



**PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL  
PROPOSAL FOR TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION FOR  
STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

SANTOS, Ariadna Chaves<sup>1</sup>

MARTINS, Fernanda Adorno<sup>2</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa analisa a importância da formação de professores que assumem processos de educação inclusiva com intuito de elaborar uma proposta de formação para professores em exercício face à gestão da educação inclusiva de alunos com Deficiência intelectual na Escola Municipal Tocantins, Imperatriz - MA. Como objetivo, temos elaborar uma proposta de formação para professores em exercício face às Gestão da Educação Inclusiva de alunos com Deficiência intelectual na Escola Municipal Tocantins, Imperatriz -MA. Esta proposta de formação de professores baseia-se na metodologia de investigação-ação, onde os professores participantes se organizaram sob uma proposta cooperativa que permitiu construir estratégias de ensino inclusivas possibilitando a adaptação e flexibilização curricular. Essa experiência pedagógica, pautada na colaboração, permite ao professor trabalhar em equipe e fazer adaptações conjuntas em suas práticas pedagógicas, que os levam a refletir sobre o que é a construção da diversidade e inclusão e a encenação de metodologias de ensino que envolvem educação para todos. Com base nos resultados obtidos, presume-se que esteseja o início da formação de uma cultura inclusiva na Escola Municipal Tocantins, Imperatriz - MA., escola que conta com uma grande equipe docente, humana e comprometida, para a qual a educação inclusiva se tornou um desafio e graças ao qual estão sendo experimentadas diferentes práticas inclusivas.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Ensino Fundamental. Formação De Professores.

### ABSTRACT

This research analyzes the importance of training teachers who undertake inclusive education processes with the aim of developing a training proposal for in-service teachers regarding the management of inclusive education for students with Intellectual Disabilities at Escola Municipal Tocantins, Imperatriz - MA. As an objective, we have to develop a training proposal for in-service teachers regarding Inclusive Education Management for students with Intellectual Disabilities at Escola Municipal

<sup>1</sup> Mestra em educação, Uni Atlântico

<sup>2</sup> Mestra em educação, UNINI Porto Rico; Mestra em educação profissional e tecnológica, IFTM. fernandaadorno2019@gmail.com

Tocantins, Imperatriz -MA. This teacher training proposal is based on the action research methodology, where the participating teachers were organized under a cooperative proposal that allowed the construction of inclusive teaching strategies, enabling curricular adaptation and flexibility. This pedagogical experience, based on collaboration, allows teachers to work as a team and make joint adaptations to their pedagogical practices, which leads them to reflect on what constitutes the construction of diversity and inclusion and the staging of teaching methodologies that involve education for all. Based on the results obtained, it is assumed that this is the beginning of the formation of an inclusive culture at Escola Municipal Tocantins, Imperatriz - MA., a school that has a large, humane and committed teaching team, for which inclusive education is has become a challenge and thanks to which different inclusive practices are being experimented with.

**Keywords:** Inclusive Education. Elementary Education. Teacher Training.

## 1. INTRODUÇÃO

Falar da criação de uma proposta de formação de professores em educação inclusiva é retomar aspectos gerais que vêm sendo trabalhados mundialmente e que devem servir de ponto de partida para sua construção. Numa primeira instância, parte do enquadramento que se dispõe sobre a formação de professores em exercício, particularizando-se na formação de professores do ensino fundamental, para depois apontar as características pedagógicas e terapêuticas do aluno em situação de deficiência intelectual e finalizando com educação inclusiva: os novos desafios que se colocam aos professores na perspectiva de um currículo flexível.

A formação de professores em exercício está em um dos maiores momentos de transformação; há mudanças significativas impulsionadas pela exigência de qualidade educacional, o que leva à modificação das funções, papéis e tarefas atribuídos ao professor, exigindo novas competências para desenvolver adequadamente suas funções profissionais.

Nessa medida, é importante que as instituições formadoras se preocupem com a formação docente sob novas propostas curriculares que sejam construídas com base no desenvolvimento de competências profissionais, expressas em atitudes, conhecimentos, metodologias e estratégias que permitam ao professor prestar uma assistência de qualidade. à diversidade educacional no ensino.

Assim, construir uma escola sem exclusões requer que as instituições formadoras construam novas abordagens pautadas na cultura da diversidade, formação para o trabalho interdisciplinar e cooperativo, promovendo conhecimentos teóricos e práticos em relação à atenção à diversidade, sua origem, a adequação do currículo, avaliação e necessidades educativas especiais.

Dessa forma, o objetivo geral do artigo é elaborar uma proposta de formação para professores em exercício face às Gestão da Educação Inclusiva de alunos com Deficiência intelectual na Escola Municipal Tocantins, Imperatriz -MA. Como objetivos específicos temos: descobrir as competências dos professores em relação à gestão de necessidades educativas especiais; Obter do professor as abordagens que apresentam nos processos de educação inclusiva; Descrever os elementos inclusivos que devem ser incluídos para uma adequação curricular.

Para realizar a pesquisa, é utilizada uma metodologia de pesquisa-ação cujo objetivo principal é transformar a realidade e buscar a mudança. Neste caso, a proposta de formação docente permitirá ao professor fortalecer a sua prática pedagógica e orientá-lo na transformação social que a inclusão implica.

## 2. METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa foram utilizadas cinco características principais que permitem distinguir a pesquisa-ação de qualquer outra atividade de pesquisa ou experiência educacional, são elas:

- O objeto da pesquisa-ação é a transformação da prática educativa.
- Existe uma articulação permanente entre investigação, ação e formação.
- Existe uma forma particular de abordar a realidade: vincular conhecimento e transformação.
- A liderança é dos educadores-pesquisadores.
- Há um desafio do grupo (RODRÍGUEZ, 2009, p. 65).

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Tocantins, fundada em 1971, pelo

então Prefeito Renato Cortez Moreira, Governo Estadual Pedro Neiva de Santana e Presidente da República Emilio Garrastazu Médici.

Para a pesquisa, tivemos como amostra 08 professores da Escola Municipal Tocantis.

Durante a segunda e terceira fase da investigação, iniciou-se um processo de recolha de dados que alimentou o desenvolvimento da investigação, de forma a que a proposta fosse dirigida de forma articulada e fossem utilizados instrumentos válidos que cumprissem o objetivo proposto para cada um dos eles.

Para a colheita, usou-se uma entrevista com a aplicação de questionário aplicado antes de iniciar o processo de formação de professores, que contém duas categorias que foram objeto de análise que buscou mensurar o conhecimento que os professores apresentavam sobre o processo de educação inclusiva antes de participar da proposta de formação de professores, Ficha técnica de observação e Diário da investigação. Estes instrumentos foram aplicados durante o mês de agosto de 2022, após dois meses de trabalho no módulo de sensibilização e teve como objetivo indagar sobre o conhecimento que os professores tinham sobre a cultura inclusiva e as práticas inclusivas que utilizam em sala de aula. Assim como nos questionários, foram trabalhadas as mesmas categorias, subcategorias e indicadores; embora a entrevista inclua indicadores emergentes inesperados.

Para realizar a análise de conteúdo e estruturar as informações, a pesquisa contou com Bardín e Suárez que considera três fases; a pré-análise, uso do material e tratamento dos resultados. Para que a pesquisa fosse possível um documento por meio do qual o responsável dá sua autorização para o uso e divulgação de informações identificáveis. O termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) que visa resguardar a autonomia dos participantes, no qual eles atestam estar cientes de sua condição de sujeitos de pesquisa.

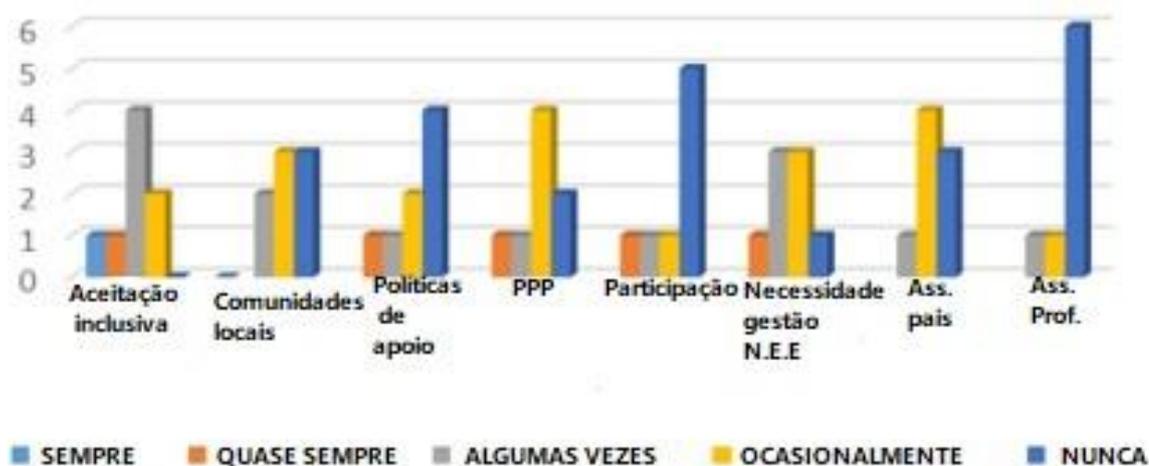
### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **3.1 QUESTIONÁRIO**

Figura 1. Resultados da pesquisa de 2023 para Análise da cultura inclusiva

Fonte: Elaborada pelas autoras.

## CULTURA INCLUSIVA



As subcategorias assumidas para uma cultura inclusiva foram: aceitação da educação inclusiva e gestão administrativa da educação inclusiva, na aceitação da educação inclusiva o fator predominante para o indicador 1 foi: “às vezes”; da mesma forma, manifestaram-se equivalências entre "sempre" e "quase sempre"; aqui percebe-se que nem todos os professores acolhem alunos com deficiência intelectual.

Da mesma forma, no indicador 2 há correspondência entre "às vezes" e "ocasionalmente"; no qual se pode inferir que até aquele primeiro momento os alunos com déficits cognitivos não eram considerados como um recurso valioso que oferece oportunidades de aprendizagem para todos os membros da comunidade.

O exposto permitiu inferir que, no momento da aplicação do questionário, os professores aceitavam a educação inclusiva mais como uma política exigida pelo Ministério e pela Secretaria de Educação do que por convicção e iniciativa própria. Nesse sentido, são poucas as ferramentas para gerar uma cultura inclusiva na comunidade docente, pois ela deve partir, em primeiro lugar, da aceitação que os professores apresentam dos processos educativos dos alunos com deficiência intelectual.

Relativamente à gestão administrativa para a educação inclusiva, verificou-se para o indicador 1 que o fator predominante foi “nunca”, o que implica implicitamente

o total desconhecimento dos professores quanto às relações interinstitucionais que mantêm com as comunidades locais que orientam os processos de educação inclusiva.

Para o indicador 2, os professores relataram que não existe uma coordenação geral das políticas de apoio à educação inclusiva; aqui pode-se perceber que, embora essas políticas estejam contempladas e escritas nos documentos da instituição, não tem sido feito feedback com elas para que tenham um melhor conhecimento delas.

Da mesma forma, no indicador 3, os professores responderam que ocasionalmente a escola leva em consideração as políticas de gestão e atenção aos alunos com deficiência intelectual dentro do PPP, aspecto que deixou claro que não existem canais ótimos de comunicação e formação de professores onde um feedback dos avanços que os professores de apoio (educadores especiais) tiveram em relação ao projeto de educação inclusiva. Por outro lado, esse item permite inferir que as informações contidas no PPP não são claras o suficiente para que os professores compreendam e levem em consideração em seus processos escolares e administrativos.

Para o indicador 4, o item mais frequente foi "nunca"; diante disso, os professores afirmaram que não há compromisso institucional para alcançar um impacto adequado da educação inclusiva na comunidade educacional. Essa situação chama a atenção, pois um processo de educação inclusiva supõe a participação de todos os atores da comunidade e sem ela não se forma uma cultura para a diversidade.

Em relação ao indicador 5, que indagou sobre a existência de uma política que oriente os pais de alunos com deficiência intelectual a participarem do processo educativo, os professores responderam "às vezes" e "nunca", o que permitiu analisar que é importante gerar um espaço de trabalho com os pais sensibilizá-los para a educação inclusiva e orientá-los no acompanhamento que os filhos devem ter em casa.

Por fim, no indicador 6, que questiona se existe uma política que aconselhe os professores na gestão dos alunos com deficiência intelectual, a resposta encontrada

foi “nunca”, o que evidencia a importância de envolver a formação de professores como uma das necessidades que o projeto tem na instituição para alcançar uma educação inclusiva.

Figura 2. Resultados da pesquisa de 2023 para Análise da prática docente em educação inclusiva



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Em relação à gestão escolar no indicador 1, que indagava se as atividades são planejadas pensando nos alunos com necessidades educacionais (deficiência intelectual), a resposta foi “ocasionalmente”; o que nos permitiu perceber que os professores não se preocupavam em incluir as necessidades de todos os seus alunos no planejamento de seus projetos de sala de aula, provavelmente pelo desconhecimento de projetos inovadores que permitissem trabalhar a diversidade em sala de aula.

Da mesma forma, para o indicador 2, os professores afirmaram que “ocasionalmente” se preocuparam em promover as competências exigidas pelos alunos com necessidades educativas; isso possivelmente se deve ao fato de que a maioria dos professores não realizava uma avaliação inicial das crianças que permitisse conhecer suas habilidades escolares e assim poder construir projetos educacionais personalizados. Em relação ao indicador 2, constatou-se que os professores buscam ocasionalmente outras ferramentas pedagógicas, pois estão

acostumados com suas práticas pedagógicas que giram em torno dos padrões estabelecidos pelo Ministério da Educação e ao tentar inovar em sala de aula sentem que estão deixando de lado o tópicos que devem ser ditados; sua maior preocupação é o currículo estabelecido no início do ano letivo.

Para o indicador 3, os professores responderam que “ocasionalmente” e “às vezes” realizam uma coavaliação com alunos com deficiência, visto que a maioria o faz com o responsável do aluno; aparentemente o aluno desconhece o que se propõe a atingir e por isso a competição fica a cargo dos adultos, mas não das crianças. Aqui pode-se perceber que é difícil para os professores ajudar seus alunos com deficiência intelectual a rever o alcance de suas competências.

Sobre se os alunos com deficiência intelectual trabalham cooperativamente durante as atividades, indicador 4, constatou-se que os professores "ocasionalmente" promovem atividades cooperativas em sala de aula, pois preferem que as crianças realizem suas atividades sozinhas e em seu próprio ritmo. ssas atividades criam desordem e interrompem o silêncio em que se deve trabalhar em sala de aula.

Por outro lado, na análise da subcategoria trabalho em equipe, obteve-se para o indicador 1, que indagou se todos os professores estão envolvidos na avaliação e andamento dos processos de educação inclusiva, os professores responderam que "às vezes" ou "nunca" o fazem porque não sobra tempo para realizar esse tipo de atividade; Apenas nas comissões de avaliação e promoção são apresentados os casos, mas o tempo em que esta reunião é realizada é tão curto que não é possível dar feedback ao parceiro nos referidos processos de avaliação.

Por fim, no indicador 2, que indagou sobre a participação dos diretores no processo pedagógico dos alunos com deficiência intelectual, a maioria dos professores respondeu “nunca”, pois na escola as funções são delegadas aos professores de sala ou de apoio e a equipe de gerenciamento é responsável por questões de gerenciamento mais amplas; só se envolve nos casos em que, pelos canais regulares, tenham passado para níveis superiores.

### 3.2. ENTREVISTA

Para iniciar a análise da categoria de cultura inclusiva, ao se depararem com o indicador 1, os professores concordam com a educação inclusiva, afirmam que o direito à educação dos grupos mais vulneráveis deve ser respeitado, mas consideram que diante do desafio, sentem que precisam aprender um pouco mais, querem conhecer estratégias inclusivas e pedem que a escola os treine para isso, que sejam feitas sessões pedagógicas só para trabalhar o tema da inclusão.

Da mesma forma, em relação ao indicador 2, os professores dizem que anteriormente a diversidade não era levada em consideração, mas que nos últimos anos a ênfase foi colocada na educação inclusiva e eles tiveram que se comprometer com o novo sistema educacional.

Ao analisar os dois primeiros indicadores, constata-se que os professores estão aceitando a educação inclusiva, embora reiterem que isso acarreta uma série de mudanças para as quais não se sentem totalmente preparados.

No que diz respeito à subcategoria de gestão administrativa para a educação inclusiva, verifica-se que em relação ao indicador 1, sobre a relação dinâmica com as comunidades locais que orientam a educação inclusiva, os professores expressam que até há poucos meses começaram a gerir o apoio com outras instituições do avaliação de alunos com déficit intelectual, e isso tem contribuído positivamente porque os diagnósticos podem ser obtidos a tempo.

Por outro lado, no indicador 2, detectou-se que os anos de experiência na docência são um indicador na gestão das políticas de inclusão, pois foi visto que os professores com pouco tempo de sindicalização possuem maior conhecimento sobre políticas de educação inclusiva. Os professores entrevistados afirmam que já ouviram falar das políticas de inclusão da escola, mas que não foram divulgadas, ou que não as conheceram plenamente. Outros acreditam que essas políticas não são seguidas na escola, pois são manejadas e seguidas apenas por professores que são educadores especiais ou professores auxiliares que têm essa responsabilidade.

No indicador 4, detecta-se que a educação inclusiva propõe uma mudança muito importante para os professores, o que os preocupa e eles veem como um

desafio. Essa insegurança denota a ausência de uma política clara da instituição em relação à educação inclusiva que envolva a participação de toda a comunidade educativa.

Em relação ao indicador 5, as professoras afirmam que a família é o primeiro lugar onde a criança aprende a ser pessoa e se a família souber dos casos de crianças especiais e tomar conhecimento deles, poderá orientar seu filho para que conheça os pontos fortes das crianças especiais, a família pode ensiná-las a aceitar e conviver com essas crianças no ambiente educacional. Eles também acreditam que é importante trabalhar com a família da criança especial porque tendem a não reconhecer que seus filhos têm dificuldades, muitos ainda não aceitam a deficiência do filho e fazem vista grossa, “muitas vezes são solicitados a fazer alguns deveres de casa e eles não colaboram... a gente acha que as oficinas deveriam ser feitas com os pais para que eles saibam trabalhar com os filhos e ver as habilidades deles” (Professor 4, entrevista, agosto 2022).

No caso do indicador 6, que pergunta sobre a existência de um programa de formação de professores, eles afirmam que até agora a proposta só foi levantada a partir da Universidade do estado. A partir disso pode-se analisar que, na ausência de uma proposta clara para apoiar o professor no processo de educação inclusiva, há um desconhecimento quanto ao diagnóstico diferencial de alunos com deficiência intelectual e a melhor forma de nomeá-los para se referir a eles. Diante disso, pode-se concluir na análise das entrevistas que no que diz respeito à cultura inclusiva, os professores estão em processo de implantação da proposta; eles já aceitaram o desafio da inclusão e precisam de ferramentas e apoio para realizar seu trabalho com eficiência.

Em relação à categoria de práticas inclusivas, verifica-se que em relação ao indicador 1, que questiona se as atividades são planejadas pensando nos alunos com necessidades educacionais (deficiência intelectual), os professores relatam que não têm orientações sobre o que está acontecendo com eles para seus alunos, “isso faz com que a gente perca muito tempo planejando atividades que na maioria das vezes não tem um bom resultado” (Professor 5, Professor 2, Professor 7, entrevista, agosto

2022). Por outro lado, no indicador 2, que analisa se as atividades de aprendizagem promovem competências em alunos com deficiência intelectual, os professores consideram que é necessária mais formação docente, são necessários mais recursos físicos e didáticos com salas de aula mais bem equipadas e para que se possa dizer que estimulam as conquistas dos alunos em situação de vulnerabilidade.

Nesse mesmo sentido, em comparação com o número 3, que questiona se os professores ajudam seus alunos com deficiência intelectual a rever o alcance de suas competências, os professores afirmam que, embora não saibam como fazê-lo, precisam de apoio para alcançá-lo, porque ao fazer inclusão é importante não só fazer as adaptações ao currículo, mas também modificar as avaliações, "temos que deixar de ser tão competitivos, teríamos que fazer diferentes rubricas de avaliação tendo em conta a capacidade cognitiva dos alunos e é importante que o aluno saiba como será realizada sua avaliação, ele tem o direito de participar do processo assim como seus pares" (Professor 8, entrevista, agosto 2022).

No indicador 4, os professores acreditam que o contexto educacional é bastante complexo, o que dificulta as atividades de aprendizagem cooperativa, "temos grupos com muitas crianças e ter que dar um pouco mais de atenção a uma determinada criança dificulta o processo com outras... os sentimentos em muitos casos são de impotência quando a dinâmica do grupo se perde por ter consciência da criança especial ou por ela ter comportamentos que ao trabalhar em grupo interrompe o clima da sala de aula" (Professor 6, entrevista, agosto 2022).

Para analisar a subcategoria do trabalho em equipe, primeiro foi questionado se todos os professores estão envolvidos na avaliação e andamento dos processos de educação inclusiva, ao que responderam que no início do ano se sentiram sobrecarregados porque não sentiram o apoio do colega equipe.

Por outro lado, quando questionados no indicador 2, se a equipa de gestão participa nos processos de educação inclusiva, os professores consideram que não o é totalmente, pois durante o ano de trabalho na formação de professores, o coordenador primário participou em duas reuniões e o reitor, embora tenha sido convidado, não compareceu; isso evita que novos ajustes sejam feitos porque os

gestores não têm conhecimento do que os professores estão aprendendo.

Diante disso, detecta-se que dos 8 professores que fazem parte da amostra, 2 têm cerca de 40 anos de serviço, 3 têm 20 anos de experiência pedagógica e os 3 restantes com menos de 10 anos de serviço. Levando em consideração as respostas dadas nas entrevistas, foi possível concluir que quanto mais anos de serviço o professor tem no setor público, menos práticas inclusivas ele desenvolve em sua sala de aula e mais difícil é para ele interagir em ambientes inovadores. Ao contrário dos professores mais novos que apresentam perfis profissionais que lhes permitem envolver todas as crianças sem qualquer distinção.

### 3.3. FICHA DE OBSERVAÇÃO

Para realizar a análise desta ficha, foi necessário agrupar os estilos de educação inclusiva de acordo com as práticas pedagógicas geridas pelos professores; encontrando assim três estilos diferentes de professores, são eles:

- O professor inclusivo: é uma pessoa dinâmica, flexível em suas práticas, leva em consideração as recomendações vivenciadas nos módulos, tira dúvidas sobre seus casos de inclusão, implementa a didática inclusiva, agenda suas atividades com antecedência, é recursivo, lê e exige em suas investigações. (3 professores).
- O professor integrador: concorda com a educação inclusiva, as práticas integrativas ainda persistem em suas atividades, suas aulas são pensadas para duas ou três turmas diferentes e a localização dos espaços físicos deixa claro quais alunos possuem necessidades educacionais. Embora leve em conta as necessidades dos alunos e faça um planejamento para dar-lhes suporte pedagógico, não consegue integrar as habilidades de todos os alunos na mesma atividade, que é a proposta básica da educação inclusiva. (4 professores).
- O professor exclusivo: afirma concordar com a educação inclusiva, mas não consegue adequar o currículo às necessidades dos alunos; presume-se que devido aos anos de trabalho na educação, esse tipo de professor tenha práticas comportamentais muito marcadas, por meio das quais é um tanto difícil fazer

adaptações. Ele usa um vocabulário pejorativo para se referir ao aluno que mais precisa de apoio, e o faz inconscientemente. Esse estilo de professor é rotineiro em suas intervenções pedagógicas, utiliza material com o qual trabalha há vários anos e tem dificuldade de se adaptar a propostas inovadoras. Para ele, é importante que o educador especial leve as crianças

com deficiência intelectual para o trabalho individual, pois isso torna o clima da sala de aula mais tranquilo (1 professora).

Nos grupos onde se manifestam as práticas integrativas, é difícil para os pais realizarem as respectivas avaliações e muitas crianças que apresentam dificuldades ainda não foram diagnosticadas, isto deve-se em grande parte ao facto de os professores esperarem que este trabalho seja realizado pelos próprios educador especial da escola. Por outro lado, com o objetivo de gerar políticas de apoio à educação inclusiva dentro da escola (indicador 2), um grupo de professores criou um projeto, que busca facilitar tanto a inclusão social quanto a aprendizagem intrapessoal no ensino fundamental. escolares. Os objetivos dos professores consistem em estudar o desenvolvimento escolar dos alunos, incluindo seus estilos de aprendizagem com base nas dimensões existenciais propostas (ser, ter, fazer e ser) na busca de gerar métodos pedagógicos de acordo com suas condições.

Por outro lado, em relação ao indicador 3, verifica-se que o projeto educativo institucional não apresenta um percurso metodológico sobre como atender as necessidades educativas em sala de aula; este é um dos fatores que afeta o fato de que na prática se observa que apenas os professores inclusivos são os que conseguem lidar adequadamente com as adaptações. Relativamente ao indicador que analisa se a educação inclusiva promove a participação de toda a comunidade educativa, verifica-se que nas salas de aula inclusivas os colegas de alunos com deficiência são sensibilizados para as condições de vulnerabilidade dos seus colegas; da mesma forma, os pais participam e apoiam os processos de inclusão. Mas nas salas de aula onde se faz a integração é necessário o apoio de todos os membros da comunidade educativa e é por isso que as pausas refletem dificuldades de convivência entre os alunos que não vivem a educação inclusiva e que foram rejeitados.

Da mesma forma, em relação ao indicador 5, embora não exista uma política que aconselhe os pais, os professores criaram oficinas de sensibilização através das quais orientaram os pais de crianças "normais" na aceitação das diferenças e "pais em situação de vulnerabilidade" no acompanhamento das necessidades educativas dos seus crianças.

Por fim, comparando com o indicador das políticas de apoio docente, verifica-se que a formação de professores teve início no nível primário e espera-se que esta necessidade se estenda ao grupo de educadores especiais para que sejam eles a liderar os processos de formação de professores no outros locais e conferências; sobretudo que haja apoio para professores do ensino médio que tenham que vivenciar situações ainda mais complexas.

Diante dessa primeira categoria, pode-se concluir que na prática observa-se uma diferença marcante entre dois tipos de professores que criam uma cultura inclusiva de forma diferente, mas é preciso resgatar as mudanças de atitude que eles manifestam diante da interação em o projeto.

Da mesma forma, destaca-se que um grupo de 5 professores propõe atividades com base no projeto: “uma proposta de fortalecimento da inclusão social e escolar”. Nestas dinâmicas inclusivas observa-se como numa mesma atividade os professores trabalham três componentes: socioafetivo, sensorial e conceitual para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de seus alunos.

Por fim, neste instrumento reaparece a subcategoria emergente que se refere à experiência docente, pois na prática os professores que possuem mais de 30 anos de serviço são observados com grande desgaste, o que impacta negativamente na realização das atividades inclusive dentro da sala de aula; nas observações puderam ser comparadas duas dinâmicas, nas quais se confirmou que a idade do professor influencia diretamente na execução de sua prática.

Diante dessa análise sobre as práticas inclusivas dos professores conclui-se que é necessário realizar um acompanhamento maior nos casos dos professores que ainda são integradores, eles precisam entender que as atividades podem ser adaptadas para que o grupo seja levado em conta, sem barreiras ou obstáculos à

educação inclusiva.

### 3.4. DIÁRIO DA PESQUISADORA

Na categoria cultura inclusiva, constatou-se que dentro da subcategoria aceitação da educação inclusiva, os professores passaram a ter uma maior aceitação da população com deficiência intelectual; isso se refletiu nas interações de formação de professores que ocorreram em 2022 e, graças à apresentação do projeto, ficou como iniciativa estender o trabalho de formação de professores.

Em relação à gestão administrativa para a educação inclusiva, verifica-se que no indicador da relação dinâmica com as comunidades locais que orientam a educação inclusiva, é realizado um trabalho colaborativo com o educador especial (gestão terapêutica) e podem ser contatados profissionais de outras instituições para a aplicação dos testes. Quanto ao indicador se a escola possui uma coordenação geral das políticas de apoio à educação inclusiva, constatou-se que o educador especial passa a exercer liderança na equipe de apoio e realiza um trabalho cooperativo, graças ao qual é divulgado um boletim informativo para toda a comunidade em que são destacados aspectos importantes como: O que é educação inclusiva? A que se referem as necessidades educativas especiais? Mito vs. Verdade, eu trabalho com a família.

Ao abordar os 8 professores que fazem parte da investigação e questioná-los sobre o conteúdo do boletim, apenas três deles o leram e fizeram perguntas sobre ele, os outros expressaram que o esqueceram ou que porque tinham muito trabalho eles não tiveram tempo para realimentar as informações. Aqui fica evidente que para se alcançar uma cultura de educação inclusiva é preciso pegar o professor pela mão; entregar a informação é uma boa estratégia, mas é preciso explicar seu conteúdo e abordar o assunto a partir de uma reunião pedagógica de trabalho cooperativo. Infelizmente, os professores praticantes estão perdendo a rotina acadêmica de leitura e precisam de orientação para incorporar novas terminologias ao seu conhecimento.

Com relação ao indicador se o projeto educacional da escola estabelece

políticas claras na gestão e atenção aos alunos com deficiência intelectual, analisa-se que as políticas de inclusão estipuladas pelo Ministério da Educação, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) Decreto Nº 7. 611/2011, que regulamenta a organização do o serviço de apoio pedagógico para o atendimento de alunos com deficiência e com habilidades ou talentos excepcionais no âmbito da educação inclusiva.

Concluindo, para demonstrar o processo de cultura inclusiva que é vivenciado na escola, observa-se que a diretoria atualmente oferece espaços para acompanhar os professores nos processos de educação inclusiva. Igualmente, durante o ano, aproveitou-se para realizar um trabalho coordenado com o educador especial e foram realizados pontos de discussão em torno da flexibilidade curricular, adaptação curricular e projeto educativo personalizado de forma a realizar o rascunho do primeiro formato e colocá-lo para discussão em reunião de professores de apoio para posterior aprovação.

Para a categoria de práticas inclusivas, constatou-se que durante a semana de desenvolvimento agosto e setembro de 2022, foi realizado o segundo módulo, graças ao qual o tema da educação inclusiva pôde ser abordado, os professores puderam reconhecer as diferenças entre a integração, inclusão e educação inclusiva, políticas educativas que enquadram uma educação para todos, os direitos e deveres dos professores em relação à educação inclusiva, as diferenças entre necessidades educativas especiais e pessoais, o diagnóstico diferencial da deficiência intelectual e os protocolos a seguir no ensino pedagógico e intervenção terapêutica desses alunos.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo revelou que o conhecimento dos professores sobre gestão de necessidades educativas especiais era superficial, com poucos tendo compreensão sólida de inclusão, principalmente adquirida por meio da formação formal. Isso resultou em baixa aplicação de práticas inclusivas em sala de aula e conhecimento mínimo das políticas educacionais pertinentes. Embora os procedimentos de gestão

de sala de aula fossem geralmente adequados, muitas estratégias sugeridas não eram implementadas.

A falta de treinamento específico para lidar com alunos com necessidades especiais, especialmente deficiência intelectual, foi destacada, assim como a importância da familiarização dos professores com o currículo para promover relações positivas com esses alunos. Apenas alguns professores demonstraram conhecimento aprofundado sobre inclusão e sua aplicação prática.

Recomenda-se que os professores sejam devidamente examinados e certificados antes de lecionar, e que os já atuantes recebam atualização sobre questões educacionais atuais, como inclusão e sensibilidade de gênero, por meio de programas de desenvolvimento profissional.

Para pesquisas futuras, sugere-se explorar a construção de uma cultura de diversidade na escola, implementação de propostas inclusivas no projeto educativo institucional em conformidade com as leis educacionais, e desenvolvimento de programas de formação de professores que abordem os transtornos do neurodesenvolvimento mais comuns encontrados em sala de aula. Algumas delas podem ser:

- Construção de uma cultura para a diversidade, tendo em conta que existem vários elementos a desenvolver, como o trabalho com alunos, professores, pessoal dos serviços gerais, gestores e outros membros da comunidade educativa.
- Desenho e implementação de uma proposta inclusiva no projeto educativo institucional tendo em conta as leis estipuladas pelo Ministério da Educação; nesse sentido, a instituição escola pode conduzir um projeto em que os alunos, ao chegarem ao ensino médio, se preparem para ingressar na universidade.
- Implementação da proposta de formação de professores em universidades que ministram cursos de graduação, para os quais os módulos poderiam ser trabalhados levando em consideração os transtornos do neurodesenvolvimento mais frequentes que um professor encontra em sua sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Decreto N° 7. 611/2011. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192)

RODRÍGUEZ, D. V. (2009). *Metodología de la Investigación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

VALDÉS, A. MONEREO, C. (2012). Desafíos a la Formación del Docente Inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 194-2.