; YAMAGUCHI, K. K. de L. **Educação inclusiva:** um panorama sobre o desenvolvimento e efetivação do ensino inclusivo no interior do Amazonas. Revista Prática Docente (RPD), 2020.
- ALMEIDA, Verônica de Andrade Martins de. **Educação inclusiva:** a trajetória entre a formação docente e o cotidiano. Dissertação de Mestrado. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”: Duque de Caxias, 2017.
- ANJOS, Pollianna Garcia dos. **Reflexões sobre a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva e suas implicações no trabalho docente.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas, 2018.
- BRANDÃO, V; BAETA, A. M. B.; ROCHA, A. D. C. **Evasão e repetência no Brasil:** a escola em questão. 2 ed. Rio de Janeiro: dois pontos, 1986
- BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DOU, 1961.
- BRASIL. **Parecer nº 252/69, de 11 de abril de 1969.** Estabelece a estrutura do Curso de Pedagogia. Brasília: Conselho Federal de Educação. Brasília, 1969.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º graus.
- BRASIL. **Constituição (1988).** República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. ed. atual. ampl. São Paulo: Saraiva, 1997
- BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, 1989.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial:** livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, Organização das Nações Unidas. **Declaração universal dos direitos humanos**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em níveis superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE/CP, 2002.

BRASIL, **Lei nº 10.436 de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/99492/lei-de-libras-lei-10436-02>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 2.678 de 2002**. Aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/grafiaport.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2020.

BRASIL. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Brasília: MEC/SEEP, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Centro de Documentação e Informação, 2004.

BRASIL, **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] União, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/566431>. Acesso em: 10 de junho de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital Nº 01, de 26 de abril de 2007. **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.** Secretaria de Educação Especial. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_salas.pdf. Acesso em: 13 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa Nº 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/multifuncional.pdf>. Acesso em: 8 maio 2022.

BRASIL, **Decreto nº 6.253 de 13 de novembro de 2007.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007 e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil..

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: 2008.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. 2008. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto 6.755 de 29/01/2009.** Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério e regulamenta a ação da CAPES. Lex: Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto-6755-2009.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2009.

BRASIL. **Manual de Orientação:** Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial,

o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** Acesso em 9 fev.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2012.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: DF, 2014.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

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: Senado Federal, 2015.

BRASIL. **Lei n. 13.234, de 29 de dezembro de 2015.** Dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento na educação básica e superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113234.htm. Acesso em: 21 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: 2020.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): Japaratuba (SE) | Cidades e Estados IBGE.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/se/japaratuba/pesquisa/38/46996>. Acesso em: 23 set. 2021.

BUCCIO, Izabel Maria.; GISI, Maria Lourdes. **Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil.** Anais X ANPED SUL. Florianópolis, out. 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1009-0.pdf. Acesso em: 30 dez. 2021.

CABRAL, Eduardo Carvalho. **Japaratuba: da origem ao século XIX.** Aracaju: Triunfo, 2007.

CAMPOS, E. R. T. *et al.* **Educação inclusiva: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em Espinosa – MG.** Revista Cerrados, 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

CASTRO, Maria José. **Educação inclusiva, acesso e permanência na educação básica: um estudo de caso em escola pública de Campos dos Goytacazes/RJ.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Rio de Janeiro, 2019.

COUTINHO, C. P. **Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria**

e Prática. 2ª ed. Almedina, 2013.

DANTAS, Priscila Ferreira Ramos. **Concepções e Práticas Pedagógicas de Professoras da Educação Infantil na Inclusão de Alunos com Deficiência**. 2012. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. AGUIAR, Márcia Ângela da S. **BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 33-37, jan. /mai. 2019.

DUEK, V. P. *et al.* **Formação continuada de professores para educação inclusiva: uma experiência com casos de ensino**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. 2020.

EBLING, Priscila dos Santos. **Inclusão escolar e pesquisa em Educação: desafios para a formação continuada dos professores**. Dissertação de Mestrado. Unisinos: São Leopoldo, 2019.

FERREIRA, N.S.A. **As pesquisas denominadas ‘estado da arte’**. Educação & Sociedade, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FERRO, Marcos Batinga. **Formação docente na perspectiva da inclusão educacional**. Dissertação de Mestrado. UFS: Sergipe, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
GLAT, Rosana. **A Integração Social dos Portadores de Deficiência: uma reflexão**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2004.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento**. Revista de Educação Especial, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set. /dez.2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/2095/1444>. Acesso em: 15 fev.2022.

GÓES, Cristian. **Japaratuba: terra da saúde**. In: Caderno Cinform Municípios: história dos municípios publicado. Aracaju: Cinform, 2002.

JANNUZZI, Gilberta; **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas-SP: Editores Associados, 2006.

JANNUZZI, G. S. de M. **O direito público à educação especial**. Revista de Educação PUC-Campinas, n. 11, 2012.

JAPARATUBA. **Lei Municipal nº 28, de 08 de abril de 1999**. Plano de Carreira e Remuneração do Magistério do Município de Japaratuba.

JAPARATUBA. **Lei nº 611, de 30 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva**. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília,

SP, v. 17, n. spe1, p. 41-58, ago., 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATOS, N.D. **A política de educação especial no estado de Sergipe (1979-2001).** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Jan-Abr.v.13, n.1, p.77-94, 2007.

MAZZOTA, M. J. S. **Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais:**

cultura, educação e lazer. Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.2, 2011.

MIRANDA, Fabiana Darc. **Educação inclusiva em um município do interior goiano: análise de um percurso.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2019.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. **As múltiplas dimensões da formação docente para uma escola inclusiva: uma reflexão a partir da perspectiva cultural.** Revista Entreideias, Salvador, v. 4, n. 1, p. 13-34, jan. /jun. 2015.

MOROSINI, M. C. **Estado de conhecimento e questões do campo científico.** Revista Educação 40 n. 1, 2015.

NARDINO, Luciane Maria de Castro. **Educação inclusiva e formação de professores: experiências da escola municipal Dario de Souza Castello/Niterói/ RJ.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2018.

NASCIMENTO, I. V. do; CARVALHO, M. B. W. B. de. **A formação de professores no contexto de uma política de inclusão.** Revista COCAR, 2017.

NOGUEIRA, C. de M.; **História da Deficiência: tecendo a história da assistência à criança deficiente no Brasil.** Rio de Janeiro, Trabalho de Conclusão da Disciplina História da Assistência a Infância no Brasil. Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação e Humanidades. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: EDUCA, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,** aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006. Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/onu.php>>. Acesso em 8 jul. 2021.

OTALARA, A. P.; DALL'ACQUA, M. J. C. **Formação de professores para alunos público- alvo da educação especial: algumas considerações sobre limites e perspectivas.** Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação, 2016.

PAGNEZ, K. S. M. M. **A formação de professores para atuar na inclusão escolar.** Journal of Research in Special Educational Needs, 2016.

- PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984.
- PEZZI, Jaqueline Grasielle Vieira. Professoras iniciantes e inclusão na educação infantil: diálogos sobre trabalho e formação docente. Dissertação de Mestrado. Joinville: UNIVILLE, 2017.
- POKER, R. B.; MELLO, A. dos R. L. **Inclusão e formação do professor.** Journal of Research in Special Educational Needs, 2016.
- PORTAL DO APRENDIZ. **Educadores explicam a desmotivação de professores.** 2009. disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/content/educadores-explicam-a-desmotivacao-o-de-professores>. Acessado em 7 de mai de 2022.
- RIBAS, Geovânia Fagundes. **A política de educação inclusiva no Município de Itapetinga/Ba:** entre o Plano Municipal de Educação e o chão da escola. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia: Vitória da Conquista, 2019.
- RIBEIRO, J. J. **Educação inclusiva e os desafios para formação de docente.** Temas em Educação e Saúde, 2020.
- SANTOS, Francisca Francione Nonato. **Formação do professor na perspectiva da educação inclusiva:** contribuições da formação inicial e continuada. Dissertação de Mestrado. UNIVÁS: Pouso Alegre, 2019.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão - Construindo uma Sociedade para Todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** Revista Nacional de Reabilitação, ano 5, nº 24, jan. /fev. 2002
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados, ano I, n. 1, 2003.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico** [livro eletrônico]. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- SILVA, J. P. da; VIANA, M.de F. de A.; MORAES, A. C. de. **Os desafios da educação inclusiva em uma escola de Ensino Médio na Cidade de Itapiúna, Estado do Ceará, Brasil.** Research, Society And Development, 2020.
- SILVA, R. S.; GIVIGI, R. C. N. **Formação continuada dos professores em contexto:** espaços de diálogo/formação no ensino fundamental. Revista Educação e Cultura Contemporânea, 2018.
- SILVA, T. M. G.; ALMEIDA JÚNIOR, D. M. A.; DIAS, R. F. **Como preparar um professor para “ser” inclusivo:** reflexões sobre a formação docente. Research, Society and Development, 2020.
- SILVA, Wanda Lúcia Borsato da. **Currículo e formação:** limites e contradições na educação

inclusiva. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Fluminense: Niterói, 2019.

SOUZA, Rita de Cássia Santos. **Educação Especial em Sergipe (Século XX):** uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas. Aracaju: Criação, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. (trad. Francisco Pereira). 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICES/ANEXO

APÊNDICE A – Roteiro de Observação



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Prof.^a Esp. Tisciana Sandra Melo Lima
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes

TÍTULO DO PROJETO: Formação Continuada dos Docentes que atuam na Educação Inclusiva: entre legislação e planejamento no município de Japaratuba/Sergipe.

- Arquitetura: espaço estrutural
- Equipamentos e recursos didáticos
- Documentos (leis, diretrizes, resoluções, instruções normativas, decretos, regimento, PPP, diários das salas pesquisadas, planejamento, plano de aula, projetos)
- Experiências formativas na escola e oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Japaratuba

1. Nome da instituição:
2. Foto da fachada das escolas e da sala de recurso.
3. Quais os turnos e seus horários de funcionamento?
4. História da instituição.
5. Salas são climatizadas?
6. Possui acessibilidade?

7. Observar se a escola dispõe de estrutura física e recurso didático-pedagógico para a Educação Inclusiva.
8. Quais projetos são aqui desenvolvidos no período de 2019-2020.
9. A instituição possui projeto político pedagógico elaborado?
10. Distribuição quantitativa de alunos:

Tabela 1: Número de turmas e quantitativo de alunos da Escola Municipal 2020

Seriação	Nº de Turmas	Quantitativo de Alunos	Alunos Incluídos
Educação Infantil			
1º ao 5º ano			
6º ao 9º ano			
EJA			
TOTAL			

Fonte: dados coletados junto à Escola.

11. Informar a distribuição de alunos que venham de povoados ou outros municípios?
12. Fazer levantamento dos professores da sala regular que atendem crianças com deficientes.

Tabela 2: Perfil dos profissionais sujeitos da pesquisa

Idade	Formação	Área da atuação	Pós-graduação	Tempo de atuação no magistério	Tempo de atuação no município

Fonte: dados coletados junto à Escola.

13. Quantitativo de ambientes que compõem a escola municipal:

Especificação do espaço físico	Quantitativo
Salas de aula	

Sala de vídeo	
Sala de recursos multifuncionais	
Sala de informática	
Sala para os professores	
Sala para a gestora educacional	
Sala para a coordenação pedagógica	
Sala para a secretaria escolar	
Banheiros para os funcionários	
Banheiros para as crianças da Educação Infantil	
Banheiros para os alunos do Fundamental	
Banheiro adaptado	
Refeitório	
Cozinha	
Depósito de alimentos	
Depósito para materiais escolares (almoxarifado)	
Pátio coberto	
Quadra de esporte coberta	
Brinquedoteca	
Biblioteca e sala de leitura	
Área verde	

Fonte: dados coletados junto à Escola.

14. Informações adicionais:

- Há fornecimento de:
 - () alimentação escolar;
 - () água filtrada;
 - () água da rede pública;
 - () coleta de lixo periódica;
 - () acesso à internet banda larga.

- Estão equipadas com:
 - () computadores na administração;
 - () computadores na sala de informática dos alunos;
 - () aparelho de televisão;
 - () dvd;
 - () datashow;
 - () impressora;
 - () aparelho de som;
 - () copiadora.

15. Quantitativo de profissionais atuantes na escola municipal:

Funcionário/as – Função	Quantitativo
Professores/as	
Ajudante de apoio	
Diretor/a	
Diretores/as adjuntos/as	
Orientadores/as Escolares	
Secretários/as	
Inspetores/as	
Merendeiros/as	
Auxiliares de Serviços Gerais	
TOTAL	

Fonte: dados coletados junto à Escola.

APÊNDICE B – Questionários Semiestruturado para os Docentes



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Prof.^a Esp. Tisciana Sandra Melo Lima
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes

Preâmbulo: Olá Caro professor(a)!

Convidamos você que tem ou já trabalhou com alunos com deficiência a participar, como voluntário(a) anônimo(a), da pesquisa desenvolvida pela mestranda Tisciana Sandra Melo Lima, vinculada a linha de pesquisa “Educação e Formação Docente” do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT. Destacamos que a sua participação será de grande importância para o cumprimento dos objetivos da pesquisa e repercutirá em benefícios no âmbito acadêmico e profissional para o campo da Educação e da Formação Docente. Devido às condições atuais de Pandemia, sobretudo da recente variante Ômicron, os questionários deverão ser realizados on-line, mediante uso do aplicativo Google Form, e sua participação será fundamental para a escrita da dissertação intitulada: “Formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva: entre legislação e planejamento no Município de Japaratuba/Sergipe”, que está sob orientação da Profa. Dra. Andréa Karla Ferreira Nunes. Você concorda em participar da pesquisa?

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Participantes	O que quer saber (Categorias de análise)	Questões
Docentes	1. Perfil dos Docentes	1. Faixa etária de idade? 2. Gênero? 3. Mora no município de Japaratuba? Caso a resposta seja não, qual o município você mora? 4. Qual o seu tempo de atuação na Rede Municipal de Japaratuba? 5. Com relação ao vínculo, qual a sua situação de trabalho na Rede Municipal de Japaratuba? 6. Tempo de atuação com estudantes com deficiência?
	2. Formação Acadêmica	7. Em que tipo de curso superior você se graduou?

		<p>8.Você já fez algum curso de pós-graduação? (sendo mais de um, indique o de maior grau)</p> <p>9.Você tem alguma formação na área de Educação Especial?</p> <p>10.Durante a sua graduação, você teve conteúdo que abordasse sobre a Educação Especial na matriz curricular do curso?</p> <p>11.Qual a sua maior dificuldade para atualização, estudo e formação profissional na temática Educação Especial?</p> <p>12.A SEMED de Japaratuba já promoveu curso de formação continuada em Educação Especial/Inclusiva?</p> <p>13.Como você classifica sua aptidão para incluir estudantes com deficiência em suas aulas?</p>
	3.Educação Inclusiva	<p>14.Sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola, responda: (favor assinalar apenas uma opção) a- contempla proposta de inclusão; b- não contempla proposta de inclusão; c-não há PPP na escola; d- o PPP está em construção.</p> <p>15.Como a escola que você atua, organiza a formação docente e planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência?</p> <p>16.Você tem ou já trabalhou com estudantes com deficiência em sua aula. Qual a maior dificuldade que você encontrou neste trabalho?</p> <p>17.Qual o tipo de capacitação é disponibilizada pela SEMED aos docentes que atuam com estudantes com deficiência?</p>
	4.Políticas Públicas	<p>18.Tem algum conhecimento da Legislação que regulamenta a Inclusão?</p> <p>19.Numa escala de 1 a 5, que nota você atribui às políticas educacionais desenvolvidas pela SEMED de Japaratuba, para assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência?</p> <p>20.De que forma os itens abaixo contribuiriam de forma efetiva na implementação da Educação Inclusiva no Município de Japaratuba?</p>

APÊNDICE C – Questionários Semiestruturado para os Diretores



**UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Mestranda: Prof.^a Esp. Tisciana Sandra Melo Lima
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes

Preâmbulo: Olá Caro professor(a)!

Convidamos você a participar, como voluntário(a) anônimo(a), da pesquisa desenvolvida pela mestranda Tisciana Sandra Melo Lima, vinculada a linha de pesquisa “Educação e Formação Docente” do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT. Destacamos que a sua participação será de grande importância para o cumprimento dos objetivos da pesquisa e repercutirá em benefícios no âmbito acadêmico e profissional para o campo da Educação e da Formação Docente. Devido às condições atuais de Pandemia, sobretudo da recente variante Ômicron, os questionários deverão ser realizados on-line, mediante uso do aplicativo Google Form, e sua participação será fundamental para a escrita da dissertação intitulada: “Formação Continuada dos Docentes que atuam na Educação Inclusiva: entre legislação e planejamento no Município de Japaratuba/Sergipe”, que está sob orientação da Profa. Dra. Andréa Karla Ferreira Nunes. Você concorda em participar da pesquisa?

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Participantes	O que quer saber (Categorias de análise)	Questões
Diretores	1.Perfil dos Diretores	1.Faixa etária de idade? 2.Gênero? 3.Mora no município de Japaratuba? Caso a resposta seja não, qual o município você mora? 4.Qual o seu tempo de atuação na Rede Municipal de Japaratuba? 5.Com relação ao vínculo, qual a sua situação de trabalho na Rede Municipal de Japaratuba? 6.Tempo de atuação com estudantes com deficiência?
	2.Formação Acadêmica	7.Em que tipo de curso superior você se graduou?

		<p>8. Você já fez algum curso de pós-graduação? (sendo mais de um, indique o de maior grau)</p> <p>9. Durante a sua graduação, você teve conteúdo que abordasse sobre a Educação Especial na matriz curricular do curso?</p> <p>10. Você já participou de algum curso de formação continuada para trabalhar com estudantes com deficiência?</p> <p>11. A SEMED de Japaratuba já promoveu curso de formação continuada em Educação Especial/Inclusiva?</p> <p>12. Como você classifica a aptidão dos docentes para incluir estudantes com deficiência em suas aulas?</p>
	3.Educação Inclusiva	<p>14.Sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, responda: (favor assinalar apenas uma opção) a- contempla proposta de inclusão; b- não contempla proposta de inclusão; c-não há PPP nas escolas; d- o PPP está em construção.</p> <p>15.Como a escola, organiza a formação docente e planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência?</p> <p>16.Qual a maior dificuldade dos docentes para trabalhar com estudantes com deficiência?</p> <p>17.Qual o tipo de capacitação é disponibilizada pela SEMED aos docentes que atuam com estudantes com deficiência?</p>
	4.Políticas Públicas	<p>18.Tem algum conhecimento da Legislação que regulamenta a Inclusão?</p> <p>19.Numa escala de 1 a 5, que nota você atribui às políticas educacionais desenvolvidas pela SEMED de Japaratuba, para assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência?</p> <p>20.De que forma os itens abaixo contribuiriam de forma efetiva na implementação da Educação Inclusiva no Município de Japaratuba?</p>

APÊNDICE D – Questionários Semiestruturados para a Secretária Municipal de Educação e a Coordenadora da Área de Educação Especial



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Prof.^a Esp. Tisciana Sandra Melo Lima
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes

Preâmbulo: Olá Caro professor(a)!

Convidamos você a participar, como voluntário(a) anônimo(a), da pesquisa desenvolvida pela mestranda Tisciana Sandra Melo Lima, vinculada a linha de pesquisa “Educação e Formação Docente” do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT. Destacamos que a sua participação será de grande importância para o cumprimento dos objetivos da pesquisa e repercutirá em benefícios no âmbito acadêmico e profissional para o campo da Educação e da Formação Docente. Devido às condições atuais de Pandemia, sobretudo da recente variante Ômicron, os questionários deverão ser realizados on-line, mediante uso do aplicativo Google Form, e sua participação será fundamental para a escrita da dissertação intitulada: “Formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva: entre legislação e planejamento no Município de Japaratuba/Sergipe”, que está sob orientação da Profa. Dra. Andréa Karla Ferreira Nunes. Você concorda em participar da pesquisa?

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Participantes	O que quer saber (Categorias de análise)	Questões
Secretária Municipal de Educação e a Coordenadora da área de Educação Especial	1. Perfil da Secretária Municipal de Educação e a Coordenadora da área de Educação Especial	1. Faixa etária de idade? 2. Mora no município de Japaratuba? Caso a resposta seja não, qual o município você mora? 3. Qual o seu tempo de atuação na Rede Municipal de Japaratuba? 4. Com relação ao vínculo, qual a sua situação de trabalho na Rede Municipal de Japaratuba? 5. Qual o seu tempo de atuação neste cargo específico?
	2. Formação Acadêmica	6. Em que tipo de curso superior você se graduou?

		<p>7. Você já fez algum curso de pós-graduação? (sendo mais de um, indique o de maior grau)</p> <p>8. Você tem alguma formação na área de Educação Especial?</p> <p>9. A SEMED de Japaratuba já promoveu curso de formação continuada em Educação Especial/Inclusiva?</p> <p>10. Na sua opinião os docentes da rede municipal estão preparados para receberem estudantes com deficiência em suas salas de aula?</p> <p>11. No decorrer do período de 2010 a 2020 a SEMED ofertou curso de formação continuada voltado para a Educação Especial/Inclusiva? Qual (is)?</p>
	3.Educação Inclusiva	<p>12. Você poderia me contar como ocorreu a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas regulares no município de Japaratuba?</p> <p>13. O município de Japaratuba oferece algum atendimento específico aos estudantes com deficiência? Quais?</p> <p>14. Qual o tipo de capacitação é disponibilizada aos docentes que atuam com estudantes com deficiência pela SEMED de Japaratuba?</p> <p>15. Todas as escolas municipais têm seu PPP atualizado? Ele contempla a política de Educação Inclusiva?</p> <p>16. Como a SEMED organiza a formação docente e planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência?</p>

	4.Políticas Públicas	17.Tem algum conhecimento da Legislação que regulamenta a Inclusão? 18.Quais as políticas educacionais desenvolvida pela SEMED de Japaratuba para assegurar a inclusão escolar dos estudantes com deficiência?
--	----------------------	---

APÊNDICE E – Carta-convite



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Prof.^a Esp. Tisciana Sandra Melo Lima
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes

Prezada Professora:

Esta carta destina-se às professoras da Rede Municipal de Ensino de Japaratuba que trabalham (ou trabalharam) com alunos com deficiência.

Convidamos você a participar, como voluntário (a) anônimo (a), da pesquisa desenvolvida pela mestranda Tisciana Sandra Melo Lima, vinculada a linha de pesquisa “Educação e Formação Docente” do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT. Você tem liberdade de aceitar ou não o convite, tendo garantida a desistência da participação durante todo o processo, enfatizando que os dados e informações coletados serão sigilosos e preservará o anonimato de todos os participantes.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva no Município de Japaratuba/SE. Destacamos que a sua participação será de grande importância para o cumprimento dos objetivos da pesquisa e repercutirá em benefícios no âmbito acadêmico e profissional para o campo da Educação e da Formação Docente.

Devido às condições atuais de Pandemia, sobretudo da recente variante Ômicron, os questionários deverão ser realizados on-line, mediante uso do aplicativo Google Form., e sua participação será fundamental para a escrita da dissertação intitulada: “Formação continuada dos docentes que atuam na educação inclusiva: entre legislação e planejamento no Município de Japaratuba/Sergipe”, que está sob orientação da Profa. Dra. Andréa Karla Ferreira Nunes.

Se você decidir colaborar, tornando-se sujeito da pesquisa, será necessário a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O TCLE é um modelo da Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília –DF, cujo objetivo é formalizar o convite do pesquisador ao sujeito da pesquisa.

Coloco-me à disposição nos seguintes contatos:

E-mail: tisciana.sandra@souunit.com

Telefone: (79) 99978-0977

Agradecemos a colaboração.

APÊNDICE F – Cronograma – Atividades de Campo

UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Prof.^a Esp. Tisciana Sandra Melo Lima
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes

No contexto desta pesquisa, de acordo com o cronograma, as atividades de campo estarão divididas em 3 partes correspondentes aos itens 1 Entrada no campo de pesquisa; 2 Coleta de dados da pesquisa de campo; 3 Desenvolvimento da pesquisa de campo, com etapas e finalidades distintas, porém interligadas e progressivas. Este texto abrangerá a etapa 2, especificamente, sobre os questionários semiestruturados que serão realizadas entre a pesquisadora e docentes da sala regular que atendem alunos com deficiência lotados nas Escolas, a saber: Centro Educacional Irmã Cecília Pranger; Escola Municipal Vereador João Prado e Escola Municipal Professora Maria de Souza Campos da Rede Municipal de Ensino de Japarutuba, diretores, coordenadora da Educação Especial e secretária municipal de educação.

PESQUISA QUALITATIVA- QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

A primeira abordagem para a entrada em campo terá início com as seguintes ações:

Etapa 1.1 – Apresentação da pesquisa de campo, que será adiantada por meio de mensagem eletrônica do pesquisador para os interlocutores responsáveis pela direção das escolas, quando serão enviados o Resumo da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Cronograma.

Etapa 1.2 - Definição e sensibilização dos(as) participantes da pesquisa será prevista para ser concluída até 31/3/2022, sendo uma das mais importantes e decisivas para a viabilização e andamento programado da pesquisa de campo, pois é a partir dessa etapa que deverá ocorrer a seleção e a sensibilização dos(as) profissionais da educação que, voluntariamente, se tornarão sujeitos participantes da pesquisa. A eles(as) deverão ser

apresentados os documentos acima citados, para que conheçam a pesquisa, compreendam os contribuições no processo de coleta de dados e informações como sujeitos da pesquisa. Para isso, é importante destacar que cada um dos sujeitos da pesquisa dará sua contribuição participando de um questionário qualitativo com o pesquisador, conforme prevê a metodologia de coleta da pesquisa.

O questionário é feito de perguntas, entregues ao informante e às quais ele responde, com o objetivo de alcançar determinadas informações e, simultaneamente, construir significados relevantes sobre o objeto de pesquisa. No caso desta pesquisa, será adotada a técnica de questionários semiestruturados que devido às condições atuais de Pandemia, sobretudo da recente variante Ômicron, os questionários deverão ser realizados on-line, mediante uso do aplicativo Google Form, viabilizando ao pesquisador as informações que pretende atingir para posterior análise do conteúdo do discurso.

Desta forma, a proposta desta pesquisadora para a quantidade mínima de investigados está indicada no Quadro 1 a seguir, podendo estar sujeita a alterações em decorrência do interesse e do perfil dos profissionais com base na formação acadêmica, na experiência, nas atividades de trabalho desenvolvidas e no vínculo com a instituição.

QUADRO 1- Sujeitos da pesquisa semiestruturada por campo

Campo	Função Exercida	Quant. Mínima
SEMED	Secretaria de Educação	1
	Coordenadora da Educação Especial	1
CECÍLIA PRANGER	Diretora	1
	Professor(a)	4
MARIA DE SOUZA CAMPOS	Diretora	1
	Professor(a)	3
JOÃO PRADO	Diretora	1
	Professor(a)	3

Fonte: Elaborado pela autora em janeiro 2022

Cada um dos sujeitos da pesquisa definidos deverão concluir a etapa 1.3 - Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE do cronograma do levantamento de dados, que corresponde à leitura, interpretação e assinatura do TCLE pelos profissionais da educação que se prontificaram a contribuir para a pesquisa. O TCLE é um modelo da Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF, cujo objetivo é formalizar o convite do pesquisador ao sujeito da pesquisa, incluindo informações mais detalhadas sobre a pesquisa e orientações

sobre as relações entre ambos. Para efeito desta pesquisa de mestrado, a assinatura do TCLE pelos participantes é obrigatória, tendo em vista as exigências dos periódicos científicos classificados para publicação dos resultados e da dissertação.

AGENDAMENTO E EXECUÇÃO DO LEVANTAMENTO DE DADOS

De acordo com o cronograma de atividades da pesquisa, as datas-limite propostas para agendamento pela pesquisadora e execução das atividades programadas relacionadas aos questionários semiestruturados estarão apresentadas no Quadro 2 a seguir, levando em conta a disponibilidade dos participantes, o cenário de tensão e de indefinições no ensino municipal em Japaratuba e no Brasil, bem como a necessidade de definição urgente da pesquisa de campo neste período.

QUADRO 2 - Programação de questionários de pesquisa de campo

Atividades do Cronograma	Datas-limite	
	Fevereiro	Março
1.2 Definição/sensibilização	15,16,17,18	
1.3 Assinatura TCLE	21,22,23	
1.4 Agendamento de entrevistas		7,8,9,10
1.5 Agendamento de consulta documentos		14,15,16
2.1 Questionários SEMED		21,22, 23
2.2 Questionários ESCOLAS 24,25,28		

Fonte: Elaborado pela autora em janeiro 2022

Para cada profissional que decidir colaborar tornando-se sujeito da pesquisa, além da assinatura do TCLE, será necessário o envio para esta pesquisadora do nome, local de trabalho, função e e-mail. O processo de comunicação para acompanhamento das atividades do quadro 2, relacionadas às trocas de informações, novas instruções e execução propriamente ditas das atividades, poderão ser atualizadas diariamente através dos seguintes contatos:

E-mail: tiscimlina@gmail.com
 Telefone/WhatsApp: (79) 99978-0977

Aracaju, 26 de janeiro de 2022

Tisciana Sandra Melo Lima
 Pesquisadora

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP


PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA SALA REGULAR QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ENTRE LEGISLAÇÃO, FORMAÇÃO E PLANEJAMENTO NO MUNICÍPIO DE JAPARATUBA/SE

Pesquisador: TISCIANA SANDRA MELO LIMA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 50741221.9.0000.5371

Instituição Proponente: Universidade Tiradentes - UNIT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.299.355

Apresentação do Projeto:
Resumo:

Esta pesquisa abordará as políticas públicas de inclusão, com objetivo primário de analisar a formação dos docentes de sala regular que atuam na educação inclusiva, identificando as ações e/ou intervenções são desenvolvidas pelo Município de Japaratuba/SE para que os profissionais da educação olhem para a diversidade como favorecedora da aprendizagem. Para isso, analisará três escolas municipais, com objetivos de investigar se os professores da sala regular estão aptos a executar a profissão docente, nas diferentes situações encontradas nas suas salas de aula, em especial, quando nesta sala encontram-se estudantes com deficiências; demonstrar quais os desafios que um docente que possuem em sua sala de aula regular tem ao ver incluído neste espaço um estudante com deficiência e identificar o tipo de capacitação é disponível aos docentes de sala regular que têm no contexto da sala um estudante com deficiências, desenvolvendo um estudo que conduza à reflexão sobre as possibilidades que uma formação docente, aliado com a perspectiva da Educação Inclusiva, podem trazer para o desenvolvimento de um trabalho educativo que contribua com mais eficácia, para a efetivação da inclusão escolar proposta pelo Ministério da Educação do Governo Federal de ancorada numa educação de qualidade. A pesquisa está categorizada na abordagem qualitativa, quanto aos objetivos será exploratório e descritivo, apoiado em recursos de coleta de dados como levantamento bibliográfico e documental, pesquisa |

Endereço: Campus Fazilândia - Av. Marechal Cantão, 366 - DPE - Bloco F - Térreo
 Bairro: Bairro Fazilândia CEP: 49.032-690
 UF: SE Município: ARACAJU
 Telefone: (79)3218-2128 Fax: (79)3218-2198 E-mail: cep@unit.br



Continuação do Parecer: 5.296/2025

de campo, entrevista semiestruturada, buscando respostas aos paradigmas da dissertação, para, ao final, compreender como ocorre a formação continuada que se destinam aos professores das salas regulares, que atendem aos estudantes com deficiências, preparado (ou não) para garantir a efetiva implementação das práticas educativas inclusivas, e de que forma a Secretaria Municipal de Educação, no Município de Japaratuba, atua como instrumento executor e consolidador (ou não) para os processos formativos dos seus docentes, gerando (ou não) reflexos e contribuições significativas nas práticas e políticas municipais de inclusão das pessoas com deficiência.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

• Analisar a formação dos docentes de sala regular que atuam na educação inclusiva no município de Japaratuba/SE.

Objetivo Secundário:

• Investigar se os professores da sala regular estão aptos a executar a profissão docente, nas diferentes situações encontradas nas suas salas de aula, em especial, quando nesta sala encontram-se estudantes com deficiências; Demonstrar quais os desafios que um docente que possui em sua sala de aula regular tem ao ver incluído neste espaço um estudante com deficiência. • Identificar o tipo de orientação/capacitação/ treinamento é disponível aos docentes de sala regular que tem no contexto da sala um estudante com deficiências.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Durante a pesquisa poderá ocorrer dispersão dos seus dados pessoais e das informações da sua entrevista, para que isso não aconteça, seu nome será identificado com nomes fictícios e as informações serão manipuladas apenas pelas pesquisadoras e utilizadas somente neste estudo.

Benefícios:

A pesquisa poderá trazer benefícios para a rede de ensino do Município de Japaratuba (SE), dentre esses, a busca de caminhos para implementação de políticas públicas permanentes de educação inclusiva, a formação continuada de professores, sobretudo, dos professores das salas regulares, assim como de todos os demais profissionais que atuam na escola, o que proporcionará que teoria e a prática caminhem juntos; além disso, a pesquisa serve ainda para investigar se, de fato, os professores da sala regular estão aptos a executar a docência nas mais diferentes situações encontradas nas suas salas de aula, principalmente, quando necessitam lidar

Endereço: Campus Faculdade - Av. Marechal Dantas, 366 - DPE - Bloco F - Térreo
 Bairro: Bairro Faculdade CEP: 49.032-690
 UF: SE Município: ARACAJU
 Telefone: (79)3218-2128 Fax: (79)3218-2168 E-mail: cap@unit.br



Continuação do Parecer: 5.266/2025

com estudantes com deficiências; por outro lado, a pesquisa servirá ainda para proporcionar aos professores participantes da pesquisa a possibilidade de perceber a realidade local, o que certamente de conduzir algumas reflexões sobre as possibilidades que a formação docente, aliado com a perspectiva inclusiva, podem trazer para o desenvolvimento de um trabalho educativo que contribua com mais eficácia, para a efetivação da inclusão escolar nas salas regulares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa apresenta as relações de riscos e benefícios de forma adequada, de acordo com a Resolução CNS nº466/12.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

Recomendações:

Solicitamos atenção na adequação de execução do projeto de pesquisa em virtude da sua aprovação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e inelutável e compreende os aspectos éticos e legais e XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Para os projetos que recebem situação de parecer "PENDENTE", o pesquisador terá um prazo de 30 dias para proceder aos ajustes e reencaminhar os documentos para o CEP/Unit. Fim do este

Endereço: Campus Faculdade - Av. Manoel Dias, 366 - DPE - Bloco F - Térreo
 Bairro: Bairro Faculdade CEP: 49.032-690
 UF: SE Município: ARACAJU
 Telefone: (79)3218-2128 Fax: (79)3218-2199 E-mail: cep@unit.br



Continuação do Parecer: 5.266/202

prazo o projeto será arquivado pelo CEP/Unit, e desta forma o pesquisador deverá realizar um novo procedimento de submissão.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	FB INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO 1730274.pdf	01/02/2022 21:12:12		Aceito
Outros	CARTA RESPOSTA.pdf	01/02/2022 21:11:19	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO DETALHADO MODIFICADO.pdf	03/12/2021 19:29:38	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE MODIFICADO.pdf	03/12/2021 19:27:55	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZA.pdf	20/07/2021 14:57:23	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	INFRAESTRUTURA.pdf	20/07/2021 14:48:42	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	PESQUISADORES.pdf	20/07/2021 14:40:22	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Outros	TERMO.pdf	12/07/2021 11:01:49	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAOCARQUIVO.pdf	07/04/2021 21:55:40	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA DE ROSTO.pdf	07/04/2021 21:42:25	TISCIANA SANDRA MELO LIMA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Campus Faculdade - Av. Marechal Cantan, 366 - DPE - Bloco F - Térreo
 Bairro: Bairro Faculdade CEP: 49.032-690
 UF: SE Município: ARACAJU
 Telefone: (79)3219-2129 Fax: (79)3219-2199 E-mail: cep@unit.br