

Letícia Miguel Tyski

A percepção dos professores sobre a formação e a prática para o atendimento aos estudantes  
com necessidades educativas especiais



Universidade Fernando Pessoa

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais



Letícia Miguel Tyski

A perceção dos professores sobre a formação e a prática para o atendimento aos estudantes  
com necessidades educativas especiais



Orientadora: Professora Doutora Fátima Paiva Coelho

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2022.

Letícia Miguel Tyski

A perceção dos professores sobre a formação e a prática para o atendimento aos estudantes  
com necessidades educativas especiais

---

Assinatura

Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Fernando Pessoa para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial, ramo Domínio Cognitivo e Motor, realizado sob a orientação da Professora Doutora Fátima Paiva Coelho.

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2022.

## **Dedicatória**

São muitos a quem eu gostaria de dedicar este estudo, pois no decorrer da minha trajetória docente, encontrei pessoas que se fizeram importantes na minha vida.

Início dedicando a minha família, que desde o início me incentivou a atuar na área da educação, mesmo com todos os desafios da mesma.

Dedico este trabalho também aos professores e colegas de profissão que passaram pelo meu caminho durante a minha formação, que desde o início me ensinaram e me encantaram muito com a sua sabedoria.

Dedico também aos meus estudantes que me fazem ir em busca de conhecimento para aperfeiçoar a minha prática, me encorajando cada vez mais para não desistir dessa profissão diante das barreiras que encontramos diariamente.

## **Agradecimento**

Agradeço à minha família por me apoiar desde o início da minha formação e acreditar em mim, além de estarem sempre ao meu lado me incentivando e não me permitindo desistir.

Agradeço aos meus colegas de profissão que voluntariamente se propuseram a responder o questionário, tornando essa pesquisa possível. Pelas trocas de experiências diárias, das angústias e conquistas da educação.

Agradeço aos meus estudantes que me ensinam diariamente que cada indivíduo é único, e que meu papel é oportunizar condições para que todos aprendam e tenham uma educação de qualidade.

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Fátima Paiva Coelho, por toda a ajuda e auxílio durante a elaboração dessa dissertação, respondendo sempre com muita prontidão, sem medir esforços para me orientar.

## **Resumo**

A educação inclusiva está em constante crescimento, e a demanda de estudantes com NEE acompanha este acréscimo. Cabe aos professores e escolas darem condições ao desenvolvimento dos mesmos. Porém, a classe docente passa por dúvidas e incertezas quanto ao seu papel, inseguranças sobre sua prática, falta de suporte e recursos. Este trabalho de investigação tem como objetivo geral compreender as percepções dos docentes sobre a sua formação e prática para atuar com estudantes com necessidades educacionais especiais. Participaram 50 professores e os dados foram recolhidos através de um questionário. Trata-se de um estudo com uma abordagem quantitativa. Conclui-se que dos participantes, metade possuem algum tipo de formação na área em estudo, mas apenas um dos docentes tem habilitação específica para a intervenção com alunos com necessidades específicas. A maioria dos participantes, acreditam que a formação inicial não dá conhecimentos suficientes para a elaboração por exemplo de currículos adaptados, ou de intervenção com utilização de pedagogia diferenciada, sejam para estudantes com necessidades especiais ou não. Em contrapartida, quando questionados sobre a mesma questão, mas fazendo referência à formação continuada, a opinião muda. Os docentes concordam que a formação continuada prepara o professor para práticas pedagógicas inclusivas e diferenciadas. Com estes dados, conclui-se que a formação continuada traz mais preparação para os docentes. Quando questionados qual a sua maior dificuldade na prática docente, a grande maioria acredita que o planejamento que englobe todos os estudantes considerando as suas potencialidades e dificuldades.

**Palavras-chave:** formação continuada , inclusão, necessidades educativas especiais.

## **Abstract**

Inclusive education is constantly growing, and the demand for students with SEN follows this increase. It is the responsibility of teachers and schools to provide the conditions for this development. However, the teaching profession experiences doubts and uncertainties about their roles, and insecurities about their practices, and also face a lack of support and resources. This research work has the general objective of understanding teachers' perceptions about their training and practice to act with students with special educational needs. Fifty teachers participated and data were collected through a questionnaire. This study has a quantitative approach. It is concluded that, of the participants, half have some kind of training in the area under study, but only one of the teachers has a specific qualification to intervene with students with specific needs. Most of the participants believe that their initial training does not provide enough knowledge to develop an adapted curriculum, for example, or to intervene with differentiated pedagogy, whether for students with special needs or not. On the other hand, when asked the same question, but concerning continuing education, the opinion changes. The teachers agree that continuing education prepares educators for inclusive and differentiated pedagogical practices. With this data, we conclude that continuing education brings more preparation to teachers. When asked about what is their greatest difficulty in pedagogical practice, the great majority believe that planning encompasses all students considering their potentialities and difficulties.

**Keywords:** continuing education, inclusion, special educational needs.

## **Índice geral**

Índice de tabelas	12
Índice de gráficos	13
Introdução	13
Parte I - Enquadramento Teórico	16
1.1 Educação Inclusiva	16
1.1.1 Conceitos sobre a Educação Inclusiva	18
1.1.2 Legislação	19
1.2 Aprendizagem	21
1.3 Igualdade ou Equidade	23
1.4 Formação Inicial e Continuada	25
Parte II - Estudo Empírico	31
2.1 Problemática	31
2.2 Objetivos	32
2.2.1 Objetivo geral	32
2.2.2 Objetivos específicos	32
2.3 Enquadramento metodológico	32
2.4. Amostra	33
Parte III - Resultados	38
3.1 Apresentação, análise e discussão dos resultados	38
3.2 Conclusões	60
Referências	64
Anexos	68
Anexo 1 - Aprovação da Plataforma Brasil	69
Anexo 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	70
Anexo 3 - Questionário Versão Inicial	73
Anexo 4 - Questionário Versão Final	81

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Participantes.....	33
Tabela 2 - Experiência x Frequência.....	34
Tabela 3 - Idade dos participantes.....	34
Tabela 4 - Grau de escolaridade dos participantes.....	35
Tabela 5 - Nível de ensino em que atuam.....	35
Tabela 6 - Instituição pública ou privada.....	36
Tabela 7 - Experiência x Frequência.....	37
Tabela 8 - Classificação da formação inicial.....	39
Tabela 9 - Formação na área de NEE x Modalidade da formação.....	47
Tabela 10 - Formação na área de NEE x Frequência em cursos específicos na área.....	48
Tabela 11 - Formação específica x Importância do aperfeiçoamento.....	48
Tabela 12 - Adaptação do currículo escolar.....	49
Tabela 13 - Conhecimento de leis.....	50
Tabela 14 - Competências para a prática.....	50
Tabela 15 - Teorias e práticas.....	51
Tabela 16 - Dificuldade dos docentes frente aos estudantes com NEE.....	52
Tabela 17 - É possível a inclusão de estudante com NEE em uma sala de aula regular?.....	53
Tabela 18 - Importância x prática.....	55
Tabela 19 - Qual a minha atitude em relação ao estudante com NEE.....	56
Tabela 20 - Estratégia que utilizo e considero eficaz.....	57
Tabela 21 - Inclusão efetiva do aluno com NEE.....	57
Tabela 22 - Documentos de apoio.....	58

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Tempo de experiência.....	36
Gráfico 2 - Relação entre experiência e prática profissional com a teoria dos cursos de formação inicial.....	38
Gráfico 3 - Graduação e capacitação do profissional para a adaptação do currículo escolar.....	40
Gráfico 4 - Graduação e conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE.....	40
Gráfico 5 - Graduação e desenvolvimento de competências para a promoção da aprendizagem dos estudantes com NEE.....	41
Gráfico 6 - Formação continuada e segurança para lecionar com estudantes com NEE.....	43
Gráfico 7 - Conhecimento da legislação através da formação continuada.....	43
Gráfico 8 - Competências para a utilização de recursos que auxiliam na prática com estudantes com NEE e Formação Continuada.....	44
Gráfico 9 - Formação continuada e capacitação para realizar a adaptação do currículo escolar.....	45
Gráfico 10 - Formação Continuada e conhecimento sobre as Necessidades Especiais.....	46
Gráfico 11 - Formação continuada e conhecimentos na área da educação inclusiva.....	46
Gráfico 12 - Me sinto mais seguro quando o estudante tem um laudo.....	54
Gráfico 13 - É importante adaptação de atividades independente da presença de um laudo.....	55

## **Introdução**

Apesar de haver todo um movimento a favor de uma sociedade inclusiva, a prática de promover a inclusão ainda não é tarefa fácil no mundo em que estamos inseridos, vemos constantemente em diversos lugares a exclusão evidente, seja diante um portador de deficiência física sem acessibilidade, uma pessoa discriminada por sua raça e cor, e em muitos outros casos, por questões de classe social, desenvolvimento intelectual, entre outras características. Porém, ainda dentro deste tema, mas especificando na área da educação, de acordo com Emílio (2008), após muita crítica em diversos países sobre a falta de correspondência das expectativas de uma educação que atendesse a todos sem exceção, a inclusão vem ganhando mais espaço e maior importância nas pesquisas do mundo inteiro nos últimos anos.

Atualmente, as políticas públicas prezam por uma educação de qualidade para todos, sem exceções, onde todos e qualquer estudante, tem o seu direito à escola, à educação e à aprendizagem significativa. Infelizmente, este movimento governamental mundial, surgiu a partir do crescimento da exclusão frente aos estudantes com necessidades educativas especiais, porém, com o avanço das pesquisas, cada vez mais se tem a consciência de que todos têm o direito à educação.

Um marco importante na história da educação inclusiva aconteceu no ano de 1994 em Salamanca na Espanha, quando participantes de diversos governos se reuniram para discutir sobre a “educação para todos”, e a partir daí, pode-se dizer que a educação inclusiva e os estudantes com necessidades educativas especiais ganharam um novo olhar da sociedade. Estamos presenciando um brusco crescimento desta área, e isso exige que todos os envolvidos, como professores, escola, família e legislação, acompanhem esta evolução de forma a contribuir com o desenvolvimento da inclusão. Mas será que ambas as partes estão (des)envolvidas para que essa prática de incluir ocorra de forma efetiva?

Para Perrenoud (2001), passamos pelo fim da uniformidade, pelo fim daquela prática simples e estável, que não muda a cada ano, apenas se repete, Estamos em uma era que a instituição escolar deve se reinventar, as classes e o método de agrupamento dos estudantes devem ser repensadas, e além disso, a relação entre equipe pedagógica, professores e documentos deve estar em um grande equilíbrio.

Para a educação, a inclusão ainda é um assunto com muitos questionamentos, com leis que apresentam lacunas e/ou dupla interpretação na sua legislação, com famílias e comunidade escolar sem apoio e/ou conhecimento dos seus deveres e direitos. Sobre isso, no ano de 2006, a Organização das Nações Unidas (ONU), trouxe para o Brasil através de uma Convenção, mudanças na estruturação da educação inclusiva.

Como o objeto principal de investigação é o professor, é este o foco que será utilizado na pesquisa seguinte, sobre a formação inicial, a formação continuada e a prática docente. Nesta questão, sabe-se que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/96), defende a importância da formação continuada do professor. Mas, qual é a percepção do professor quanto à sua prática frente aos estudantes com necessidades educativas especiais? Pois é exatamente nesta linha que a pesquisa deste estudo percorre, compreender a relação entre a prática docente e os estudantes com necessidades educativas especiais. Estudantes estes, dos anos iniciais, inseridos em escolas regulares em diversas regiões do Brasil.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), é fundamental que nas escolas inclusivas, todos os educandos aprendam juntos, sempre considerando as dificuldades e diferenças de cada um. É papel das escolas identificar e reconhecer as necessidades dos mesmos, e além disso, promover uma metodologia que abranja a todos, garantindo uma aprendizagem efetiva e de qualidade sem discriminação. Para isso, o currículo, estratégias e a organização são primordiais para se atingir o objetivo.

O foco principal deste estudo é traçar um perfil das percepções dos professores quanto à educação inclusiva, o interesse dos mesmos sobre a sua formação continuada nesta área, sua visão quanto ao relatório médico, reflexões sobre a sua prática e, os desafios e vantagens desse exercício tão complexo de incluir os estudantes com necessidades educativas especiais.

Sabe-se que a formação do professor é essencial para lidar com as diversas questões que surgem durante a sua prática. Porém, às vezes, essa formação não acontece por inúmeros motivos, e a formação específica na área da inclusão, se faz cada vez mais necessária, pois os desafios são diários. Por mais que deva surgir somente do professor esse interesse em se especializar e se aprimorar, a exigência e/ou o incentivo pode partir das instituições de ensino

e/ou da legislação, para que cada vez menos existam estudantes com necessidades educativas especiais excluídos na escola.

A educação inclusiva vem sendo muito investigada nos últimos anos a fim de encontrar soluções e estratégias de integração na sua maior totalidade para todos os estudantes. Sabe-se que para que esta integração seja efetiva, há uma série de fatores a serem considerados, e também uma equipe qualificada por trás disso.

Atuante na área da educação há mais de dez anos, a investigadora depara-se diariamente com relatos de colegas de profissão quanto às dúvidas e inseguranças sobre a sua prática e/ou preparação, e até mesmo de conhecimento, para atuar diretamente com os estudantes com NEE. Seja no momento de receber este estudante, de planejar atividades inclusivas, de adaptar o currículo e/ou de lidar diretamente com as necessidades em questão.

Além disso, escutam-se queixas referentes à falta de auxílio, incentivo e valorização por parte das instituições e também sobre as divergências encontradas nas legislações relacionadas à inclusão. A partir disso, questiona-se se os docentes vão em busca de aperfeiçoamento e de conhecimento para sanar as suas dúvidas, e também se buscam estratégias para melhorar a sua atuação diretamente com a educação inclusiva.

Porém, através da reflexão do professor sobre a sua prática docente, procura-se conhecer, compreender e entender a visão do mesmo sobre as suas seguranças, dúvidas e incertezas quanto à inclusão.

Definiu-se como questão de investigação deste estudo a seguinte: Quais as percepções dos professores sobre a sua formação quer inicial quer continuada, para lidar com a sua prática do dia a dia? A partir desta questão definiram-se objetivos gerais e específicos que orientaram o estudo .

Este trabalho está dividido em 2 partes. Na primeira parte apresentam-se conceitos sobre a educação inclusiva e a legislação que dá suporte para esta prática. Além disso, apresentam-se conceitos da aprendizagem, igualdade e equidade, fazendo relação direta entre os dois últimos. Na segunda parte, apresentam-se a problemática que deu início a pesquisa, os objetivos que se pretendem alcançar, além do enquadramento metodológico que será utilizado

na mesma. E por fim, apresentam-se os dados da amostra dos participantes, a análise e discussão de resultados e as conclusões.

## **Parte I- Enquadramento Teórico**

### **1.1 Educação Inclusiva**

Pode-se dizer, que uma sociedade inclusiva, se importa e valoriza o convívio entre seus membros, preservando as suas diversidades culturais, pois, não existe inclusão social e escolar, sem relações humanas.

Durante muito tempo vivemos em um mundo no qual as pessoas com deficiências eram excluídas, discriminadas pela sociedade, não possuíam condições mínimas para viver e interagir com os pares. Paulino (2020) nos diz que em determinado momento, pessoas com deficiências não eram consideradas seres humanos, podendo assim, serem rejeitadas e ignoradas, além de serem privadas de qualquer atendimento, inclusive educacional.

De acordo com Fernandes (2002), a exclusão social neste período era visível, e nesta época, não só as pessoas com deficiência eram excluídas, qualquer um que saísse da padronização estipulada sofria. Existia um padrão de normalidade que não permitia que as particularidades dos sujeitos e as diferenças entre os mesmos fossem reconhecidas. Com isso, todo e qualquer indivíduo que não se encaixasse neste padrão, e/ou que não se enquadrasse na normalidade ditada pela sociedade, era excluído e discriminado.

Após este período, as pessoas com deficiência começaram a ganhar mais oportunidade, e passaram a ter possibilidade de frequentar instituições escolares especiais. A educação especial, de acordo com Mendes (2006), iniciou em meados do século XVI, através de alguns médicos e pedagogos que acreditaram no potencial de indivíduos que até então eram considerados ineducáveis. Porém, com o avanço da compreensão sobre a inclusão, hoje já se sabe que a educação especial por si só já não é o suficiente para o desenvolvimento global da pessoa com deficiência, que o indivíduo deve ser incluído na escola, trabalho e sociedade.

Com a evolução das pesquisas, pode-se ter mais compreensão das dificuldades, e condições de criar estratégias para incluir as pessoas com deficiência nas mais variadas situações, seja na escola, no emprego e/ou dentro do seu núcleo de relações interpessoais.

Nos anos 80 e 90 houve uma mudança drástica quanto à educação especial, muitos questionamentos e discussões sobre o tema surgiram, colocando em prova a eficácia das instituições educacionais especiais. Assim, Paulino (2020) considera o ano de 1994 como o divisor de águas na educação inclusiva mundial, quando se criou a Declaração de Salamanca, que é a incorporação legal do movimento de inclusão social e educacional. O documento foi criado na Espanha, e tem como maior objetivo, a análise e reformulação das práticas educacionais, visando uma educação de qualidade para todos, não só de pessoas com deficiência, mas de todos os estudantes que por alguma razão estejam apresentando dificuldades.

Ainda que hoje a Declaração de Salamanca seja de conhecimento da maioria dos atuantes das áreas que envolvem a educação inclusiva, ainda há muita dificuldade em pôr-se em prática efetiva o objetivo da mesma, seja por falta de recursos, subsídios, de apoio das instituições escolares ou de domínio das particularidades de cada ser.

A formação e preparação dos educadores que atuarão diretamente com estudantes com necessidades educativas especiais também é um ponto de dúvidas e muitos questionamentos. Para Santos (2008), o educador é a chave principal da educação, mas muitos autores questionam se os mesmos estão ou não capacitados para lidar diretamente com a inclusão em sala de aula.

Para que uma instituição escolar seja inclusiva, é necessário que todos os seus estudantes estudem juntos em classe regular, onde cada um, dentro das suas condições, possam ser indivíduos ativos e participantes do seu processo de aprendizagem, não tendo seus direitos limitados por qualquer motivos e/ou particularidades. Fidalgo (2018), relata que é muito comum um ambiente ser identificado como inclusivo quando ocorre a presença de alguma pessoa com deficiência, mas, defende a ideia de que a logística do ambiente numa perspectiva inclusiva, deveria ser pensada independente da presença de alguma pessoa com deficiência, pois a acessibilidade deve ser para todos.

### 1.1.1 Conceitos sobre a Educação Inclusiva

Muitos são os significados da palavra inclusão, poucas são as práticas efetivas, por isso, é importante entendermos primeiro as definições, que estão em constante aperfeiçoamento nas políticas educacionais e sociais. Sobre a inclusão, especificamente escolar, Mittler (2003), nos diz que a inclusão envolve uma reestruturação das escolas no geral. Neste caso, pode-se entender que para que haja uma inclusão escolar de qualidade, há muito a ser modificados nas instituições escolares. E o autor ainda complementa:

...Inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de desporto, lazer e recreação. (Mittler, 2003, p.25).

Pode-se perceber, que o autor defende a ideia de que a inclusão escolar vai além da exclusividade da prática dentro da sala de aula, ela deve acontecer em todos os espaços escolares, permear as diversas faces da educação e também nos mais variados momentos de integração interpessoal dos estudantes para/com a sua comunidade escolar. Onde, nesta comunidade escolar, cada um tem o seu papel, e todos são de extrema importância para uma inclusão verdadeira.

Mas, para que consigamos exercer as premissas da inclusão, precisamos ir mais além, Ferreira (2005), nos diz que a inclusão deve favorecer a valorização da diversidade, tendo em vista que é por este caminho que conseguimos reforçar as habilidades do ser humano na sua totalidade, contemplando os valores de ética e cidadania.

Sendo assim, fica claro que a instituição escolar, além de receber todos e qualquer estudante, independente das suas particularidades, tem o dever de dar condições de um desenvolvimento amplo, não só de aprendizagem, mas de vivência no mundo que está inserido, desenvolvendo a capacidade de viver em sociedade de todos os seus educandos. Mittler (2003) acrescenta que o fato de colocar as crianças em escolas regulares, não efetiva a inclusão, é preciso mudar as escolas para que atendam as necessidades de todos, além de conscientizar os docentes que eles têm uma grande responsabilidade sobre a aprendizagem, não só dos seus estudantes, mas de todas as crianças que deveriam estar ali, sejam elas com necessidades educativas especiais, ou não.

Para isso, é fundamental que todas as partes que constituem uma instituição escolar, estejam cientes dos seus deveres e direitos, sejam os profissionais atuantes diretamente ou não, os estudantes, as famílias e inclusive que os documentos dessas instituições estejam de acordo com a legislação que rege a sua região.

### **1.1.2 Legislação**

Falar sobre legislação deveria ser algo muito simples, pois é um conjunto de leis sobre um determinado tema. Porém, não há como falar nessas leis, sem analisar e questionar se as mesmas estão sendo colocadas em prática, e ainda, se esta prática está sendo efetiva ou não. Mendes (2006) nos diz que na constituição de 1824 já se falava em educação para todos, porém, não com o objetivo de mediar a comunicação entre pares, mas apenas visando a instrução. Nas constituições seguintes, seguiu-se a mesma linha de promover a educação à todos, porém, a cada nova constituição, com outro e/ou maior intuito.

Enfatizamos aqui que a última constituição brasileira, que foi ratificada em 1988, tem como um dos objetivos “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). No artigo 205 da mesma constituição, a educação deve ser um direito de todos, e deve garantir o desenvolvimento da pessoa, nas questões da cidadania e na qualificação para o trabalho. Nos artigos 206 e 208, diz que o cidadão deve ter condições de acesso e permanência na escola, e que o Estado tem o dever de ofertar atendimento educacional especializado. Neste último, destaca-se preferência pelo atendimento educacional especializado ser em rede regular de ensino, porém, não obrigatoriamente.

Em 2008, a Secretaria da Educação Especial nomeou um grupo de trabalho para elaborar um documento, “Política Nacional de Educação Especial na Perspetiva da Educação Inclusiva”, cujo o objetivo principal é assegurar a inclusão de todos os estudantes não só com deficiência, mas também com altas habilidades/superdotados, orientando os sistemas de ensino e educadores para que esta prática seja eficiente desde a Educação Infantil, até o Ensino Médio. Alguns dos objetivos deste documento:

I – garantir os direitos constitucionais de educação e de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

II – promover ensino de excelência aos educandos da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades de educação, em um sistema educacional equitativo, inclusivo e com aprendizado ao longo da vida, sem a prática de qualquer forma de discriminação ou preconceito.

III – assegurar o atendimento educacional especializado como diretriz constitucional, para além da institucionalização de tempos e espaços reservados para atividade complementar ou suplementar.

IV – assegurar aos educandos da educação especial acessibilidade a sistemas de apoio adequados, consideradas as suas singularidades e especificidades. (Brasil, 2008, pp.53-54).

Depois de anos de estudos e pesquisas sobre as práticas com crianças com necessidades especiais no âmbito escolar, e a percepção da importância de uma educação inclusiva, no ano de 2020 no Brasil, instaurou-se um decreto que essas crianças deveriam ingressar em classes e instituições especiais, e não em escolas regulares. O decreto causou um alvoroço entre os pesquisadores e atuantes da área que dizem que traz inúmeros perigos à educação inclusiva, que o mesmo vai totalmente na linha contrária da Constituição Federal de 1988 que rege até hoje, e da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que falava sobre o fim das escolas especiais de ensino.

Atualmente no Brasil há uma grande discussão acerca dos currículos adaptados para estudantes com NEE, pois de acordo com as leis, os mesmos devem ter condições favoráveis à aprendizagem. Porém, algumas leis não são claras e deixam dupla interpretação, e/ou não são de conhecimento de todos.

De acordo com Jerusalinsky (2016), o MEC no ano de 2014, tomou a decisão, através de uma nota técnica, da não obrigatoriedade de um laudo médico para que o estudante tenha direito a um planejamento/currículo adaptado às suas singularidades. A autora completa que esta decisão, elimina a ideia da necessidade de uma “condição de doença” para a inclusão.

Sendo assim, não há a necessidade do estudante ter um laudo específico para que haja um planejamento adaptado e diferenciado para o mesmo, basta os profissionais que atuam diretamente com aquela criança, elaborarem em conjunto, estratégias a fim de amenizar as

barreiras que a mesma encontra na vida escolar e/ou potencializar suas habilidades, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem. Porém, nem todos os envolvidos têm este conhecimento, sejam as instituições escolares, as famílias, os estudantes e/ou os docentes.

O laudo não pode ser uma condição para que o estudante com NEE tenha um planejamento específico e individualizado. Em muitos casos, a instituição escolar apenas inicia o trabalho/planejamento específico com este estudante, após a apresentação do laudo, o que é proibido por lei.

Referenciando novamente Jerusalinsky (2016), o laudo médico, em muito casos auxilia na discriminação da criança, enquanto seu objetivo deveria ser de inclusão, pois a doença definida pelo laudo, acaba sendo algumas vezes o único parâmetro para pensar-se na educação do estudante em questão. Além disso, o laudo pode servir como um limitador do quanto a criança pode ou não progredir, ou até mesmo da maneira como a equipe escolar e/ou família olhará essa criança.

## **1.2 Aprendizagem**

Para que se possa falar em educação, e educação inclusiva, precisamos entender como ocorre o processo de aprendizagem no indivíduo. Muitas são as concepções que explicam esse processo, vamos abordar aqui algumas delas.

Etimologicamente, pode-se definir a aprendizagem como aquisição de conhecimento e habilidade. Para Skinner (1972) a aprendizagem acontece quando o sujeito produz modificações no ambiente. Campos (1986) ressalta que a aprendizagem é uma modificação sistemática do comportamento, sendo esta, resultado de prática e/ou experiência.

Para Paín (1985), a aprendizagem pode ser considerada uma das pontas da relação ensino-aprendizagem que constitui o processo educativo, e que está referente a todos os comportamentos relacionados à transmissão da cultura. De acordo com La Rosa (2007), aprendizagem é um processo pessoal, onde o indivíduo é o agente das suas conquistas, que estão diretamente ligadas às suas capacidades e condições do meio em que está inserido. Sendo

assim, tanto as instituições escolares no geral, quanto os professores, têm um papel fundamental na promoção da aprendizagem dos seus educandos.

La Rosa (2007) afirma que o indivíduo só se desenvolve plenamente, a partir do aprendizado adquirido através de relações interpessoais, dentro de um grupo cultural. Com isso, percebe-se a importância da troca de experiências dentro das instituições escolares, e da oportunidade das trocas entre os estudantes.

Atualmente, são muitos os estudos acerca da aprendizagem, das suas definições e de como ela acontece. De acordo com Góes e Boruchovitch (2022), cada vez mais na sociedade, há a necessidade dos estudantes serem auto reflexivos, ativos e conscientes quanto à sua própria aprendizagem. A habilidade da autorregulação é de extrema importância para que haja a aprendizagem por parte do educando, pois através dela, o indivíduo está apto para regular a sua própria cognição, motivação e comportamento, a fim de atingir uma meta educacional. Os autores defendem que os professores são essenciais neste processo, pois devem promover o desenvolvimento dessas habilidades dos seus estudantes e motivarem os mesmos, para que atinjam uma aprendizagem ativa, efetiva e de qualidade.

De encontro, Antunes, Fernandes e Lemos (2021), dizem que não se pode falar de aprendizagem sem relacionar com a motivação. Pois, desde os primeiros anos de escolaridade, o estudante se depara com conteúdos científicos que não correspondem com a sua realidade, que em muitos momentos não fazem sentido para o mesmo, e para que haja a aprendizagem, é necessário que haja motivação. Sendo assim, a motivação para o aprender, é um dos fatores primordiais para que haja a aprendizagem, e cabe ao professor, oportunizar e motivar os seus estudantes.

Considerando a importância da autorregulação e da motivação do educando, pensa-se no papel do professor quanto a estas questões. O professor tem o dever de oportunizar o seu estudante ao desenvolvimento das habilidades necessárias para uma aprendizagem significativa. Além disso, cada ser humano tem o seu próprio ritmo de aprender, o que torna cada estudante um ser único, sendo necessário ofertar diferentes estímulos, métodos e maneiras de desenvolver a capacidade de aprender. Sendo assim, o professor deve ter claro que a

aprendizagem é um processo constante e gradual, e que não existe uma única maneira de aprender.

### 1.3 Igualdade ou Equidade

Quando se fala em educação inclusiva, é muito comum remeter-se ao termo igualdade como característica para uma educação de qualidade, pois defende-se que todos devem ser tratados e educados com igualdade, sem distinção da sua cor, raça, situação financeira, etc. Mas, a igualdade dá oportunidade a todos numa sala de aula heterogênea, onde cada um tem as suas particularidades? Essa questão vem sendo cada vez mais discutida no campo da educação nos últimos tempos, pois, se todos os indivíduos são diferentes, cada um deveria receber subsídios de uma educação que oportunize as suas qualidades e potencialidades, assim como maior atenção quanto às suas dificuldades.

Lopes (2005), defende a ideia de que a educação igualitária vem perdendo forças à medida que a sociedade vem se modificando rapidamente, tornando-se cada vez mais heterogênea, e que as desigualdades vêm aumentando. Sendo assim, o termo equidade vem ganhando cada vez mais espaço na área da educação, mas o que significa?

Equidade, para Almeida (2015), significa dar mais para quem tem menos, ou seja, oportunizar em maior escala e recursos, à educação aos menos favorecidos por qualquer razão, para que estes, tenham as mesmas condições dos mais favorecidos de chegar ao resultado em comum. Porém, o autor frisa o fato de não defender que os mais favorecidos devem receber menos condições, e sim o contrário, onde os menos favorecidos que devem receber maior incentivo e oportunidade.

Diante disso, Dubet (2008) destaca a questão dos estudantes menos favorecidos, que na sua visão, em muitos casos deveriam receber uma educação “a mais”, como ele define, que os mais favorecidos.

Trata-se primeiramente de tornar a arbitragem escolar bem mais equitativa do que ela é hoje. Pois se a igualdade das oportunidades não se realiza não é somente porque a sociedade é desigual, mas também porque o jogo escolar é mais propício aos mais

favorecidos. É preciso, portanto, desenvolver a igualdade distributiva das oportunidades, isto é, zelar pela equidade da oferta escolar, às vezes dando mais aos menos favorecidos, de qualquer maneira tentando atenuar os efeitos mais brutais de uma competição pura. (Dubet, 2008, p. 12).

Almeida (2015) ainda diz que igualdade e equidade não podem ser considerados sinônimos, pois em um contexto igualitário, todos os envolvidos devem ser tratados de maneira igual, com as mesmas oportunidades e/ou recursos, ou seja, da mesma forma. Enquanto por outro lado, a diferença presente em diversos contextos, principalmente sociais, leva as classes menos favorecidas à menos recursos e possibilidades. Dentro de uma única sala de aula, há inúmeras diferenças, por diversos motivos, que fazem com que os estudantes não estejam no mesmo patamar de aprendizagem, sendo assim, questiona-se: todos devem receber a mesma educação preservando a questão de igualdade?

Há uma sátira bastante popular hoje em dia que exemplifica a diferença de igualdade e equidade, quando em uma imagem, colocam-se dois caixotes do mesmo tamanho para facilitar que duas crianças enxerguem por cima de um muro. Porém, uma criança é bem mais alta que a outra, logo, a mais baixa, ainda não consegue enxergar por cima do muro, mesmo utilizando a caixa. Aqui entra a importância da equidade, de dar condições, diferentes ou não, dos indivíduos chegarem ao mesmo objetivo, cada um com os subsídios necessários, e não necessariamente iguais.

Para Fávero (2001), as salas de aula com turmas homogêneas, facilitam o sistema de ensino dos educadores, quando os mesmos não precisam pensar em diversas estratégias para que todos atinjam os objetivos propostos. Porém, o autor defende a ideia de que os educandos devem ter o direito do contato com o diferente, com a heterogeneidade entre pares, pois são essas relações que farão com que se tornem indivíduos mais preparados para viver em uma sociedade cada vez mais diferente.

Castilho (2009) diz que uma sociedade mais igualitária, onde não haja discriminação, preconceito e qualquer outra manifestação de intolerância, pode ser consequência das diferenças presentes nas instituições escolares, onde as crianças são educadas dentro de uma perspectiva heterogênea.

Sendo assim, quando falamos em educação inclusiva, é importante levarmos em conta a questão da igualdade versus equidade, pois, como a própria definição já diz, os estudantes com necessidades educativas especiais, precisam de condições especiais para o seu sucesso. Portanto, pode-se concluir que igualdade e equidade, apesar de significados diferentes, andam juntas, pois a equidade, é o princípio fundamental para a busca por igualdade, sendo a igualdade, o resultado/objetivo em comum. Mas, será que a formação dos professores os capacita para tal prática?

#### **1.4 Formação Inicial e Continuada**

É preciso refletir sobre a qualidade da formação acadêmica e as opções de atualização profissional, pois são estes movimentos que formarão os profissionais que no futuro, contribuirão, ou não, com o sistema do ensino inclusivo. A educação para a diversidade pressupõe a preparação do professor e do sistema educacional com a valorização profissional do educador, por meio de apoio e estímulo; o aperfeiçoamento das escolas, para a oferta do ensino; o apoio e parceria da Educação especial e a promoção do trabalho em equipe.

De acordo com Oliveira e Chacon (2013), foi a partir da Reforma Universitária de 1969 que os cursos de Pedagogia foram reformulados, surgindo então, diversas habilitações específicas na área de gestão, educação especial e também educação infantil. Nos anos seguintes, muito se debateu sobre os cursos de Pedagogia e suas habilitações, adaptando os currículos conforme as necessidades que surgiam.

Até 2006 no Brasil, os cursos de Pedagogia seguiram essa divisão em diferentes habilitações, dentre elas, a habilitação em educação especial, formava docentes para lecionar especificamente com os estudantes com NEE, e ofertava a base e a fundamentação específica na área. Porém, de acordo com Oliveira e Chacon (2013), no ano de 2006 é aprovada as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos específicos de pedagogia, que traçam um novo modelo de formação do pedagogo, excluindo do currículo as diferentes habilitações, restando apenas a formação em pedagogia geral. Essa formação, durante 4 anos, habilita o pedagogo a lecionar em Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Ensino de Jovens e Adultos e na gestão de instituições escolares. Sendo assim, o profissional que deseja, e/ou

necessita de um maior conhecimento específico na área da educação inclusiva, deve procurar outros meios de conhecimento, através de cursos, palestras, seminários, pós-graduações, etc.

O grande movimento da educação inclusiva, prevê não só uma instituição comprometida com a diversidade, que vem aumentando cada dia mais, mas também com a capacidade e conhecimento dos educadores para atender e lidar com as especificidades desses estudantes. Historicamente discutiu-se e pesquisou-se muito quanto à profissionalização do professor. Mesmo com muitas alterações, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia nas quais fica definido que a formação oferecida deverá integralmente abranger à docência, sendo ela a elaboração e execução de atividades educativas e a participação na gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral.

Sendo assim, este movimento coloca em questionamento a forma como os educadores, mais especificamente os pedagogos, estão sendo preparados durante as suas formações iniciais. Nóvoa (2019) nos diz que a formação dos professores é composta por uma tríades (professores-escolas-universidade), onde cada vértice tem a sua importância e é fundamental para a construção de um profissional capaz de encarar os desafios da profissão.

O autor ainda complementa que há uma divergência entre escolas e universidades quando a discussão é sobre a formação de professores. Quanto às universidades, fica o papel de capacitação do conhecimento cultural, científico e intelectual, oportunizando a experiência com a pesquisa e com o pensamento crítico. Porém, em muitos casos, esse conhecimento é superficial, não desenvolvendo habilidade de interrogação e criação. Já quanto à escola, Nóvoa defende que há a experiência, onde se coloca em prática o exercício de ser professor efetivamente. Porém, essa prática não pode ser isolada de conhecimento, inovação, e muito menos da formação quanto à profissão.

De acordo com Mantoan (2003), os professores que de alguma forma resistem ao processo da educação inclusiva, justificam essa atitude alegando não terem sido preparados para tal função. Além disso, o autor ainda diz que essa resistência é consequência da idealização de uma prática modelo, e resistência de se adaptar ao novo. Acrescenta também, que muitos professores têm uma visão perfeita do que deve ser o ensino, e que qualquer detalhe que venha

a surgir e que possa modificar diretamente essa perfeição, é rapidamente rejeitado. Além disso, diz que a educação inclusiva tem o poder de mexer com a identidade profissional do docente, com toda a metodologia idealizada de uma educação modelo e sem intercorrências.

Na mesma linha de pensamento, sobre os professores, Mittler (2003, p. 184) afirma que os mesmos “precisam de oportunidade para refletir sobre as propostas de mudança que mexem com seus valores e com suas convicções, assim como aquelas que afetam sua prática profissional cotidiana”. Segundo Salgado (2008) é fundamental que o professor reflita sobre a sua prática, pois só assim, conseguirá elaborar conceitos ligados à inclusão social e, repensar sobre a diversidade de indivíduos excluídos nas instituições escolares. Porém, muitos docentes encontram dificuldade na inclusão efetiva, pois se baseiam na educação padrão, sendo assim, Mantoam (2003) diz que é preciso ressignificar o papel do professor para que ocorra de fato uma educação inclusiva, além de modificar as práticas pedagógicas que fazem parte de um modelo excludente do ensino. Em um paradigma tradicional de ensino, não cabe uma prática inclusiva, é preciso então que a formação/preparação do professor também passe por uma transformação, para que tanto a escola, quanto o profissional, consigam juntos traçar um objetivo em comum sobre a educação inclusiva.

Os dois autores defendem a ideia de que além da falta de formação e informação sobre a educação inclusiva e de tudo que permeia esse exercício, o paradigma da educação padrão, também é um obstáculo para uma prática efetiva. Sendo assim, é fundamental discussões e debates sobre o tema entre os estudantes e atuantes da área, para que consigam quebrar esses paradigmas e alterar os conceitos de uma educação ideal, valorizando as particularidades da educação inclusiva.

A cultura que norteia a construção das políticas curriculares transformadas em currículos reflete, nas práticas em sala de aula, as dimensões das culturas, políticas e práticas de inclusão. Este refletir pode ser entendido por pelo menos dois pontos de vista: no sentido de espelhar, isto é, reproduzir fielmente o que foi instituído pelas políticas curriculares; ou, por outro lado, no sentido de pensar em como minimizar, ou eliminar as barreiras que estudantes possam sofrer e que os impeçam de participar plenamente da vida acadêmica; e, como consequência disto, transformar o olhar sobre as diversidades (oriundas de gênero, etnia, condições sociais, situações familiares, religião, habilidades acadêmicas etc.) de problemas enfrentados em recursos a serem explorados durante e para sua formação profissional (Santos & Paulino, 2004, p.6).

Ainda sobre as inseguranças e formação dos professores, Sousa (2018), destaca a dificuldade dos professores em realizar um planejamento que englobe todos os estudantes da sua classe de ensino, pois em diversos casos, os mesmos optam por realizar dois planejamentos, um para a turma em geral, e outro especificamente para os alunos com necessidade de inclusão. Mas será que esta prática inclui todos os estudantes efetivamente? Para Rosseto e Piaia (2015), após a inserção da modalidade de educação inclusiva, foi fundamental a adequação do currículo, pois percebeu-se que alguns estudantes não conseguiriam atingir os objetivos propostos, havendo assim, um alto índice de rejeição entre os estudantes com necessidades educativas especiais.

A formação inicial, faz parte de uma enorme discussão hoje em dia, pois já se sabe que a formação é um processo contínuo, sem fim, por isso o professor deve estar em constante aperfeiçoamento. Mas será que a educação inicial prepara um professor para todos os desafios da sua prática? Inclusive para uma prática inclusiva de qualidade? Sobre a formação inicial dos professores, Pletsch (2009) nos diz que para ser efetiva, a formação deve atender os desafios da atualidade e das necessidades dos educando em geral, para isso, acredita que o professor deva ser formado a ponto de saber mobilizar e articular conhecimentos e competências, exercendo constantemente a reflexão entre teoria e prática.

Nóvoa (2019) defende que as instituições escolares deverão passar por uma metamorfose para acompanhar as mudanças do mundo atual, e não só as escolas, mas também as instituições que formam os professores para tal atuação. O autor diz ainda que os ambientes que fazem parte das instituições de ensino profissionalizantes dos professores, não estão coerentes com as necessidades dos mesmos, que devem ser reconstruídos para as modificações do século XXI.

Sobre a formação inicial dos professores, se sabe que apesar de todo estudo e pesquisa vigente, esta prática ainda está em processo de melhoria e aperfeiçoamento. Nóvoa (2019) quando fala sobre os primeiros anos de formação inicial, defende a ideia de que deve-se ter um olhar mais atento nessa iniciação na profissão docente, tendo em vista as pluralidades da prática, e não apenas focar no ensino de referenciais teóricos. Após um estudo sobre a formação inicial, Medeiros (2009) defende a ideia de que há pouca abordagem sobre a educação inclusiva.

Em relação à formação de professores e à Educação Inclusiva, podemos dizer também, que esse encontro está em processo, visto que, nos cursos de formação inicial, esse tema ainda é pouco abordado, geralmente, com um ou dois componentes curriculares que tratam sobre o assunto. Cursos específicos sobre a inclusão escolar no Brasil são oferecidos em nível de graduação (em poucas universidades), extensão e pós-graduação. (Medeiros, 2009, p.9)

Tendo em vista que grande parte dos estudos sobre o tema defende a formação dos professores como chave para uma educação inclusiva. Marques (2000), defende que a qualificação/capacitação do profissional docente deve ser constante e estar sempre em serviço, pois a formação do professor não pode ter um fim na conclusão do curso superior. Sousa (2018), a partir da instituição do documento Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2013, diz que desde então, para que haja uma modificação e evolução sobre a educação especial em uma visão mais inclusiva, é preciso entender o que se almeja, e, outro aspecto primordial, é a formação de professores.

A formação continuada possibilita ao professor a atualização dos seus conhecimentos, inclusive sobre as novas tecnologias, e a transformação de sua prática profissional visando cada vez mais uma educação efetiva. O acesso ao conhecimento e o exercício da reflexão permitem a ressignificação dos princípios educacionais e também sociais, a possibilidade de mudar os paradigmas já construídos e a compreensão das políticas públicas.

Outro fator importante na formação do professor é a autorregulação, Machado e Boruchovitch (2021) definem a autorregulação como a capacidade do indivíduo de autogerir e de ajustar os seus pensamentos, motivações, ações e sentimentos. Muitos estudos na área defendem que a competência de autorregular-se é fundamental para o processo de aprendizagem. Além disso, Nóvoa e Finger (2010) acreditam que o futuro docente, deve ter conhecimento e consciência da forma como aprende, do seu processo de aprendizagem.

O documento Política Nacional da Educação Especial (2020) tem como um dos objetivos a qualificação dos professores e profissionais que atuam diretamente com estudantes com necessidades educativas especiais. Além disso,

Após pesquisas na área, concluiu-se que metade dos educadores atuantes, se deparam com educação inclusiva, porém, deste número, o número de profissionais com formação

continuada para tal prática é irrisório. Sendo assim, há enorme necessidade de uma mudança drástica no cenário da educação, incentivando, valorizando e qualificando seus profissionais.

## **Parte II- Estudo Empírico**

### **2.1 Problemática**

Como já falado anteriormente, hoje em dia o termo inclusão está muito presente na sociedade em geral, e principalmente dentro das instituições escolares. Os estudos e manifestos sobre este assunto estão em alta, em discussões constantes visando o aprimoramento desta prática. Mas será que ela efetivamente acontece? Falando especificamente sobre a inclusão no contexto da educação, os estudos mostram que muito se almeja, mas que a teoria ainda está bem distante da prática. Ainda há muitas barreiras para que todos os estudantes, com necessidades educativas especiais ou não, sejam incluídos de forma abrangente, como a falta de recursos por parte das instituições, falta de capacitação na preparação dos profissionais atuantes, etc.

Revisando previamente a literatura sobre o tema, verificou-se que a formação inicial e continuada do professor é chave fundamental para uma prática inclusiva. Mas será que o professor se sente preparado após a sua formação inicial? Será que o mesmo vai ao encontro de uma formação continuada a fim de buscar aprimoramento? Esse aprimoramento, é na maioria das vezes na área da inclusão? São apenas alguns questionamentos que pretende-se responder com este trabalho de pesquisa.

O interesse pelo assunto e escolha do tema da pesquisa surgiu através da própria prática docente do autor, das suas visões sobre as dificuldades da inclusão e da compreensão da conceção deste termo tão importante hoje em dia, além das dúvidas que permeiam diariamente as suas práticas. Além disso, pelos relatos, angústias, dúvidas e queixas dos colegas de profissão acerca do tema.

Por tudo o que atrás foi exposto definiram-se as seguintes questões de investigação: Quais as percepções dos professores sobre a sua formação quer inicial quer continuada, para lidar com a sua prática do dia a dia?

## **2.2 Objetivos**

Definiram-se os seguintes objetivos para este estudo:

### **2.2.1 Objetivo geral**

Compreender as percepções dos docentes sobre a sua formação e prática para atuar com estudantes com necessidades educacionais especiais.

### **2.2.2 Objetivos específicos**

- 01- Identificar se os professores acreditam que os cursos de graduação, proporcionam conhecimentos sobre as necessidades educativas especiais
- 02- Identificar se os professores acreditam que os cursos de formação continuada, proporcionam conhecimentos sobre as necessidades educativas especiais e se buscam essa formação
- 03- Compreender qual a percepção do docente em relação à sua atuação face aos alunos com NEE , no que se refere ao planejamento, à colaboração com a equipe escolar e à intervenção na sala de aula

## **2.3 Enquadramento metodológico**

Este estudo foi autorizado pela plataforma Brasil (anexo 1). Trata-se de um estudo descritivo de caráter quantitativo, que é definido por Moresi (2003) como um método de descobrir quantas pessoas de um determinado grupo/população, compartilham uma característica em comum, e para Knechtel (2014), como uma pesquisa que busca compreender dados de um problema, seja ele humano ou social.

Para a coleta de dados, foi elaborado uma versão inicial de um questionário (anexo 3), com base nas literaturas (Dias, 2017; Silva 2020), com questões fechadas e abertas, específico para esta pesquisa, que foi analisado e validado por três peritos da área da educação. chegando-se assim à versão final (anexo 4). Devido às circunstâncias da pandemia que todos passamos

durante a elaboração desta dissertação, o questionário necessitou ser formulado na Plataforma Google Forms, e enviado online para os participantes.

Participaram nesta pesquisa 50 professores. Na impossibilidade de contactar todo o universo em estudo, foi utilizada uma amostra não-probabilística por conveniência, ou seja, indivíduos aos quais o pesquisador teve melhor acesso e se disponibilizaram para responder ao questionário.

#### 2.4. Amostra

Inicialmente, os participantes tiveram acesso ao documento Termo de Consentimento Livre e Esclarecido cujo modelo se encontra em anexo 4 que cita as vantagens e os riscos de participar da pesquisa, além de informações sobre os objetivos da mesma e o sigilo de dados e informações pessoais. Após o acesso ao documento, o participante deveria consentir em responder às questões, ou não consentir e não participar da pesquisa, e conforme Tabela 1, todos consentiram e não houve nenhuma desistência:

**Tabela 1 - Participantes**

		Idade	Nível de atuação	Escolaridade	Situação profissional	Experiência profissional	Experiência com estudante com NEE
Participantes	Válido	50	50	50	50	50	44
	Não válido	0	0	0	0	0	6

Participaram 50 docentes de diversas instituições escolares brasileiras. Os dados iniciais mostram que desses apenas 6 não tiveram experiência com estudantes com NEE conforme Tabela 2.

**Tabela 2 - Experiência x Frequência**

		Frequência de estudantes				Total	
		Até 2 estudantes	De 3 a 5 estudantes	Mais de 5 estudantes	Não opinou		
Experiência com NEE	Sim	Contagem	14	17	13	0	44
	Não	Contagem	0	0	0	6	6
Total		Contagem	14	17	13	6	50

Porcentagens e totais têm respostas como base.

Equivalente a 12% da amostra, estes participantes que não tiveram a experiência com NEE, não responderam às questões seguintes.

Analisando o perfil destes 6 docentes que ainda não tiveram experiência com NEE, encontra-se um dado bastante expressivo, que faz referência ao tempo de experiência na profissão. Destes, apenas 1 participante tem menos de 10 anos de experiência como docente, enquanto todos os outros 5, possuem mais de 20 anos de experiência na área, o que compões 32% da amostra total.

Na Tabela 3, caracterizam-se os docentes por faixa etária.

**Tabela 3 - Idade dos participantes**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Idade	≤ 30	2	4,0	4,0	4,0
	≥ 50	7	14,0	14,0	18,0
	30 - 50	41	82,0	82,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Dentre os participantes da pesquisa, percebe-se que a maioria tem entre 30 e 50 anos, totalizando mais de 80% da amostra, enquanto docentes com mais de 50 anos atingem 14% da população entrevistada, os docentes com menos de 30 anos não chegam a 5%.

Quanto ao grau de escolaridade, os dados são bastante expressivos conforme a Tabela 4:

**Tabela 4 - Grau de escolaridade dos participantes**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Escolaridade	Graduação	5	10,0	10,0	10,0
	Mestrado	4	8,0	8,0	18,0
	Pós-graduação	41	82,0	82,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Apesar de poucos docentes possuírem título de mestrado, a grande maioria possui pós-graduação na área da educação, sendo apenas 10% apenas com título de graduação.

Quanto ao nível de ensino em que atuam, podem ver-se os resultados na tabela 5:

**Tabela 5 - Nível de ensino em que atuam**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Nível de atuação	1º ano	12	24,0	24,0	24,0
	2º ano	6	12,0	12,0	36,0
	3º ano	10	20,0	20,0	56,0
	4º ano	5	10,0	10,0	66,0
	5º ano	5	10,0	10,0	76,0
	Professor(a) especialista (música, educação física, inglês, artes, tecnologia, outros).	12	24,0	24,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Foram entrevistados docentes dos Anos Iniciais, ou seja, que atuam do 1º ano ao 5º ano, sendo alguns especialistas, que atuam nas disciplinas de artes, música, tecnologia, artes visuais, artes cênicas, línguas, etc. Estes, totalizam 24% dos entrevistados, mesma porcentagem dos docentes que atuam no 1º ano. O 3º ano foi o ano que obteve uma alta porcentagem de docentes participantes, seguido do 2º, 4º e 5º ano, com aproximadamente 10% cada.

Alguns entrevistados atuam na rede privada de ensino, e outros na pública, como se apresenta de seguida:

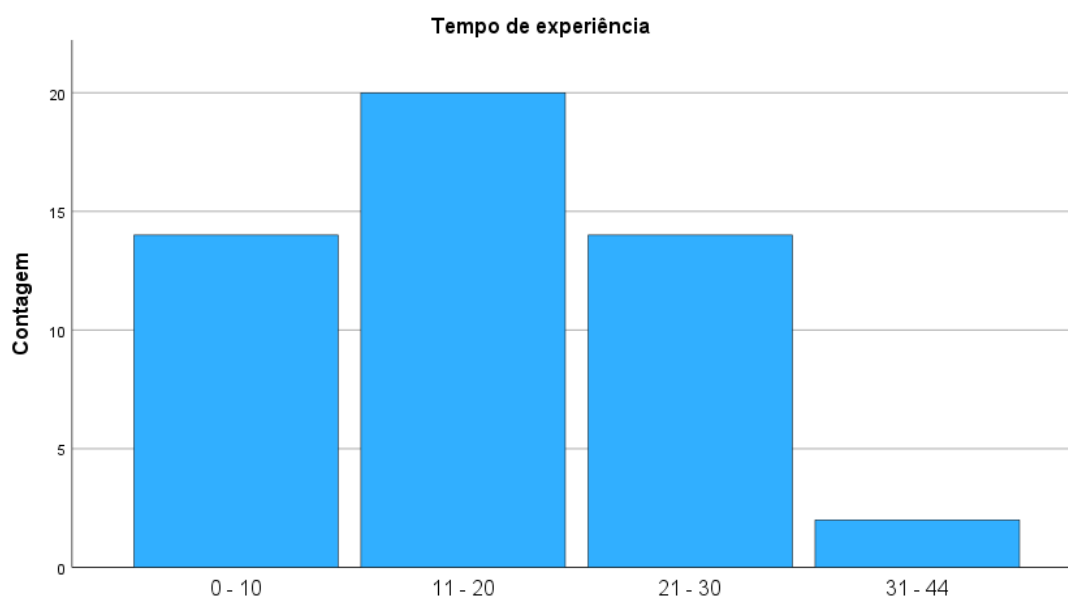
**Tabela 6 - Instituição pública ou privada**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Rede de ensino	Professor da rede particular	30	60,0	60,0	60,0
	Professor da rede pública	20	40,0	40,0	100,0
Total		50	100,0	100,0	

Os dados da Tabela 6 mostram que na amostra, há docentes que atuam na rede privada de ensino, e outros na rede pública de ensino, sendo a primeira com 60% de participantes, e a segunda com 40%.

Caracterizam-se agora os participantes de acordo com o tempo de docência no Gráfico 1:

**Gráfico 1 - Tempo de experiência**



Percebe-se que a maioria dos docentes tem entre 11 anos e 20 anos de experiência na área, enquanto 28% estão entre 1 ano e 10 anos de experiência, e 32% já possuem mais de 20 anos de profissão.

Na Tabela 7, vemos com que frequência os educadores atuaram com estudantes com NEE nos últimos 5 anos:

**Tabela 7 - Experiência x Frequência**

			Frequência de estudantes				Total
			Até 2 estudantes	De 3 a 5 estudantes	Mais de 5 estudantes	Não opinou	
Experiência com NEE	Sim	Contagem	14	17	13	0	44
	Não	Contagem	0	0	0	6	6
Total		Contagem	14	17	13	6	50

Porcentagens e totais têm respostas como base.

Os 44 docentes que possuem experiência com estudantes com NEE, deveriam responder qual a frequência com que lecionaram diretamente com a educação inclusiva nos últimos 5 anos. Sendo assim, 14 deles, o que totalizam 32%, responderam que tiveram até 2 estudantes com NEE nas suas salas neste período, enquanto 17 participantes, chegando a 39%, tiveram de 3 à 5 estudantes, e por fim, na categoria com mais de 5 estudantes com NEE nos últimos 5 anos, 13 participantes, ou seja, 29%.

## Parte III - Resultados

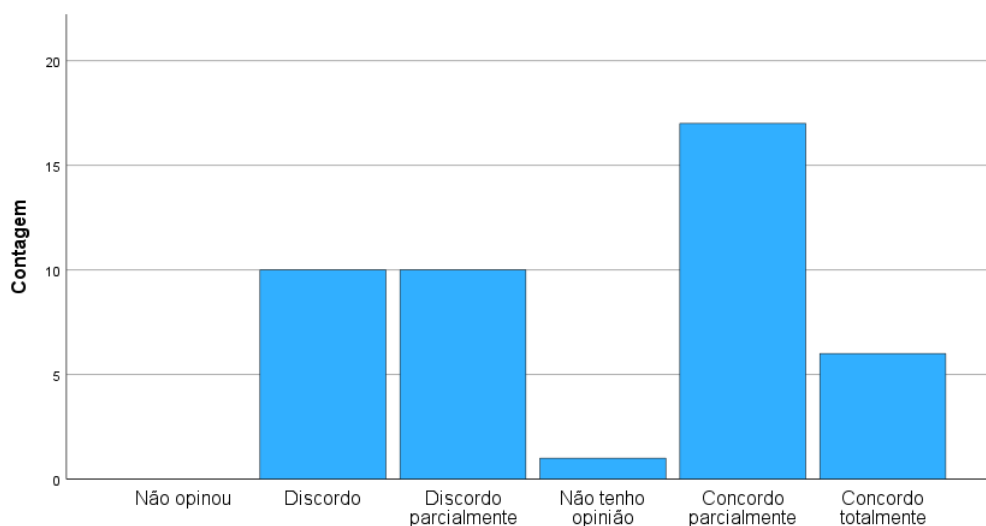
### 3.1 Apresentação, análise e discussão dos resultados

Para mais fácil leitura, optou-se por relacionar os resultados obtidos com os objetivos específicos definidos, ao mesmo tempo que no fim de cada objetivo se discutem estes resultados com os de outros estudos efetuados por outros autores.

Assim, para o primeiro objetivo, identificar se os professores acreditam que os cursos de graduação, proporcionam conhecimentos sobre as necessidades educativas especiais e se buscam se aperfeiçoar nessa área. obtivemos os resultados a seguir.

O Gráfico 2 mostra a percepção dos docentes quanto à relação de experiência e prática profissional com a teoria dos cursos de formação inicial:

**Gráfico 2 - Relação entre experiência e prática profissional com a teoria dos cursos de formação inicial**



A questão afirmava que os cursos de graduação na área da educação, promovem teorias e práticas capazes de auxiliarem na experiência profissional do docente em um contexto geral. Pode-se perceber que muitos concordam parcialmente com a afirmação, sendo 34% da amostra, e apenas 12% concordam totalmente. Dentre os que discordam, temos 40% no total, sendo 20% discordando totalmente e 20% parcialmente.

Conforme a Tabela 8, os participantes foram questionados como classificam essa formação no âmbito de prepará-los para o exercício com os estudantes com NEE:

**Tabela 8 - Classificação da formação inicial**

Modalidade da formação específica		Classificação da formação					Total
		Não opinou	Insuficiente	Fraca	Boa	Suficiente	
Não opinou		6	0	0	0	0	6
Formação inicial		0	1	0	0	0	1
Formação continuada		0	5	1	6	1	13
Formação especializada em educação especial		0	6	1	5	2	14
Não tem formação na área		0	9	6	1	0	16
Total		6	21	8	12	3	50

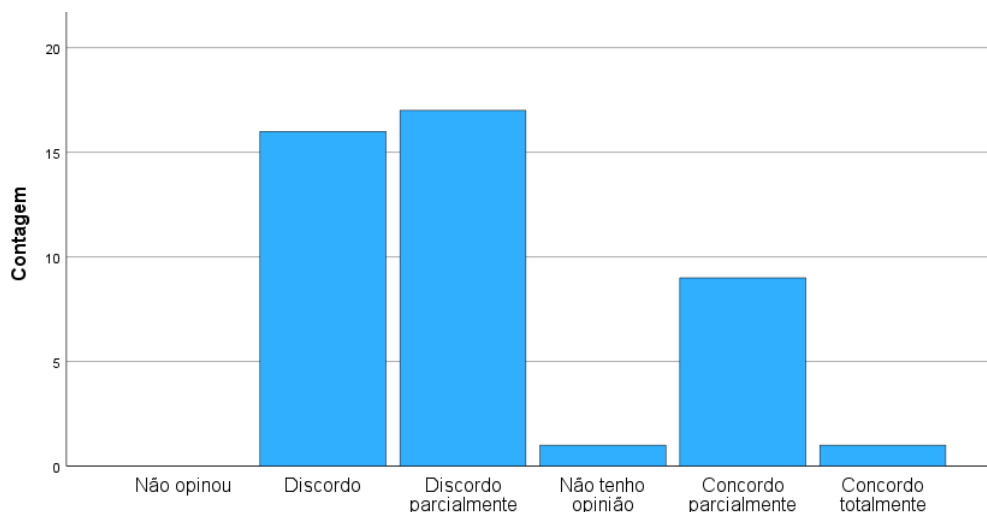
A Tabela 8 traz dados bastante expressivos no que diz respeito à visão do docente quanto à sua formação inicial, sobre a formação e a preparação que a mesma agregou para atuar diretamente com estudantes com necessidades educativas especiais.

Das 44 respostas válidas para esta questão, nenhuma condiz com a maior classificação, que caracteriza como muito boa essa preparação e apenas 3 classificaram como suficiente. Apenas 12 participantes ficaram na média, classificando como boa a sua formação e sobre o conhecimento que adquiriram na formação inicial em relação às particularidades das NEE. E entre as categorias mais baixas, insuficiente e fraca, totalizam 29 docentes, o que totalizam 66% de toda a amostra.

Dos 29 participantes que classificaram como insuficiente ou fraca a sua preparação para atuar com a inclusão a partir da formação inicial, 15 deles não buscaram nenhuma outra formação na área, o que restringe especificamente à formação inicial a base teórica para atuar com NEE. Este dado vem de encontro com uma das hipóteses iniciais deste estudo, que é o déficit de preparação da formação inicial para a atuação com necessidades educativas especiais. Percebe-se que na visão da maioria dos docentes, a formação inicial não prepara para os desafios da educação inclusiva.

Quando as questões são direcionadas mais para o lado da educação inclusiva, os resultados são um pouco diferentes, conforme o Gráfico 3:

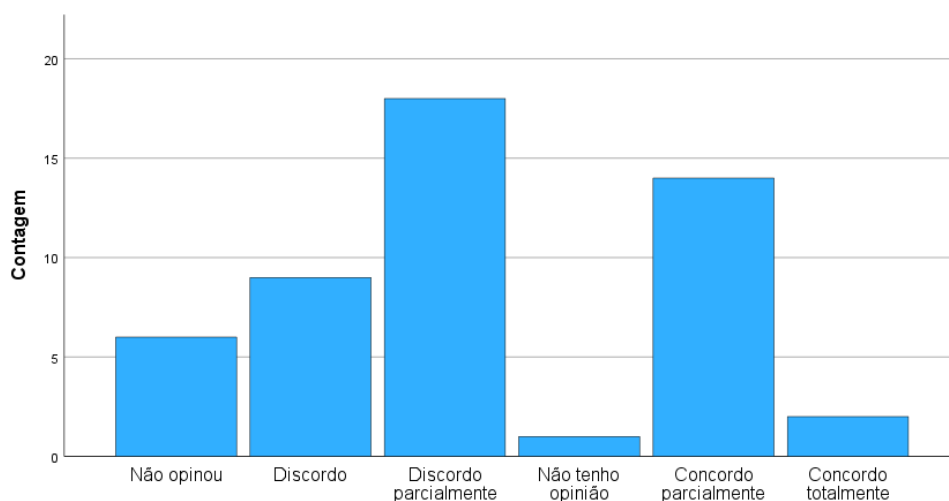
**Gráfico 3 - Graduação e capacitação do profissional para a adaptação do currículo escolar**



Quando afirmado que os cursos de graduação capacitam o profissional para a adaptação do currículo escolar, os resultados e percepções são um pouco diferentes, pois a grande maioria discorda, parcialmente ou totalmente, com a afirmação. Apenas 18% acredita que a formação inicial dá subsídios e prepara o docente para adaptar o currículo para os seus estudantes com NEE, enquanto 66% acredita que não finaliza o curso de graduação com esta capacidade.

O Gráfico 4 nos traz dados mais especificamente sobre a legislação para a educação inclusiva.

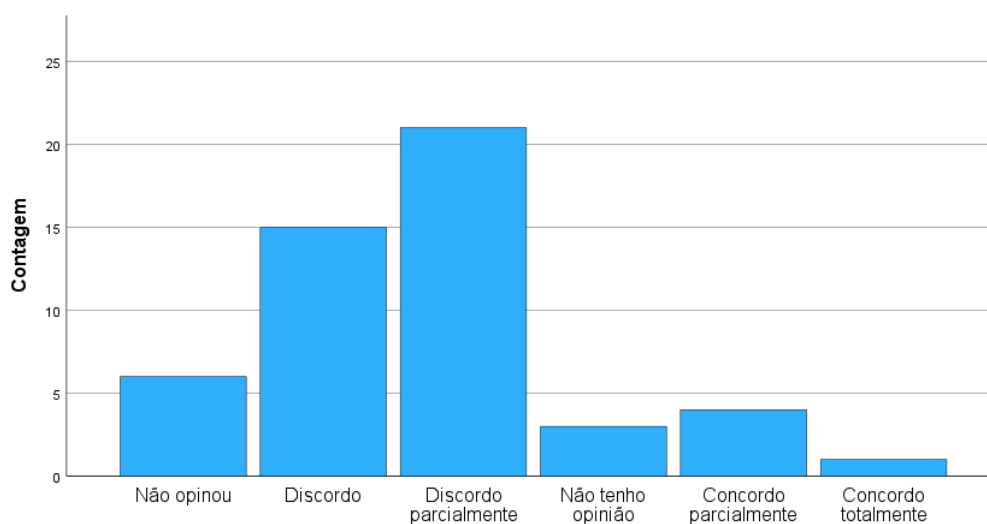
**Gráfico 4 - Graduação e conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE**



Esta questão afirmava que a graduação promove o conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE. Comparando com o Gráfico 3, que também falava sobre a educação inclusiva, mas numa perspectiva de adaptação do currículo, percebe-se que aqui mais docentes concordam com a afirmação, acreditando que a educação inicial promove sim, o conhecimento sobre as leis da inclusão. Porém, enquanto 32%, entre totalmente e parcialmente, concordam com a afirmação, a maioria ainda discorda, totalizando 54% entre as respostas discordo e discordo parcialmente.

Por fim, afirmou-se que na graduação se desenvolvem competências para promover a aprendizagem dos estudantes com NEE. Os resultados obtidos encontram-se no gráfico seguinte.

**Gráfico 5 - Graduação e desenvolvimento de competências para a promoção da aprendizagem dos estudantes com NEE**



No gráfico 5 e depois de analisados os dados deste gráfico, fica nítido que os docentes não se sentem preparados após a conclusão do seu curso de graduação para a prática com estudantes com necessidades educativas especiais. Apenas 10% de toda a amostra concorda que os cursos de graduação desenvolvem competências para a prática da inclusão, enquanto 72% acreditam que não, ou melhor, discordam da afirmação.

Percebe-se aqui que quando se questiona a formação inicial em um âmbito mais global, os participantes acreditam que os cursos estejam cumprindo o seu papel, de formar docente aptos para lecionar, porém, quando os questionamentos são mais específicos na área da

educação inclusiva e dos estudantes com NEE, os participantes se mostram inseguros e não se sentindo prontos para adaptar currículo e promover a aprendizagem de todos.

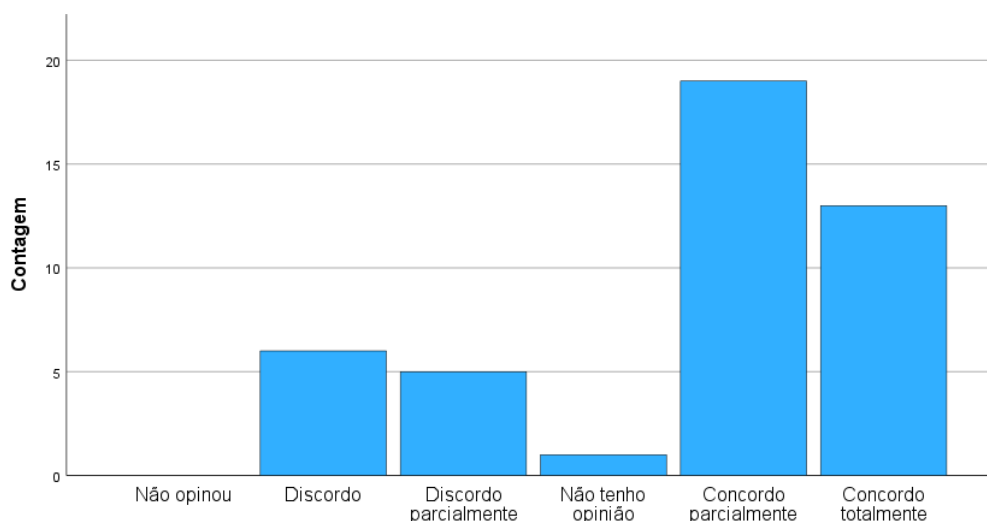
Os estudos são contraditórios em relação à ligação da formação inicial com a atuação dos professores numa sala de aula inclusiva. Assim tal como neste estudo também Gafoor e Asaraf (2009), num estudo a um grupo de professores de formação inicial, utilizando um grupo de controlo e um grupo experimental, concluíram não existirem diferenças significativas no que se refere às práticas dos professores e à formação inicial que frequentaram. À mesma conclusão chega Coelho (2012) num estudo efetuado em Portugal. Onde os autores encontraram as maiores diferenças foi no nível da facilidade de mudança de práticas. Outros estudos encontram exatamente o contrário, quando nos apresentam uma relação entre formação inicial e facilidade em gerir um currículo ou uma sala de aula inclusiva (Loreman, et.al 2005).

Como já dito anteriormente, a formação continuada é de extrema importância na área da educação, pois os docentes devem estar em constante aprendizagem para lidar com os desafios que encontram no seu cotidiano, qualificar a sua prática e manter qualidade no ensino. Foram feitas algumas afirmações aos docentes quanto à formação continuada, e os mesmos deveriam opinar, concordando ou discordando. Por esta razão, fomos questioná-los sobre esta matéria.

Assim para o segundo objetivo - Identificar se os professores acreditam que os cursos de formação continuada, proporciona conhecimentos sobre as necessidades educativas especiais e se buscam essa formação e obtiveram-se os seguintes resultados:

No gráfico seguinte demonstra-se a percepção dos professores sobre a segurança que sentem ao frequentar ações de formação continuada

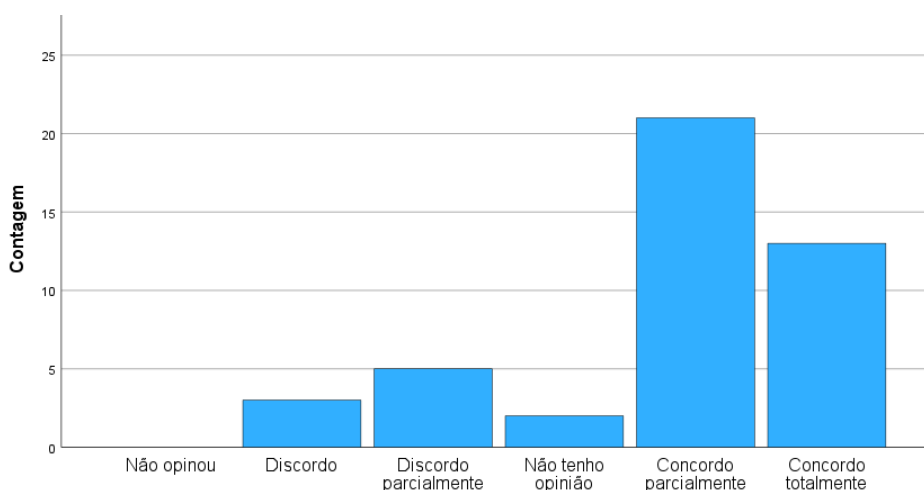
**Gráfico 6 - Formação continuada e segurança para lecionar com estudantes com NEE**



Pode verificar-se no gráfico 6 que com a formação continuada, os docentes acreditam que adquirem mais segurança para lecionar diretamente com estudantes com necessidades educativas especiais. Somando a percentagem de professores que concordam parcialmente ou totalmente com a afirmação, encontramos um resultado perto de 65% do total de participantes, enquanto que os que discordam, chega perto de apenas 20% da amostra.

Procurou-se em seguida confirmar se a formação continuada promove o conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE.

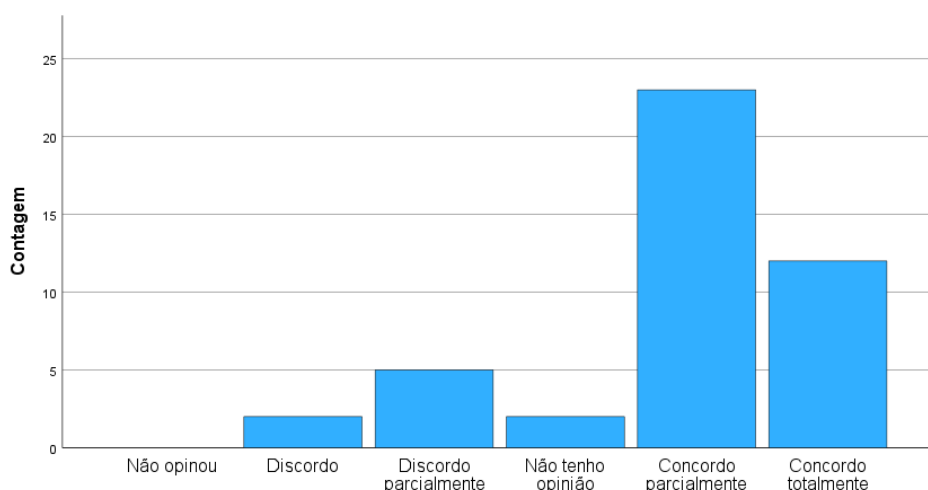
**Gráfico 7 - Conhecimento da legislação através da formação continuada**



Verifica-se no gráfico 7 que a grande maioria, mais de 70% dos participantes, concordam, parcialmente ou totalmente, que a formação continuada aborda as leis que regem a educação inclusiva, enquanto 20% apenas discordam ou não têm uma opinião formada sobre a questão.

O próximo gráfico, trará dados sobre a prática em si com a educação inclusiva:

**Gráfico 8 - Competências para a utilização de recursos que auxiliam na prática com estudantes com NEE e Formação Continuada**

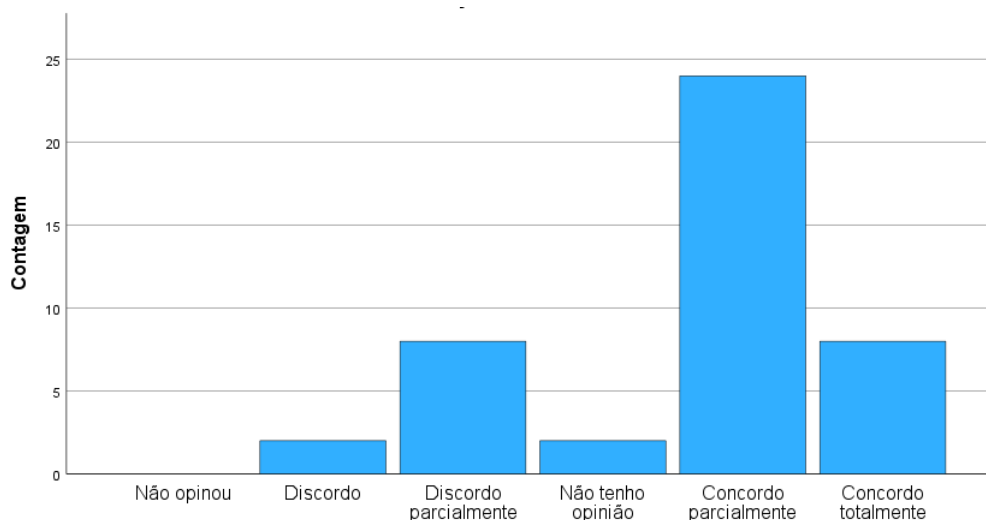


Verifica-se no gráfico anterior que os participantes acreditam que a formação continuada dá embasamento sobre a educação inclusiva, além de auxiliarem e desenvolverem competências para a prática efetiva de estudantes com necessidades educativas especiais. Foram poucos os docentes que não concordaram com a afirmação ou preferiram não opinar.

A adaptação do currículo escolar é um tema bastante discutido no âmbito da educação inclusiva, pois questiona-se se os docentes possuem conhecimentos necessários para esta prática.

O gráfico seguinte, trará resultados quanto às percepções dos docentes sobre a sua formação para adaptar currículos de acordo com as necessidades específicas dos estudantes:

**Gráfico 9 – Formação continuada e capacitação para realizar a adaptação do currículo escolar**

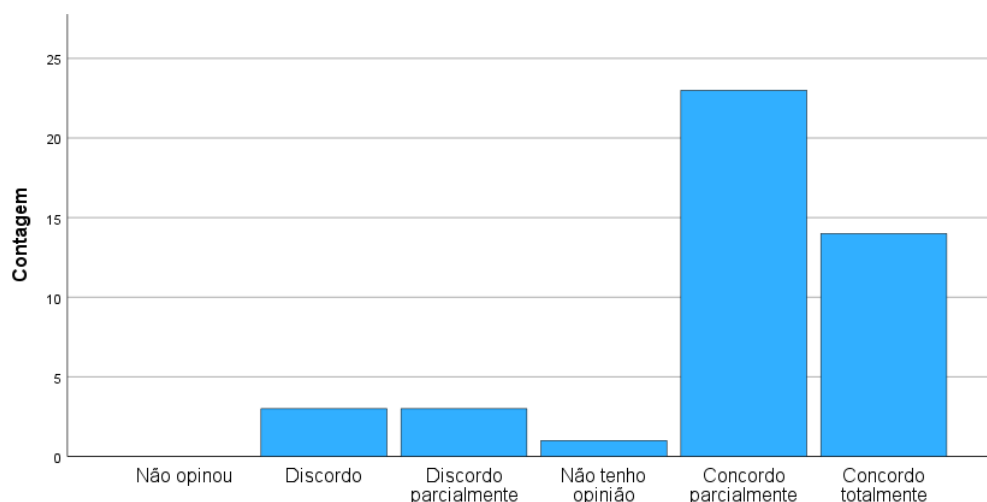


O gráfico 9 demonstra a relação entre formação continuada e a capacitação do profissional para realizar a adaptação do currículo escolar para os estudantes, percebe-se que a grande maioria, mais de 60%, acredita que isso acontece. Porém, analisando mais profundamente, percebe-se uma grande diferença nestas respostas, onde os participantes que concordam parcialmente estão em número muito maior que os que concordam totalmente.

Apesar de quase 20% concordarem totalmente com a afirmação, são praticamente 50%, metade da amostra geral que concorda parcialmente, ou seja, há algumas lacunas na formação continuada que não capacitam de forma geral o profissional para a adaptação curricular dos seus discentes.

A formação continuada em muitos casos é procurada por profissionais que atuam diretamente com estudantes com transtornos e síndromes, e/ou por profissionais que buscam conhecimentos prévios na área. Sendo assim, o próximo gráfico traz a opinião dos profissionais sobre o conhecimento das particularidades dessas síndromes e transtornos através da formação continuada.

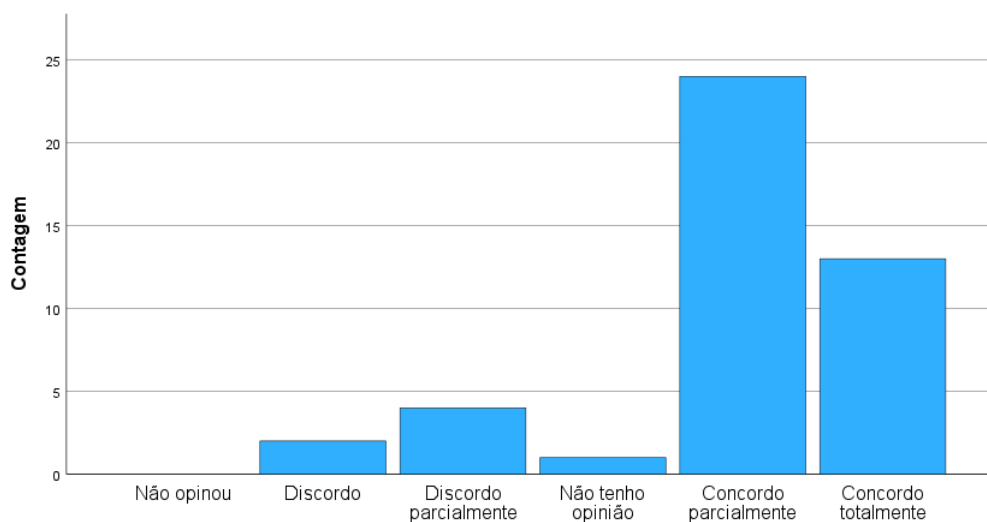
**Gráfico 10 - Formação continuada e conhecimentos sobre as Necessidades Especiais**



No gráfico anterior verifica-se que os participantes concordam que a formação continuada aprofunda os conhecimentos dos mesmos sobre as dificuldades dos principais transtornos e síndromes, dando oportunidade a um maior suporte teórico. Esse conhecimento da teoria acerca das dificuldades de aprendizagem dos estudantes da educação inclusiva, traz maior competência e capacidade para estes docentes lidarem com estes estudantes com NEE.

Optou-se por compreender também a percepção dos participantes sobre a relação entre a formação continuada e os conhecimentos na área da educação inclusiva. Obtiveram-se os resultados constantes do gráfico seguinte:

**Gráfico 11 - Formação continuada e conhecimentos na área da educação inclusiva**



No gráfico 11 pode observar-se que a maioria dos participantes concordam que a formação continuada aprofunda os conhecimentos na área da educação inclusiva, o que faz com que as práticas sejam melhoradas.

Quanto à formação específica na área das necessidades educativas especiais, foi perguntado primeiramente se o docente possuía alguma formação, caso respondesse afirmativamente, deveria responder qual a modalidade da formação, conforme a Tabela 9:

**Tabela 9 - Formação na área de NEE x Modalidade da formação**

		Modalidade da formação				Total	
		Não opinou	Formação inicial	Cursos específicos	Formação especializada em educação especial		
Formação específica na área de NEE	Sim	Contagem	0	1	12	14	27
	Não	Contagem	23	0	0	0	23
Total		Contagem	23	1	12	14	50

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Com estes dados, percebe-se que dos 50 participantes, 27 possuem algum tipo de formação na área de inclusão, sendo um pouco mais da metade da amostra, e 23 não possuem qualquer tipo de formação referente às necessidades educativas especiais. Destes 27 docentes com formação, apenas 1 deles tem habilitação específica de NEE através da formação inicial, ou seja, através da graduação. Os outros participantes, possuem formação específica na área de inclusão através de cursos, palestras, eventos, seminários, etc, e através da formação especializada, como pós-graduação.

Além das questões referentes à formação específica na área de inclusão, os participantes responderam qual a média da frequência em cursos específicos na área de NEE, Tabela 10:

**Tabela 10 - Formação na área de NEE x Frequência em cursos específicos na área de NEE**

		Cursos da área de NEE				Total	
		Não participou	Até 1 curso	De 2 a 3 cursos	Mais de 3 cursos		
Formação específica na área de NEE	Sim	Contagem	1	5	12	9	27
	Não	Contagem	23	0	0	0	23
Total		Contagem	24	5	12	9	50

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Dos 27 participantes que possuem alguma formação específica em educação inclusiva, apenas um deles não participou de qualquer curso na área nos últimos 5 anos. Dos outros 26 participantes, 5 participaram de apenas 1 neste período, 12 participaram em média de 2 a 3 cursos e 9 frequentaram mais de 3 cursos no período de 5 anos. Percebe-se pelos dados, que os profissionais da área da educação, buscam aperfeiçoar-se na área da educação inclusiva, pois, mais de 77% dos docentes participantes da pesquisa, participaram de mais de 2 cursos nos últimos 5 anos.

Quando questionados sobre a importância da busca pelo aperfeiçoamento da prática com estudantes co NEE, a resposta é praticamente unânime:

**Tabela 11 - Formação específica x Importância do aperfeiçoamento**

		Acho importante a busca por aperfeiçoamento na prática com estudantes com NEE.						Total
		Não opinou	Discordo	Discordo parcialmente	Não tenho opinião	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Modalidade da formação específica	Não opinou	6	0	0	0	0	0	6
	Formação inicial	0	0	0	0	0	1	1
	Formação continuada	0	0	0	0	1	12	13
	Formação especializada em educação especial	0	0	0	0	0	14	14
	Não tem formação na área	0	1	0	0	3	12	16
Total		6	1	0	0	4	39	50

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

A questão afirmava que é importante buscar aperfeiçoamento para a prática com estudantes com NEE, e dos 44 participantes que responderam esta questão, todos praticamente se dividiram em concordo parcialmente, com 4 respostas, e concordo totalmente com 39

respostas. Sendo assim, 43 docentes acreditam ser importante a busca por aperfeiçoamento na área da educação inclusiva. 35% não tem nenhuma formação na área da educação inclusiva.

Porém, pode-se notar nesta tabela que destes 43 docentes, 35% não tem qualquer formação na área de educação inclusiva, mesmo acreditando ser de extrema importância.

Tanto na etapa sobre a formação inicial, quanto na de formação continuada, foi afirmado aos participantes que ambas promoviam conhecimento, habilidades e competências para realizarem adaptações no currículo escolar.

**Tabela 12 - Adaptação do currículo escolar**

		Adaptação do currículo escolar (básica)				Concordo totalmente	Total
		Discordo	Discordo parcialmente	Não tenho opinião	Concordo parcialmente		
Adaptação do currículo escolar (continuada)	Discordo	2	0	0	0	0	2
	Discordo parcialmente	2	4	0	2	0	8
	Não tenho opinião	0	0	1	1	0	2
	Concordo parcialmente	10	11	0	3	0	24
	Concordo totalmente	2	2	0	3	1	8
Total		16	17	1	9	1	44

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Conforme a Tabela 12, 66% dos participantes, das 44 respostas validadas, acreditam que a formação inicial não dá conhecimentos suficientes para a elaboração de currículos adaptados, sejam para estudantes com necessidades educativas especiais ou não. Em contrapartida, quando questionados sobre a mesma questão, mas fazendo referência à formação continuada, a opinião muda, e nesse caso, 64% dos docentes concordam que a formação continuada prepara o professor para a prática da adaptação curricular.

Com esses dados, percebe-se que a formação continuada é fundamental para o planejamento adaptado dos estudantes. Sobre as leis, questionou-se se tanto a formação inicial, quanto a continuada abordam questões sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE.

A tabela 13, mostra a percepção dos docentes sobre quanto o seu conhecimento acerca das leis que regem a educação inclusiva:

**Tabela 13 - Conhecimento de leis**

		Conhecimento de leis (básica)					Total
		Discordo	Discordo parcialmente	Não tenho opinião	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Conhecimento de leis (continuada)	Discordo	2	1	0	0	0	3
	Discordo parcialmente	2	3	0	0	0	5
	Não tenho opinião	0	1	1	0	0	2
	Concordo parcialmente	4	9	0	8	0	21
	Concordo totalmente	1	4	0	6	2	13
<b>Total</b>		<b>9</b>	<b>18</b>	<b>1</b>	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>44</b>

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Na Tabela 13, observa-se que as diferenças de opinião sobre o conhecimento das leis da educação inclusiva nas duas modalidades de formação são bem expressivas. Enquanto na visão de 54% dos participantes a educação inicial não oferta o conhecimento sobre as leis que regem os direitos da educação inclusiva, 68% acreditam que as leis são abordadas na formação continuada.

Mesmo a formação inicial, com uma grande parte dos participantes concordando que a mesma promove o conhecimento sobre as leis, com 32% da amostra, fica nítida a diferença entre qual tipo de formação os docentes acreditam dar mais oportunidade de conhecimentos sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com necessidades educativas especiais.

A prática com estudantes com NEE não se resume só no conhecimento das leis, mas também na preparação dos docentes para a prática com estes estudantes. Na Tabela 14, compara-se a visão dos professores sobre esta preparação para prática na formação inicial e na formação continuada.

**Tabela 14 - Competências para a prática**

		Competências para a prática (básica)					Total
		Discordo	Discordo parcialmente	Não tenho opinião	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Competências para a prática (continuada)	Discordo	2	0	0	0	0	2
	Discordo parcialmente	1	4	0	0	0	5
	Não tenho opinião	1	0	1	0	0	2
	Concordo parcialmente	11	7	1	4	0	23
	Concordo totalmente	0	10	1	0	1	12
<b>Total</b>		<b>15</b>	<b>21</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>44</b>

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Com a extinção dos cursos de graduação com habilitações específicas, principalmente na educação inclusiva, a formação inicial deve preparar o docente para a prática com estudantes com NEE. Mas, analisando os dados da Tabela 14, e relacionando os tipos de formação,

percebe-se que a maioria dos profissionais acredita que a preparação para a prática é mais efetiva a partir da formação continuada, enquanto que a formação inicial deixa lacunas nesta questão.

São 72% dos participantes que discordam que a formação inicial promove o desenvolvimento de competências para a prática com a educação inclusiva, enquanto que apenas 14% discordam que a formação continuada não prepara para tal prática.

Dentre os participantes que concordam que a formação inicial prepara os docentes para a prática inclusiva, totalizam-se 10%, um número muito inferior comparado aos que acreditam que a formação continuada faz essa preparação de forma mais concreta, que são 70%.

Com estes dados, conclui-se que a formação continuada traz mais preparo para os seus docentes quanto à prática frente aos estudantes com necessidades educativas especiais. E quando se questiona sobre as teorias da educação inclusiva, os números trazem um dado importante, conforme veremos na Tabela 15:

**Tabela 15 - Teorias e práticas**

		Teorias e prática (básica)					Total
		Discordo	Discordo parcialmente	Não tenho opinião	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Teorias e prática (continuada)	Discordo	2	0	0	0	0	2
	Discordo parcialmente	1	3	0	0	0	4
	Não tenho opinião	0	1	0	0	0	1
	Concordo parcialmente	4	6	1	11	2	24
	Concordo totalmente	3	0	0	6	4	13
Total	10	10	1	17	6	44	

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Sobre as teorias específicas da educação inclusiva, percebe-se um equilíbrio entre as visões dos docentes, pois, apesar de 74% concordar que a formação continuada aborda estas teorias, muitos docentes acreditam que a formação inicial também aborda as teorias da inclusão. Foram 46% dos participantes que concordaram com a afirmação de que a educação inicial enfatiza a teoria nos cursos, enquanto que a porcentagem de docentes que discordam, foi de 40%. Logo, entende-se com estes dados, de uma maneira geral, a educação inicial promove a aprendizagem de teorias relacionadas à prática da educação inclusiva.

Após a análise dos dados, sobre o segundo objetivo deste trabalho, pode-se perceber que os professores acreditam que a formação continuada é necessária para aprimorar as suas

práticas, principalmente quando se fala em uma sala de aula inclusiva. Alguns estudos vão ao encontro desta percepção. Dias (2017), após entrevistar um grupo de professores, concluiu que é quase unânime o desejo e interesse pela educação continuada, a fim de aprimorar seus conhecimentos na área.

Em outro estudo sobre a percepção docente quanto à formação continuada, Tavares, Santos & Freitas (2016), dizem que um dos objetivos da busca pela formação continuada, é amenizar as angústias frente às dificuldades da educação inclusiva, seja por falta de informação, segurança e/ou preparo, e também para auxiliar a sua atuação na área. E conclui que os professores que vão em busca da formação continuada, se sentem mais preparados que aqueles que possuem apenas a graduação.

Sobre o objetivo 3 - Compreender qual a percepção do docente em relação à sua atuação face aos alunos com NEE, no que se refere ao planejamento ,à colaboração com a equipe escolar e à intervenção na sala de aula, encontrou-se os seguintes resultados:

A Tabela 16, mostra quais são as maiores dificuldades dos docentes frente aos estudantes com NEE:

**Tabela 16 - Dificuldade dos docentes frente aos estudantes com NEE**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Não opinou	6	12,0	12,0	12,0
	Adaptação	16	32,0	32,0	44,0
	Apoio	18	36,0	36,0	80,0
	Insegurança	4	8,0	8,0	88,0
	Conhecimento técnico	6	12,0	12,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Quando questionados qual a sua maior dificuldade na prática docente, em específico com NEE, as respostas foram classificadas em 4 categorias. Apenas 4 docentes acreditam que a maior dificuldade é quanto a sua insegurança para lidar com a educação inclusiva, enquanto 6 pensam que o que dificulta a prática, é a falta de conhecimento técnico das CIDs. Enquanto estas duas categorias totalizam 20% dos participantes, os outros 68% das respostas válidas, se

dividem em adaptação de currículo e/ou atividade e falta de apoio da família e/ou equipe escolar.

Dos 16 participantes que consideram a adaptação como a maior dificuldade da educação inclusiva, a grande maioria acredita que a adaptação do planejamento é a prática mais complexa, pois precisam pensar em um planejamento que englobe todos os estudantes, sejam eles com NEE ou não, considerando as suas potencialidades e dificuldades.

Já os 18 docentes que acreditam que a falta de apoio é a principal barreira da prática com NEE, as opiniões são divididas entre escola e família, enquanto metade deles queixam-se da falta de apoio por parte da família do estudante com NEE, e também das demais famílias em compreender a inclusão, a outra metade queixa-se do apoio da equipe escolar, que pouco contribui com a sua prática dentro da sala de aula, e até mesmo na elaboração do currículo/planejamento.

Na Tabela 17, veremos as percepções dos docentes quanto a eficácia da educação inclusiva:

**Tabela 17 - É possível a inclusão de estudante com NEE em uma sala de aula regular?**

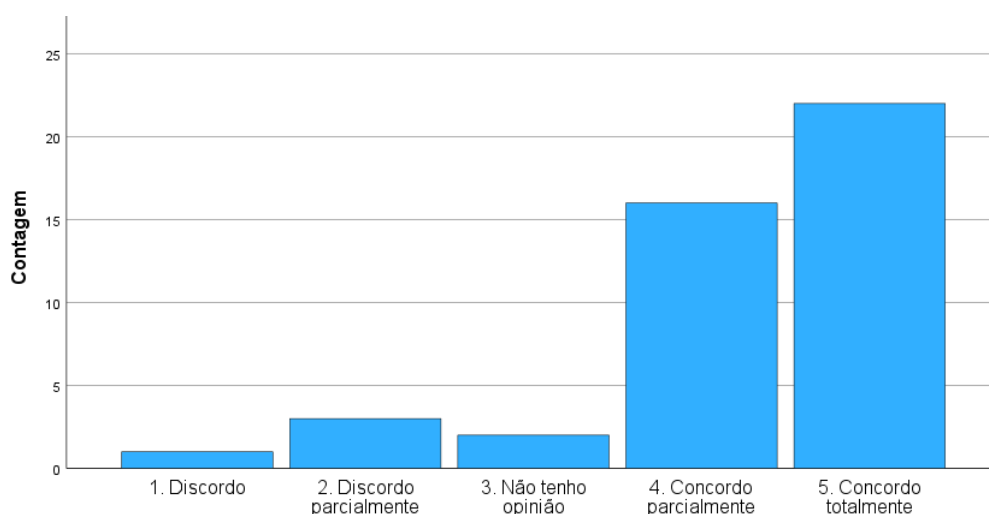
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Não opinou	6	12,0	12,0	12,0
	Sim	12	24,0	24,0	36,0
	Sim, mas com auxílio	19	38,0	38,0	74,0
	Não	4	8,0	8,0	82,0
	Depende	9	18,0	18,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Em pleno século XXI, com todo o empenho para que a educação inclusiva ganhe espaço dentro das escolas regulares de ensino, ainda há docentes que acreditam que não seja possível a inclusão de estudantes com NEE, ainda que em um número baixo conforme mostra os dados da Tabela 13, apenas 8%. Foram 18% da amostra que acreditam que a inclusão depende do grau de limitações do estudante, que quanto menor a dificuldade do mesmo, maior as chances de inclusão.

Já, 62% dos docentes, vêem sim a inclusão como uma prática possível, porém, destes, 38% vêem a necessidade de um auxílio para que ela ocorra de forma efetiva, seja com a presença de monitores dentro da sala para atuar diretamente com os estudantes com NEE, seja com o suporte equipe escolar, como também com a busca por conhecimento pelo próprio docente.

Durante o questionário, havia a seguinte afirmação: “Me sinto mais seguro quando o estudante tem um laudo específico”, na qual os participantes deveriam discordar, discordar parcialmente, concordar parcialmente, concordar ou não emitir opinião.

**Gráfico 12 - Me sinto mais seguro quando o estudante tem um laudo**

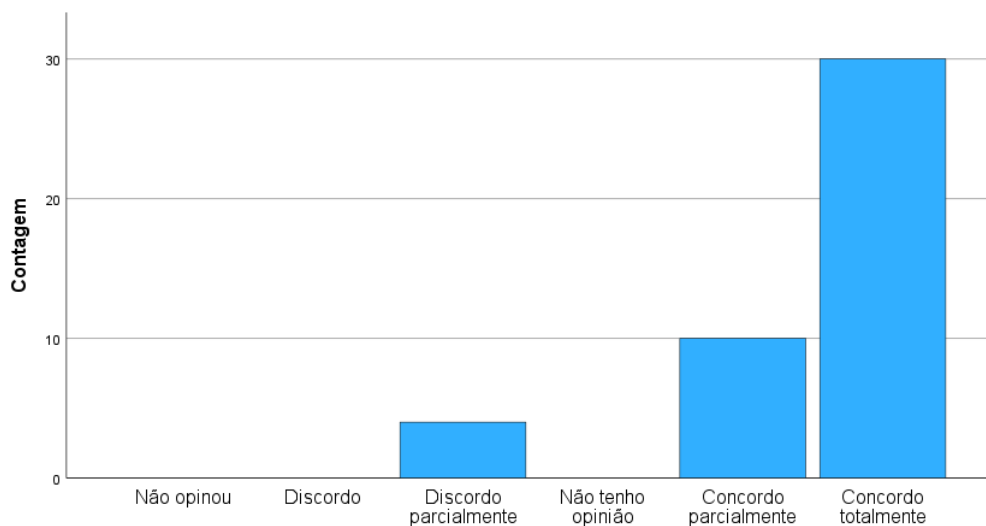


Com o gráfico, vemos que a grande maioria concorda, ou concorda parcialmente com a afirmação, totalizando 76% da amostra. Ter um laudo em mãos, pode dar mais segurança ao professor quanto às particularidades de algumas deficiências e/ou transtornos, pode facilitar o professor na compreensão das limitações dos estudante, com isso, possibilita o mesmo à busca por conhecimento específico daquele estudante laudado.

Em outro momento da pesquisa, foi afirmado aos participantes que é importante a adaptação de atividades de acordo com as dificuldades específicas do estudante independente da presença de um laudo. Mesmo a grande maioria respondendo anteriormente que o laudo traz mais segurança para o professor e auxilia na sua prática, aqui os docentes entendem que o laudo

não é necessário/obrigatória para que as atividades sejam adaptadas à todos os estudantes com qualquer dificuldade, conforme Gráfico 13:

**Gráfico 13 - É importante adaptação de atividades independente da presença de um laudo**



Nesta afirmação, 80% da amostra concorda, parcialmente ou totalmente, que é importante sim a adaptação de atividades para qualquer estudante que apresenta alguma dificuldade e/ou necessidade independente de um laudo específico. Apenas 8% ainda acredita que seja necessário este laudo para que seja repensado um planejamento específico para aquele estudante em questão.

Abaixo, a Tabela 18 nos mostra a relação entre as opiniões dos docentes quanto à importância de adaptação nas atividades independente de um laudo e a prática efetiva destas adaptações:

**Tabela 18 - Importância x prática**

		Não opinou	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total
Faço adaptação do planejamento das aulas às dificuldades dos alunos independente da presença de um laudo	Não opinou	6	0	0	0	6
	Discordo	0	1	1	10	12
	Discordo parcialmente	0	2	8	15	25
	Não tenho opinião	0	0	0	1	1
	Concordo parcialmente	0	1	1	2	4
	Concordo totalmente	0	0	0	2	2
<b>Total</b>		<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>30</b>	<b>50</b>

Porcentagens e totais têm respondentes como base.

Quando questionados sobre a adaptação de atividades para estudantes sem laudo, a maioria concorda que é importante essa prática, porém, quando se questiona se os mesmos fazem essas adaptações, os resultados são outros. Analisando a Tabela 18, se percebe uma disparidade nas respostas, enquanto 40 participantes consideram importante a adaptação de planejamento sem laudo, apenas 6 realizam essa prática.

Quando o docente recebe a informação de que receberá um estudante com NEE, ele pode optar em primeiro conhecer pessoalmente este estudante, ou buscar informações sobre o mesmo antes mesmo do primeiro contato.

**Tabela 19 - Qual a minha atitude em relação ao estudante com NEE**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Não opinou	6	12,0	12,0	12,0
	Buscar	22	44,0	44,0	56,0
	Conhecer	19	38,0	38,0	94,0
	Não soube responder	3	6,0	6,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Sobre a sua primeira atitude em relação ao estudante com NEE, os docentes deveriam responder se preferem conhecer melhor o estudante pessoalmente, ou se preferiam buscar informações sobre as suas potencialidades e/ou dificuldades. A percentagem entre uma categoria e outra ficou equilibrada, enquanto 38% responderam que preferem conhecer o estudante, 44% disseram que preferem ter primeiro informações sobre o mesmo.

Uma grande parte destes 38% alegou que é fundamental conhecer o estudante antes de obter qualquer informação, pois assim, não corre-se o risco de rotular este estudante, e sim de perceber, após a criação de vínculo, quais são as suas características. Já a maioria dos 44%, alegou que a prática se torna mais fácil quando se tem conhecimento de antemão sobre o estudante, pois possibilita o educador ir em busca de estratégias prévias para se preparar para o primeiro contato.

A Tabela 20 trará dados sobre a estratégia que os docentes consideram mais eficaz para incluir o estudante com NEE em um primeiro momento:

**Tabela 20 - Estratégia que utilizo e considero eficaz**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Não opinou	6	12,0	12,0	12,0
	Socialização	26	52,0	52,0	64,0
	Vínculo	9	18,0	18,0	82,0
	Conhecimento	6	12,0	12,0	94,0
	Potencialidade	3	6,0	6,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Mais de 50% dos docentes consideram que em um primeiro momento a socialização do estudante com NEE é a estratégia que mais inclui o mesmo na sala de aula regular. Para isso, tentam promover atividades que oportunizem esta vivência de socialização com os demais estudantes. Apenas 6% opta por valorizar as potencialidades do estudante com NEE, e 30% se divide entre conhecer o estudante e a criação de vínculo entre professor e estudante.

Além de acreditarem que todos os estudantes, com ou sem NEE, podem frequentar a mesma sala de aula, os docentes participantes da pesquisa julgaram ser importante a participação e a interação entre os estudantes com NEE e seus colegas, pois sabe-se que a aprendizagem se constrói também através das relações com os pares.

Para que todos os estudantes possam frequentar a mesma sala de aula, e participar das mesmas atividades, as mesmas devem ser planejadas de acordo com as necessidades de todos. Considerando essa questão, questionou-se os participantes se eles criavam atividades que promovem a inclusão efetiva de todos, conforme Tabela 21:

**Tabela 21 - Inclusão efetiva do aluno com NEE**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Concordo parcialmente	21	42,0	47,7	47,7
	Concordo totalmente	23	46,0	52,3	100,0
	Total	44	88,0	100,0	
Omisso	Sistema	6	12,0		
Total		50	100,0		

Vemos com estes dados, que praticamente todos os participantes que possuem experiência com estudantes com NEE, criam e planejam atividades que promovam a inclusão efetiva de todos os estudantes no grupo. As atividades que visam uma inclusão de verdade, são fundamentais para o desenvolvimento de todos, não só dos estudantes com necessidades educativas especiais, mas da turma em geral, que aprende a respeitar as limitações dos colegas, e a valorizar as potencialidades dos outros.

Visando auxiliar no planejamento que englobe todos os estudantes, é fundamental que toda a equipe escolar esteja ciente das particularidades de todos os estudantes, e o papel do professor é fundamental neste aspecto. Questionou-se se os docentes elaboram documentos sobre os estudantes com NEE para servirem de apoio à equipe escolar, conforme Tabela 22:

**Tabela 22 - Documentos de apoio**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo parcialmente	4	8,0	9,1	9,1
	Não tenho opinião	4	8,0	9,1	18,2
	Concordo parcialmente	15	30,0	34,1	52,3
	Concordo totalmente	21	42,0	47,7	100,0
	Total	44	88,0	100,0	
Omisso	Sistema	6	12,0		
Total		50	100,0		

Com estes dados, podemos ver que a maioria dos docentes elabora documentos sobre os estudantes com NEE, com o intuito de auxiliar e dar suporte à equipe escolar para atuar diretamente com estes estudantes.

Analisando os dados referentes ao terceiro objetivo, percebe-se que ainda é necessário muito trabalho e mudança para que a educação inclusiva se torne de fato efetiva, principalmente ao que se relaciona com a preparação dos docentes quanto a sua prática. Os educadores encontram muitas barreiras durante a sua prática, como a falta de apoio da escola e/ou família, dificuldade em adaptar currículo e planejamento, e também de conhecimento técnico sobre as dificuldades dos estudantes com NEE. Dias (2017) traz que além do despreparo na formação do docente, a falta de suporte, seja físico e/ou pedagógico, por parte das instituições também têm um grande impacto na prática.

Uma das queixas principais dos participantes da pesquisa foi a falta de apoio por parte da família. E sobre o papel da família no processo de ensino-aprendizagem do estudante com NEE, Correia (2008), considera ser uma peça fundamental, pois é através da relação entre escola e família, que as decisões para um melhor desempenho do estudante serão alinhadas e definidas. Além disso, destaca-se aqui que muitos participantes consideraram ruim o apoio da instituição escolar, que pouco oferece suporte.

Quanto à prática, fica visível que os professores buscam se aprofundar nas particularidades dos seus estudantes com NEE, seja previamente ou posteriormente o primeiro contato, a fim de preparar seu planejamento que contemple as características dos mesmos. Sobre isso, Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011) acreditam que o professor deva estar sempre a par das limitações dos seus estudantes, com o intuito de se preparar para a atuação com o mesmo.

Apesar de todas as dificuldades, medos, anseios, dúvidas e insegurança, é praticamente unânime a crença dos docentes quanto à possibilidade de uma educação inclusiva. Este dado aparece tanto neste estudo, quanto no de Dias (2017), que concluiu que é possível a inclusão acontecer nas escolas, bastam algumas modificações.

### 3.2 Conclusões

A presente pesquisa buscou compreender quais eram as percepções dos docentes frente à sua prática no atendimento de estudantes com necessidades educativas especiais. Além disso, se estes docentes enfrentam dificuldades e quais são elas.

Analisando o perfil dos docentes participantes desta pesquisa, vemos que a maioria deles, além de possuir graduação, possui também pós-graduação na área da educação. Sendo assim, podemos dizer que estes profissionais buscam aperfeiçoar os seus conhecimentos para manter uma educação de qualidade, além de se atualizarem sobre as novas perspectivas da educação e buscando desenvolver novas competências e habilidades.

Quando questionados sobre a experiência direto com estudantes com necessidades educativas especiais, percebemos que enquanto a maioria lidou com mais de dois casos nos últimos cinco anos, 6 participantes ainda não tiveram esta experiência. Este é um dado bastante curioso pela demanda da educação inclusiva hoje, que está aumentando rapidamente na nossa sociedade, e se torna ainda mais curioso, quando não há relação direta com o tipo de instituição escolar, pública ou privada. A idade destes docentes também é um dado expressivo, pois praticamente todos têm mais de 30 anos na área da docência, o que não caracteriza poucos anos de prática.

Mesmo a grande maioria tendo pós-graduação, apenas metade da amostra possui formação específica na área de educação inclusiva, sendo que destes, mais de 75% frequentou no mínimo dois cursos específicos na área nos últimos cinco anos. Percebe-se aqui que os docentes sentem necessidade de buscar maiores conhecimentos na área da inclusão.

O questionário abordava questões bem específicas sobre a formação inicial do profissional, no caso a graduação, e sobre a formação específica, que se refere à pós-graduação e cursos de extensão. Sobre a adaptação do currículo, os dados mostram que os docentes acreditam que a formação inicial não dá subsídios suficientes para esta prática, enquanto que a maioria acredita que na formação continuada, há uma certa abordagem do assunto. Conclui-se então que é necessário que o profissional vá em busca de uma formação continuada que lhe prepare para adaptar o currículo para o seu estudante com NEE.

Os mesmos dados encontramos quando se questionou sobre o conhecimento das leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE, onde a maioria respondeu que é na formação continuada que se adquire mais conhecimento sobre as mesmas. Portanto, cabe ao docente buscar pelo conhecimento das leis da educação inclusiva após a sua formação inicial.

Já quando se fala nas teorias sobre a educação inclusiva, os dados são mais equilibrados e conclui-se que tanto a formação inicial, quanto a formação continuada, ensinam sobre as leis que regem a educação inclusiva em toda a sua totalidade. Então, a falta de conhecimento das leis não é um fator que contribui para a não inclusão efetiva de estudantes com NEE e nem é a causa das dificuldades encontradas pelos profissionais sobre a inclusão.

Quando questionados sobre a sua preparação na formação inicial para atuar diretamente com estudantes com necessidades educativas especiais, a maioria classificou como insuficiente ou fraca, e mais de 70 % acredita que a formação inicial não desenvolve competências para trabalhar com a educação inclusiva. Com isso, foi praticamente unânime as respostas que classificaram como importante a busca por aperfeiçoamento e conhecimento na área através da formação continuada.

Com todos estes dados, fica claro que a formação inicial não prepara o docente para uma prática efetiva na questão da educação inclusiva, que o mesmo deve ir em busca de melhor aperfeiçoamento através de cursos, palestras, eventos, etc.

Quanto ao laudo médico, surgiram dados importantes e contraditórios, pois a grande maioria se sente mais seguro quando o estudante com NEE tem um laudo específico, acreditam que o laudo auxilia na adaptação do currículo e na elaboração de atividades que promovam as potencialidades do mesmo, porém, sabe-se que a lei não exige laudo para a adaptação curricular. E quando questionados, os docentes demonstraram ter conhecimento deste dado importante, a possibilidade de adaptar currículo independente da presença de um laudo médico, mas, a grande maioria admitiu que não possui esse costume.

Foi perguntado aos participantes qual é a primeira ação deles quando recebem um estudante com necessidades educativas especiais, e houve um equilíbrio nas respostas. Enquanto uns se apropriam do laudo médico, das características das doenças específicas visando ter um ponto de partida para iniciar a prática, outros preferem conhecer primeiro os

estudantes. estes, defendem que o laudo muitas vezes acaba por rotular o estudante, limitando as possibilidades do mesmo e não valorizando as suas potencialidades.

Ainda sobre os primeiros passos com os estudantes com NEE, os profissionais relataram que primeiramente buscam criar vínculo e confiança entre estes estudantes, o resto da turma e o professor, para que então possam através de atividades, estreitar as relações de todos.

Dentre as maiores dificuldades que os docentes encontram na prática com estudantes com NEE estão: a falta de apoio por parte da família, instituição escolar, suporte pedagógico e/ou equipe multidisciplinar daquele estudante; a falta de tempo, auxílio e competência para adaptar currículo e atividades que englobem à todos sem discriminação; falta de conhecimento técnico sobre laudos e características de cada necessidade educativa especial; escassez de recursos nas salas de aula e de auxílio de um monitor específico para o estudante. Sendo que de todas estas dificuldades citadas pelos próprios docentes, a que aparece em maior escala é a falta de apoio pedagógico ao professor na prática geral com estudantes com NEE.

Por fim, foi praticamente unânime as respostas afirmando que os estudantes com NEE devem frequentar as classes regulares de ensino, assim como a importância da participação de todos nas atividades e da interação social entre eles. Mesmo com todas as dificuldades que os professores enfrentam no seu dia a dia para tentar fazer uma educação inclusiva de qualidade, eles acreditam ser melhor para estes estudantes com NEE, e para os outros também, que vão aprendendo a lidar com as diferenças e aprendendo a respeitar todos independente de qualquer coisa. Porém, apesar de acreditarem nessa educação inclusiva, muitos relataram que para que seja efetiva essa prática, muitos fatores terão que mudar e se adaptar, como a capacitação de todos os profissionais da escola que lidam de alguma forma com esses estudantes, com muito auxílio das famílias e da comunidade escolar em geral.

Sabendo que a formação inicial pouco prepara para o profissional para agir a frente da educação inclusiva, cabe ao profissional seguir se capacitando e aprimorando as suas metodologias e conhecimentos. Quando questionados sobre a importância da formação continuada, todos os participantes responderam que é de extrema importância, para que sigam se atualizando sobre as estratégias de ensino, possibilitando um trabalho mais assertivo, aprendizagem através da troca com outros profissionais da área, compreender os novos

transtornos e síndromes, entre outros,. Além disso, a grande maioria considera que a formação inicial dos professores está com uma enorme defasagem, não preparando os mesmo para atuar de forma qualificada, não só com a educação inclusiva, mas com a educação no geral.

Sendo assim, conclui-se que os profissionais da área da educação estão passando por momentos difíceis quando se fala em educação inclusiva, com pouco preparo através da formação inicial, com falta de suporte das instituições escolares e com muitas dúvidas sobre as suas práticas. Com isso, se faz necessária a busca por aperfeiçoamento através da formação continuada específica na área da educação inclusiva.

## Referências

- Almeida, S. (2015). *Programa Mais Educação e equidade educacional: uma relação possível*. Bahia. Disponível em <https://emais.estadao.com.br/blogs/crianca-em-desenvolvimento/inclusao-sem-laudo-e-um-direito-da-crianca/>. [Consultado em outubro, 2022]
- Antunes, Q., Fernandes, G. & Lemos, S. (2021). *Aspectos comportamentais e motivação para aprender: um estudo com adolescentes do ensino fundamental*. Belo Horizonte.
- Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). [Consultado em outubro, 2022].
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em [https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei\\_diretrizes.pdf](https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf). [Consultado em outubro, 2022].
- \_\_\_\_\_. (2008). Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, SEESP.
- \_\_\_\_\_. (2020). Ministério da Educação. Nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, SEESP.
- Campos, D. (1986). *Psicologia da Aprendizagem*. Petrópolis: Vozes.
- Castilho, E. (2009). *O papel da escola para a educação inclusiva*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009. pp. 108- 119. ISBN 978-85-7982-013-7.
- Coelho, M. (2012). *A formação e as atitudes de professores do Ensino Básico face à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais na sala de aula*. Tese Doutorado. Badajoz, Universidade de Extremadura.
- Correia, L. (2008). *A escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE*. Porto, Porto Editora.

- Dubet, F. (2008). *O que é uma escola justa? A escola das oportunidades*. São Paulo: Cortez.
- Dias, D. (2017). *Educação Inclusiva: da formação docente à prática pedagógica – opinião dos professores do ensino fundamental I*. Disponível em <https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/8820/1/Darlene-Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. [Consultado em setembro, 2022].
- Fávero, O. (2001). *A Educação nas constituintes brasileiras*. Campinas: Autores Associados.
- Fernandes, H. (2002). *Educação Especial – Integração Das Crianças e Adaptação Das Estruturas De Educação. Estudo De Um Caso*. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga.
- Ferreira, W. (2005). *Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?* Revista da Educação Especial - Nº 40. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. [Consultado em outubro, 2022]
- Fidalgo, S. (2018). *A linguagem da exclusão e inclusão social na escola*. Editora da Unifesp.
- Gafoor, A. & Asaraf, M. (2009). *Inclusive education does the regular teacher education programme make difference in knowledge and attitudes?* International Conference on ‘Education, Research and Innovation for Inclusive Societies’: Dravidian University, Kuppam, Andhra Pradesh, India, 19-21 March.
- Góes, N. M., & Boruchovitch, E. (2022). *Efeitos positivos de um programa de intervenção para o fortalecimento das estratégias de aprendizagem de professores do Ensino Médio brasileiro. Pro-Posições, 33*. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0100>
- Jerusalinsky, J. (2016). *Inclusão sem laudo é um direito da criança!* Disponível em <https://emails.estadao.com.br/blogs/crianca-em-desenvolvimento/inclusao-sem-laudo-e-um-direito-da-crianca/>. [Consultado em outubro, 2022]
- Knechtel, M. R. (2014). *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba: Intersaberes.
- La Rosa, J. (2007). *Psicologia e Educação: o significado do aprender*. Porto Alegre, Edipucrs.

- Loreman, T., Sharma, U., Forlin, C., & Earle, C. (2005). *Pre-service teachers attitudes and concerns regarding inclusive education*. Paper apresentado na International Special Education Conference (ISEC), Glasgow, United Kingdom.
- Machado, A., Boruchovitch, E. (2021). *Formação docente: efeitos de um programa autorreflexivo de intervenção em teorias sociocognitivas da motivação*. Campinas/SP, V. 32.
- Mantoan, M. (2003). *Inclusão escolar : o que é? por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Marques, M. (2000). *Verbete Declaração de Salamanca. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>. [Consultado em agosto, 2022]
- Medeiros, C. (2009). *Saberes Docentes e Autonomia dos Professores*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Mendes, E. (2006). *A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil*. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006. P. 387- 388.
- Mittler, P. (2003). *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed.
- Moresi, E. (2003). *Metodologia de Pesquisa*. Brasília.
- Nóvoa, A. & Finger, M. (Orgs.) (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRRN.
- Nóvoa, A. (2019). *Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?lang=pt&format=pdf>. [Consultado em setembro, 2022]
- Oliveira, A., Chacon, M. (2013). *Formação em educação especial no Brasil: retrospectiva e perspectiva contemporânea*. Disponível em <https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/artigo-3---formacao-em-educacao...-anna-sampaio-de-oliveira45-65.pdf>. [Consultado em outubro, 2022]

- Paín, S. (1985). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed.
- Paulino, V. C., & Caiado, K. R. M. (2020). *A construção do conceito de deficiência por estudantes sem deficiência, a partir de suas histórias de vida / The construction of the concept of disability by students without disability from their life stories*. *Educação Em Foco*, 20(32), 35–59.
- Perrenoud, P. (2001). *Escola Reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pletsch, M. (2009). *A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas*. Curitiba: Educar.
- Rodrigues, D. e Lima-Rodrigues, L. (2011). *Formação de professores e inclusão: Como se reformam os reformadores?* In: Rodrigues, D. (Ed.). *Educação Inclusiva: dos conceitos às práticas de formação*. Lisboa, Instituto Piaget, pp. 89-108.
- Rosseto, E. e Piaia, T. (2015). *A escola de educação básica na modalidade de educação especial no Estado do Paraná*. *Revista Crítica Educativa*. Programa de Pós-graduação em Educação UFSCar. v. 1, n. 2.
- Salgado, S. (2008). *Inclusão e processos de formação*. São Paulo: Cortez.
- Santos, K. (2008). *A Práxis Pedagógica com Crianças e Adolescentes em Situação Pessoal e Social de Risco: um estudo de caso sobre a representação social dos educadores da Casa Mãe Margarida na cidade de Manaus*. Dissertação de Mestrado. Manaus: UFAM.
- Santos, M. & Paulino, M. (2004). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez.
- Silva, A. (2020). *Aprendizagem inclusiva da matemática: formação do professor para o trabalho com a inclusão no ensino fundamental II*. Porto.
- Skinner, B. (1972). *Tecnologia do ensino*. São Paulo: Herder.

Sousa, R. (2018). *A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: o que os estudos revelam?* Disponível em <https://sinespp.ufpi.br/2018/upload/anais/MjUy.pdf?024445>. [Consultado em agosto, 2022]

Tavares, L., Santos, L. & Freitas, M. (2016). *A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente*. Revista Brasileira de Educação Especial, 22(4), 527–542. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382216000400005>

Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, UNESCO. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> [Consultado em setembro, 2022]

**Anexos**

Anexo 1 - Aprovação da Plataforma Brasil

Anexo 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Anexo 3 - Questionário Versão Inicial

Anexo 4 - Questionário Versão Final

## Anexo 1 - Aprovação da Plataforma Brasil

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DO RIO GRANDE  
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.434.946

Projeto adequado.

### Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o CEP-PUCRS, de acordo com suas atribuições definidas na Resolução CNS n° 466 de 2012, Resolução n° 510 de 2016 e a Norma Operacional n° 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa A percepção dos professores sobre a formação continuada e a prática para o atendimento aos estudantes com necessidades educativas especiais proposto pela pesquisadora LETICIA MIGUEL TYSKI com número de CAAE 57207121.0.0000.5336.

### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1451695.pdf	04/05/2022 09:44:05		Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	Pendencias.pdf	04/05/2022 09:43:45	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLELeticiaTyski.pdf	04/05/2022 09:42:52	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	04/05/2022 09:38:23	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito
Outros	Aprovacao.pdf	06/01/2022 10:46:42	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	16/12/2021 16:15:57	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Questionario.pdf	16/12/2021 15:05:37	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	16/12/2021 10:53:07	LETICIA MIGUEL TYSKI	Aceito

### Situação do Parecer:

Aprovado

### Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 27 de Maio de 2022

Assinado por:

Paulo Vinicius Sportleder de Souza  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703  
Bairro: Partenon CEP: 90.619-900  
UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
Telefone: (51)3320-3345 Fax: (51)3320-3345 E-mail: cep@puhrs.br

## **Anexo 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu Letícia Miguel Tyski, responsável pela pesquisa “A percepção dos professores sobre a formação continuada e a prática para o atendimento aos estudantes com necessidades educativas especiais”, discente do mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial, sob orientação da Professora Dra. Maria de Fátima Paiva dos Santos Coelho, convido você a participar como voluntário nesse estudo. Esta pesquisa pretende compreender se os professores estão ou não confortáveis com a sua prática e se sentem preparados com o seu conhecimento para atuar com os alunos com necessidades educativas especiais. Acredito que essa pesquisa seja importante para que educadores possam refletir sobre as suas práticas, formação, bem como o caminho percorrido na docência.

Com este propósito, você responderá um questionário virtual através da plataforma Google, com questões sobre a sua prática pedagógica, e a sua percepção sobre a importância ou não da formação continuada. Após, os dados serão analisados e tabulados, e incluídos na pesquisa junto com referenciais teóricos.

É possível que aconteçam desconfortos ou riscos mínimos. Neste caso, é importante destacar que há riscos quanto ao sigilo e à confidencialidade dos dados, além de, acreditar que durante a realização do questionário, o participante pode sentir desconforto em responder com veracidade e isso causar um certo estresse. Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que, comprovadamente, resulte da sua participação no estudo.

Os benefícios que esperamos do estudo são a partir dos dados finais do trabalho, que podem servir para reflexão dos professores quanto à sua formação e/ou a sua prática frente aos estudantes com necessidades educativas especiais. Não só dos professores que participarão da pesquisa, mas todos que tiverem acesso à mesma.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer informação sobre o estudo, bastando para isso entrar em contato, com Letícia Miguel Tyski (telefone 51981894481) a qualquer hora.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão.

Se por algum motivo você tiver despesas decorrentes da sua participação neste estudo com transporte e/ou alimentação, você será reembolsado adequadamente pelos pesquisadores.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Caso você tenha qualquer dúvida quanto aos seus direitos como participante de pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) em (51) 33203345, Av. Ipiranga, 6681/prédio 50 sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e de 13h30 às 17h. O Comitê de Ética é um órgão independente constituído por profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações.

Ao assinar este termo de consentimento, você não abre mão de nenhum direito legal que teria de outra forma.

Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas.

Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. **Ao assinar e rubricar todas as páginas deste documento, você de forma voluntária e esclarecida, nos autoriza a utilizar todas as informações de natureza pessoal que constam em seu prontuário de atendimento, imagens, resultados de exames e diagnóstico, material biológico se for o caso, para finalidade de pesquisa e realização deste estudo.** Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, (nome completo do participante), após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

**Diante do exposto expresse minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo, autorizando o uso, compartilhamento e publicação dos meus dados e informações de natureza pessoal para essa finalidade específica.**

Assinatura do participante da pesquisa ou de seu representante legal

Assinatura de uma testemunha

### **DECLARAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE OBTEVE O CONSENTIMENTO**

Expliquei integralmente este estudo clínico ao participante ou ao seu cuidador. Na minha opinião e na opinião do participante e do cuidador, houve acesso suficiente às informações, incluindo riscos e benefícios, para que uma decisão consciente seja tomada.

Data: \_\_\_\_\_

Assinatura do Investigador

\_\_\_\_\_  
Nome do Investigador (letras de forma)

### **Anexo 3 - Questionário Versão Inicial**

Este questionário faz parte de um estudo sobre as percepções dos professores quanto à sua formação e às suas práticas pedagógicas, frente aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Tem como objetivo compreender se os professores estão ou não confortáveis e se sentem preparados com o seu conhecimento para atuar com os alunos com necessidades educacionais especiais. Além disso, procura compreender a percepção do docente quanto à construção do planejamento, à colaboração com a equipe escolar e à própria intervenção na sala de aula. E também, identificar se os professores se sentem capazes e se vão em busca de formação continuada na área da inclusão. A participação dos entrevistados é fundamental para a conclusão fidedigna deste trabalho, por isso, é importante que as questões sejam respondidas com veracidade. O presente questionário é anônimo, e poderá ser usado apenas para fins científicos. Agradeço a colaboração!

#### **1ª Parte**

1. **Idade** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- ≤ 30
- 30 - 50
- ≥ 50

2. **Gênero** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Feminino
- Masculino

3. **Nível que desempenha como professor(a) dos Anos Iniciais** (*assinale a(s) opção(ões) que corresponde(em) ao seu caso*).

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano
- 5º ano
- Professor(a) especialista (música, educação física, inglês, artes, tecnologia, outros).

**4. Nível de escolaridade** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Graduação
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutorado

**5. Situação profissional** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Professor da rede pública.
- Professor da rede particular.

**6. Experiência profissional** \_\_\_\_\_ (*anos*).

**7. Já trabalhou com estudantes com NEE** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Sim (*Se respondeu afirmativamente, por favor continue respondendo o questionário*).
- Não (*Se respondeu negativamente, por favor não continue respondendo o questionário*).

**8. Frequência de estudantes com NEE na sua prática nos últimos 5 anos** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Nenhum.
- Até 2 estudantes.
- De 3 a 5 estudantes.
- Mais de 5 estudantes.

**9. Frequência na participação em curso/palestras de formação continuada** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Não participa.
- Até 2 por ano.
- De 3 a 5 por ano.
- Mais de 5 por ano.

**10. Tem alguma formação no âmbito das Necessidades Educativas Especiais?**

- Sim (Se respondeu afirmativamente, por favor continue para as perguntas 10.1 e 10.2).
- Não (Se respondeu negativamente, por favor continue para a pergunta 11.)

**10.1 Frequência na participação em curso/palestras de formação específica em educação especial no período de 5 anos** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Não participou.
- Até 1 curso.
- De 2 a 3 cursos.
- Mais de 3 cursos.

**10.2 Formação recebida no âmbito das NEE** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Formação inicial
- Formação continuada (cursos, palestras, eventos...).
- Formação especializada em educação especial.

**11. Como classifica a sua formação inicial para ensinar alunos com Necessidades Educacionais Específicas** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Muito boa
- Boa
- Suficiente
- Insuficiente
- Fraca

**2ª Parte**

12. Indique a sua concordância ou discordância relativamente às seguintes afirmações, tendo sempre em consideração a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Específicas.

- 1. Discordo 2. Discordo parcialmente 3. Não tenho opinião 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente**

	1	2	3	4	5
Me sinto apto para elaborar um plano de aula específico para os alunos com NEE.					
Necessito de apoio da equipe escolar para elaborar planejamento específico aos alunos com NEE.					
Me sinto mais seguro quando o estudante tem um laudo específico.					
Acredito ser importante a adaptação de atividades de acordo com as dificuldades específicas do estudante independente da presença de um laudo.					
Elaboro estratégias para atender as dificuldades e diversidades em sala de aula de todos os estudantes.					
Construo materiais de avaliação diversificados e adaptados.					
Acho importante a busca por aperfeiçoamento na prática com estudantes com NEE.					
Crio atividades que promovam uma inclusão efetiva do aluno com NEE no grupo.					
Acredito que um estudante com NEE de fato não pode ser incluído em uma classe regular.					
Elaboro documentos de apoio à equipe escolar sobre os meus alunos com NEE.					
Considero que todos os alunos devem frequentar a mesma sala de aula.					
Faço adaptação do planejamento das aulas às dificuldades dos alunos independente da presença de um laudo.					
Faço atividades pedagógicas diversificadas para a turma em geral.					
Penso ser importante a participação dos alunos com NEE nas atividades com seus colegas.					
Sinto dificuldade em planejar atividades específicas dos estudantes com NEE.					

13. Indique a sua concordância ou discordância relativamente às seguintes afirmações, tendo sempre em conta a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Específicas.

**1. Discordo 2. Discordo parcialmente 3. Não tenho opinião 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente**

	1	2	3	4	5
Os cursos de formação básica promovem teorias e práticas capazes de auxiliarem com a experiência e prática profissional.					
Os cursos de formação básica capacitam o profissional para a adaptação do currículo escolar.					
Cursos de formação básica promovem o conhecimento sobre as leis que garantem os direitos aos estudantes com NEE.					
Cursos de formação básica desenvolvem competências para promover a aprendizagem dos alunos com NEE.					
5. Os cursos de formação continuada promovem mais segurança para lecionar com alunos com NEE.					
6. Os cursos de formação continuada promovem o conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE.					
7. Os cursos de formação continuada desenvolvem competências para a utilização de recursos que auxiliam na prática com estudantes com NEE.					
8. Os cursos de formação continuada capacitam o profissional para a adaptação do currículo escolar.					
9. Os cursos de formação continuada aprofundam conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagem dos principais transtornos e síndromes.					
10. Os cursos de formação continuada aprofundam conhecimentos e práticas capazes de auxiliar na prática do trabalho com inclusão.					

14. Apresentamos, em seguida, objetivos de possíveis atividades de formação. Pedimos que, em cada um deles, se posicione quanto ao grau de interesse que teria em frequentar ações de formação que traduzam esses objetivos, assinalando com um X a sua opção e utilizando a seguinte escala:

1. Pouco interesse 2. Interesse 3. Muito interesse

	1	2	3
Disponibilizar instrumentos para a avaliação das aprendizagens do aluno com NEE.			
Aprender formas de promover o sucesso escolar e educativo do aluno com NEE.			
Elaborar atividades e materiais de acordo com as dificuldades e potencialidades do aluno com NEE.			
Aprender a desenvolver um currículo adaptado e orientado para o desenvolvimento de competências do aluno com NEE.			
Desenvolver competências para construir recursos pedagógicos diversificados que promovam o aprendizado do aluno com NEE.			
Desenvolver competências de ensino para envolver os alunos nos processos de aprendizagem e gestão do currículo de forma em que todos sejam incluídos.			
Usar as potencialidades pedagógicas das novas tecnologias no ensino com alunos com NEE.			
Produzir recursos educativos digitais que incluam todos os estudantes.			

15. Responda às questões, tendo sempre em conta a sua prática pedagógica relacionada à inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

1. Quais as dificuldades encontradas na prática com estudantes com NEE?

---

---

---

1.1 Dentro dessas dificuldades, qual considera a mais importante? Por quê?

---

---

2. Você acredita na inclusão de estudantes com NEE em sala regular possível? Explique.

---

---

3. Frente ao laudo de um estudante, você se sente mais seguro para atuar, ou não? Por quê?

---

---

4. Quando recebe um estudante com NEE, você vai em busca de informações sobre as necessidades, ou prefere conhecer primeiro o estudante, suas potencialidades e dificuldades? Pode desenvolver?

---

---

5. Quais estratégias você utiliza para conseguir exercer de forma eficaz a inclusão de um estudante com NEE em uma sala de aula regular?

---

---

6. Você acha importante a formação continuada? Justifique.

---

---

Obrigada pela sua colaboração!

Letícia Miguel Tyski

Mestranda em Ciências da Educação Especial da UFP – Portugal

#### **Anexo 4 - Questionário Versão Final**

Este questionário faz parte de um estudo sobre as percepções dos professores quanto à sua formação e às suas práticas pedagógicas, relacionadas com os estudantes com necessidades educativas especiais. Tem como objetivo compreender se os professores estão ou não confortáveis e se sentem preparados com o seu conhecimento para atuar com os alunos com necessidades educativas especiais. Além disso, procura compreender a percepção do docente quanto à construção do planejamento, à colaboração com a equipe escolar e à própria intervenção na sala de aula. E também, identificar se os professores se sentem capazes e se vão em busca de formação continuada na área da inclusão. A participação dos entrevistados é fundamental para a conclusão fidedigna deste trabalho, por isso, é importante que as questões sejam respondidas com veracidade. O presente questionário é anônimo, e poderá ser usado apenas para fins científicos. Agradeço a colaboração!

#### **1ª Parte**

1. **Idade** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- ≤ 30
- 30 - 50
- ≥ 50

2. **Gênero** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer

3. **Nível que desempenha como professor(a) dos Anos Iniciais** (*assinale a(s) opção(ões) que corresponde(em) ao seu caso*).

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano
- 5º ano

Professor(a) especialista (música, educação física, inglês, artes, tecnologia, outros).  
Qual? \_\_\_\_\_

**4. Nível de escolaridade** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Graduação
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutorado

**5. Situação profissional** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Professor da rede pública.
- Professor da rede particular.

**6. Experiência profissional** \_\_\_\_\_ (*anos*).

**7. Já trabalhou com estudantes com NEE** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Sim (*Se respondeu afirmativamente, por favor continue respondendo o questionário*).
- Não (*Se respondeu negativamente, por favor não continue respondendo o questionário*).

**8. Frequência de estudantes com NEE na sua prática nos últimos 5 anos** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Nenhum.
- Até 2 estudantes.
- De 3 a 5 estudantes.
- Mais de 5 estudantes.

**9. Frequência na participação em curso/palestras de formação continuada** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Não participa.
- Até 2 por ano.

- De 3 a 5 por ano.
- Mais de 5 por ano.

**10. Tem alguma formação no âmbito das Necessidades Educativas Especiais?**

- Sim (Se respondeu afirmativamente, por favor continue para as perguntas 10.1 e 10.2).
- Não (Se respondeu negativamente, por favor continue para a pergunta 11.)

**10.1 Frequência na participação em curso/palestras de formação específica em educação especial no período de 5 anos** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Não participou.
- Até 1 curso.
- De 2 a 3 cursos.
- Mais de 3 cursos.

**10.2 Formação recebida no âmbito das NEE** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Formação inicial
- Formação continuada (cursos, palestras, eventos...).
- Formação especializada em educação especial.

**11. Como classifica a sua formação inicial para ensinar alunos com Necessidades Educacionais Específicas** (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*).

- Muito boa
- Boa
- Suficiente
- Insuficiente
- Fraca

**2ª Parte**

12. Indique a sua concordância ou discordância relativamente às seguintes afirmações, tendo sempre em consideração a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Específicas.

**1. Discordo 2. Discordo parcialmente 3. Não tenho opinião 4. Concordo parcialmente**

### 5. Concordo totalmente

	1	2	3	4	5
1. Me sinto apto para elaborar um plano de aula específico para os alunos com NEE.					
2. Necessito de apoio da equipe escolar para elaborar planejamento específico aos alunos com NEE.					
3. Me sinto mais seguro quando o estudante tem um laudo específico.					
4. Acredito ser importante a adaptação de atividades de acordo com as dificuldades específicas do estudante independente da presença de um laudo.					
5. Elaboro estratégias para atender as dificuldades e diversidades em sala de aula de todos os estudantes.					
6. Construo materiais de avaliação diversificados e adaptados.					
7. Acho importante a busca por aperfeiçoamento na prática com estudantes com NEE.					
8. Crio atividades que promovam uma inclusão efetiva do aluno com NEE no grupo.					
9. Acredito que um estudante com NEE de fato não pode ser incluído em uma classe regular.					
10. Elaboro documentos de apoio à equipe escolar sobre os meus alunos com NEE.					
11. Considero que todos os alunos devem frequentar a mesma sala de aula.					
12. Faço adaptação do planejamento das aulas às dificuldades dos alunos independente da presença de um laudo.					
13. Faço atividades pedagógicas diversificadas para a turma em geral.					
14. Penso ser importante a participação dos alunos com NEE nas atividades com seus colegas.					
15. Sinto dificuldade em planejar atividades específicas para os estudantes com NEE.					

13. Indique a sua concordância ou discordância relativamente às seguintes afirmações, tendo sempre em conta a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Específicas.

**1. Discordo 2. Discordo parcialmente 3. Não tenho opinião 4. Concordo parcialmente  
5. Concordo totalmente**

	1	2	3	4	5
1. Os cursos de formação inicial promovem teorias e práticas capazes de auxiliar com a experiência e prática profissional.					
2. Os cursos de formação inicial capacitam o profissional para a adaptação do currículo escolar.					
3. Os cursos de formação inicial promovem o conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE.					
4. Os cursos de formação inicial desenvolvem competências para promover a aprendizagem dos alunos com NEE.					
5. Os cursos de formação continuada promovem mais segurança para lecionar com alunos com NEE.					
6. Os cursos de formação continuada promovem o conhecimento sobre as leis que garantem os direitos dos estudantes com NEE.					
7. Os cursos de formação continuada desenvolvem competências para a utilização de recursos que auxiliam na prática com estudantes com NEE.					
8. Os cursos de formação continuada capacitam o profissional para a adaptação do currículo escolar.					
9. Os cursos de formação continuada aprofundam conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagem dos principais transtornos e síndromes.					
10. Os cursos de formação continuada aprofundam conhecimentos e práticas capazes de auxiliar na prática do trabalho com inclusão.					

14. Apresentamos, em seguida, objetivos de possíveis atividades de formação. Pedimos que, em cada um deles, se posicione quanto ao grau de interesse que teria em frequentar ações de formação que traduzam esses objetivos, assinalando com um X a sua opção e utilizando a seguinte escala:

1. Pouco interesse 2. Interesse 3. Muito interesse

	1	2	3
1. Disponibilizar instrumentos para a avaliação das aprendizagens do aluno com NEE.			
2. Aprender formas de promover o sucesso escolar e educativo do aluno com NEE.			
3. Elaborar atividades e materiais de acordo com as dificuldades e potencialidades do aluno com NEE.			
4. Aprender a desenvolver um currículo adaptado e orientado para o desenvolvimento de competências do aluno com NEE.			
5. Desenvolver competências para construir recursos pedagógicos diversificados que promovam o aprendizado do aluno com NEE.			
6. Desenvolver competências de ensino para envolver os alunos nos processos de aprendizagem e gestão do currículo de forma em que todos sejam incluídos.			
7. Usar as potencialidades pedagógicas das novas tecnologias no ensino com alunos com NEE.			
8. Produzir recursos educativos digitais que incluam todos os estudantes.			

15. Responda às questões, tendo sempre em conta a sua prática pedagógica relacionada à inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

1. Quais as dificuldades encontradas na prática com estudantes com NEE?

---

---

---

1.1 Dentro dessas dificuldades, qual considera a mais importante? Por quê?

---

---

2. Você acredita na inclusão de estudantes com NEE em sala regular possível? Explique.

---

---

3. Frente ao laudo de um estudante, você se sente mais seguro para atuar, ou não? Por quê?

---

---

4. Quando recebe um estudante com NEE, você vai em busca de informações sobre as necessidades, ou prefere conhecer primeiro o estudante, suas potencialidades e dificuldades? Pode desenvolver?

---

---

5. Quais estratégias você utiliza para conseguir exercer de forma eficaz a inclusão de um estudante com NEE em uma sala de aula regular?

---

---

6. Você acha importante a formação continuada? Justifique.

---

---

Obrigada pela sua colaboração!

Letícia Miguel Tyski

Mestranda em Ciências da Educação Especial da UFP – Portugal