

Lygia Cristina Senhoreto de Souza



**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE:  
Um estudo comparativo entre escolas particulares**

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2021



Lygia Cristina Senhoreto de Souza



**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo  
comparativo entre escolas particulares**

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2021

Lygia Cristina Senhoreto de Souza



**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo  
comparativo entre escolas particulares**

**Atesto a originalidade do trabalho**

---

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial, sob orientação da Professora Doutora Susana Marinho.

Universidade Fernando Pessoa,

Porto, 2021

## **Resumo**

A demanda de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) cresce a cada ano e, por lei, as instituições escolares, incluindo as particulares, têm por obrigação promover a inclusão por meio de acesso físico ao local e de metodologias que observem as necessidades e limitações da diversidade de alunos em sala de aula. Este trabalho buscou investigar como se processa a Educação Inclusiva em escolas privadas, tanto nos aspectos físicos quanto pedagógicos. Diante disso, surgiu o seguinte questionamento: Como se dá o processo de inclusão dos alunos com NEE nas escolas da rede privada de ensino? Para responder a esse questionamento, o objetivo geral desta investigação procurou analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE de escolas da rede privada de ensino, especificamente ao nível dos conteúdos programáticos, da estrutura física das escolas da rede privada e do Projeto Político Pedagógico dessas escolas. O estudo foi realizado em cinco escolas particulares localizadas no Estado de São Paulo com recurso a um questionário construído pela investigadora para este estudo com base na revisão da literatura e autores como Castilho (2009), Noronha (2016), Queiroz e Guerreiro (2019), e com questões *do Index para a Inclusão* dos autores Booth e Ainscow (2002), e aplicado a 17 profissionais (diretores, supervisores e coordenadores). A partir da análise dos resultados, concluiu-se que foram identificadas lacunas ao nível da formação qualificada dos professores, de informações pertinentes aos alunos com NEE dentro do PPP, infraestrutura pedagógica e trabalho multidisciplinar: Entre esses elementos, ainda há muito a fazer para que as escolas da rede privada de ensino se tornem ambientes inclusivos, respeitando e atendendo de forma adequada as necessidades de cada estudante.

**Palavras-Chave:** Educação Inclusiva; escolas privadas; alunos com NEE.

## **Abstract**

It's been noticed that the demand of students with special needs is increasing every year, and, by the law, the educational institutes, including the private ones, have the obligation to promote the inclusion through local physical access and methodologies that aim the needs and limitations of the diversity of students presented in the classroom. This work aimed to investigate how the Inclusive Education process happens in private educational institutions, in terms of physical and pedagogical aspects. Before that, a question was raised up: How does the process of the special needs students happen in the private schools? In order to answer this question, the general goal of this investigation aimed to look into the process of including the students with special needs in private institutions, specifically program content, private school's physical structure and Politics Pedagogical Project developed by these schools. The study was done in five private schools located in São Paulo state using a survey built by the investigator based on literature revision and the authors such as Castilho (2009), Noronha (2016), Queiroz and Guerreiro (2019), and using some questions of Index Inclusion of the author Booth and Ainscow (2002), applied to 17 professionals (principals, educational supervisors and coordinators). After analyzing the results, some gaps were pointed out in terms of professional teacher's qualification, specific and pertinent special needs student's pieces of information in the Politics Pedagogical Project, pedagogical structure and multidisciplinary. Among these elements, there is still a lot to be done for the private schools in order to become inclusive space, respecting and assisting properly all the needs of each student.

**Keywords:** Inclusive Education, private schools, special needs students.

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho, a minha mãe, Maria Helena Senhoreto, grande incentivadora e parceira para vida. Obrigada por ser essa mãe tão dedicada e amorosa, além de engraçada. Sempre me lembrarei de nossas viagens com um belo sorriso no rosto, daqueles tempos maravilhosos que tive a sorte de compartilhar com você. Amo-te!

## **Agradecimentos**

Gostaria de começar este texto dizendo o quanto sou grata a Deus por toda a trajetória de minha vida, por cada tombo, mas também por cada conquista, como esta, por exemplo. Obrigada por me ouvir em oração e acolher meu coração e espírito quando eu mais precisei.

Não poderia deixar de mencionar a minha orientadora Professora Doutora Susana Marinho, que sempre esteve pronta a me acolher, enviando todo seu conhecimento durante a comunicação, se expressando de forma clara e objetiva para que este trabalho que estava planejado na minha cabeça pudesse tomar forma no papel.

Sou grata a minha família que mesmo sem entender vários processos que tive que passar, durante essa jornada, sempre se preocupou com meu bem-estar, se não era através de um docinho, entre uma escrita e outra, era se arriscando e perguntando, precisa de ajuda?

Outras pessoas também fizeram parte desse capítulo da minha vida, minhas colegas de trabalho, Andrea Miranda Zinni, Juliana Trancolin, Juliana Spinasola, Clarissa Liberali e Tânia Amaral, sem as quais parte desta dissertação não teria sido adquirida. Obrigada pelas mensagens motivacionais e indescritível dedicação ao meu trabalho, e principalmente por acreditar naquilo que eu também acredito, em um mundo mais justo e inclusivo.

## INDÍCE GERAL

Resumo.....	VI
Abstract .....	VII
Dedicatória .....	VIII
Agradecimentos .....	IX
Lista de Abreviaturas.....	XIV
INTRODUÇÃO .....	- 1 -
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	- 6 -
CAPÍTULO I. O PROCESSO DE INCLUSÃO NA REDE PRIVADA DE ENSINO .....	- 7 -
1.1 A inclusão no Brasil.....	- 7 -
1.2 As leis e normas para a efetivação da inclusão .....	- 9 -
1.3 Aspectos pedagógicos de uma escola inclusiva .....	- 12 -
1.4 A rede privada de ensino e a Inclusão .....	- 16 -
CAPITULO II. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO .....	- 18 -
2.1 O contexto físico das instituições de ensino .....	- 18 -
2.2 A formação continuada dos educadores .....	- 21 -
2.3 A parceria escola e família .....	- 23 -
2.4 Projeto Político Pedagógico e as adaptações curriculares para a inclusão .....	- 26 -
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO .....	- 31 -
CAPÍTULO III. Metodologia.....	- 32 -
3.1 Método.....	- 32 -
3.2 Participantes .....	- 33 -
3.3 Instrumentos.....	- 34 -
3.4 Procedimentos .....	- 34 -
CAPÍTULO IV. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	- 36 -
CONCLUSÃO .....	- 59 -
Referências .....	- 62 -



## **Lista de Quadros**

Quadro 1. Síntese da Legislação brasileira para a Inclusão (1990-2020) .....	- 11 -
Quadro 2. Sala de Recursos do Tipo 1 .....	- 20 -
Quadro 3. Sala de Recursos do Tipo 2 .....	- 20 -
Quadro 4. Adaptações pedagógicas .....	- 28 -

## Lista de Tabelas

Tabela 1. Dados sociodemográficos da amostra .....	- 33 -
Tabela 2. Formação inicial em Educação Especial, cursada na graduação .....	- 36 -
Tabela 3. Formação específica em Educação Especial .....	- 38 -
Tabela 4. Estrutura Física da Escola .....	- 39 -
Tabela 5. Importância das acessibilidades e barreiras arquitetônicas .....	- 40 -
Tabela 6. Acessibilidades.....	- 42 -
Tabela 7. Construção de edifícios acessíveis para alunos com limitações sensoriais e motoras .....	- 43 -
Tabela 8. Oferta formativa .....	- 44 -
Tabela 9. Planejamento Pedagógico .....	- 45 -
Tabela 10. Presença de monitores no acompanhamento dos alunos com NEE.....	- 46 -
Tabela 11. Ensino colaborativo e grupos de suporte diversidade.....	- 47 -
Tabela 12. Continuidade das aprendizagens.....	- 48 -
Tabela 13. Equipe Multidisciplinar .....	- 49 -
Tabela 14. Instrumentos de avaliação.....	- 50 -
Tabela 15. Atendimento à diversidade .....	- 51 -
Tabela 16. Estrutura do PPP.....	- 53 -
Tabela 17. Existência de metodologia pedagógica no PPP.....	- 54 -
Tabela 18. Ensino com foco na aprendizagem .....	- 55 -
Tabela 19. Metas para a educação especial .....	- 57 -

## Lista de Abreviaturas

AEE	Atendimento Especializado Especial
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAA	Comunicação Alternativa e Aumentativa
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDAC	Comunidade Educativa
CEE	Conselho Estadual de Educação
CIPTEA	Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DH	Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MT	Mato Grosso
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Plano Nacional de Educação Especial
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC	Secretaria da Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFP	Universidade Fernando Pessoa
USP	Universidade de São Paulo

## **INTRODUÇÃO**

A preocupação por um ensino de qualidade e, principalmente, aquele que inclui os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), tem sido a busca de muitas famílias de classe média e alta, que tem filhos com transtornos ou incapacidades. Ante a essa demanda, houve a necessidade de se analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE em escolas da rede privada, que se encontram na cidade de São Paulo, como será demonstrado ao longo do projeto.

Nos últimos anos, o número de escolas particulares cresceu consideravelmente, a ponto de, para manter os alunos nas escolas regulares, estas começaram a trilhar um caminho visando uma questão pertinente à realidade, à questão inclusão, oferecendo espaços específicos e estruturados para atender os alunos com NEE. Nesse movimento, a procura por escolas que ofereçam uma educação completa e inclusiva, tem sido a busca dos pais que visam um ensino de qualidade para seus filhos.

Para tanto, faz-se pertinente o questionamento do quanto essas escolas se utilizam dos melhores recursos e professores mais qualificados e se estão preparadas para incluir alunos com necessidade especiais. O estudo visa à compreensão do quanto preparados e cientes os supervisores/diretores/coordenadores dessas escolas estão diante da questão inclusão.

O número de escolas particulares vem crescendo na capital do estado de São Paulo, principalmente nos bairros mais nobres, os quais abrigam famílias que ocupam a camada social mais favorecida da população. Sabe-se que com as mudanças ocorridas em nível global, predominantemente nas questões econômicas, sociais e educacionais, nesta última, a exigência de uma formação com alto nível de aprendizado vem sendo requisitada para a nova geração de crianças presentes nas instituições educacionais.

Parece haver uma preocupação, pertinente, com relação aos pais, de prepararem seus filhos para os desafios do mercado de trabalho e do futuro, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. Houve um aumento da procura por escolas particulares,

acreditando-se, assim, garantir uma posição profissional mais privilegiada em um cenário futuro.

Paralelamente a esse aspecto, estudos e mídias vêm mostrando uma realidade de que pouco se falava no passado, quando o assunto era a “criança moderna”. A humanidade começou a levantar questões sobre alguns alunos terem um perfil particularmente diferente dos outros na questão social (comportamento) e aprendizado (cognitivo) (Silva e Oliveira, 2019). Hoje, sabe-se que existem alunos com necessidades especiais e fala-se muito em inclusão educacional, todavia, em teoria.

Para as famílias brasileiras, o estudo em uma escola particular que ofereça uma educação completa, apresentando em sua estrutura pedagógica um caráter inclusivo, é visto como uma forma de dar mais uma oportunidade àquela criança de se tornar um adulto com mais chances de se incluir no mercado de trabalho e na sociedade. (Peña, 2016).

Segundo Noronha (2016), sabe-se que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) consiste em um conjunto de fatores como atividades, meios de acessibilidade e estratégias pedagógicas que toda rede de ensino deve apresentar. Para tanto, esses recursos deverão servir com complementação ou suplementação para o estudante e não uma substituição no ensino escolar.

Ressalte-se a importância de esclarecer que Sala de Recursos Multifuncionais, deve conter atendimento específico que não irá replicar ou enfatizar o assunto abordado em aula. Em contrapartida, esse espaço dará o suporte necessário para que o estudante com necessidades especiais consiga desenvolver habilidades que promovam a progressão do ensino aprendizagem (Noronha, 2016).

Silva e Oliveira (2019) afirmam que para a inclusão de alunos com NEE ocorrer de forma sucedida, faz-se necessária uma reavaliação de conceitos e princípios da aprendizagem, alterando alguns paradigmas a fim de que esses estudantes possam se desenvolver de forma cognitiva, cultural e social, preservando o atendimento de suas necessidades e diferenças.

Vale ressaltar que os autores mencionados anteriormente defendem a importância da Sala de Recursos Multifuncionais, como uma ferramenta essencial para a autonomia dos educandos não só em ambiente em que existam estímulos, como em outros, com estruturas comuns.

Faz-se necessário incluir como parte deste estudo, os artigos 4º e 10º da Resolução n.4, do Conselho Nacional de Educação do Brasil (CNE) de 2009. O artigo 4º discorre sobre o público-alvo do AEE, considerados alunos com deficiência, sendo estes a longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. Também estão inseridos os alunos com alterações neuropsicomotoras, os quais possuem limitações comunicativas e motoras. O mesmo artigo contempla os indivíduos que possuem autismo clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, psicoses e transtornos invasivos. Contrariamente a todas as limitações, a resolução ainda inclui os alunos que apresentam altas habilidade/superdotação (Resolução n.4/2009).

Complementando, o Artigo 10º esclarece que no projeto pedagógico do ensino regular deve constar a oferta do AEE de maneira organizada, no que diz respeito ao ambiente físico (móvel, materiais didáticos e equipamentos específicos); matrículas ativas no ensino regular da própria escola ou de outra; planejamento para atendimento aos alunos; identificação das necessidades especiais de cada indivíduo inserido na escola e a disponibilização de recursos para eles; corpo docente com formação qualificada em AEE, além de uma equipe multidisciplinar para atender as variadas demandas de aluno para aluno (Resolução n.4/2009).

Segundo Castilho (2009), a alfabetização é indispensável e fundamental, devendo ser parte da educação formal e informal a fim de garantir a inclusão de todos, social e economicamente.

O atendimento especializado deverá cumprir algumas diretrizes como a inclusão do aluno em qualquer atividade proposta, desde que respeite as limitações do indivíduo, assim permitindo que o aluno com NEE seja capaz de utilizar de sua autonomia dentro e fora da escola (Ministério da Educação, 2007).

O grande desafio das escolas para que se tornem inclusivas é buscar estratégias, dentro do ambiente escolar, que promovam a autonomia e independência dos estudantes na prática pedagógica inclusiva. No entanto, sabe-se que devido às barreiras presentes no Sistema Educacional, esse cenário torna-se cada vez mais utópico, visto que muitos alunos, nessas condições, nem acesso às escolas possuem (Queiroz e Guerreiro, 2019).

O foco deste trabalho é averiguar a existência ou não dessa inclusão, no Ensino Fundamental e Médio, consequentemente analisando o posicionamento (currículo diferenciado e infraestrutura necessária) dessas instituições, ao receber um aluno que demanda uma educação especial. Vale ressaltar que o processo se inicia desde o recebimento da família desse indivíduo, envolvendo ou não o suporte profissional e multidisciplinar necessário para cada necessidade especial; em outras palavras, como se dá o processo de inclusão dos alunos com NEE nas escolas da rede privada de ensino?

Assim, o objetivo geral é analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica, das escolas da rede privada de ensino.

Como objetivos específicos pretende-se: i) verificar se o conteúdo programático das escolas da rede privada de ensino inclui os alunos com NEE; ii) verificar se a estrutura física das escolas da rede privada de ensino contempla as necessidades dos alunos com NEE; iii) identificar se o Projeto Político Pedagógico contempla os conteúdos voltados para incluir os alunos com NEE.

Para responder aos objetivos listados, a dissertação se apresentará em duas partes. A primeira diz respeito ao referencial teórico e, a segunda, em relação à pesquisa empírica, a discussão dos resultados e a conclusão.

O primeiro capítulo abordará uma perspectiva sobre a inclusão do Brasil, levando em consideração sua trajetória histórica, leis envolvidas nesse processo e os aspectos pedagógicos que uma escola inclusiva precisa ter, focando principalmente na rede privada de ensino, ou seja, como ocorre a inclusão nessas instituições.

O segundo capítulo aprofundará no quesito atendimento educacional especializado, o qual abriga o contexto físico das escolas, formação de professores, parceria entre escola e família, além das adaptações curriculares, as quais precisam se fazer presentes do Projeto Político Pedagógico.

O terceiro capítulo relatará o tipo de metodologia utilizada, assim como a definição do problema (pergunta de partida) e objetivos, a fim de dar início à investigação. Nesta parte, encontram-se descritos os participantes, instrumentos utilizados e os procedimentos; no quarto capítulo será feita a apresentação e discussão dos resultados e, por fim, as Conclusões.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO I. O PROCESSO DE INCLUSÃO NA REDE PRIVADA DE ENSINO**

### **1.1 A inclusão no Brasil**

O processo de inclusão no Brasil, consiste nos diferentes sistemas sociais comuns, isso porque envolve outros campos, tais como: etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos, e essa diversidade corrobora a participação e a efetivação dessa inclusão (Sasaki, 2009).

Por um longo período, indivíduos que apresentassem o que hoje denominamos deficiência, eram tratados de maneira eufêmica, fazendo-se uso de termos como pessoa especial ou indivíduo com necessidades especiais, a fim de camuflar a real condição destas pessoas (Zanata e Treviso, 2016).

Dentro do contexto histórico, ao final do século XVIII, iniciando-se o século XIX, todos os sujeitos com necessidades especiais, não usufruíam de um espaço especializado para eles, sendo consideradas pessoas “doentes”. No entanto, com o passar do tempo, centros dirigidos para atender essas pessoas, foram surgindo, assim criando-se o conceito de educação especial (Costa et al, 2016).

O termo Educação Especial ainda é muito recente dentro da área da Educação brasileira, considerando que esta só foi inserida no currículo do curso Pedagogia, no início do século XIX, devido às entidades filantrópicas prestarem serviço educacional para pessoas com deficiências sensoriais (cegos e surdos) desde o século XVIII (Barbosa, Fialho e Machado, 2018).

Somente ao final do século XIX as “escolas especiais” foram criadas pelo Estado e pela rede regular de ensino, a fim de dar oportunidade para indivíduos com deficiência, frequentarem estes lugares, dentro de “classes especiais” para as escolas públicas já ativas na época. A ideia inicial parece integrar esse grupo de indivíduos nas salas de aula compostas por alunos, ditos “normais”, porém, na prática, aqueles que não

conseguissem atingir a nota mínima, deveriam ser direcionados às escolas especiais (Barbosa, Fialho e Machado, 2018).

Em meados da década de 50, com as criações do Instituto dos Surdos-Mudos e do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, originários do Rio de Janeiro, surgiram os conceitos de inclusão e educação especial, no Brasil. Foi a partir deste marco, que as pessoas com deficiências, ganharam um atendimento especializado, o que despertou uma mentalização para a melhoria da educação destes elementos (Zanata e Treviso, 2016). Já nas décadas de 60 e 70, observa-se uma abundância de serviços destinados ao atendimento no que diz respeito à educação de pessoas deficientes ou excepcionais (conceitos da época). Estados e municípios se mobilizaram para garantir que esse grupo tivesse acesso ao ensino, já que eram considerados inaptos para seguir o currículo escolar. Outro acontecimento deste período foi a execução de cursos presenciais, financiados por entidades (APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, Pestalozzi) e formações de professores com a finalidade de administrar o ensino proposto (Martins, Giroto e Souza, 2013).

Segundo Barbosa, Fialho e Machado (2018), durante a história da inclusão no Brasil, ficou cada vez mais visível o julgamento nas questões de conceito, identificação e categoria dos alunos que eram direcionados para espaços escolares “especiais”, considerando a deficiência uma doença individual que determinava o insucesso escolar. Seguindo além, as críticas acabaram se estendendo para os internatos, os quais abrigavam esses indivíduos e os desproviavam do convívio familiar e social. Acreditava-se que através da educação, pudesse curar ou sanar a deficiência dos alunos.

O modelo de inclusão, na segunda metade do século XX, como um movimento que envolve as esferas políticas, sociais, culturais e pedagógicas, foi respaldado em prol dos direitos de todos os alunos aprenderem de forma coletiva e cooperativa, não havendo espaço para a segregação (Barbosa, Fialho e Machado, 2018).

Através do entendimento da trajetória da Educação Inclusiva nas esferas históricas, políticas e ideológicas, afirma-se que este conceito ainda necessita de muita reflexão sobre sua diversidade do imperativo ético, que visa assegurar os direitos humanos, como

a educação das pessoas que foram isoladas de ambientes sociais, como a escola, por exemplo (Barbosa, Fialho e Machado, 2018).

De acordo com Costa et al (2016), para que a inclusão seja praticada, é preciso que as instituições de ensino tomem a responsabilidade de que precisam se conscientizar de que a mudança comece a partir do ambiente escolar, desde a transformação dos espaços até à adaptação curricular e equipe pedagógica especializada para que então neste local, chamado escola, possa se instalar uma educação de qualidade, proporcionando o aprendizado coletivo independentemente das distinções.

Fatalmente, o Brasil ainda se encontra num cenário em que a aceitação da diversidade e da diferença, sejam elas sociais e/ou culturais, ainda são muito primitivas. Diante desse ambiente tão discriminatório, faz-se necessário conscientizar e reeducar uma sociedade que não é inclusiva. Para tanto, debates, movimentos e argumentações são colocados em prática, a fim de que o impedimento arquitetônico não seja uma barreira para o direito de ir e vir das pessoas com necessidades especiais (Costa et al, 2016).

Para que se tenha uma democratização da educação, é preciso colocar em prática a Educação Inclusiva. Esta ainda é um grande desafio no panorama brasileiro. Para sua funcionalidade é necessário que a inclusão ocorra em todos os segmentos escolares, sem levar em conta as diversidades de indivíduo com NEE e os alunos ditos “normais”. A estabilidade dos alunos com necessidades especiais, em um mesmo ambiente frequentado pelos demais, leva a um aprendizado coletivo que garante o conhecimento, que é um direito de todos (Deimling e Moscardini, 2012).

## **1.2 As leis e normas para a efetivação da inclusão**

Quando se cita o termo inclusão, faz-se necessário abordar um pouco da história, na época da Segunda Guerra Mundial, na qual pessoas se tornaram deficientes por conta desse evento. Visando o direito de todos os cidadãos, independentemente da sua condição passada ou atual, foi criado um documento denominado Declaração dos

Direitos Humanos, o qual está intimamente ligado aos movimentos de igualdade e dignidade (Silva e Garcez, 2019).

No que tange ao marco legal internacional, Barbosa, Fialho e Machado (2018) ao citarem Sasaki (2009) trazem todo o processo histórico dos documentos que envolvem os direitos dos alunos com NEE. Para os autores são seis os principais textos legais:

- 1) Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação as Pessoas Portadoras de Deficiência; 2) Declaração Universal dos Direitos Humanos; 3) A Unesco e a Educação na América Latina e Caribe; 4) Educação para Todos: o compromisso de Dakar; 5) A Unesco no Brasil: consolidando compromissos; 6) Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade (Barbosa, Fialho e Machado, 2018 p.6).

Como parte do protocolo e comprometimento dos países participantes da Declaração dos Direitos Humanos de divulgar planos decenais, que atendessem o plano de Ação da Conferência, o Brasil, por meio do Ministério da Educação, lançou seu Plano Decenal de Educação para Todos, entre os anos de 1993 e 2003 (Machado e Cazini, 2019).

Olhando para trajetória evolucionária das políticas públicas no Brasil, o modelo de Educação Especial foi submetido ao crivo ético-político da Educação Inclusiva, assegurando a acessibilidade, estabilidade, participação e evolução acadêmica e social dos alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Com essa prática, visou derrubar as barreiras estruturais que impedem que os alunos com NEE sejam parte do corpo discente de uma escola comum. Tendo em vista que o que é pontuado pelos documentos internacionais, é justamente o limite arquitetônico que determina a deficiência e não o limite individual, a escola precisa ser um local acolhedor e não selecionador (Barbosa, Fialho e Machado, 2018). Educação está configurada como um direito social e cultural, segundo os respectivos artigos (6º e art. 205 a 214). O artigo 6º, aborda que todos os cidadãos têm direito a educação, assim como outros setores: a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. Os artigos 205 a 214 garantem que o ensino é um direito de todos (Estado e família); a maneira como o ensino é administrado, assegurando a liberdade de aprender e ter acesso aos estabelecimentos oficiais; o Estado deverá garantir todas as

## O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre escolas particulares

etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Castilho, 2009).

Quadro 1. Síntese da Legislação brasileira para a Inclusão (1990-2020)

Lei/ Decreto	Descrição
1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente	da ECA, Lei nº 8.069). No Art. 53, assegura a todos o direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.
1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Assegura aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades específicas.
1998 - Parâmetros Curriculares Nacionais	(Adaptações Curriculares), do MEC, fornecem as estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.
2020 – Lei Romeo Mion	Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências.
2020 – Decreto n. 10.502	Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Fonte: Diplomas legais (Diário da República)

Dentre tantas leis e decretos, chamamos a atenção para o novo decreto, aprovado no dia 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial, que:

Parágrafo único. São considerados público-alvo da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

- I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência;
- II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e
- III - educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares.

Este decreto já surge com o questionamento de muitos investigadores sobre o assunto, que, para os especialistas como Mantoan (2003, p.1), “faz retroceder todos os esforços

empreendidos no país para que o estudante público-alvo da Educação Especial não mais fosse vítima de violência que se constitui a segregação escolar”.

No Brasil, é assegurado o acesso ao ensino regular, desde a educação infantil até a educação superior, independentemente dos diversos tipos de deficiências, sejam elas intelectuais, físicas, sensoriais, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Neto et al, 2018).

### **1.3 Aspectos pedagógicos de uma escola inclusiva**

De acordo com Sampaio e Sampaio (2009) a escola é vista como um ambiente de expectativas, quando se analisa a sociedade que apresenta constante falta de respeito, principalmente pelo próximo, gerando intolerâncias às diversidades, competições e, principalmente, exclusões.

As perspectivas citadas pelos autores referem-se a um ambiente escolar em que todos possam ser vistos de maneira igualitária, respeitando o limite de cada indivíduo que compõe a sala de aula. No entanto, sabe-se que, na maioria destes ambientes, não existe uma formação pedagógica adequada para lidar com essas diferenças. Nesse caso, faz-se necessário o levantamento à reflexão sobre como os professores estão significando a participação dos alunos com NEE dentro de classes regulares (Costa et al, 2016).

Com isso, a educação inclusiva proporciona um aprendizado cercado de respeito e significado para a criança, que conseqüentemente leva à conclusão de que, praticando este tipo de ensino, todos são igualitariamente beneficiados de direitos e deveres, o que gera uma reflexão sobre as causas coletivas (Sampaio e Sampaio, 2009).

Segundo Neto et al. (2018) um dos principais papéis de um ambiente escolar inclusivo, é que este deve promover a ajuda necessária para que os alunos com NEE possam superar seus limites, os quais, sozinhos, seriam impedidos de solucionar por conta da deficiência.

Para Brandão e Ferreira (2013) a ideologia da inclusão zela que a instituição de ensino tenha um olhar atencioso à criança como um todo, respeitando as esferas de aprendizagem, emocional e pessoal, promovendo uma educação adequada e encaminhada para explorar ao máximo o que cada aluno tem a alcançar.

A integração social é de extrema importância quando se fala em ambientes inclusivos. Crianças que aprendem de forma coletiva e cooperativa, ou seja, discutem o tema abordado pelo professor e auxiliam na prática durante a execução de uma tarefa, tornam o ambiente mais produtivo. A batalha pela inclusão é diária, desenvolvendo a habilidade de um indivíduo olhar para o outro com respeito, sem levar em consideração o tipo ou nível de deficiência (Neto et al, 2018). E, para que haja essa integração social, com a metodologia de imitação, a qual consiste na prática da modelagem durante a execução de uma tarefa, é possível aprender e desenvolver novas e/ou velhas competências que os alunos com NEE já possuíam. No entanto, isso só se torna viável, quando esse grupo é agregado a outro grupo de alunos ditos “normais”. Outro aspecto que proporciona o desenvolvimento para crianças com NEE, é estar em um ambiente com outras da mesma idade, as quais podem interagir de forma espontânea, adquirindo habilidades sociais e comunicativas. Visto isso, é possível afirmar que neste ambiente, a criança com NEE está sendo preparada para a vida em comunidade (Brandão e Ferreira, 2013).

Diante o exposto, deve-se levar em consideração a maneira como o currículo é apresentado ao aluno com NEE. O professor deve atentar ao ritmo usado para passar o conteúdo e focar nas competências mais importantes para o primeiro ano, no caso do Ensino Fundamental (habilidades de pré-leitura, de contagem e de escrita). Utilizando esta intervenção, promove-se um espaço de assimilação sólida dentro do ritmo de cada aluno com NEE (Smith e Strick, 2007).

Quando o professor tem habilidade em observar a heterogeneidade presente numa sala de aula, está automaticamente aplicando a teoria histórico-cultural de Vygotsky, que é ponto-chave para as interações em classe, portanto prática como: compartilhar diferentes experiências de vida, trocar repertório, expor diversos pontos de vista são estratégias que corroboram para uma ajuda mútua e extensão das capacidades individuais (Sampaio e Sampaio, 2009).

Os mesmos autores acrescentam que, para que a inclusão faça parte do ambiente escolar, é preciso realizar uma profunda transformação não somente no espaço físico, acadêmico, e na aceitação de crianças com NEE, mas também na reestruturação das relações estabelecidas dentro da escola. Essa reorganização exige a diminuição de estudantes por turma, novos recursos e dinâmicas educativas. Por fim, para que tudo acima seja possível, é imprescindível que haja uma formação de professores adequada para esse cenário.

Sabe-se que a falta de modelos pré-estabelecidos, tais como, realidade institucional, administrativa e organizacional, agregada a dinâmicas pedagógicas que por sua vez estão também agregadas aos professores, ainda não é efetivamente funcional para lidar com essa nova realidade que envolve a inclusão (Osório, 2015).

Para Mantoan (2003) dentro de uma escola inclusiva, habilidades como cooperação e articulação diante das diferenças, são competências que precisam substituir a competição e a distinção. Desse modo, a diversidade compõe o todo, e o talento de cada um é destacado. Este autor afirma que escolas de carácter inclusivo não focam em destrinchar o conteúdo propriamente dito e cumprir o cronograma. Ao contrário, estas instituições desenvolvem projetos que atendem às necessidades individuais de cada estudante, o que vai na contramão de toda essa moldura de ensino tradicional que se preocupa em facilitar, acelerar e reforçar atividades; nesse último caso, para defasagens e atrasos de séries/anos.

Segundo Brandão e Ferreira (2013) para organizar um ambiente inclusivo é necessário levar alguns fatores estruturais em conta, tais como: iluminação, barulho, visual (decorações e diversas cores nas paredes). É preciso deixar o espaço físico organizado, ou seja, espaçamento entre os móveis possibilitando a locomoção, a passagem da cadeira de rodas, brinquedos e objetos manipulativos todos guardados propriamente (em estantes, por exemplo), facilitando a acessibilidade das crianças que utilizarão este ambiente.

Por fim, é válido levar em consideração algumas adaptações que devem ser estendidas aos contextos comunitários, pois serão nestes tipos de locais que a criança, ao se tornar

um adulto, terá que conviver e aprender a ter autonomia. Portanto, ambientes simulatórios, como ludotecas e “playgrounds”, são sempre bem-vindos, promovendo as características mais importantes quando se fala em inclusão, que são a acessibilidade e flexibilidade, além do material pedagógico adequado para cada indivíduo, que atenda suas necessidades específicas (Brandão e Ferreira, 2013).

A fim de que os alunos com NEE sejam atendidos adequadamente, o professor deverá criar métodos pedagógicos alternativos, como forma de suporte e intervenção do ensino. No entanto, esse processo só será viável quando o corpo docente já existente na escola ou o futuro formando em Pedagogia, receber formação adequada referente às teorias e práticas pedagógicas (formação continuada). Somente com esse embasamento será possível que o profissional da educação consiga desenvolver planos apropriados utilizando a criatividade e as experiências significativas aos seus alunos, independentemente da condição intelectual ou motora de qualquer nível (Pletsch, 2014).

No que diz respeito à avaliação, o foco será no desenvolvimento e conquistas que o estudante obteve e não na gravidade de insuficiência de habilidades e/ou informações sobre o conteúdo. Muito do que se avalia ainda é focado justamente no que o aluno não consegue fazer (Sampaio e Sampaio, 2009).

Desenvolver programas, estar atualizado no que se refere a leis, regulamentos e portarias, criar serviços e bibliotecas com materiais totalmente disponíveis para todos os alunos, promovendo a eliminação de barreiras inexistentes que possam dificultar a inserção dos alunos com NEE nos grupos das salas de aula, é parte essencial de uma escola inclusiva (Sasaki, 2009).

Segundo Neto et al (2018), é preciso que a sociedade olhe ao seu redor e perceba que existe um longo caminho a ser traçado, para que alcancemos o objetivo de praticar a inclusão em nossa comunidade.

#### **1.4 A rede privada de ensino e a Inclusão**

Existem dois tipos de inclusão, as quais se complementam, tais como: a inclusão social, na qual nenhum tipo de preconceito ou diferenciação será tolerado; e a inclusão educacional, na qual se aplicam técnicas pedagógicas específicas, para que cada aluno seja acolhido e respeitado conforme suas limitações. É preciso que uma mudança espacial ocorra nesse ambiente escolar e essa alteração dependa principalmente dos protagonistas presentes nesse ambiente (Bento et al, 2015).

Para Mantoan (2003) as instituições que se comprometem a tornar o ambiente escolar inclusivo, trabalham com três fatores essenciais: enfrentamento de desafios a cada passo em que se aproximam de uma inclusão efetiva, formação acadêmica de professores e turmas e, por fim, os novos horizontes que são alcançados quando projetos inclusivos são implementados dentro das escolas, tanto públicas quanto privadas.

Todas as mudanças acima citadas dependem de outras ações que devem ser levadas a discussão e colocadas em prática. Segundo Mantoan (2003), para que a escola seja um espaço para todos, é preciso executar as seguintes atuações: recriar o formato de ensino escolar, centralizando-o para todos; reorganizar pedagógica e inteiramente o ambiente escolar para que ações como solidariedade, cooperação, diálogo e criatividade possam fluir entre funcionários, professores e alunos, exercendo efetivamente a cidadania; garantir o modo de ensino de maneira livre, sem levar em consideração as repetências e, por fim, formação de professores para que desenvolvam todas as habilidades a fim de incluir todos os alunos da classe.

De acordo com Salvini, Pontes, Rodrigues e Silva (2019), dentro das instituições privadas é válido ressaltar que estas possuem a responsabilidade de oferecer um Atendimento Educacional Especializado (AEE), assistindo assim, as necessidades especiais de cada aluno. A contratação deste profissional que trabalhará diretamente com este estudante gerará custo. Desta maneira, as escolas ficam proibidas de cobrar os gastos extras desse serviço às famílias dos alunos com NEE, tais como: especialistas (tradutores/intérpretes de Libras e guia-intérprete), professores e recursos didáticos e pedagógicos para o AEE; a equipe de apoio às atividades de locomoção, higiene,

alimentação devem constar no orçamento da instituição de ensino. A escola que não cumprir essa exigência deverá ser direcionada ao Ministério Público e ao Conselho de Educação, o qual poderá orientar a escola a seguir os procedimentos ou, descredenciá-la.

Segundo a autora Souza (2017), no artigo “A Inclusão na perspectiva de escolas pública e privadas”, o Brasil é um país munido de leis que discorrem sobre todos os direitos que os alunos com NEE devem ter garantidos; no entanto, muitas das leis não são cumpridas dentro do Projeto Político pedagógico, menos ainda na preocupação de colocá-las em prática, transformando o ambiente escolar em espaço acessível para todos os alunos, sem destacar aqueles que apresentam uma limitação tanto na sua locomoção, quanto na área cognitiva.

Já o artigo “Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional” elaborado por Kassir (2011), afirma-se que as leis brasileiras são pautadas na distinção de alunos ditos normais e “anormais”. Uma vez que a política educacional busca novas diretrizes para solucionar o problema desta distinção, esta também foca nas práticas inclusivas, relacionadas ao movimento de permitir a matrícula de todos, sem exceção, e o fornecimento do atendimento educacional especializado. Por outro lado, a autora ressalta que o Governo Federal fez sua escolha entre fornecer eficiência no serviço prestado ou garantir a proteção para o bem-estar das pessoas. Em frente a esta decisão, optou-se por garantir que os professores pudessem ter acesso aos cursos de formação a distância para assim atingir o maior número de pessoas, ou seja, optou-se pelo bem-estar. No entanto, o problema de verba ainda é observado na grande maioria dos estabelecimentos que adotam essa decisão, mas que a realidade não permitindo que seja colocada em prática.

Para Moraes e Belluzzo (2014), ao discorrer sobre “O Diferencial de Desempenho escolar entre escolas públicas e privadas no Brasil”, relata-se que as instituições privadas apresentam melhores resultados na questão inclusão, tanto no aspecto filosófico (PPP), quanto na infraestrutura de materiais pedagógicos adequados e espaço físico. Estes aspectos também proporcionaram uma melhoria no desempenho escolar que refletiu nas notas dos alunos em geral.

## **CAPÍTULO II. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

### **2.1 O contexto físico das instituições de ensino**

As estruturas físicas das instituições de ensino públicas e privadas precisam ser adaptadas para receber os alunos com NEE, e isso tem sua base jurídica no art.5º da Resolução CNE/CEB nº004/2009 e no art. 6º da Resolução 001/2012 do CEE/MT. Tanto as escolas públicas quanto particulares devem promover um ambiente adequado para que o AEE seja aplicado de forma apropriada, ou seja, dentro de salas multifuncionais que apresentem toda a infraestrutura necessária ao atendimento dos alunos com NEE (Secretaria da Educação, 2020).

Segundo Lopes e Capellini (2015) a acessibilidade é extremamente essencial para legitimar todo o processo de inclusão do aluno com NEE, uma vez que sua natureza é garantir o acesso de todos os alunos, nos mais diversos espaços, com facilidade, autonomia e segurança, proporcionando assim, o acesso de todos os alunos às salas de aula.

Identificar, organizar e elaborar recursos pedagógicos e eliminar barreiras de acessibilidade para que os alunos com NEE possam participar da aprendizagem em classes comuns, é de responsabilidade do serviço de Educação Especial. Este atendimento prioriza a automação e independência para os estudantes, não só dentro do ambiente escolar, como para a vida na sociedade. Esta ferramenta deve constar no projeto político pedagógico das escolas e deve estar atrelada à sala multifuncional, que deverá ser utilizada individualmente ou em pequenos grupos (Secretaria da Educação, 2020).

O método e tarefa desenvolvidos dentro da sala multifuncional servirão para formar, suplementar e/ou complementar, levando o indivíduo a criar a autonomia que ele necessitará para a vida em comunidade. Portanto, todo o conteúdo administrado com os alunos ditos “normais”, é feito de maneira diferente, comparados aos métodos utilizados na sala em questão. O período de uso deste espaço deverá ocorrer no turno inverso às

aulas regulares, assim evitando que os alunos com NEE sejam removidos da sala comum, para ter um atendimento especial, possibilitando que os estudantes com deficiência, participem integralmente do aprendizado na classe (Secretaria da Educação, 2020).

Para dar mais embasamento ao autor anterior, Costa et al (2016) ainda ressalta que a inclusão não deve abranger somente os alunos com NEE, mas sim a todos que frequentam o ambiente escolar, proporcionando um espaço desfrutável por todos os integrantes da instituição, e isso inclui a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

Para que a escola seja considerada inclusiva, não basta apenas que ela aceite alunos com NEE, mas também que se modifique de forma estrutural e pedagógica. Na mudança é preciso que cada aluno seja respeitado, conforme suas necessidades e limitações e que cada espaço seja moldado para atender toda essa demanda, além da integração destes indivíduos dentro das salas de aula, onde os demais alunos convivem com as diferenças e aprendem de forma coletiva (Brandão e Ferreira, 2013).

Uma escola inclusiva, precisa atender a seis dimensões: estrutural (sem obstáculos), comunicabilidade (sem barreiras na comunicação entre pessoas), critérios (sem barreiras nos métodos e procedimento para o lazer), instrumental (sem impedimentos no uso de ferramentas, utensílios), programática (sem barreiras nas políticas públicas, leis e normas), comportamental (sem julgamentos, preconceitos) (Sasaki, 2009).

Para tanto, a SRM - Sala de Recursos Multifuncionais, não tem o propósito de substituir a sala de aula convencional, mas sim como forma de integrar o aluno com NEE dentro de ambientes comuns. Para tanto, é preciso que seja estabelecida uma relação direta entre o professor titular da turma e o profissional que trabalhará com o indivíduo, explorando os recursos que o espaço oferece (Noronha, 2016).

O projeto de implementação das SRM - Sala de Recursos Multifuncionais - criado pelo MEC/SECADI, indica que estas salas podem ser do Tipo I e Tipo II, a depender da demanda de alunos com NEE que a escola atenderá. Portanto, o professor que atuará nestas salas deverá atentar às necessidades descritas no ato da matrícula do aluno,

## O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre escolas particulares

informando ao diretor, para que o faça de maneira mais minuciosa possível, para que o espaço seja composto pelos aparatos fundamentais e/ou específicos, no desenvolvimento e autonomia deste cidadão (Noronha, 2016).

Quadro 2. Sala de Recursos do Tipo 1

<b>Equipamentos</b>	<b>Material Didático- Pedagógico</b>
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha rítmica
01 Scanner	01 Memória de numerais I
01 Impressora Laser	01 Tapete alfabético encaixado
01 Teclado com colmeia	01 Software para comunicação alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão criativo monta tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra-cabeças- sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de associação de ideias
<b>Mobiliário</b>	01 Dominó frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de frutas em Libras
01 Mesa para Impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro Branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para Computador	01 Plano Inclinado- Suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória tátil

Fonte: Noronha (2016, p. 79.)

Quadro 3. Sala de Recursos do Tipo 2

<b>Equipamentos e Materiais didáticos / Pedagógicos</b>
02 Notebooks
01 Impressora multifuncional
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: Noronha, (2016, p. 80).

Quando a acessibilidade é destacada, deve-se pensar em estruturas físicas como guias rebaixadas para as entradas da escola, corredores largos, sanitários adaptados, torneiras acessíveis, ventilação e iluminação adequadas, disposição de mobília e equipamentos

escolares projetados. Visto todo o espaço físico, observa-se a necessidade do ensino da língua brasileira de sinais (Libras) e do braile e do Sorobã, para a interação com alunos surdos e cegos, respectivamente. Letras com fontes aumentadas, para estudantes com visão baixa. Uso de equipamentos como computadores para indivíduos com limitações motoras ou ainda o recurso de figuras que facilitem a comunicação para os alunos com o estilo visual de aprendizagem. O uso de materiais escolares, como lápis, régua e demais de uso na escrita, deverão ser adaptados. Por fim, a biblioteca deverá conter livros em braile e ferramentas que possibilitem as anotações no momento de pesquisas (Sasaki, 2009).

## **2.2 A formação continuada dos educadores**

A Educação Inclusiva necessita proporcionar um ambiente de equidade e de qualidade, de maneira que as possibilidades presentes nessa educação sejam democratizadas. No entanto, deve-se destacar uma peça principal - os professores - que fazem parte dessa grande roda de engenho, que compõe tema tão polêmico (Machado e Cazini, 2019).

Segundo Neto et al (2018), para que a inclusão ocorra de fato, é preciso atentar para a deficiência e não para as dificuldades em acolher os indivíduos. Para isso, é preciso mudança, tanto nas escolas quanto na sociedade. Incluir pode não ser tão fácil, contudo, com a ajuda mútua de profissionais com mais experiência no ramo e a conscientização de outros que estão começando na carreira, é possível mudar esse cenário.

Para Salvini, Pontes, Rodrigues e Silva (2019), é preciso que professores atuantes em salas multifuncionais ou em centros de AEE, executem um plano de AEE e o compartilhem com outros colegas que trabalham em ambientes escolares comuns, membros familiares envolvidos, assistentes sociais e outros centros de apoio. Ressalta ainda que a importância da formação inicial, especializada em Educação Inclusiva, é ponto fundamental para o desenvolvimento de profissionais qualificados.

Na Política Nacional de Educação Inclusiva, o ponto chave é a acessibilidade. Em um país como o Brasil, o qual ainda abriga muitas diferenças sociais e culturais, é ainda uma batalha, vencer a barreira do direito de ir e vir das pessoas com NEE (Souto, 2014).

Mas essa acessibilidade no caso do aluno com NEE é efetivada quando o professor conhece cada aluno de sua sala e as diferentes e individuais necessidades que abrangem a turma. Quando isso ocorre é possível criar estratégias para que sejam a ferramenta de que o aluno precisa para deslanchar no aprendizado. A aprendizagem efetiva é vista como a mediação feita entre conteúdo e como esse transmissor (docente), irá conduzir as reflexões sobre outros aprendizados (Silva e Carvalho, 2017).

Flexibilidade, criatividade e comunicação são aspectos fundamentais que a equipe inclusiva deve apresentar, sendo formada por funcionários da escola e especialistas, a fim de assistir os sujeitos com necessidades especiais. Segundo Brandão e Ferreira (2013, p.493), a distribuição das tarefas aos responsáveis deverá constituir-se de:

- o educador organiza o envolvimento e ensina os conteúdos curriculares às crianças;
- o professor de educação especial apoia o educador do ensino regular;
- os auxiliares de educação trabalham com o educador para ajudar as crianças a serem o mais independente possível;
- os outros técnicos (terapeutas, etc.) apoiam os colegas da sala de aula nas decisões relacionadas com a forma como vão trabalhar com a criança com problemas de desenvolvimento, ajudando também a criança a desenvolver novas capacidades para funcionarem de forma o mais competente e independente possível, na sala de aula e fora dela.

Para Sampaio e Sampaio (2009), a falta de preparo no que tange à qualificação profissional do professor, ainda é uma das barreiras que mais resiste no quesito aceitação de alunos com NEE nas escolas regulares. E, reforçando essa percepção dos autores, Mantoan (2003) ainda infere que para grande parte do corpo docente brasileiro, a qualificação de um professor para trabalhar com a inclusão é vista simplesmente como uma especialização ou curso extensivo, não contribuindo com a seriedade que é se tornar uma profissional da Educação Inclusiva.

Como forma de tentar minimizar e desmistificar o problema citado anteriormente, é necessária a formação de grupos de estudos nas escolas visando a discussão das adversidades educacionais, colocando em pauta as necessidades e os interesses de alguns docentes de desvendar algumas ocasiões e de lapidar as técnicas usadas em sala de aula (Mantoan, 2003).

### **2.3 A parceria escola e família**

A parceria surge com a educação compartilhada entre escola e família, essa é a questão-chave para que os alunos com NEE apresentem um resultado satisfatório na aprendizagem (Neto et al, 2018). As escolas surgiram com intuito de promover a educação dos alunos, até então informal, ou seja, as famílias eram responsáveis por esse processo. Com essa tomada de responsabilidade, os membros familiares acabaram passando do papel de protagonista ao papel de coadjuvante na educação dos filhos. Desde então, vêm-se discutindo as fronteiras entre escola e família e pontuando o papel de cada uma delas (Canedo, 2018).

Silva (2015) acredita que o sucesso da formação de um estudante parte, primeiramente, da família. Ele acredita que a família é a chave para o melhor desenvolvimento de seus filhos e que a escola surge para ampliar o seu conhecimento de mundo e prepará-lo para enfrentá-lo. Assim, é necessário dizer que professores gestores, pedagogos e especialistas em Educação preocupam-se com essa relação, uma vez que ela é completamente necessária para o desenvolvimento integral do aluno, ou seja, a participação da família na escola, e a sensibilidade da escola para perceber, analisar e receber as demandas familiares dos alunos, favorece no desenvolvimento motor, afetivo, psicológico, social e intelectual dele, como já mencionado anteriormente (Costa, Silva e Souza, 2019).

Nos tempos atuais, outro aspecto responsável pela boa interação família-escola é o diálogo, visto que instituições que estejam abertas em termos de comunicação direta entre pais/diretores e pais/professores tendem a alcançar mais seus objetivos em todos os níveis de escolarização (Canedo, 2018).

Para que a inclusão ocorra, efetivamente, esta se deve estender à comunidade, que se reestruturará promovendo o bem-estar dos indivíduos com NEE, ao colocar planos de ação, participação e organização do ensino, assim corroborando melhorias no atendimento às PNEE – Plano Nacional de Educação Especial (Costa et al, 2016).

Algumas maneiras de pensar, como por exemplo, a educação ser a base para a construção de uma sociedade melhor, ainda predomina nos dias atuais. Indivíduos letrados e intelectuais contribuem para o desenvolvimento familiar e conseqüentemente movimentam outros membros sociais ao seu redor. Desta forma, proporcionar um ensino de qualidade para os que hoje são crianças e futuramente os adultos da sociedade, constitui uma severa preocupação em diferentes esferas (família, educador e governo) (Ussene e Simbine, 2015).

A família é um eixo importante no desenvolvimento dos alunos com NEE, principalmente quando compreende o processo do ensino aprendido de seus filhos (Sasaki, 2009).

Observação, questionamento e avaliação individual deverão ser ações tomadas tanto pelo ponto de vista da família, quanto da escola, a fim de caracterizar o tipo de deficiência e a melhor maneira de trabalhar e atender as limitações. Quanto mais tardio for detectada a limitação da criança, dentro do ambiente escolar, mais o aluno ficará desmotivado a continuar frequentando a escola. Por isso, é fundamental que os pais fiquem de olho no desenvolvimento do aprendizado de seus filhos, e caso notem sinais significantes, tomem ação imediata para que a investigação seja iniciada, a qual deverá, por lei, ser realizada de forma gratuita, tanto nas instituições públicas quanto nas particulares (Smith e Strick, 2007).

Como responsabilizador pelo aluno com NEE, a família deverá promover um ambiente lúdico, como brinquedos didáticos, tesouras, quebra-cabeças e lápis de cor, oferecendo parte do suporte para o desenvolvimento da coordenação motora fina (Smith e Strick, 2007).

O processo de socialização da criança é formatado pela escola, quando esta ali adentra, com seus valores e características próprias, provenientes do meio familiar, que é justamente o primeiro ambiente em que o sujeito tem a oportunidade de interagir com outros da mesma espécie (Virgínio, 2020).

Como as famílias podem trabalhar em colaboração com a escola? Segundo Smith e Strick (2007), deve-se intensificar a instrução para a preparação, na qual, o docente providenciará o auxílio necessário para o aluno, nas áreas em que tiver maior dificuldade e/ou atrasos. Essa instrução poderá vir do próprio professor, de um membro da família, assistente de sala ou ainda um voluntário.

Aos pais, cabe uma tarefa determinante que é dar a escola, qualquer informação importante sobre as necessidades, desenvolvimento e limitações do aluno, para que então as tarefas sejam feitas de forma direcionada e colaborativa. O grupo de especialistas deverá formalizar combinados com as famílias, a fim de coordenar mais efetivamente os serviços assistidos àquele indivíduo. Assim a família acaba por desenvolver o papel extremamente fundamental e valorizado dentro desse processo de aprendizagem (Brandão e Ferreira, 2013).

Todas as partes envolvidas no contexto educacional, família, professor e o própria aluno com NEE, inserem-se em novo paradigma, chamado “inclusão”, no qual todos estão introduzidos socialmente (Costa et al, 2016).

No entanto, quando as famílias se deram por conta de que a responsabilidade seria dividida, a escola passou a não apenas cuidar da educação (alfabetização e letramento), como também de toda a questão de higiene, saúde e conceitos de boa alimentação, principalmente entre as famílias com poder aquisitivo baixo, conseqüentemente, levando a associação às escolas públicas, as quais abrigariam estudantes desse perfil, enquanto, que as privadas receberiam as famílias de elite (Canedo, 2018).

Nota-se que ao longo da vida escolar (fundamental 1 para fundamental 2), a família tende ao distanciamento, assim proporcionando um caminhar com mais autonomia para seus filhos. Portanto, pais que frequentavam os eventos escolares, reuniões regulares dentre outros deveres com a escola, é dissociado. Não obstante, vale ressaltar que esta fase é de extrema importância para o desenvolvimento escolar dos alunos, levando esse movimento, muitas vezes, ao fracasso (Canedo, 2018).

Há ainda muito a se discutir e colocar em prática, para que a relação escola/família, se torne simétrica. O grande ponto a se ressaltar, é a percepção de que as duas caminham juntas, uma complementando a outra, mas ao mesmo tempo respeitando diretrizes que, infelizmente, na sociedade atual ainda não podem ser alteradas (Canedo, 2018).

#### **2.4 Projeto Político Pedagógico e as adaptações curriculares para a inclusão**

As adaptações curriculares iniciam-se com o planejamento que exige a existência de um projeto no qual a escola esteja inteiramente inserida, necessitando traçar planos e rumos que nortearão o caminho a ser seguido por aquela instituição. O surgimento da elaboração deste documento passou a ser vigorado a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), quando a gestão escolar foi regulamentada a expor o espaço físico, estratégia pedagógica para todos os envolvidos na comunidade escolar (famílias, alunos e profissionais da educação) (Comunidade Educativa-CEDAC, 2016).

Um projeto educacional precisa estar em mudança constante, sendo flexível e inovador a qualquer momento. Para direcionar este documento, deve-se pensar nas mudanças que buscamos a curto, médio e longo prazo, sempre levando em consideração as questões éticas, estéticas, linguísticas, lógico-matemáticas, motoras e interação social. Não devemos esquecer que aos aspectos citados anteriormente, também dependem de condições socioeconômicas e socioemocionais em que estamos inseridos (Comunidade Educativa-CEDAC, 2016).

Uma educação de qualidade é cercada de ações educativas que se baseiam na solidariedade, compartilhamento de conhecimentos e aprendizados, além da colaboração de todos os envolvidos, direta ou indiretamente. A escola que possui um caráter inclusivo tem uma filosofia de estimular a autonomia de seus alunos, respeitar suas diversidades e transformar a competitividade em coparticipação de todos os estudantes de uma mesma sala (Mantoan, 2003). Corroborando com a autora,

É importante que as relações interpessoais e a atuação dos profissionais se pautem em uma educação em e para os direitos humanos (DH), levando em consideração a escola enquanto

instituição social onde o processo educativo acontece de forma sistemática, em que as relações deveriam se modelar pelo princípio da igualdade e da construção da cidadania, visando à atuação do aluno na sociedade. Nesse sentido, o projeto político-pedagógico (PPP) é o caminho democrático para fortalecer a inserção da temática dos DH nas instituições. Dessa forma, falar em PPP e DH é expressar um ensino para todos, é situar a escola num universo de identidades, de conflitos, de saberes diversos e de problematização das questões sociais. Num processo de construção participativa, todos os sujeitos devem auxiliar na elaboração, implementação e avaliação do projeto, objetivando uma formação para a cidadania. (Guedes, Silva e Garcia, 2017, p.582)

Essa filosofia é discorrida dentro do projeto político pedagógico, o qual, para atender esse cenário, precisa ser reestruturado e reformulado, de maneira realística e responsável. E é nele que consta toda a informação esclarecedora que diretores, coordenadores, professores e demais funcionários - incluindo as famílias - precisam saber sobre os materiais e recursos de que a escola dispõe (Mantoan, 2003).

A fim de que se promova a atualização de professores, algumas intuições públicas e privadas têm contemplado a promoção de eventos, workshops, entrevistas com especialistas, fóruns e outras atividades dentro de seu projeto político pedagógico (Mantoan, 2003).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) deverá conter um ponto de partida e também um de chegada. Entre esses, o documento deve apresentar as estratégias a serem aplicadas e seguidas para que o produto final, o propósito a ser alcançado, seja atingido com sucesso. Este plano de ação escolar afirmará a identidade da instituição e abrirá portas para que os caminhos a serem percorridos cheguem ao conhecimento de toda a comunidade escolar (Comunidade Educativa CEDAC, 2016).

Seguem abaixo algumas metodologias que podem ser aplicadas para diversas limitações e incapacidades (físicas, sensoriais, de comunicação ou cognitiva) a fim de aperfeiçoar o aprendizado dos alunos com NEE.

Quadro 4. Adaptações pedagógicas

<b>Tipos de Ensino Adaptado</b>	<b>Aplicações das adaptações</b>
Sistema Braille	Utilizado para alunos com cegueira - uso do sistema tátil de leitura e escrita.
Estratégias Autônomas	Consistem em criação de atividades que podem ou não precisar de recursos tecnológicos, a fim de que o aluno com NEE possa ter autonomia dentro e fora do espaço escolar.
Recursos Ópticos e não Ópticos	Utilizado para o desenvolvimento de leitura e escrita, usufruindo de mesas inclinadas, lupas, contraste, ampliação de letras e números, promovendo a funcionalidade visual dos alunos que apresentam limitações no campo visual.
Estratégias para o desenvolvimento de processos mentais	Promoção de atividades que facilitem a aprendizagem, resultando no desenvolvimento cognitivo, aumentando a interação entre os estudantes e assimilação do conteúdo de forma coletiva (alunos com incapacidade intelectual).
Técnicas de Orientação e Mobilidade	Proporciona o conhecimento de diferentes ambientes, promovendo a locomoção do estudante com autonomia e segurança (alunos com baixa visão e cegueira)
Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras)	Aquisição de estrutura gramatical e linguagem, através de estratégias pedagógicas, para alunos com limitações de fala e audição.
Ensino do Sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA)	Consiste em atividades que ampliem os meios de comunicação, atendendo as demandas da fala, leitura ou escrita dos alunos. Tipos de materiais usados: cartões de comunicação com símbolos, pranchas alfabéticas, e sistemas de suporte digital. Utilizados para alunos que apresentam perturbações da comunicação e linguagem (PEA, multideficiência, perturbações graves da comunicação, por exemplo).
Estratégias para o enriquecimento curricular	Explorar conteúdo de forma dinâmica aprofundada nas diversas áreas do conhecimento. (Altas habilidades/sobredotação)
Ensino Sorobã	Desenvolvimento das habilidades mentais e raciocínio lógico matemático. Deficiência visual (cegueira).
Ensino da usabilidade e das funcionalidades da informática acessível	Aprendizado do uso de equipamentos que promovam a comunicação e autonomia do indivíduo (todas as deficiências).
Ensino da língua portuguesa na escrita	Voltado a usuários das libras a fim de promover o processo de leitura e produção de texto (deficiência-auditiva/surdez)

Fonte: Adaptado de SEDUC- Secretaria da Educação (2020, p. 22).

No PPP também deverá aparecer a metodologia pedagógica que será regida pelo colégio, especificando o que fazer e como aplicar na prática as estratégias de aprendizagem para que todos os alunos possam de beneficiar, contribuindo assim para a vida social da instituição. As principais ações que o PPP traz consigo são estabelecer metas, estratégias e desejos da vida social escolar, assim envolvendo todos os interessados do meio educacional a participar de sua elaboração para que o documento seja pautado na diversidade de pensamentos de diferentes meios culturais, sociais e econômicos (Comunidade Educativa -CEDAC, 2016).

É de extrema importância que este documento seja revisado e atualizado e este papel cabe ao diretor da escola que deverá atentar aos passos a seguir, segundo a Comunidade Educativa- CEDAC (2016, p.1)

- 1- Averiguar junto à equipe escolar o que é PPP e ouvir as experiências pessoais da equipe em trabalhos colaborativos;
- 2- Leitura de textos e documentos, além da troca de experiências com outras escolas;
- 3- Levantamento e análise de dados da escola;
- 4- Exposição dos resultados do levantamento das informações organizadas pelas comissões;
- 5- Envolvimento e participação da comunidade externa;
- 6- Elaboração e validação da redação do texto do PPP;
- 7- Divulgação da versão final;
- 8- O PPP no dia a dia da escola.

Corroborando ao processo de planejamento educacional, surge a BNCC -Base Nacional Curricular, um documento normativo que define as estratégias do progresso da aprendizagem essencial de todos os alunos ao longo das etapas escolares, assegurando seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no PNE (MEC, 2020).

Igualdade, diversidade e equidade são palavras fundamentais envolvidas nas competências da BNCC. Igualdade garante que cada aluno deverá ser atendido conforme suas singularidades. Equidade reconhece que os estudantes podem apresentar

necessidades diferentes e que precisam ser respeitadas. Por fim, a diversidade é a aceitação do próximo, independentemente do contexto socioeconômico e cultural de que cada um provem (MEC, 2020).

Sabe-se que no passado algumas instituições públicas possuíam um critério de separação por classe, sendo classes D e E, criadas especialmente para atender os alunos considerados “anormais”, como denominado na época. Com o passar dos anos, notou-se um aumento considerável no número de alunos com deficiências físicas ou mentais, passando então à criação da Educação Especial, este papel de englobar estes alunos em classes regulares. Nas escolas públicas o grande problema notado nos países em desenvolvimento, foi a questão financeira para a infraestrutura dos ambientes. Já nas instituições privadas, notou-se um forte apoio da comunidade escolar (incluindo a família), no quesito ensino aprendizado (Kassar, 2011).

Segundo Souza (2017), todas as instituições - privadas ou públicas - deverão seguir os requisitos impostos pelas leis, abordar a educação especial como principal caminho para que se tenha uma sociedade mais justa e igualitária e que preza pela importância de fornecer ensino a todos, independentemente de raça, etnia e/ou condição social. No entanto, nota-se que a mobilização da comunidade escolar se faz mais presente na escola privada, comparada aos colégios públicos.

Em consonância ao que foi discorrido anteriormente, Leonardo, Bray e Rossato (2009) ainda acrescentam que, devido à desigualdade encontrada principalmente no comparativo de escolas públicas e privadas, é necessário levar em consideração todos os demais preconceitos que os alunos com deficiência vêm enfrentando ao longo do trajeto sem acadêmico. Muitos deles precisam de apoio psicológico e pedagógico, no entanto, observa-se uma carência nesse tipo de serviço que deveria por lei, ser oferecido em todas as instituições, mas que não existe, na maioria das vezes, nos colégios públicos.

**PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO**

## CAPÍTULO III. Metodologia

### 3.1 Método

Suportada por um estudo descritivo e comparativo entre escolas da rede privada de ensino, essa investigação buscou apresentar o processo de inclusão dos alunos com NEE, em algumas escolas particulares de São Paulo. A pesquisa tem um desenho exploratório de abordagem quantitativa, no qual se utilizou um questionário com o objetivo de conhecer o posicionamento dos Diretores e Supervisores/Coordenadores das escolas da rede privada de ensino quanto ao processo de inclusão dos alunos com NEE.

A partir da revisão da literatura e experiência da investigadora no processo de inclusão dos alunos com NEE, na rede privada de ensino, surgiu o seguinte problema e pergunta de Partida: Como se dá o processo de inclusão dos alunos com NEE nas escolas da rede privada de ensino?

Para responder a este questionamento, formularam-se Objetivos de Investigação, geral e específicos, a saber:

**Geral:** Analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino.

#### **Objetivos Específicos**

- i. Verificar se o conteúdo programático das escolas da rede privada de ensino inclui os alunos com NEE.
- ii. Verificar se a estrutura física das escolas da rede privada de ensino contempla as necessidades dos alunos com NEE.
- iii. Identificar se o Projeto Político Pedagógico contempla os conteúdos voltados para incluir os alunos com NEE.

### 3.2 Participantes

Participaram no estudo 17 profissionais entre Diretores e supervisores e os coordenadores (as). A tabela 1 representa o perfil sociodemográfico dos profissionais de acordo com as características como sexo, idade, escolaridade, formação, experiência profissional entre outras.

Tabela 1. Dados sociodemográficos da amostra

		n	%
. Sexo	Feminino	15	88
	Masculino	2	12
Idade	De 21 a 25 anos	2	12
	De 26 a 30 anos	1	6
	De 36 a 40 anos	2	12
	Mais de 40 anos	12	70
Cargo	Direção Escolar	4	24
	Supervisor (a) /Coordenador (a)	13	76
. Maior Titulação	Doutoramento	1	6
	Pós- graduação – Especialização	10	59
	Licenciatura	3	18
	Mestre (a)	3	17
Tempo de trabalho na instituição	Até 1 ano	1	6
	De 2 a 5 anos	5	29
	De 5 a 10 anos	1	6
	De 11 a 20 anos	6	35
	Acima de 20 anos	4	24
Em quantas atividades de formação em inclusão dos alunos com NEE, participa por ano	1 a 2 formações	12	71
	3 a 4 formações	2	12
	5 a 6 formações	2	12
	Acima de 6 formações	1	5

De acordo com o sexo, observa-se que dos 17 participantes a maior parte são mulheres (n=15; 88%). Em relação à idade dos participantes, a maior percentagem situa-se acima de 40 anos (n=12; 70%), seguida de 36 a 40 anos (n=2; 11%) e 21 a 25 anos que corresponde a (n=2; 11%). Os participantes, em sua maioria, possuem a titulação de Pós-graduação – Especialização (n=10; 59%). Em geral, a maioria dos participantes trabalha

nas escolas há mais de 11 anos (n=10; 59%). Os participantes também afirmam, em sua maioria, que realizam entre 1 e 2 formações (n=12; 71%) de atividades de formação em inclusão, dos alunos com NEE.

### **3.3 Instrumentos**

O instrumento de recolha de dados foi um questionário construído pela investigadora para este estudo com base na revisão da literatura e autores como Castilho (2009), Noronha (2016), Queiroz e Guerreiro (2019) e com questões *do Index para a Inclusão* dos autores Booth e Ainscow (2002). Este questionário contém duas partes, sendo que a primeira se refere à caracterização sociodemográfica dos participantes e a segunda parte, organizada em três dimensões, compreende questões sobre a estrutura física da escola, o planeamento pedagógico inclusivo e a última dimensão, com questões abertas, sobre o PPP- Projeto Político Pedagógico da escola que contempla a inclusão dos alunos com NEE. (ANEXO 03)

### **3.4 Procedimentos**

O estudo foi previamente submetido à Comissão de ética na Plataforma Brasil e iniciou-se após a aprovação do projeto de investigação (ANEXO 02). A recolha de dados ocorreu em 5 Colégios Particulares, situados no estado de São Paulo (ANEXO 01).

**Crítérios de inclusão da amostra:** Diretores e Coordenadores que trabalham nas Escolas Particulares contactadas pela pesquisadora e que contemplam a Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio, atendendo aos alunos com NEE – Necessidades Educativas Especiais).

**Crítérios de exclusão da amostra:** Profissionais que atuam em Escolas Privadas e Públicas do Estado de São Paulo que não atendem alunos com NEE.

Após o recebimento da autorização das escolas e do aceite em participarem da investigação, apresentaram-se os objetivos do projeto, assim como o Questionário

(ANEXO 3) que foram disponibilizados *on line* através do *google formulários*, aos participantes, por meio da Plataforma Meet. Em uma reunião com a direção de cada escola participante, a pesquisadora encaminhou o link do questionário, para que ele fosse enviado a todos os participantes da pesquisa.

Para assegurar a voluntariedade da participação, tanto o instrumento de recolha de dados quanto o aceite - dado por meio de assentimento - ocorreu na página inicial do instrumento, na qual o participante necessitou marcar o local em que descreveu a aceitação (Sim, aceito participar da investigação) condição necessária para aceder ao preenchimento do questionário.

Os supervisores e a direção receberam o instrumento e preencheram as questões propostas. Os dados recolhidos foram anonimizados e ficaram de posse apenas da investigadora que se comprometeu a arquivá-los em lugar seguro, assegurando que só seriam utilizados nesta investigação, para apresentação em congressos ou publicação, após o quê, seriam destruídos.

A recolha dos dados ocorreu entre os meses de janeiro e fevereiro de 2021. No tratamento dos dados, foi efetuada análise estatística descritiva dos dados quantitativos e análise de conteúdo descritiva das respostas às questões abertas. Para a realização das análises utilizou-se o software estatístico IBM SPSS versão 25 e Microsoft Excel.

## CAPÍTULO IV. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O questionário aplicado aos participantes foi dividido em 4 dimensões: Dimensão I – Perfil do Participante; Dimensão II – Estrutura Física da Escola; Dimensão III – Estrutura Pedagógica e Dimensão IV – Projeto Político e Pedagógico. Diante disso, os resultados serão apresentados e discutidos com base nas dimensões descritas.

### Dimensão I – Perfil do Participante

A dimensão I do questionário refere-se ao perfil sociodemográfico dos participantes, já apresentando no capítulo anterior questões sobre o sexo, a idade, o setor em que o participante trabalha.

Neste capítulo, apresentamos os resultados das perguntas 7 e 8 dessa dimensão, categorizadas com base nos resultados da pesquisa.

A tabela 2 apresenta o resultado da questão 7, em relação às disciplinas cursadas pelos participantes, voltadas para a educação especial e inclusão dos alunos com NEE:

Tabela 2. Formação inicial em Educação Especial, cursada na graduação

		n	%
7. Na sua graduação cursou disciplinas voltadas para a educação especial/inclusão?	Não	12	71
	Sim	5	29
7. 1. Se sim, qual (is)?	Escola inclusiva	2	12
	Não	12	70
	Necessidades especiais.	2	12
	Política e Organização da Educação Básica I - Poeb I e II		
	Educação Especial - Fundamentos, Políticas e Práticas Escolares	1	6

De acordo com os dados, observa-se que as maiores partes dos participantes não teve nenhuma disciplina na graduação que contemplasse a educação inclusiva ou realizou alguma disciplina voltada para a educação especial (n = 12; 71%). Entre os que afirmam

que já realizaram algum curso na área (n= 5; 29%), foram citados a Escola inclusiva (n= 2; 12%), Necessidades especiais (n= 2; 12%) e a formação básica (n= 1; 6%).

Nessa linha, a necessidade de inserir a disciplina de Educação Inclusiva, vem sendo abordada e colocada em prática por algumas instituições de ensino, como a IFAM, para os cursos de Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química. Nessa disciplina, os docentes exploram os principais aspectos de cercam do tema, tais como: lócus de atendimento, processo histórico, recursos didáticos e pedagógicos, os quais vêm a contribuir para a formação dos futuros profissionais (Guerreiro, Melo e Ferreira, 2014).

Já para Fernandes et al (2007), a inclusão da disciplina na formação de profissionais da educação e outros cursos que circundam o tema (Psicologia), já vem sendo cogitada em nossa legislação desde 1994, tornando-se disciplina obrigatória que trate dos aspectos ético-políticos da inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais.

A inclusão está presente em qualquer área de formação, independentemente do ambiente no qual o profissional trabalhará no futuro. Temos que ter a consciência da que a inclusão só deixará de ser “algo do outro mundo”, quando o tema for internalizado para nossas vidas, seja no meio profissional ou na sociedade. Na escola, incluir é olhar para a diversidade, mas sem olhar para a diferença de forma negativa, mas, como uma lição a aprender.

Na tabela 3, apresentamos os resultados referentes à formação específica da Direção e dos Supervisores/Coordenadores em Educação Especial:

Tabela 3. Formação específica em Educação Especial

		n	%
8. Tem formação específica em Educação Especial?	Não	14	82
	Sim	3	18
	Educação Inclusiva	2	12
8. 1. Se sim, qual (is)?	Não	14	82
	Psicopedagoga	1	6

A grande maioria dos participantes afirma que não possuem formação específica em Educação especial (n= 14; 82%). Entre os que afirmam que possuem formação (n= 3; 18%), foram citadas a Educação Inclusiva (n= 2; 12%) e Psicopedagoga (n= 1; 6%).

Para que o professor seja capaz de atender e garantir condições ideais aos alunos com NEE, é preciso desconstruir algumas práticas e estar com a mente aberta a metodologias inovadoras. Estas, sendo promovidas através de cursos de formação continuada, os quais disponibilizam novas reflexões e debates sobre o assunto (Zanellato e Poker, 2012).

Sampaio e Sampaio (2009) defende que o lado psicológico do professor deve ser levado em consideração, uma vez que existe a resistência por parte do docente, por conta do medo e da aceitação ao diferente. Uma preparação psicológica toma destaque principalmente durante a formação do profissional, a qual trabalhará instrumentalização prática e reconstrução de concepções de ensino aprendizagem.

Não podemos falar de pedagogia, sem a mencionar a psicologia. Hoje, o professor assume vários papéis: educador, alfabetizador e muitas vezes mediador psicológico, quando se trata de intervenções educacionais. Mas antes que ele possa assumir todas essas facetas, é preciso cuidar do psicológico deste profissional, uma vez que somente o equilíbrio emocional e mental poderá lidar com a desconstrução de metodologias já ultrapassadas e, com o passar do tempo, a abertura de “novas portas” para refletir diferentes práticas pedagógicas a fim de atender os alunos com NEE de forma mais assertiva.

Dimensão II – Estrutura Física da Escola

A dimensão II traz questões sobre a estrutura física da escola. Nesta dimensão apresentamos quatro questões que foram respondidas e categorizadas, cujos resultados se encontram nas tabelas abaixo.

A tabela 4 apresenta os resultados referentes à estrutura física inclusiva das escolas:

Tabela 4. Estrutura Física da Escola

	n	%
A escola é adaptada. Possui rampas de acesso, corrimão, sinalização, cadeiras adequadas etc.	14	82
1. Descreva a estrutura física inclusiva da sua escola		
A escola não é adaptada, possui rampas apenas no andar térreo.	1	6
A escola não é adaptada, possui apenas estrutura básica.	1	6
A escola é adaptada. Possui espaço plano e elevadores	1	6

Em geral as escolas são adaptadas com a estrutura física para a inclusão de alunos. Entre as adaptações são observadas rampas de acesso, corrimão, sinalização, cadeiras adequadas (n= 14; 82%) espaço plano e elevadores (n= 1; 6%) - apenas um (6%) dos participantes afirma que as escolas não possuem nenhum tipo de estrutura física para inclusão.

Segundo a Secretaria de Educação Especial (2010), a escola que visa a inclusão deverá ser munida de sala de recursos multifuncionais, a qual deverá ter todo o aparato-mobiliários, materiais didático/pedagógicos e Recursos para Deficiência Visual, Software Comunicação Alternativa e Equipamentos de Informática. Além de toda estrutura física, como rampas de acesso ou elevadores. Essa infraestrutura possibilitará que os alunos com NEE possam adquirir a autonomia e a independência que necessitam para seu processo de ensino-aprendizagem.

Para Voos (2020), a fim de que o caráter inclusivo seja colocado em prática, as escolas precisam se mobilizar começando pela equipe gestora, abrangendo toda a comunidade escolar. Seus modos de pensar, reconstruindo novos conceitos adequados a inclusão, baseados no respeito e no olhar cauteloso de cada indivíduo e suas necessidades, sejam elas físicas, motoras, cognitivas, dentre outras, é um dos primeiros passos para que o perfil da educação especial seja visível nessa instituição, além de toda a modificação do espaço físico, a fim de emplacar a acessibilidade de todos os alunos desta escola.

Para que a educação inclusiva se faça presente em uma instituição de ensino é preciso que a transformação aconteça de dentro para fora, ou seja, a inclusão deverá ser o “norte” pedagógico que rege os pensamentos da equipe gestora e todos os colaboradores que trabalham na escola. É claro que a infraestrutura fará o casamento ideal com o modo de pensar. Nela é preciso se preocupar em proporcionar um ambiente seguro e acessível a todos, movimentando não só o aprendizado e a autonomia escolar, mas a independência, para o resto da vida, daquele cidadão.

A tabela 5 apresenta o resultado da questão 2 sobre a importância da estrutura física.

Tabela 5. Importância das acessibilidades e barreiras arquitetônicas

	n	%	
	Sinalizações táteis e sonoras, rampas, elevadores adaptados e braile.	7	41
	Que tenha espaços para atender diferentes necessidades especiais	5	29
2. O que você considera importante na estrutura física de uma escola inclusiva? Sua escola atende essas especificidades que foram apontadas?	Adaptações visuais e auditivas a serem exploradas, como cores, sinalizações, sinais.	2	12
	Salas, brinquedos, acessibilidade, materiais educativos inclusivos e outros materiais que promovam a inclusão escolar.	1	6
	Rampas, corrimões adaptados, banheiros adaptados e assentos sanitários.	1	6
	Não sabe/Não respondeu	1	6

De acordo com os dados observados na tabela é possível notar que a maioria dos participantes (n= 7; 41%) afirma que considera importantes as sinalizações táteis e sonora, rampas, elevadores adaptados e braille. O total de (n= 5; 29%) considera importante que tenha espaços para atender diferentes necessidades especiais. Já (n= 2; 12%) afirma importância em adaptações visuais e auditivas a serem exploradas, como cores, sinalizações, sinais.

A sala de recursos visa a melhoria do ensino-aprendizado dos alunos com NEE, buscando a prática da autonomia, utilizando aparatos metodológicos adequados para cada limitação dos estudantes que frequentarão este ambiente. Santos, Araújo e Oliveira (2019), afirmam que eliminar barreiras no aprendizado, corrobora com a participação plena dos indivíduos não somente na área educacional, mas na área social também.

A inclusão educacional é um direito que os alunos com NEE possuem quando matriculados em uma rede de ensino regular. Para o atendimento adequado a cada limitação, é preciso que a infraestrutura do espaço escolar se faça acerca de sala de aula acessível e instrumentada de materiais pedagógicos que visam às adaptações para o aprendizado dos alunos, público-alvo da educação especial (Secretaria da Educação Especial, 2010).

É preciso pensar com cautela e carinho ao investir em uma escola inclusiva. É importante que ao desenvolver um ambiente totalmente adaptado, se pense em cada limitação que o corpo discente apresentará. A sala de recursos multifuncionais precisa ser um cômodo coringa na vida dos alunos com NEE, pois é de lá que sairão todas as habilidades desenvolvidas a serem utilizadas como parte agregada na construção de conhecimento, dentro da sala de aula regular, promovendo assim, a inserção completa deste indivíduo.

A tabela 6 apresenta a preocupação da escola com acessibilidade.

Tabela 6. Acessibilidades

		n	%
3. A escola preocupa-se com a acessibilidade em relação a todos os componentes do edifício e espaço exterior, incluindo salas de aula, corredores, banheiro, jardins, recreios, refeitório e expositores?	Não	1	6
	Sim	16	94

Os resultados mostram que a grande maioria dos participantes (n= 16; 94%) acredita que sim, a escola preocupa-se com a acessibilidade em relação a todos os componentes do edifício e espaço exterior, incluindo salas de aula, corredores, banheiro, jardins, recreios, refeitório e expositores. Apenas um (6%) possui opinião contrária.

Modificar o espaço escolar a fim de facilitar a acessibilidade de todos os alunos, é parte fundamental para que os estudantes desenvolvam a autonomia e tenham a segurança de circular livremente pelo ambiente, desta forma possibilitando a participação em todas as atividades escolares (Lopes e Capellini, 2015).

Dias e Magagnin (2015) ressaltam que um ambiente com barreiras arquitetônicas pode comprometer todo o processo de participação da rotina escolar, resultando em isolamento dos alunos com NEE, os quais ficam prejudicados no que se diz respeito à locomoção.

Há muito que se preocupar com relação às instituições escolares que apresentam arquitetura antiga, pois é nelas que toda a modificação se faz necessária, visando a acessibilidade de todos, sem distinção. Modificando o ambiente, as práticas pedagógicas inclusivas também se fazem presentes, pois possibilitam que atividades aconteçam não só dentro das salas de aulas, mas também fora dela, auxiliando na assimilação do conteúdo de maneira prática.

A tabela 7 apresenta o resultado da questão 4.

Tabela 7. Construção de edifícios acessíveis para alunos com limitações sensoriais e motoras

	n	%	
	Não respondeu/Não sabe	1	6
4. As necessidades dos alunos surdos, dos alunos cegos ou dos alunos de visão reduzida, bem como das pessoas com deficiência motora, são tomadas em conta na construção de edifícios acessíveis?	Não são pensados no momento da construção do edifício	5	29
	Não, apenas depois quando há necessidade.	1	6
	Nem sempre e nem com todas as deficiências.	1	6
	Sim, é pensado no momento da construção do edifício.	9	53

De acordo com a tabela é possível notar que a grande maioria dos participantes (n= 9; 53%) afirma que as necessidades dos alunos surdos, dos alunos cegos ou dos alunos de visão reduzida, bem como das pessoas com deficiência motora são pensadas no momento de construção do edifício. Cinco participantes (29%) têm uma opinião contrária e afirma que não são pensadas no momento da construção.

Construir um espaço ou edificação, seja ele público ou privado, não obedecendo a todas as normas brasileiras de acessibilidade, este ambiente não será considerado acessível, pois veta o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência. Laquale (2017) ainda acrescenta que a acessibilidade promove a ingressão dos indivíduos numa sociedade, em diversas áreas, inclusive na educação.

Colaborando com o autor anterior, Lopes e Capellini (2015), afirmam que as barreiras arquitetônicas ainda são vistas em muitas edificações escolares antigas, as quais foram construídas quando o conceito de inclusão ainda não existia e quando ainda não se mencionava o fato de que alunos com deficiência pudessem frequentar as classes regulares de ensino.

Para a modificação de edifícios antigos, não basta repaginar somente parte do local, é preciso pensar neste ambiente de maneira íntegra e completa. Quando o movimento pela alteração de espaços começa, todo o seu entorno também se transforma, facilitando a

vida das pessoas com deficiências e garantindo um direito que elas possuem, previsto na lei.

### Dimensão III – Estrutura Pedagógica

A dimensão III contém oito questões que visam tratar do contexto da estrutura pedagógica das escolas, investigando o que o PPP abrange, além das práticas adotadas por professores e profissionais especializados no suporte do aluno com NEE.

A tabela 8 apresenta o resultado da questão 1, em relação ao tipo de formação continuada voltada para inclusão.

Tabela 8. Oferta formativa

		n	%
1. Que tipo de formação continuada voltada para inclusão, já foi oferecido aos profissionais da escola que atuam com os NEE? (É possível selecionar mais de uma opção)	Eventos de Inclusão (Congressos e Seminários); Palestras.	15	88
	Não sabe/Não respondeu	1	6
	Oficinas / Workshop	1	6

Com base nos resultados é possível notar que a grande maioria dos participantes afirma que os tipos de formação continuada voltada para inclusão oferecida aos profissionais foram: Eventos de Inclusão (Congressos e Seminários), Palestras (n= 15; 88%) e Oficinas, Workshop (n= 1; 6%).

Diante o exposto, Mantoan (2003) vem para discorrer sobre a cooperação, a autonomia intelectual e social e a aprendizagem ativa como elementos importantes para o desenvolvimento do profissional docente, durante seu aprimoramento. A formação dos professores vai além das metodologias abordadas em cursos, ela é responsável não só por lapidar o conhecimento, mas também pela construção das atitudes e valores do cidadão. Por isso, a maior parte do corpo docente que procura a formação continuada, se pauta naquilo que já viveu ou já aplicou, para então contribuir com suas experiências e adquirir uma nova.

Complementando a autora acima, Jesus, Oliveira e Pedrosa (2020), ainda afirmam que os profissionais em formação continuada possuem o olhar de reavaliação e crítica sobre as práticas que aplicam em sala de aula e são capazes de refletir intervindo de forma segura, para mudanças estratégicas de como atender este público escolar.

Estudar não é apenas adquirir novos conhecimentos, mas sim repensar naquilo que já se conhece e realizar a autoavaliação crítica, a fim de alcançar a excelência no ensino. Buscar novas formações só vem acrescentar ao profissional que lida com a diversidade em sala de aula, pois este cria a prática de pensar “fora da caixa”, a fim de atender corretamente cada aluno, respeitando suas limitações.

A tabela 9 apresenta os resultados da questão 2 sobre o Planejamento Pedagógico Inclusivo dos professores.

Tabela 9. Planejamento Pedagógico

	Frequência	%	
	Cursos, estudo e vivências.	2	12
	Não aplicado ao longo do ano de 2020 devido à pandemia.	1	6
2. Como se dá o Planejamento Pedagógico Inclusivo dos professores?	Observando as necessidades específicas de cada aluno	3	17
	Reuniões para reflexão e orientações personalizadas em que se analisam caso a caso alunos com algum tipo de necessidade especial	11	65

---

Os resultados mostram que o Planejamento Pedagógico Inclusivo foi realizado por meio de reuniões para reflexão e orientações personalizadas em que se analisam caso a caso alunos com algum tipo de necessidade especial (n= 11; 65%), observando as necessidades específicas de cada aluno (n= 3; 17%) e Cursos, estudo e vivências (n= 2; 12%).

Para Montoan (2013), cabe ao professor não fazer distinção no modo de ensinar e saber que é o aluno que aprende e assimila o conteúdo de forma distinta. Essa linha de

raciocínio é fundamental para que seja possível lecionar toda a turma, sem sobrecarregar o trabalho do professor (atividades diferentes para cada aluno).

Apoiando a autora acima, Jesus, Oliveira e Pedrosa (2020) sugerem que é responsabilidade da escola refletir sobre as práticas de ensino de forma individual, considerando cada indivíduo aprender de forma única, mas que é um direito de todos fazer parte da construção deste conhecimento.

O professor assume um papel de camaleão, quando assume uma sala de aula. Funciona como se cada aluno fosse um habitat diferente e este camaleão (o professor), tivesse que se camuflar a fim de ser encaixar em cada linha de pensamento e raciocínio que os diferentes habitats oferecem.

Os resultados da questão 3 encontram-se disponíveis na tabela 10.

Tabela 10. Presença de monitores no acompanhamento dos alunos com NEE

		n	%
	Não	3	18
3. A escola proporciona monitores para acompanhar o processo de ensino	Sim, as salas possuem assistente para suporte.	9	52
aprendizagem do aluno? Caso afirmativo, em que situações?	Sim, mas apenas quando houver necessidade.	4	24
	Sim, mas apenas quando solicitado pela família.	1	6

De acordo com os participantes, as escolas proporcionam salas com assistentes para suporte (n= 9; 52%). Também afirmam que as escolas oferecem suporte para acompanhar o processo de ensino/aprendizagem do aluno apenas quando necessário (n= 4; 24%) ou quando solicitado pelos familiares (n= 1; 6%).

Alonso (2013) defende a prática de um suporte ao lado dos alunos com NEE e que acompanhem o aprendizado diretamente, seja assumindo um papel de intérprete, apoio, monitor ou auxiliar. Ainda acrescenta que este suporte poderá ter formação específica ou ainda poderá estar na posição de estagiário. Esta pessoa coringa em sala de aula

poderá ajudar bastante o professor regente no momento da elaboração do planejamento pedagógico.

Jesus, Oliveira e Pedrosa (2020), vão além, sugerindo que a escola tenha um profissional especializado para a sala de recursos. Esta pessoa deverá trabalhar em forma de “tripé”, juntamente com o cuidador do aluno e com o professor regente de sala, para que o atendimento educacional especializado - AEE seja ainda mais efetivo, quando colocado em prática no contraturno.

O trabalho em equipe é fator necessário para que possa ocorrer o atendimento necessário dos alunos com NEE. Infelizmente muitas escolas não disponibilizam este acompanhante que exerce um papel fundamental no processo de aprendizagem. A parceria entre professor regente e profissional que trabalha diretamente com AEE, precisa acontecer, a fim de que o ensino de qualidade, respeito e segurança possa ser fornecido para os alunos com limitações.

Os resultados da questão 4 são apresentados na tabela 11.

Tabela 11. Ensino colaborativo e grupos de suporte diversidade

	n	%
	3	17
	1	6
4. O ensino colaborativo, seguido de uma reflexão partilhada, é utilizado no apoio aos professores para responderem à diversidade dos alunos?	11	65
	2	12

Para a maioria dos participantes (n= 11; 65%) é fornecido apoio aos professores para responderem à diversidade dos alunos. Também afirma que os professores têm reuniões

pedagógicas de estudos e socialização de experiências de metodologias que ajudam na aprendizagem dos alunos (n= 2; 12%). Apenas três (17%) afirmam que não há apoio aos professores.

Dialogando com os resultados, para Thesing e Costa (2018), há duas equipes necessárias ao processo da inclusão. A primeira é aquela que foca no planejamento inclusivo, sendo composta por professores e pais, os quais programam o desenvolvimento e avaliam o projeto inclusivo da escola. A outra equipe é chamada de colaboração, a qual é composta por pessoas que dão suporte aos alunos com NEE, criando estratégias que ajudam no desenvolvimento do trabalho da equipe número 1, sendo estes os psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais etc.

Professor regente e professor da sala do AEE precisam trabalhar em parceria no que se refere à proposta pedagógica do ensino, mantendo constante comunicação para que a qualidade da inclusão seja favorável ao processo de aprendizado dos alunos que necessitam deste recurso, afirmam Fernandes, Colantonio e Poker (2014).

Para que o processo de ensino aprendizagem ocorra de maneira adequada é preciso a mobilização de diversas equipes. A primeira vai pensar em um plano de ação que seja conivente com a limitação do aluno, enquanto que a outra equipe dará o suporte acerca do que vem sendo apresentado na escola. É preciso acreditar no equilíbrio, mente/emoção, quando se trata de ensinar e aprender.

A tabela 12 apresenta os resultados da questão 5.

Tabela 12. Continuidade das aprendizagens

	n	%
5. As aulas proporcionam uma visão da aprendizagem como um processo contínuo, e não como algo que fica feito com o cumprimento de determinadas tarefas?	Sim, a aprendizagem é diária e constante.	11 65
	Sim, mas precisa ser aperfeiçoada.	1 6
	Sim, trabalho realizado com objetivos de aprendizagem específicos, avaliando o processo de aprendizagem de cada aluno.	5 29

De acordo com os resultados da tabela é possível notar que a maioria dos participantes (n= 11; 65%) afirma que lhes proporcionam uma visão da aprendizagem diária como um processo contínuo e trabalho realizado com objetivos de aprendizagem específicos, avaliando o processo de aprendizagem de cada aluno (n= 5; 29%). Apenas um participante (6%) afirma que existe aprendizagem, porém, precisa ser aperfeiçoada.

Para Manotan (2013), a inclusão é legítima, pois o ambiente escolar é o único acesso ao conhecimento, para muitos alunos. É nele que as crianças se desenvolvem para que um dia se tornem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que viverá de maneira digna.

Acrescentando o pensamento do autor acima, para Jesus, Oliveira e Pedrosa (2020), a escola possui um papel social, o qual tem por objetivo oferecer o acesso e a permanência do estudante com NEE, a fim de que ele desenvolva as competências físicas, cognitivas e psicológicas, para conviver em sociedade.

Depois do âmbito familiar, o segundo espaço que todas as pessoas têm por direito frequentar, é a escola. Este ambiente não promove somente o desenvolvimento intelectual, mas também a construção de valores, autonomia e independência humana, as quais serão utilizadas para a vida em sociedade.

Os resultados da questão 6 encontram-se disponíveis na tabela 6.

Tabela 13. Equipe Multidisciplinar

		n	%
6. Existe uma equipe multidisciplinar (Psicólogo, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta, etc) que atende os alunos com NEE? Descreva-os e digam como atuam com os alunos com NEE.	Não, normalmente os alunos possuem este acompanhamento de forma externa.	13	76
	Sim, estes acompanhamentos auxiliam para melhor compreensão das aulas e para possíveis complicações.	1	6
	Sim, psicólogo, intérprete de Libras e fono, atuam de acordo com a demanda escolar e necessidade.	3	18

A grande maioria dos participantes afirma que não existe uma equipe multidisciplinar para atendimento dos alunos e os alunos possuem este acompanhamento de forma externa (n= 13; 76%). Quando há acompanhamento, estes auxiliam para melhor compreensão das aulas e para possíveis complicações (n= 1; 6%) e psicólogo, intérprete de Libras e fono, atuam de acordo com a demanda escolar e necessidade (n= 18; 18%).

Não se deve falar na inclusão como um ato passional, mas sim mencionar os protagonistas que fazem esse ato acontecer na prática, sendo estes professores, coordenadores, diretores, porteiros etc. A matrícula somente não basta, é preciso que o ambiente escolar esteja munido de uma equipe efetivamente preparada para lidar com isso (Neto et al, 2018).

Colaborando com a ideia do autor anterior, Jesus, Oliveira e Pedrosa (2020), ainda acrescentam que o papel do psicólogo no trabalho em parceria com os professores e com toda a comunidade escolar deverá ser feito de forma minuciosa, contemplando todos os alunos e suas questões individuais, evitando a exclusão, efetivando mais uma vez o processo inclusivo.

Todo ambiente inclusivo clama por uma equipe a qual seja composta por pessoas altamente qualificadas, visando o bem-estar de todos os alunos, respeitando suas limitações e diferenças. Nesta hora, a presença do psicólogo se faz extremamente presente, para que não exista espaço para a exclusão, mas sim, para a compreensão de cada ser, atendido e acolhido no ambiente escolar.

A tabela 14 apresenta os resultados da questão 7.

Tabela 14. Instrumentos de avaliação

		n	%
7. Os instrumentos avaliativos são construídos com base na demanda individual do aluno? Caso afirmativo, descreva-os.	Não	2	12
	Sim, ampliando as avaliações, intérprete para explicar em libras.	1	6
	Sim, são utilizados diferentes instrumentos avaliativos sob critérios específicos de avaliação.	12	71

## O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre escolas particulares

Sim, todo aluno com NEE tem seus indicadores avaliativos com base na sua demanda.	2	12
---	---	----

Os resultados mostram que são utilizados diferentes instrumentos avaliativos sob critérios específicos de avaliação (n= 12; 71%) e todo aluno com NEE tem seus indicadores avaliativos com base na sua demanda (n= 2; 12%).

Para Mendes, Teotônio e Moura (2018), há muito a ser considerado quando se trata de avaliação na área da educação especial. Ainda afirmam que quando o professor não utiliza da avaliação, os alunos com NEE acabam descartados do processo, ressaltando a exclusão.

A avaliação deverá ser focada naquilo que o aluno consegue realizar de forma autônoma mediante algumas situações, não importando se em alguns momentos este aluno precisou da mediação de algum tutor. É através desta análise que se faz possível criar novas estratégias de ensino próprias e mais adequada para cada caso (Oliveira e Campos, 2005).

Adaptar e focar naquilo que o aluno tem a oferecer, é o que deve ocorrer para que a avaliação seja justa e condizente com o que é esperado daquele aluno com NEE. Uma vez que o principal objetivo é tornar este cidadão independente para prosseguir com a vida em sociedade.

Os resultados da questão 8 são apresentados na tabela 15.

Tabela 15. Atendimento à diversidade

		n	%
8. Existe um acompanhamento dos progressos de diferentes grupos de alunos (rapazes e moças, alunos pertencentes a minorias étnicas, alunos com deficiência), de forma a	Não	6	35
	Sim, acompanhamento individualizado para cada caso.	6	35
	Sim, existe acompanhamento.	5	30

detectar e resolver quaisquer dificuldades específicas?

---

Para seis participantes (35%) existe um acompanhamento individualizado para cada aluno dos progressos de diferentes grupos de alunos (rapazes e moças, alunos pertencentes a minorias étnicas, alunos com deficiência), de forma a detectar e resolver quaisquer dificuldades específicas, enquanto o mesmo número (n=6; 35%) afirma que não existe um acompanhamento.

Segundo Capuchinho (2017), o método mais eficaz de associar ao processo de acompanhamento do aprendizado contínuo, é a chamada avaliação dinâmica ou interativa, na qual foca como se deu o processo de aprendizado e não o que foi aprendido. Este método consiste em três fases: cria-se uma situação para saber o que a criança sabe. No segundo momento, o monitor auxilia na resolução do processo parecido com o de ensino, até que ela se torne autônoma para a resolver sozinha. Por fim, o estudante é submetido a uma nova avaliação semelhante à que foi apresentada no início. Um relatório é elaborado a fim de pontuar quais tarefas foram mais difíceis de serem executadas, qual conhecimento dominou mais e o que precisa de mais intervenção.

Segundo Santos e Balbino (2015), a afetividade, socialização e ludicidade, linguagem e comunicação, educação psicomotora, música e arte e uma boa alimentação são campos que influenciam no processo ensino-aprendizagem. O setor da afetividade se faz mais importante nesse processo, pois é área que estimula o desenvolvimento do lado criativo. Uma vez que o professor utiliza desta ferramenta com aluno com NEE, e este faz a associação do espaço da sala de aula com o afeto, seu processo de aprendizagem se torna mais efetivo.

O professor que trata com a diversidade presente em sala de aula precisa desenvolver a habilidade de observar o aluno além do que ele representa e focar naquilo que fará diferença na vida do discente, ou seja, em habilidades desenvolvidas e não tanto no conhecimento adquirido. Ao fazer esse movimento, o profissional da educação também trabalha com o lado afetivo de cada indivíduo, criando assim, algo que falta bastante nos

professores atuais: o uso da afetividade no momento de ensinar. Quando o aluno sente que é respeitado e querido pelo tutor em sala de aula, suas competências como cidadão independente avançam consideravelmente.

#### Dimensão IV – Projeto Político Pedagógico da Escola

A Dimensão IV possui quatro questões na estruturação do PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola.

Os resultados da questão 1 encontram-se na tabela 16.

Tabela 16. Estrutura do PPP

	n	%	
1. Como é a estrutura do Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?	Não sabe/Não respondeu	3	17
	O PPP é adaptado	2	12
	O PPP é convencional	2	12
	O PPP é específico para cada necessidade especial	1	6
	O PPP foi estruturado de forma participativa e colaborativa	3	17
	O PPP possui detalhadamente as ações e metas levantadas	1	6
	O PPP possui identificação da escola, localização etc	2	12
	O PPP precisa de melhorias	1	6
	O PPP utiliza uma metodologia canadense	2	12

Os participantes foram questionados sobre a estrutura do Projeto Político Pedagógico (PPP). A maioria deles afirma que o PPP foi estruturado de forma participativa (n= 3; 17%) e colaborativa e que também o PPP é adaptado (n= 2; 12%). Também citam que o PPP possui identificação da escola, localização etc (n= 2; 12%).

Lopes e Marquesine (2012) pontuam que as adequações curriculares presente no PPP e recomendadas pela legislação, garantem o direito aos alunos com NEE, o suporte especializado dentro do período de aulas regulares, em salas de aula regulares.

Colaborando com a ideia anterior, a Secretaria da Educação Especial (2010), ainda ressalta que o PPP deverá constituir uma proposta pedagógica que inclua os estudantes com NEE em salas de aula regulares, dentro do ensino regular.

A filosofia escolar vem se transformando ao longo dos anos e, com ela, é preciso existir uma proposta pedagógica que assegure o direito dos alunos com NEE de frequentar as salas de aula regulares. Para isso ser colocado em prática, é preciso desconstruir pensamentos retrógrados e olhar os alunos como instrumentos de propagação de valores e conhecimentos.

A tabela 17 apresenta os resultados referentes à inclusão dos alunos com NEE no PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola:

Tabela 17. Existência de metodologia pedagógica no PPP

	n	%
	4	23
	1	6
	1	6
2. O PPP contempla a inclusão dos alunos com NEE? Quais são as proposições teórico-metodológicas para o atendimento dos alunos com NEE?	2	12
	8	47
	1	6

Ainda sobre o PPP os participantes afirmam que ele foi construído considerando a aprendizagem diferenciada de cada aluno e a necessidade de um ensino inclusivo (n= 8;

47%) e que o PPP contempla a inclusão dos alunos com NEE (n= 2; 12%). Por outro lado, (n= 4; 23%) afirma que o PPP não contempla a inclusão dos alunos NEE.

É determinado pela Secretaria da Educação Especial (2010), que o PPP contemple planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos pedagógicos e de acessibilidade que serão utilizados no processo de escolarização. Dentro deste documento, ainda deve-se contar com as seguintes especificações: carga horária para os alunos com NEE; espaço físico com condições acessíveis e materiais pedagógicos adequados para as atividades do AEE; profissionais de apoio às atividades da vida escolar; equipe multidisciplinar e participação da família com os demais suportes fora do ambiente escolar.

Com o papel de direcionar, educar e reeducar os indivíduos, a proposta filosófica principal é elaborar estratégias de mudança no comportamento da sociedade contemporânea, transformando os cidadãos que nela estão, em pessoas mais abertas ao desconhecido e ao diferente, quebrando o paradigma do preconceito (Jesus, Oliveira e Pedrosa, 2020).

O PPP deve ser o documento que mostrará o “norte” para a inclusão dentro da escola. É preciso planejar, qualificar e praticar essa filosofia para que ela seja notada na prática. Quando se condiciona uma sociedade a aceitar as diferenças enquanto jovens e crianças, constrói-se uma sociedade mais tolerante e respeitosa diante da inclusão.

Em relação à questão 3 são apresentados na tabela 18.

Tabela 18. Ensino com foco na aprendizagem

		n	%
3. O ensino é planejado tendo, prioritariamente, em conta a aprendizagem e não o cumprimento do programa?	Não	2	12
	Sim	10	58
	Sim, porém é exigido de uma forma constante o cumprimento dos conteúdos didáticos.	1	6

---

---

Sim, sempre tendo profissionais para auxílio de cada aluno e promovendo ações para desenvolvimento de habilidades.	4	24
--	---	----

---

Para a grande maioria dos participantes (n=10; 58%) do ensino é planejado tendo, prioritariamente, em conta, a aprendizagem e não o cumprimento do programa. Outra parcela dos participantes (n= 4; 24%) afirma que é priorizada a aprendizagem sempre tendo profissionais para auxílio de cada aluno e promovendo ações para desenvolvimento de habilidades. O total de (n= 2; 12%) possui opinião contrária.

Como professor e mediador do conhecimento, este deve-se planejar para que seja ferramenta de construção de conceitos, valores, atitudes, tornando seus alunos bons cidadãos que, no futuro, terão o alicerce necessário na área profissional e pessoal (Jesus, Oliveira e Pedrosa, 2020).

Uma vez que a área de conhecimento sobre a educação inclusiva é sabida pelo professor, este poderá planejar avaliações e atividades importantes sobre acessibilidade. Muitas vezes, mesmo que o ambiente imponha barreiras arquitetônicas, o profissional preparado para lidar com a inclusão saberá realizar adaptações aos espaços inadequados (Lopes e Capellini, 2015).

Para que o professor exerça seu papel com exímio, ele precisa ser conhecedor do problema que acarreta os alunos de inclusão e, daí, somente baseado no seu conhecimento, este profissional poderá realizar as adequações necessárias para cada barreira que enfrentar ao longo da trajetória, seja ela uma barreira arquitetônica ou ainda intelectual.

A tabela 19 apresenta os resultados da questão 4.

Tabela 19. Metas para a educação especial

	n	%
	9	52
	3	18
4. O colégio definiu metas a serem alcançadas quanto à consolidação da Educação Especial? Caso afirmativo, quais foram?	4	24
	1	6

A maioria dos participantes afirma que o colégio não definiu as metas a serem alcançadas quanto à consolidação da Educação Especial (n= 9; 52%). Para os que afirmam que existe definição, citam planejar ações específicas para que os conhecimentos sejam desenvolvidos, selecionar recursos didáticos e pedagógicos que auxiliem na aprendizagem (n=4; 24%) e reuniões entre especialistas que os acompanham e equipe pedagógica (n= 1; 6%).

Segundo Sampaio e Sampaio (2009), os professores enfrentam muitos desafios no que diz respeito à formação. É constatado que se estes profissionais tiverem experiências positivas, isso o estimulará a buscar por mais formação a fim de investir na mudança educacional, para uma educação inclusiva. No entanto, ainda se faz necessário descentralizar a formação individual de cada professor, e tornar isso uma meta de cada comunidade de aprendizagem escolar.

Macena, Justino e Capellini (2018), ressaltam a importância de sanar a discriminação dentro do ambiente escolar, a qual ainda é muito enraizada. Afirmam que devemos proporcionar uma nova convivência dentro dos ambientes escolares, visando a isso, como uma oportunidade de consolidar um novo modelo de trocas, focando na diversidade.

Muitos professores resistem a se aventurar em áreas em que o conhecimento ainda lhe é escasso. É preciso quebrar tabus e reconstruir pensamentos acerca da aceitação da diversidade e novas práticas pedagógicas. Este profissional precisa entender o poder de reconstrução que tem nas mãos para então aprimorar outros mais, para a formação de uma nova geração: menos discriminatória e mais inclusiva.

## **CONCLUSÃO**

O processo de inclusão dos alunos com NEE em escolas particulares, ainda é um tema bastante sensível, tendo em vista que o objetivo da maioria das escolas privadas é o conteúdo e a classificação desse aluno para os exames nacionais. Nos últimos anos, com obrigatoriedade da inclusão dos alunos com NEE, na educação regular, as escolas buscam uma adequação no modo de pensar, ou seja, na sua filosofia de ensino e valores, que são apresentados no PPP. Essa preocupação se estende para a prática da educação inclusiva dentro da sala de aula, na presença de suporte para os alunos com NEE, assim como salas e espaços acessíveis e que atendam às necessidades de cada indivíduo no meio escolar.

Pensando em todos os aspectos citados, surgiu o questionamento tão singular: Como se dá o processo de inclusão dos alunos com NEE nas escolas da rede privada de ensino? Em outras palavras, este estudo buscou mostrar se as escolas estão ativas na Educação Especial, seguindo os referenciais das leis e as exigências, a fim de se tornar um ambiente inclusivo.

Em relação ao primeiro objetivo: verificar se o conteúdo programático das escolas da rede privada de ensino inclui os alunos com NEE, foi possível perceber que a maioria não se preocupa em planejar um currículo que atenda à demanda dos alunos com NEE (suas necessidade individuais), tornando possível que estes participem do processo da construção de ensino/aprendizagem, dentro da mesma sala de aula que os alunos regulares frequentam. Baseando-se no pensamento acima, a falta de disciplinas relacionadas ao tema, durante a graduação destes profissionais, deixou muito claro o quanto professor e todos os colaboradores envolvidos na educação estão despreparados para lidar com essa “nova” perspectiva de público e ensino.

O segundo objetivo foi pautado em: verificar se a estrutura física das escolas da rede privada de ensino contempla as necessidades dos alunos com NEE. Observou-se diante das respostas fornecidas por meio de questionário que, em geral, as escolas privadas não atendem à demanda infraestrutural, como a disponibilidade de monitores ou profissionais especializados nas salas de atendimento multifuncional, apresentando

apenas o espaço físico transformado em partes (rampas, corrimão, e carteiras adequadas), no entanto, a sala multifuncional ainda está fora da realidade dessas instituições.

O terceiro objetivo foi baseado em: identificar se o Projeto Político Pedagógico contempla os conteúdos voltados para incluir os alunos com NEE, aspecto que também não se verificou na grande parcela das escolas participantes. Para boa parte das instituições, a falta de inclusão de valores que possam servir de alavanca na vida dos alunos com NEE e o uso de currículos especializados e focados na metodologia adequada para a aprendizagem de cada indivíduo, não se fizeram presentes neste tão relevante ponto de partida.

Focando nesses objetivos, de forma geral, pode-se afirmar que as respostas obtidas a partir do questionário foram respondidas em partes, uma vez que para cada item que foi perguntado, existiu pelo menos uma parcela correspondendo, se não à maioria, a uma pequena parte, que não tinha conhecimento sobre o assunto ou negou a presença de elemento inclusivo, assim não conseguindo fornecer as respostas adequadas às perguntas.

Por outro lado, percebe-se que a maioria dos participantes compreende que uma escola inclusiva apresentando rampas de acesso ou sinalização adequada, já basta para ser considerado um ambiente inclusivo, se preocupando com a arquitetura do local.

Em contrapartida quanto à formação de professores, um número significativo de participantes procura uma especialização (pós-graduação) que trate de educação inclusiva. Contribuindo para este cenário, o planejamento pedagógico inclusivo, se faz presente em algumas instituições, utilizando práticas convencionais como o suporte mútuo entre colaboradores, por meios de reuniões.

No que diz respeito à equipe multidisciplinar, a maioria das escolas ainda não apresenta o trabalho em parceria com profissionais adequados para tratar as diferentes necessidades e limitações de cada estudante com NEE. Portanto, não se faz presente,

para a maioria das escolas, a parceria com psicólogos, fonoaudiólogos, intérprete de Libras.

No que se refere às limitações da pesquisa, infelizmente não foi possível comparecer às escolas para uma análise mais profunda do ambiente e seus participantes, devido ao momento pandêmico que se apresentou ao longo do desenvolvimento desta dissertação.

Esta pesquisa permite que se faça um levantamento sobre como a evolução das escolas particulares vem se apresentando dentro da Educação Inclusiva. Pensando na perspectiva de que as instituições de ensino privadas, em sua maioria, cobram mensalidades caras pelos serviços prestados, espera-se como expectativa lógica, que mudanças no modo de pensar, ou seja, construções de uma sociedade mais justa, sem discriminação, além da melhoria da infraestrutura, sejam observadas em ascensão ao longo do tempo.

O processo de inclusão é um movimento “fora da caixa”, que requer conhecimento, habilidade, determinação e formação para ser colocado em prática. No Brasil ainda existem culturas enraizadas sobre a discriminação, de qualquer grau, além da falta de dinheiro, sempre a “pedra no sapato” para muitos empreendedores.

No entanto, apesar dos percalços, precisamos pensar nas futuras gerações e como queremos ver o país progredir em termos de educação, só nesta linha formaremos cidadãos melhores, que de fato conhecem seus direitos e deveres e recebem o respeito pelo próximo ao adaptar, obedecer e transformar o pensamento e espaço para a acessibilidade de todos.

## Referências

- Alonso, D. (2013). *Os desafios da Educação Inclusiva: foco nas redes de apoio*. [Em linha]. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>>. [Consultado em: 10/04/2021].
- Barbosa, D.S.; Fialho, L.M.F. e Machado, C.J.S. (2018). Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. *Revista Actualidades investigativas em educación*, Volumen 18, Número 2. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. [Em linha]. Disponível em <<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n2/1409-4703-aie-18-02-598.pdf>>[Consultado em: 26/08/2020].
- Bento, T.S., *et alii* (2015). Desafios para inclusão da criança com deficiência na escola. *Revista Enferm. Foco*; 6 (1/4), p. 36-40.
- Brandão, M.T. e Ferreira, M. (2013). Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 19, n. 4, p. 487-502, Out.-Dez.
- Booth, T.; Ainscow, M. (2002). *Index para a Inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. 2ª ed. Educação: UNESCO/CSIE. Trad.: Mônica Pereira dos Santos.
- Canedo, M.L (2018). *Família e escola: interações densas e tensas*- 1 edição. Curitiba. Appris editora.
- Capuchinho, C. (2017). O uso da avaliação assistida no acompanhamento de alunos com necessidades especiais. *Revista Neuroeducação* Edição 239, São Paulo. [Em linha]. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2017/05/27/o-uso-da-avaliacao-assistida-no-acompanhamento-de-alunos-com-necessidades-especiais/>. [Consultado em: 10/04/2021].
- Castilho, E.W.V. (2009). *O papel da escola para a educação inclusiva*. In: Livianu, R., cood. Justiça, cidadania e democracia. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009. pp. 108- 119.
- CEDAC (2016). *Projeto Político Pedagógico: Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP*. São Paulo, Fundação Santillana, Editora Moderna.
- Costa, D.F. *et alii* (2016). EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Breve contexto histórico das mudanças de paradigmas. *Revista Científica Semana Acadêmica*, vol.01. [Em linha]. Disponível em:<<https://semanaacademica.org.br/artigo/educacao-inclusiva-breve-contexto-historico-das-mudancas-de-paradigmas>>.[Consultado em 02/09/2020].

- Costa, M.A.A.; Silva, F.M.C. e Souza, D.S. (2019). Práticas Educativas, memórias e oralidades. *Revista Pemo*, Ceará – Fortaleza. [Em linha]. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3476/3127>>. [Consultado em 02/09/2020].
- Deimling, N.N.M. e Moscardini, S.F. (2012). Inclusão Escolar: Política, marcos históricos e desafios. *Revista online de Política e Gestão core*. [Em linha]. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/268131624.pdf> >[Consultado em: 28/08/2020].
- Dias, E. Q. e Magagnin, R. C. (2015). A acessibilidade espacial como inclusão de alunos em escola de educação infantil. *Revista Nacional de Gerenciamento de Cidades*, v. 03, n. 20, pp. 203-219. São Paulo. [Em linha] Disponível em: [https://www.amigosdanatureza.org.br/publicacoes/index.php/gerenciamento\\_de\\_cidades/article/download/1066/1090](https://www.amigosdanatureza.org.br/publicacoes/index.php/gerenciamento_de_cidades/article/download/1066/1090). >[Consultado em: 10/04/2021].
- Fernandes, J. J.; Colantonio, S. e Poker, R. B. (2014). *Formação do professor e educação inclusiva: análise dos conteúdos dos cursos de pedagogia da UNESP*. Anais do CBEE. São Carlos, p. 1-17.
- Fernandes, E. M.; Silva, A. C. F.; Orrico, H. F.; Redig, A. G. (2007). A disciplina prática pedagógica em educação inclusiva no currículo das licenciaturas da universidade do estado do Rio de Janeiro: uma proposta de formação reflexiva. *Anais do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar da Educação Especial*. Londrina, pp. 1-10.
- Gauvreau, K. e Pagano, M. (2004). *Princípios da bioestatística*. 1º edição. São Paulo. Cengage Learning BR.
- Guedes, J.V. Silva, A.M.F. e Garcia, L.T.S. (2017). Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico. *Rev. bras. Estud. pedagog.*, Brasília, v. 98, n. 250, p.580-595, set./dez. 20.
- Guerreiro, E. M. B. R.; Melo, L. B. e Ferreira, A. C. L. (2014). *Importância da disciplina educação inclusiva para a formação de professores no IFAM/CMC*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM. Eixo 12 – Formação dos professores em Educação Especial [Em linha]. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/300333733\\_IMPORTANCIA\\_DA\\_DISCIPLINA\\_EDUCACAO\\_INCLUSIVA\\_PARA\\_A\\_FORMACAO\\_DE\\_PROFESORES\\_NO\\_IFAMCMC/link/590378ae0f7e9bc0d58d7734/download](https://www.researchgate.net/publication/300333733_IMPORTANCIA_DA_DISCIPLINA_EDUCACAO_INCLUSIVA_PARA_A_FORMACAO_DE_PROFESORES_NO_IFAMCMC/link/590378ae0f7e9bc0d58d7734/download)>. >[Consultado em: 06/04/2020].
- Jesus, M. J. G.; Oliveira, K. F. e Pedrosa, R. (2020). Educação Inclusiva: o papel do professor e a intervenção do psicólogo neste contexto. *Revista CEPOP/FAPAZ de educação, cultura, ciência e tecnologia*. publicação do CEFOP/FAPAZ, Vol, 9 Ano 6- Número 02- (jan/jun). José Flávio da Paz (org). Natal-FAPAZ. p. 10.
- Kassar, M.C.M. (2011). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul/set. Editora UFPR.

- Laquale, A. (2017). *A pessoa com deficiência e o direito a acessibilidade*. [Em linha]. Disponível em: <https://adonislaquale.jusbrasil.com.br/artigos/469572573/a-pessoa-com-deficiencia-e-o-direito-a-acessibilidade> . [Consultado em: 10/04/2021].
- Leonardo, N. S. T.; Bray, C. T. e Rossato, S. P. M. (2009). Inclusão Escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Revista Brasileira*. Ed. Esp., Marília, v.15, n.2, p.289-306, Mai.-Ago. [Em linha]. Disponível em:< [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382009000200008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382009000200008&script=sci_abstract&tlng=pt) >.[Consultado em: 10/03/21].
- Lopes, J. F. e Capellini, V. L. M. F. (2015). Escola Inclusiva: um estudo sobre a infraestrutura escolar e a interação entre os alunos com e sem deficiência. *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES*. 97 Vitória, ES. a. 12, v. 19, n. 42, p. 91-105, jul./dez.
- Lopes, E. e Marquezine, M. C. (2012). Sala de Recursos no Processo de Inclusão do Aluno com Deficiência Intelectual na Percepção dos Professores. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, Jul.-Set.
- Macena, J. O.; Justino, L. R. P. e Capellini, V. L. M. F. (2018). O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.26, n.101, p. 1283-1302, out./nov. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n101/1809-4465-ensaio-S0104-40362018002601156.pdf>. [Consultado em: 07/04/2021].
- Machado, D. H. A. e Cazini, J. (Org) (2019). *Inclusão e educação*. Ponta Grossa (PR), Atena Editora.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?* .São Paulo, Moderna.
- Martins, S. E. S. O.; Giroto, C. R. M. e Souza, C. B. G. (org.). (2013). *Diferentes olhares sobre a inclusão*. São Paulo, Cultura Acadêmica ; Marília, Oficina Universitária.
- MEC. Ministério da Educação. (2007). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Portaria nº 948, de 09 de Outubro de 2007. [Em linha]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>.[Consultado em: 11/06/2020].
- MEC. Ministério da Educação Secretaria da Educação Especial (2010). *Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais*. Senado, Brasília.

- MEC- Ministério da Educação (2020). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Senado, Brasília. [Em linha]. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>.[Consultado em 02/09/2020].
- Mendes, M. C. F. Teotônio, P. C. e Moura, G. B. (2018) Avaliação escolar para alunos com deficiência intelectual no município de Guarabira-PB. *Revista Brasileira de Educação Básica (Belo Horizonte, online)*, vol.3, n.8. [Em linha]. Disponível em: <<http://pensaraeducacao.com.br/reducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2018/06/03-Marcia-Phabricia-Giovana-AVALIAÇÃO-ESCOLAR-PARA-ALUNOS-COM-DEFICIÊNCIA-INTELECTUAL-NO-MUNICÍPIO-DE-GUARABIRA--PB.pdf>>. [Consultado em: 12/04/2021].
- Moraes, A. G. E. e Belluzzo, W. (2014). O diferencial de desempenho escolar entre escolas públicas e privadas no Brasil. *Revista Nova econ.*, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 409-430.[Em linha] Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-63512014000200409&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-63512014000200409&lng=en&nrm=iso) >. [Consultado em: 21/04/2021]. <https://doi.org/10.1590/0103-6351/1564>.
- Neto, A.O.S. *et alii* (2018). *Educação inclusiva: uma escola para todos*. Volumen 31 Número 60. [Em linha]. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>>. [Consultado em: 27/08/2020].
- Noronha, G. C. (2016). *Da forma a ação inclusiva: Curso de Formação de Professores para Atuar em Salas de Recursos Multifuncionais*. Jundiá, Paco Editorial.
- Oliveira, A. A. S. e Campos, T. E. (2005) Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência. *Estudos em Avaliação Educacional*. V.16, n.31, jan./jun. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1222/1222.pdf> [Consultado em: 12/04/2021].
- Osório, A. C. N. (2015). Corpus do conhecimento em educação especial: discursos e acontecimentos. *Revista Educação Especial*, v. 28, n. 53, p. 779-790, set./dez.Santa Maria [Em linha]. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>.[Consultado em: 14/10/2020].
- Peña, E. D. (2016). Supporting the home language of bilingual children with developmental disabilities: From knowing to doing. Inglaterra: *Journal of Communication Disorders*. [Em linha]. Disponível em:<<http://europepmc.org/article/med/27623293>>.[Consultado em: 10/09/2020].
- Pletsch, M. D. (2014). Educação Especial e Inclusão Escolar. *Poiesis Pedagógica*, Catalão-GO v.12, n.1, p. 7-26, jan/jun.
- Queiroz, J. G. B. A. e Guerreiro, E. M. B. R. (2019). Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.25, n.2, p.233-248, Abr.-Jun. [Em linha]. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v25n2/1413-6538-rbee-25-02-0233.pdf>..[Consultado em: 10/09/2020].

- Salvini, R. R.; Pontes R. P.; Rodrigues, C. T. e Silva, M. M. C. (2019). *Avaliação do Impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre a defasagem Escolar dos Alunos da Educação Especial*. São Paulo: *Revista Estud. Econ.*, São Paulo, vol.49 n.3, p.539-568, jul.-set.
- Sampaio, C. T. e Sampaio, S. M. R. (2009) *Educação inclusiva: o professor mediando para a vida*. Salvador: EDUFBA, 162 p. [Em linha]. Disponível em:<<http://books.scielo.org>>.[Consultado em: 14/10/2020].
- Santos, A. P. S. S.; Araújo, G. M. S.; Silva, M. G. S. S. e Oliveira, M. F. G. (2019). *A Sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE no desenvolvimento dos alunos com deficiência*. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA10\\_ID11160\\_21092019191637.pdf](http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID11160_21092019191637.pdf)>. [Consultado em: 07/04/2021].
- Santos, P. O. e Balbino, E. S. (2015). A inclusão e o processo de ensino-aprendizagem das crianças com deficiências: metodologias e práticas dos professores. *Primeiro Congresso de Inovação Pedagógica em Arapiraca- Perspectivas atuais dos profissionais da educação: desafios e possibilidades*. [Em linha]. Disponível em: <http://www.alex.pro.br/processos.pdf> . [Consultado em: 10/04/2021].
- Sasaki, R. K. (2009). Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr.
- Secretaria de Educação -SEDUC (2020). *Atendimento Educacional Especializado- AEE Sala de Recursos Multifuncionais*. Mato Grosso, Coordenadoria de Educação Especial- COE.
- Silva, T. V. (2015). Inclusão escolar: relação família- escola. *XII Congresso Nacional de Educação*, Paraná. [Em linha]. Disponível em:<[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662\\_8048.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662_8048.pdf)>.[Consultado em 02/09/2020].
- Silva, N.C. e Carvalho, B.G.E. (2017). Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa  
Understanding the Process of School Inclusion in Brazil from the Perspective of Teachers: an Integrative. *Review. Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.23, n.2, p.293-308, Abr.-Jun.
- Silva, C. L. e Garcez, L. (2019). *Educação inclusiva*. Londrina, Editora e Distribuidora Educacional S.A.
- Silva, N. S. e Oliveira, T. C. B. C. (2019). *Convivendo com a diferença: a inclusão escolar de alunos com deficiência visual*. [Em linha]. Disponível em:<<http://www.uel.br/eventos/sies/pages/arquivos/009%20-%20CONVIVENDO%20COM%20A%20DIFEREN%C3%87A.pdf>>.[Consultado em: 10/05/2020].

- Smith, C e Strick, L.(2007). *Dificuldades de aprendizagem de A a Z : um guia completo para pais e educadores [recurso eletrônico]*. Porto Alegre, Artmed.
- Souto, M. T. (2014). *Educação Inclusiva no Brasil: contexto histórico e contemporaneidade*, [Em linha]. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5051/1/PDF%20-%20Maric%C3%A9lia%20Tom%C3%A1z%20de%20Souto.pdf>>.[Consultado em: 26/08/2020].
- Souza, D. C. B. (2017). *A inclusão na perspectiva de escolas públicas e privadas*. [Em linha]. Disponível em:<<https://silo.tips/download/a-inclusao-na-perspectiva-de-escolas-publicas-e-privadas>>. [Consultado em: 10/02/2021].
- Thesing, M. L. C. e Costas, F. A. T. (2018). As proposições de uma escola inclusiva na concepção de professores de educação especial: algumas problematizações. *Revista Brasileira. Estud. Pedagog.* vol.99 no.252 Brasília May./Aug. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n252/2176-6681-rbeped-99-252-277.pdf>. [Consultado em: 06/04/2021].
- Ussene, C. e Simbine, L. S. (Org.) (2015). *Necessidades Educativas Especiais: Acesso, Igualdade e Inclusão*. Curso de Educação de Infância - FACEP, Editora: EDUCAR-UP.
- Virginio, R. M. A. (2020) A integração entre pais e escola: a influência da família na educação infantil. *Anais Educação e Formação Continuada na Contemporaneidade*. [Em linha]. Disponível em:<[www.even3.com.br/Anais/Amplamentecursos/236190-A-INTEGRACAO-ENTRE-PAIS-E-ESCOLA---A-INFLUENCIA-DA-FAMILIA-NA-EDUCACAO-INFANTIL](http://www.even3.com.br/Anais/Amplamentecursos/236190-A-INTEGRACAO-ENTRE-PAIS-E-ESCOLA---A-INFLUENCIA-DA-FAMILIA-NA-EDUCACAO-INFANTIL)>.[Consultado em 02/09/2020].
- Voos, S. M. A. (2020). *A educação inclusiva dos alunos com transtorno de desenvolvimento intelectual: percepção de estudantes de pedagogia e sua formação*. Porto. [Em linha]. Disponível em: <[https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/8607/1/DM\\_Sandra%20Voos.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/8607/1/DM_Sandra%20Voos.pdf)>.[Consultado em: 10/04/2021].
- Zanata, C. e Treviso, V.C. (2016). Inclusão escolar: conquistas e desafios. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 3 (1): 15-30.
- Zanellato, D. e Poker, R. B. (2012). Formação continuada de professores na educação inclusiva: a motivação em questão. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 7, n. 1, p. 147–158. [Em linha]. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5375>>.[Consultado em: 10/04/2021].

## **ANEXOS**

Anexo 1 – Autorizações das Escolas participantes



**Externato Santo Antonio**

Rua São Luis, 80 - Bairro Santa Paula  
CEP: 09541-460 - São Caetano do Sul - SP  
Fone: (11) 4227-9999 CNPJ: 71.854.319/0003-94  
Site: www.externato.com.br

**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA**

Eu, **Fernando da Silva Madureira**, responsável pela **Direção Educacional, do Externato Santo Antônio**, , estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado " O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre as Escolas Particulares", tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino. O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Lygia Cristina Senhoreto de Souza, sob orientação da professora Doutora Susana Marinho.

Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento, **Externato Santo Antônio** nem trará constrangimento aos **pais, alunos e aos colaboradores** que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo\*, a sua execução e acesso as informações sobre o processo de inclusão dos alunos com **necessidades educativas especiais**. Todos os dados/informações requeridos deverá ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Saúde Pública do RS, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

Local: São Caetano do Sul  
Data: 16/10/2020

  
Assinatura Pesquisador Responsável  
CPF: 332.023.758-65 (55 11 99658-1945)

  
Prof. Fernando da Silva Madureira  
RG 30.147.909-4  
Diretor Escolar  
Prof. Fernando da Silva Madureira – RG. 30.147.909-4  
Diretor Educacional  
Externato Santo Antônio

\*Este termo deverá ser apresentado em duas vias pelo pesquisador, sendo que uma ficará com o responsável pela autorização da pesquisa.

*Todos os dias misturando vida e educação!*



**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA**

Eu, Ana Karina Glusti Mantovani (**Diretora Geral/Pedagógica**) responsável pelo **COLÉGIO ACADÊMICO EIRELI, CNPJ 35.734.999/0001-87** estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado "O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre as Escolas Particulares", tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino. O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Lygia Cristina Senhoreto de Souza, sob orientação da professora Doutora Susana Marinho.

Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento, do Colégio Acadêmico Eireli (**Instituição de Ensino Regular/Integral/Bilingue**) nem trará constrangimento aos alunos, professores e colaboradores que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo\*, a sua execução e acesso as informações sobre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Todos os dados/informações requeridos deverá ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Saúde Pública do RS, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

Limeira, 16 de outubro de 2020

Assinatura Pesquisador Responsável  
CPF: 332.023.758-65 (55 11 99658-1945)

Endereço: Rod. Dep. Loércio Corte, 3000  
Chácara Boa Vista da Graminha, Limeira - SP  
CEP 13482-383 - (19) 3404-4700 / (19) 3404-4720

*Ana Karina Glusti Mantovani*  
Nome, assinatura e CARIMBO do local onde será realizada a coleta

Ana Karina Glusti Mantovani  
Diretora Geral / Pedagógica  
RG. 23.773.972-0SP

35.734.999/0001-87  
COLÉGIO ACADÊMICO EIRELI  
Rod. Dep. Leórcio Corte (SP-147), 3300 - Lote 6L1  
Chác. Boa Vista da Graminha - CEP 13482-383  
LIMEIRA-SP



**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA**

Eu, Luiza Cesca, diretora geral do Colégio Emilie de Villeneuve, estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado "O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre as Escolas Particulares", tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino. O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Lygia Cristina Senhoreto de Souza, sob orientação da professora Doutora Susana Marinho.

Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento desta instituição, nem trará constrangimento às coordenadoras que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo, a sua execução e acesso às informações sobre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Todos os dados/informações requeridos deverão ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Saúde Pública do RS, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

São Paulo, 9 de outubro de 2020.

Assinatura Pesquisador Responsável  
CPF: 332.023.758-65 (55 11 99658-1945)



Nome, assinatura e CARIMBO do local onde será realizada a coleta

*Luiza Cesca*  
Diretora  
RC: 6.710.721-7 CSP/OP  
MEC 11.181

Rua Madre Emília de Villeneuve, 331 - CEP 04367-090 - Vila Mascote - São Paulo - SP  
Tel.: (11) 5671-8888 - E-mail: contato@colégioemilie.com.br - Site: www.colégioemilie.com.br



**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA**

Eu, Gisele dos Santos S. Cardoso Diretora Escolar responsável pelo Centro Educacional Sesi 077 Carapicuíba, estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado "O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre as Escolas Particulares", tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino. O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Lygia Cristina Senhoreto de Souza, sob orientação da professora Doutora Susana Marinho.

Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento escolar nem trará constrangimento aos estudantes que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo\*, a sua execução e acesso as informações sobre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Todos os dados/informações requeridos deverá ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Saúde Pública do RS, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde, (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

Carapicuíba, 07/10 /2020.

Assinatura Pesquisador Responsável  
CPF: 332.023.758-65 (55 11 99658-1945)

03 779133/0180 - 62

**CENTRO EDUCACIONAL Sesi 077**  
Av. Francisco Pignatari, 700  
Vl. Gustavo Correla - Cep: 06310 - 390  
Carapicuíba - S.P.

Gisele dos Santos S. Cardoso  
Diretora Escolar

Gisele S. S. Cardoso  
Reg. MEC - 01333  
NIF: 109932  
Diretora de Escola Sesi

SESI  
Serviço Social  
da Indústria

CENTRO  
EDUCACIONAL Sesi  
CARAPICUIBA-SP

Endereço: Av. Francisco Pignatari, 530  
CEP Cidade Estado  
Tel.: (00) 0000 0000 / Fax: (00) 0000 0000  
e-mail: monon@sesisp.org.br  
www.sesisp.org.br

**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA**

Eu, Maria Feliciano da Silva Amaral, coordenadora da Maple Bear Vila Olímpia, estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado " O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre as Escolas Particulares", tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino. O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Lygia Cristina Senhoretto de Souza, sob orientação da professora Doutora Susana Marinho.

Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento, da escola nem trará constrangimento aos alunos, professores e funcionários que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo, a sua execução e acesso as informações sobre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Todos os dados/informações requeridos deverá ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Saúde Pública do RS, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

Local São Paulo Data 15/10/20

  
Assinatura Pesquisador Responsável  
CPF: 332 023.758-85 (55 11 99658-1945)

*mf*  
17 013 310/0001-437  
EBC - ESCOLA CANADENSE LTDA.  
Av. Cardoso do Melo, 782  
Vila Olímpia - CEP 04548-003  
SAO PAULO - SP

Maple Bear Vila Olímpia

Nome, assinatura e CARIMBO do local onde será realizada a coleta

Anexo 02 - Parecer Substanciado da Plataforma Brasil

USP - FACULDADE DE SAÚDE  
PÚBLICA DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO - FSP/USP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre as Escolas Particulares

Pesquisador: LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 39400820.1.0000.5421

Instituição Proponente: Universidade Fernando Pessoa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.479.166

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivos da Pesquisa" e "Avaliação de Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo de informações básicas do projeto [PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1645988%20(3).pdf, de 15/12/2020] e projeto [ProjetoModificado.docx, de 15/12/2020].

"Essa investigação trata-se de um estudo comparativo entre as escolas da rede privada de ensino. A pesquisa terá um desenho exploratório com a abordagem qualitativa no qual será utilizado um questionário que terá como objetivo conhecer o posicionamento das escolas da rede privada de ensino quanto ao processo de inclusão dos alunos com NEE".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino.

Objetivo Secundário:

Verificar se o conteúdo programático das escolas da rede privada de ensino inclui os alunos com NEE. Verificar se a estrutura física das escolas da rede privada de ensino contemplam as necessidades dos alunos com NEE. Identificar se o Projeto Político Pedagógico contempla os

Endereço: Av. Doutor Arnaldo, 715

Bairro: Cerqueira César

CEP: 01.248-004

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3081-7779

Fax: (11)3081-7779

E-mail: [ceosp@fsp.usp.br](mailto:ceosp@fsp.usp.br)

USP - FACULDADE DE SAÚDE  
PÚBLICA DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO - FSP/USP



Continuação do Parecer: 4.479.199

conteúdos voltados para incluir os alunos com NEE”.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Os riscos relacionados com sua participação poderá ser associados a questões sensíveis, que envolvem as informações acerca da inclusão do aluno com necessidades especiais e a estrutura de ensino da escola em que trabalham, mas se ocorrer um certo desconforto em relação as informações dadas sobre a temática que envolve o processo de inclusão dos alunos com NEE, para minimizar esse desconforto será garantido a não violação e a integridade dos documentos e ainda será disponibilizado o telefone da pesquisadora para quaisquer dúvidas ou desconforto do participante; será dado o direito de não responder a este e ainda a desistência da participação na pesquisa, sem prejuízo, ou ainda ao rompimento do anonimato, confidencialidade, privacidade e uso indevido dos dados não apenas para fins da pesquisa. No entanto, o pesquisador se compromete a respeitar todos os princípios éticos que regem a Resolução do CONEP nº 510/16.

**Benefícios:**

As participantes desta pesquisa serão beneficiadas diretamente, tendo em vista que todo resultado poderá corroborar para a melhoria da qualidade no ensino do aluno com NEE. Entretanto, esperamos que este estudo contribua com informações importantes, que acrescente elementos a literatura de forma que com todo o conhecimento construído possa ser publicado para fins de efeito acadêmico, em congressos e revistas, sem entretanto expor a identidade da participante”.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto acadêmico realizado na Universidade Fernando Pessoa (Mestrado).

País de origem do estudo: Brasil

Número de participantes: 25

Financiamento próprio.

Previsão de início em 01/02/2021 e previsão de término em 31/05/2021.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide campo “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

**Recomendações:**

Vide campo “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Endereço: Av. Doutor Arnaldo, 715

Bairro: Cerqueira César

CEP: 01.248-004

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3081-7779

Fax: (11)3081-7779

E-mail: coesp@fsp.usp.br

USP - FACULDADE DE SAÚDE  
PÚBLICA DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO - FSP/USP



Continuação do Parecer: 4.479.166

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Trata-se de resposta ao parecer pendente nº 4.462.728 emitido pelo CEP em 14/12/2020].

**Pendência 1:**

"A autora apontou que havia realizado a correção. Porém, o que foi realizado foi a exclusão dos riscos. Não foi realizado o esclarecimento solicitado".

**RESPOSTA:**

Os riscos relacionados com sua participação poderá ser associados a questões sensíveis, que envolvem as informações acerca da inclusão do aluno com necessidades especiais e a estrutura de ensino da escola em que trabalham, mas se ocorrer um certo desconforto em relação as informações dadas sobre a temática que envolve o processo de inclusão dos alunos com NEE e a infraestrutura das escolas, para minimizar esse desconforto será garantido a não violação e a integridade dos documentos referente ao questionário e ainda será disponibilizado o telefone da pesquisadora para quaisquer dúvidas ou desconforto do participante. E ainda será dado o direito de não responder a este e ainda a desistência da participação na pesquisa, sem prejuízo, ou ainda ao rompimento do anonimato, confidencialidade, privacidade e uso indevido dos dados não apenas para fins da pesquisa. No entanto, o pesquisador se compromete a respeitar todos os princípios éticos que regem a Resolução do CONEP nº 510/16".

**ANÁLISE: ATENDIDA.**

**Pendência 2:**

a. A autora foi questionada sobre como faria a seleção das escolas participantes.

Respondeu que tal informação constava na pesquisa, porém o que consta é:

**Critério de Inclusão:** Diretores e Coordenadores que trabalham em Escolas Particulares que contemplam a Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) e que atendem alunos com NEE – Necessidades Educativas Especiais.

Permanece a dúvida: TODOS os diretores e coordenadores de TODAS as escolas particulares da cidade de São Paulo que contemplam a Educação Básica e que atendem alunos com NEE receberão a carta convite? Caso negativo, quais escolas receberão e quais não receberão? Qual será o critério para enviar ou não a carta convite?

Caso afirmativo, ou seja, se todas as escolas receberem a carta, como será feita a seleção de apenas 25 participantes (5 diretores e 20 coordenadores)?

Se forem incluídas somente as escolas, cujos termos de anuência foram apresentados, escrever no projeto e nas informações básicas do projeto, justificar a seleção e responder as perguntas acima.

Endereço: Av. Doutor Arnaldo, 715  
Bairro: Cerqueira César CEP: 01.248-904  
UF: SP Município: SÃO PAULO  
Telefone: (11)3081-7779 Fax: (11)3081-7779 E-mail: cosp@fsp.usp.br

USP - FACULDADE DE SAÚDE  
PÚBLICA DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO - FSP/USP



Continuação do Parecer: 4-476-168

**RESPOSTA:**

\*Participarão todos os diretores e coordenadores das cinco escolas privadas, convidadas pela pesquisadora. A quantidade de escolas participantes foi definido pela orientadora que acompanha a pesquisa empírica. E o critério de escolha das escolas está atrelado a logística e atendimento a alunos de Inclusão. Com isso, ficará mais fácil fazer uma comparação, quanto ao atendimento Inclusivo e a estrutura física de cada escola.

A resposta estará no projeto dessa maneira:

**6.1 Participantes e critério de seleção da amostra**

**Participantes:** 5 Escolas da rede privada de ensino de São Paulo, representados por 5 Diretores e 20 Supervisores da educação básica (Ensino Fundamental e Médio).

**Critérios de Inclusão da amostra:** Diretores e Coordenadores que trabalham nas Escolas Particulares convidadas pela pesquisadora e que contemplam a Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio, atendendo aos alunos com NEE – Necessidades Educativas Especiais).

**Critérios de exclusão da amostra:** Profissionais que atuam em Escolas Privadas e Públicas do Estado de São Paulo que não receberam a carta convite da pesquisadora.

O convite foi feito as escolas privadas que atendem aos alunos com necessidades especiais e que são próximas para proporcionar a comparação dos atendimentos e da estrutura das Instituições. A quantidade de 5 escolas, foi solicitada pela orientadora da Universidade Fernando Pessoa/ Porto, como critério de análise e comparativo.

**ANÁLISE:** ATENDIDA.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parcial e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente analisadas pelo CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PE_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P	15/12/2020		Aceito

Endereço: Av. Doutor Arnaldo, 715  
Bairro: Cerqueira César CEP: 01.248-004  
UF: SP Município: SÃO PAULO  
Telefone: (11)3061-7779 Fax: (11)3061-7779 E-mail: cosp@fsp.usp.br

USP - FACULDADE DE SAÚDE  
PÚBLICA DA UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO - FSP/USP



Continuação do Parecer: 4.679.166

Básicas do Projeto	ETO_1645988.pdf	14:07:37		Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetomodificado.docx	15/12/2020 14:07:09	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Outros	formularioresposta.doc	15/12/2020 14:04:30	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEmarcado.docx	15/12/2020 14:03:31	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	17/11/2020 15:39:14	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Orçamento	ORCAMENTO.docx	19/10/2020 14:05:15	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Declaração de Instituição e Infrassinatura	AUTORIZACOES.pdf	19/10/2020 14:01:44	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Outros	QUESTIONARIO.docx	19/10/2020 14:00:11	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Outros	Declaracao.pdf	19/10/2020 13:44:56	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	19/10/2020 13:39:35	LYGIA CRISTINA SENHORETO DE SOUZA	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SÃO PAULO, 21 de Dezembro de 2020

Assinado por:  
Kelly Polido Kaneshiro Olympio  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Doutor Arnaldo, 715  
Bairro: Cerqueira César CEP: 01.248-904  
UF: SP Município: SÃO PAULO  
Telefone: (11)3081-7779 Fax: (11)3081-7779 E-mail: coep@fsp.usp.br

### **Anexo 03 - Questionário**

Você está convidado(a) a responder este questionário de uma investigação acadêmica da aluna Lygia Cristina Senhoreto de Souza do curso de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial da Universidade Fernando Pessoa, em Porto/Portugal. Cujos temas: “**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre Escolas Particulares**”, visando analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE nas escolas particulares. Os dados aqui recolhidos, a partir de sua participação será de uso acadêmico, sendo assim, o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas estão garantidos.

Caso haja alguma dúvida entre em contato por e-mail: [lylysenhoreto@gmail.com](mailto:lylysenhoreto@gmail.com). A sua participação é muito importante para esta pesquisa e desde já agradeço sua participação.

#### **Marque para continuar**

( ) Concordo e aceito responder ao questionário

## **QUESTIONÁRIO**

### **DIMENSÃO I – PERFIL DO PARTICIPANTE**

---

**1. Sexo**

Feminino     Masculino

**2. Idade** \_\_\_\_\_

**3. Setor**

Direção Escolar  
 Supervisora/Coordenador (a)

**4. Maior titulação**

Graduação \_\_\_\_\_  
 Especialista  
 Mestre (a)  
 Doutor (a)

**5. Tempo de trabalho na instituição**

\_\_\_\_\_ anos

**6. Em quantas atividades de formação em inclusão dos alunos com NEE, participa por ano**

1 a 2 formações

3 a 4 Formações

5 a 6 formações

Acima de 6 formações

**6. Na sua graduação cursou disciplinas voltadas para educação especial/Inclusão?**

Sim  Não  Se sim, qual(is):

\_\_\_\_\_

**7. Tem formação específica em Educação Especial?**

Sim  Não  Se sim, qual?:

\_\_\_\_\_

**DIMENSÃO II – ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA**

---

**A1. Descreva a estrutura física inclusiva da sua escola.**

**A2. O que você considera importante na estrutura física de uma escola inclusiva? Sua escola atende essas especificidades que foram apontadas?**

**A3. A escola preocupa-se com a acessibilidade em relação a todos as componentes do edifício e espaço exterior, incluindo salas de aula, corredores, casas de banho,**

**jardins, recreios, refeitório e expositores?** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

**A4. As necessidades dos alunos surdos, dos alunos cegos ou dos alunos de visão reduzida, bem como das pessoas com deficiência motora, são tomadas em conta na construção de edifícios acessíveis?** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

### **DIMENSÃO III – ESTRUTURA PEDAGÓGICA**

---

**1. Que tipo de formação continuada voltada para inclusão, já foi oferecido aos profissionais da escola que atuam com os NEE? (É possível selecionar mais de uma opção)**

- Eventos de Inclusão (Congressos e Seminários)
- Análise de Pesquisa científica
- Oficinas / workshop
- Palestras
- Curso de pós graduação (Especialização; Mestrado; Doutorado)
- Outros: \_\_\_\_\_

**2. Como se dá o Planejamento Pedagógico Inclusivo dos professores?**

**3. A escola proporciona monitores para acompanhar o processo de ensino aprendizagem do aluno? Caso afirmativo, em que situações?**

**4. O ensino colaborativo, seguido de uma reflexão partilhada, é utilizado no apoio aos professores para responderem à diversidade dos alunos?**

(Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

**5.As aulas proporcionam uma visão da aprendizagem como um processo contínuo, e não como algo que fica feito com o cumprimento de determinadas tarefas?** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

**6. Existe uma equipe multidisciplinar (psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta etc) que atende os alunos com NEE? Descreva-os e como atuam com os alunos com NEE.** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

**7. Os instrumentos avaliativos são construídos com base na demanda individual do aluno? Caso afirmativo, descreva-os.**

**8. Existe um acompanhamento dos progressos de diferentes grupos de alunos (rapazes e moças, alunos pertencentes a minorias étnicas, alunos com deficiência), de forma a detectar e resolver quaisquer dificuldades específicas?** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

#### **DIMENSÃO IV – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA**

---

**1. Como é a estrutura do Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?**

**2. O PPP contempla a inclusão dos alunos com NEE? Quais são as proposições teórico-metodológico para o atendimento dos alunos com NEE?**

**3. O ensino é planejado tendo, prioritariamente, em conta a aprendizagem e não o cumprimento do programa?** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

**4. O colégio definiu metas a serem alcançadas quanto à consolidação da Educação Especial? Caso seja afirmativo, quais foram?** (Adaptadas do *INDEX for Inclusion*;Booth e Ainscow 2002)

Agradeço a participação! Meus melhores cumprimentos.

## Anexo 04 - TCLE



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado por Lygia Cristina Senhoreto de Souza como participante da pesquisa intitulada “**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NEE: Um estudo comparativo entre Escolas Particulares**”, do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial Ramo Domínio Cognitivo Motor, da Universidade Fernando Pessoa, do Porto/Portugal. A pesquisa está pautada na Resolução CNS 510/12. Para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos, leia atentamente *as demais informações acerca da pesquisa para que você possa decidir se aceita ou não participar da mesma* e faça a pergunta que desejar:

#### Sobre a pesquisa:

**Objetivo da Pesquisa:** Analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com NEE, seja pela estrutura física ou pedagógica das escolas da rede privada de ensino.

1. **Participantes da Pesquisa:** 5 Diretores e 20 Supervisores da educação básica (Ensino Fundamental e Médio) das escolas da rede privada de ensino do Estado de São Paulo.
2. **Envolvimento na pesquisa:** O participante tem a liberdade de se recusar a participar e ainda a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir informações sobre a pesquisa, através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, por meio do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
3. **Sobre as coletas dos dados:** A coleta de dados será por meio de um questionário que foi construído com base nos autores sobre a temática. A coleta ocorrerá nos meses de Fevereiro e Março de 2020, via link especificamente criado através do Google Docs de forma a que os sujeitos consigam ter acesso ao mesmo. No entanto, assim que forem reunidas as respostas necessárias o link torna-se-á indisponível. Todavia, gostaria de esclarecer que você não correrá

nenhum risco quanto à sua integridade física, difamação, calúnia ou qualquer dano moral. **Sua identidade será mantida em absoluto sigilo.**

4. **Instrumentos:** Como instrumento de recolha dos dados, será utilizado um questionário semiestruturado com 24 perguntas, sendo que algumas possuem sub itens. As primeiras questões buscam traçar um perfil dos participantes e a segunda parte, tem referência aos objetivos traçados na investigação.
5. **Riscos e desconfortos:** Os riscos relacionados com sua participação poderá ser associados a questões sensíveis, que envolvem as informações acerca da inclusão do aluno com necessidades especiais e a estrutura de ensino da escola em que trabalham, mas se ocorrer um certo desconforto em relação as informações dadas sobre a temática que envolve o processo de inclusão dos alunos com NEE, para minimizar esse desconforto será garantido a não violação e a integridade dos documentos e ainda será disponibilizado o telefone da pesquisadora para quaisquer dúvidas ou desconforto do participante; será dado o direito de não responder a este e ainda a desistência da participação na pesquisa, sem prejuízo, ou ainda ao rompimento do anonimato, confidencialidade, privacidade e uso indevido dos dados não apenas para fins da pesquisa. No entanto, o pesquisador se compromete a respeitar todos os princípios éticos que regem a Resolução do CONEP nº 510/16.
6. **Esclarecimentos e Direitos:** Você tem direito a receber uma via desse documento. Em qualquer momento você poderá obter esclarecimentos sobre todos os procedimentos utilizados na pesquisa e nas formas de divulgação dos resultados. Tem também a liberdade e o direito de recusar sua participação ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal, bastando entrar em contato com o pesquisador. importante que você saiba que diante de eventuais danos comprovadamente provocados pela pesquisa, você terá direito a indenização proporcional ao dano. Ademais, você tem o direito a ter acesso, de forma gratuita ao produto gerado por esta pesquisa, no caso, do relatório final dessa investigação, em qualquer momento de seu interesse. Novamente, basta entrar em contato com o pesquisador.
7. **Benefício:** As participantes desta pesquisa não terão nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribua com informações importantes, que acrescente elementos a literatura de forma que com todo o conhecimento construído possa ser publicado para fins de efeito acadêmico, em congressos e revistas, sem entretanto expor a identidade da participante.
8. **Confidencialidade:** Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente terão acesso a identificação as participantes, o pesquisador e a orientadora.
9. **Pagamento:** Caso ocorra alguma eventual despesa comprovadamente decorrente da pesquisa os participantes serão ressarcidos pelos pesquisadores nos termos da lei.

10. **Liberdade de recuar ou retirar o consentimento:** O participante tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar da pesquisa sem penalidades.

Garanto que as informações coletadas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa.

Esclarecemos que só após ter entendido o que foi explicado, deverá assinar este documento, autorizando sua participação na pesquisa. Este documento será emitido em duas vias, sendo que uma ficará com a participante e a outra com o pesquisador. Para outros esclarecimentos ou informações adicionais informo os contatos da pesquisadora e do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

**Pesquisadora:** Lygia Cristina Senhoreto de Souza

Instituição: Universidade Fernando Pessoa

Endereço: Praça 09 de Abril no.349, 4249-004, Porto-Portugal

**Telefones para contato:** (11) 9965- 81945 **email:** lylysenhoreto@gmail.com

**Orientadora: Professora Doutora Susana Marinho**

Instituição: Universidade Fernando Pessoa

Endereço: Praça 09 de Abril no.349, 4249-004, Porto-Portugal

**Telefones para contato:** 351 225 071 300 **email:** geral@ufp.edu.pt

---

Lygia Cristina Senhoreto de Souza  
Pesquisador responsável

Declaro que tomei conhecimento do estudo citado acima, pela Lygia Cristina Senhoreto de Souza, compreendi seu objetivo, concordo em participar da pesquisa, e declaro estar ciente que a qualquer momento posso retirar meu consentimento em participar da mesma.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

---

Assinatura do participante

1ª via participante

2ª via pesquisador

Contato do Pesquisador responsável:

Lygia Cristina Senhoreto de Souza  
Telefones para contato: (93) 99121-7381  
email: lylysenhoreto@gmail.com