

INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR: principais entraves na visão docente

INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN REGULAR EDUCATION: main constraints in the teaching view

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA EDUCACIÓN REGULAR: principales limitaciones en la vista docente

Andréia Dihl Moraes¹ (prof.andreidihl@gmail.com)
João Francisco Staffa da Costa¹ (eng.staffa@gmail.com)
Marcelo Prado Amaral-Rosa¹ (marcelo.pradorosa@gmail.com)

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Resumo

Este estudo busca compreender quais as barreiras impostas para o sucesso da inclusão escolar pela óptica docente. Foi desenvolvida uma pesquisa com professores, estudantes de um curso de pós-graduação *Stricto Sensu* em uma Universidade da região Sul do país, buscando compreender quais os principais entraves percebidos pelos participantes na inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino regular. A abordagem desta pesquisa é qualitativa, do tipo exploratória, e fez uso da Análise Textual Discursiva (ATD) para análise dos dados. Como resultado, surgiram duas categorias: *Realinhamento Estrutural da Instituição Escola*, que demonstram os entraves percebidos pelos professores para a realização da inclusão de forma adequada, e *A importância da formação docente para o sucesso da inclusão*, que evidencia a relevância de oferecer uma formação adequada a professores, funcionários e comunidade escolar de forma geral.

Palavras-chave: inclusão; ensino regular; necessidades educativas especiais; visão docente; Análise Textual Discursiva (ATD).

Abstract

This study seeks to understand which barriers are imposed for the success of school inclusion from the teaching perspective. A survey was carried out with teachers, students of a *Stricto Sensu* postgraduate course at a University in the south of the country, seeking to understand the main obstacles perceived by the participants in the inclusion of students with special educational needs in regular education. The approach of this research is qualitative, exploratory, and made use of Textual Discursive Analysis (DTA) for data analysis. As a result, two categories emerged: *Structural Realignment of the School Institution*, which demonstrate the obstacles perceived by teachers to carry out inclusion properly, and *The importance of teacher training for the success of inclusion*, which highlights the relevance of offering adequate training to teachers, staff and the school community in general.

Keywords: inclusion; regular education; special educational needs; teaching view; Discursive Textual Analysis (DTA).

Resumen

Este estudio busca comprender qué barreras se imponen para el éxito de la inclusión escolar desde la perspectiva docente. Se realizó una encuesta a docentes, estudiantes de un posgrado *Stricto Sensu* en una Universidad del sur del país, buscando comprender los principales obstáculos percibidos por los participantes en la inclusión de estudiantes con necesidades

educativas especiais en la educación regular. El enfoque de esta investigación es cualitativo, exploratorio y se hizo uso del Análisis Discursivo Textual (DTA) para el análisis de datos. Como resultado, surgieron dos categorías: la Realineación Estructural de la Institución Escolar, que evidencia los obstáculos que perciben los docentes para llevar a cabo la inclusión adecuadamente, y La importancia de la formación docente para el éxito de la inclusión, que destaca la relevancia de ofrecer una formación adecuada. a los maestros, el personal y la comunidad escolar en general.

Palabras clave: inclusión; educación regular; necesidades educativas especiales; vista de enseñanza; Análisis textual discursivo (ATD).

Introdução

O Ministério da Educação (2018) destaca que a efetivação do processo de inclusão na educação brasileira, vem crescendo a cada pesquisa realizada no Brasil. No último senso escolar, em 2018, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontou um aumento do percentual de matrículas de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) que estão incluídos em classe comum. É possível perceber, por meio destas pesquisas que a inclusão na rede regular de ensino vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018 (BRASIL, 2018). Porém, tem se apresentado de forma insuficiente e ineficaz nas escolas do nosso país.

É comum, ao adentrar em ambientes escolares perceber que os professores, funcionários e até mesmo as famílias dos estudantes, apresentam dificuldade em desenvolver suas atividades laborais de forma adequada para incluir alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), ainda que, exista uma legislação que assegure o direito deste estudante a ser matriculado e de frequentar a escola regular. Fiorini e Manzini (2016), por exemplo, identificaram constrangimentos na inclusão de alunos com autismo, nas aulas de Educação Física.

Entretanto, estas políticas educacionais, estão mais presentes nos manuais das redes de ensino, do que, de fato, dentro das escolas. O que se percebe, são famílias preocupadas em garantir os direitos de suas crianças, professores que não tiveram formação adequada para desenvolver seu trabalho com alunos de inclusão, estruturas físicas e organizacionais precárias e funcionários que sequer sabem o que podem, precisam ou devem fazer com estes educandos dentro do ambiente escolar. (ARAUJO e LIMA, 2011).

Frente a esse contexto, busca-se compreender como o professor, que é uma das partes integrantes deste processo, percebe a inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas redes de ensino regular. Surge, portanto a seguinte questão de pesquisa: ***Quais os principais entraves da inclusão de estudantes com NEE no ensino regular, segundo um grupo de professores pós-graduandos?***

Para isso, foi realizada uma pesquisa exploratória (SEVERINO, 2017) junto a um grupo de professores, estudantes de um curso de pós-graduação *Stricto Sensu* da região sul do Brasil, onde os docentes foram convidados a responder a seguinte pergunta: Quais as principais

dificuldades que você percebe em relação às dificuldades de aprendizagem dos estudantes e às situações de inclusão na sua prática docente em ciências e matemática?

Nesse questionamento, o intuito era compreender quais são as principais dificuldades encontradas pelos professores do ensino básico, frente à inclusão de estudantes com NEE nas escolas de ensino regular, nas referidas disciplinas.

1 O que é educação inclusiva?

Para que haja um entendimento adequado sobre os assuntos abordados neste estudo, é fundamental que se tenha clareza dos principais conceitos envolvidos nesta pesquisa, buscando facilitar a compreensão do leitor em relação à temática. O que significa Educação Especial?

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN),

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

Percebe-se que, a cada dia, mais estudantes de inclusão chegam às escolas de todo o Brasil como demonstra a pesquisa realizada pelo Instituto Nacional Anísio Teixeira-INEP- (BRASIL, 2018) acima citada. Evidencia-se que, independente de suas limitações e das limitações das instituições, estes alunos, estão sendo inseridos no ensino regular. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Especial (LDBEN), observa-se também que os objetivos da Educação Especial, não são diferentes dos objetivos da educação de forma geral. O que a torna diferente, são os meios pelos quais se atende aos alunos, buscando um olhar específico de acordo com as necessidades educacionais de cada um. Conforme citado nas Diretrizes Nacionais da Educação Especial, esta modalidade de educação:

[...] entende-se um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recurso e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação (MAZZOTTA,1998, p. 28).

Entretanto, mesmo estando assegurado legalmente, não é possível afirmar que ter Atendimento Educacional Especializado (AEE), garante ao estudante a sua inclusão neste ambiente formal de estudos. Para que possa ser incluído, é preciso entender quais são as necessidades, ter professores capacitados para função e condições de trabalho adequadas nas instituições educacionais. (FIORINI e MANZINI, 2016).

Mas quando se recebe alunos NEE, quem são estes alunos e o que significa esta sigla? NEE é uma sigla utilizada para abreviar Necessidades Educativas Especiais. E quem são as pessoas que se caracterizam com Necessidades Educativas Especiais? São todas as pessoas que têm dificuldades sensoriais, físicas, ou intelectuais, que tenham dificuldades de aprendizagem

oriundas de fatores genéticos ou ambientais. Estas dificuldades acima apresentadas podem ser caracterizadas como temporárias ou permanentes, dependendo de cada indivíduo e de sua história particular. No caso das limitações temporárias, são aquelas que exigem modificações (temporárias) parciais do currículo escolar se adaptando às características do aluno, num determinado momento do seu desenvolvimento. Tais modificações possuem prazo determinado. As limitações permanentes são aquelas que exigem adaptações generalizadas do currículo escolar, devendo o mesmo ser adaptado às características do aluno, durante grande parte ou até mesmo durante todo o percurso escolar do aluno. (GALINHA, 2016).

Partindo desses pressupostos, se pode compreender o que significa a educação especial, para qual finalidade ela existe e para que público ela é destinada, sempre buscando aliar o conhecimento cognitivo à inclusão social deste estudante que apresenta suas diferenças e limitações.

De acordo com o dicionário Aurélio (2014), inclusão, “é o ato ou efeito de incluir-se”. É um ato de acrescentar, pessoas, grupos, objetos que antes não faziam parte do contexto na qual nos referimos. Pode-se dizer ainda que a inclusão escolar é ter direito ao acesso do sistema de ensino, sem ser discriminado(a), sem ser segregado independente de sua situação social, econômica, física, étnica.

Incluir na profissão docente é pautar a prática pedagógica em um ambiente composto por uma diversidade de todos os tipos, sejam de ambientes, de pessoas, de diagnósticos, de dificuldades e de manejo. Edgar Morin (2000) já destacava a importância da educação nesse processo, “[...] cabe à educação do futuro cuidar para que a espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a diversidade não apague a da unidade”.

[...] É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o ser humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. A educação deverá ilustrar este princípio de unidade\diversidade em todas as esferas. (MORIN, 2000, p. 52).

Sendo assim, não se pode esquecer que a diversidade está presente em todos os ambientes, principalmente no escolar, e que é preciso preparar-se para enfrentar os desafios educacionais da atualidade.

2 Procedimentos Metodológicos

Para a realização da presente pesquisa contou-se com a colaboração de onze professores da Educação Básica, ingressantes em um curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* na região sul do país, com idades entre 21 e 44 anos. Todos os sujeitos de pesquisa são egressos dos cursos de licenciatura em Matemática (4), Química (2), Física (2), Biologia (2) e Pedagogia (1), atuantes nas redes de ensino pública e privada no território nacional.

Foi realizado um questionário, no qual cada um dos participantes respondeu três perguntas pertinentes ao tema. Concluídos os questionamentos realizados de forma escrita, foram entregues aos pesquisadores para que pudessem fazer a análise dos dados. No presente texto, apresenta-se a análise de apenas uma das perguntas: Quais as principais dificuldades que você percebe em relação à aprendizagem dos estudantes e às situações de inclusão na sua prática docente em ciências e matemática?

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), que conforme Moraes (2011) se apresenta como “metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 7).

De acordo com Moraes e Galiazzi (2011), o ponto de partida da ATD, é a desmontagem dos textos, para fazer a *unitarização* e a busca do estabelecimento de sentido para cada uma das unidades.

unitarizar um texto é desmembrá-lo, transformando-o em unidades elementares, correspondendo a elementos discriminantes de sentidos, significados importantes para a finalidade da pesquisa, denominadas de unidades de sentido ou de significado (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 49).

Em um segundo momento, encontram-se semelhanças nas respostas para reagrupá-las de forma a criar uma categoria que poderá descrever a percepção do pesquisado em relação à pesquisa. A segunda etapa é denominada de *categorização* que de acordo com Moraes e Galiazzi (2011):

categorizar é reunir o que é comum [...] resultando em formação de conjuntos de elementos que possuem algo em comum. A categorização constitui um processo de classificação em que elementos de base – as unidades de significado – são organizados e ordenados em conjuntos lógicos abstratos possibilitando o início de um processo de teorização em relação aos fenômenos investigados. (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 75).

Para concluir a ATD, escrevem-se os *metatextos*, considerando como estrutura para sua elaboração as categorias da etapa anterior, Esse texto tem caráter descritivo e interpretativo e tem como finalidade expressar as compreensões dos fenômenos estudados. (MORAES e GALIAZZI, 2011). No caso particular deste estudo, compreender quais os entraves para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na visão de um grupo de professores da região sul do país.

Para os referidos autores:

o produto final de uma análise textual discursiva é um metatexto, expressão por meio da linguagem das principais ideias emergentes das análises e apresentação dos argumentos construídos pelo pesquisador em sua investigação, capaz de comunicar a outros as novas compreensões atingidas. (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 94).

Partindo desta metodologia de análise de dados, emergiram duas categorias finais que indicam quais os entraves que o grupo de docentes pesquisado percebe na inclusão de alunos com NEE no ensino regular: 1) Realinhamento estrutural da instituição escola; 2) A importância da formação para o sucesso da inclusão. A primeira categoria destaca a importância do realinhamento da instituição escola em relação ao seu espaço físico, curricular e de recursos humanos. A segunda categoria emergente da pesquisa ressalta a importância da formação de professores em seus diversos níveis, formação da comunidade escolar.

Tais categorias finais foram originadas a partir das respostas dos onze questionários aplicados aos participantes da pesquisa após a realização dos processos de unitarização e categorização que são integrantes da ATD. Desse processo, resultaram 103 unidades de sentido, 39 categorias iniciais, 13 categorias intermediárias e 2 categorias finais, conforme citadas anteriormente.

3 Análise dos resultados

Após a coleta e a análise dos dados, originaram-se duas categorias que emergiram dos escritos dos colaboradores. Estas categorias descrevem como docentes percebem este movimento de inclusão dentro do ambiente escolar no seu contexto de trabalho, esclarecendo a visão destes, sobre o tema.

3.1 Realinhamento Estrutural da Instituição Escola

Observando as instituições (escolas, hospitais e fábricas entre outras), que formam uma sociedade ao longo da história, é perceptível que a escola ainda permanece estruturada do mesmo modo, mantendo características ao longo do tempo (GONÇALVES e FESTA, 2013). Por vezes, continua sendo local onde alunos se sentam um atrás do outro, e em sua frente se posta o professor. A escola não levou em conta o tempo, a modernidade e a necessidade de se ajustar a um novo formato de aluno. Discutir inclusão no ensino regular requer discutir a estrutura das escolas.

Nas pesquisas com os docentes, surgiram respostas apresentadas pelos professores, em que fica evidente que a instituição escola precisa se reestruturar para receber de forma adequada alunos de inclusão. Quando o professor cinco descreve, em suas respostas, que: “*ainda hoje a escola pensa a educação de maneira uniforme*”, e o professor onze descreve que “[...] *nem sempre os recursos e logística da escola permitem que o educador aplique suas atividades de um modo mais adequado que integre todos os estudantes*” fica explícito que a instituição escola necessita se adequar para receber a diversidade de alunos que hoje recebe, tanto em relação a sua estrutura física, quanto na sua estrutura organizacional.

quando a diversidade humana é desconsiderada ou banalizada, as condições ambientais colocam as pessoas em situação de deficiência como incapacitadas, muito menos por suas características pessoais, e muito mais pelas barreiras de toda ordem com que elas se deparam.” (CARVALHO,2014. p. 35).

Quando nos referimos à estrutura pedagógica, de acordo com Montoan (2015), a reorganização das escolas depende de um encadeamento de ações centrada no Projeto Político Pedagógico (PPP). Este documento é o referencial que auxilia gestores, professores, funcionários e toda a comunidade escolar, dando um parâmetro de que tipo de aluno a escola quer formar. Para que se tenha uma escola com qualidade, que atenda as diferenças de forma mais adequada é preciso construir este PPP, e rever seus objetivos, sistematicamente. A prática inclusiva necessita de adequação curricular, de avaliação, que possibilitem o acesso de estudantes com NEE. Portanto, é preciso que se compreenda a importância deste documento para cada uma das escolas.

os currículos, a formação das turmas, as práticas de ensino, e a avaliação são aspectos da organização pedagógica das escolas que são revistos e modificados com base no que for definido também pelo projeto-político-pedagógico de cada escola. Sem os conhecimentos levados sobre este projeto, é impossível elaborar currículos que reflitam o meio sociocultural do alunado. (MONTTOAN, p.28, 2015).

Tendo claros os objetivos do PPP, as alterações de currículo, a organização dos espaços e das turmas, torna-se possível iniciar o processo inclusivo de forma mais harmoniosa.

Outro ponto a se destacar quando falamos em inclusão, é o sentimento dos professores referentes às suas condições de trabalho. É muito presente em seus escritos que existe uma carga excessiva de trabalho que dificulta o processo de adaptação de atividades. O professor nove acredita que: *“[...] a maior dificuldade que um professor tem, quando se tem um aluno especial, é a sobrecarga [...] e pensar em diferentes trabalhos adaptados”*. Podem-se destacar também outros fatores citados pelos pesquisados como: falta de tempo para organizar, planejamentos, adaptações de atividades, materiais e recursos que possibilitem aos estudantes uma interação e uma integração melhor com colegas e professores, e ter uma formação adequada, que será a próxima categoria abordada.

3.2 A importância da formação para o sucesso da inclusão

Ao longo da pesquisa, destacou-se a importância da formação para o sucesso da inclusão. Ela foi apontada em diversas unidades de sentido. Tanto a formação de professores, quanto a formação da comunidade escolar. Vitaliano (2007) corrobora com a ideia de que a ausência de formação especializada para todos os educadores que trabalham com esse público constitui um sério problema na implantação das políticas de educação inclusiva. O que vem ao encontro do que percebemos *in loco* nas instituições de ensino quando nos referimos ao fracasso da inclusão.

O primeiro passo rumo à busca do sucesso da inclusão é quebrar a resistência que alguns docentes ainda apresentam em relação à política educacional inclusiva, pois somente com a colaboração dos professores poderemos iniciar esse processo de forma eficaz. O segundo passo, é a adequação dos currículos dos cursos de formação de professores, que hoje não atendem de forma satisfatória as necessidades destes docentes em seus cursos de graduação. Nos relatos dos professores percebe-se que existe um déficit nesse quesito. O professor sete destaca que *“nos cursos de formação de professores geralmente não é abordado sobre o assunto”*. O professor nove enfatiza que: *“A maior dificuldade para situações com inclusão, é nos cursos de educação superior, não se tem cadeiras de inclusão como parte do currículo da graduação”*. O professor três descreve que: *“[...] a formação inicial é incipiente”*. Com isso, fica evidente que os cursos de formação frequentados por esses professores, não abordam a temática em seus currículos de forma adequada e satisfatória.

Não é incomum, percebermos na prática que muitos dos professores nunca receberam nenhum tipo de formação para atender alunos de inclusão. Vitaliano (2007) salienta em seus estudos, que os cursos de formação de professores têm se preocupado em desenvolver os aspectos teóricos, entretanto estes aspectos estão muito distantes das práticas pedagógicas realizadas nas escolas. Com isso, não estão preparando os docentes de forma adequada para trabalharem com a diversidade que os estudantes apresentam.

É fundamental que seja oportunizado ao professor, a possibilidade de conhecer, compreender e de ter contato desde o início de sua formação, sobre a temática inclusiva. E que esta formação inicial em nível de graduação não seja única. É importante que se desenvolva de forma contínua nas redes de ensino, a fim de buscar aprimorar o que já se conhece, e conhecer o que está sendo estudado, refletir de forma crítica sobre tudo que aprendemos a fim de qualificar a prática docente do professor. Freire (1996, p.57), em seus escritos, salientava que *“[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”* E com esse pensamento que se busca qualificar a prática do professor em sala de aula, a fim de termos sucesso nos processos inclusivos nas redes regulares de ensino. Não podemos esquecer a efetivação da inclusão ocorre somente com a qualificação dos professores, seja por meio de palestras ou treinamentos específicos, ou algo mais abrangente. (UNESCO, 1994).

Quando pensamos em educação inclusiva, é impossível dissociar as emoções, pois é por meio delas, que demonstramos os sentimentos ao longo desta caminhada. Ser professor requer que tenhamos habilidades emocionais para lidarmos com situações por vezes impostas por gestores que nunca estiveram em um ambiente escolar. A carência de uma formação adequada faz com que os docentes, se sintam de certa forma, desamparados, gerando diversos sentimentos que influenciam na sua prática de forma negativa.

Contudo, buscamos compreender como os professores vivenciam essas emoções, e como percebem a inclusão nas suas redes de ensino. É visível que o entendimento dos docentes, em relação à inclusão de estudantes com NEE, é que a escola, é um ambiente social. Local onde estes estudantes devem vivenciar experiências que possibilitem a construção de sua autonomia, buscando uma independência enquanto cidadãos. Fica evidente esta concepção, quando o professor 5 relata que: “[...] o professor precisa compreender aquele espaço como local de construção de autonomia e criatividade”. E o professor um quando relata que “[...] acredito que o objetivo da inclusão é fazer parte do meio escolar. Entretanto a inclusão é muito mais do que isso”. De acordo com o Ministério da Educação:

a política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.” (BRASIL,2007, p. 28).

Portanto, diferente da concepção de alguns professores, os estudantes com NEE não estão na escola apenas para socialização com os demais educandos, estão para desenvolver-se cognitiva e socialmente dentro de suas possibilidades e limitações. Contudo, a formação continuada se faz necessária neste contexto, pois o educador que compreende que a escola não é somente um local de socialização e tem preparo para lidar com as diversidades apresentadas pelos estudantes com NEE, consegue agir de forma equilibrada com suas emoções e com os sentimentos dos estudantes que estão inseridos neste contexto.

Todavia, este movimento de incluir este estudante, nem sempre se dá de forma adequada. As escolas, os professores e a comunidade escolar não foram preparados para atender esta diversidade. O despreparo de todos estes segmentos causam situações que contribuem para um desequilíbrio emocional tanto em alunos quanto em professores. Na concepção dos docentes, existem muitas emoções negativas que contribuem para o fracasso da inclusão. Os estudantes que não conseguem realizar suas atividades por diferentes motivos, apresentam com frequência desmotivação, sensação de fracasso, indiferença e até revolta, o que não contribui para a inclusão. A descrição feita pelo professor dez da pesquisa demonstra bem este sentimento: “*Não se sentir parte deste meio pode acarretar muitos problemas tais como: indiferença, falta de motivação, desinteresse [...]*” demonstrando que uma inclusão realizada de forma inadequada, pode ocasionar de fato um sentimento de exclusão nos estudantes com NEE.

Enquanto isso, o docente, que percebe as limitações ambientais, sociais e educacionais dos alunos, também se percebe desamparado com relação à inclusão. É comum aparecer em seus relatos sentimentos de medo, angústia, desamparo, impotência, insegurança e isolamento. Se sentem culpados, despreparados e, principalmente, desvalorizados, pois não receberam

formação adequada. São constantemente cobrados a apresentarem resultados em relação às situações que, por vezes, são destoantes de suas habilitações.

Em seus relatos percebe-se o despreparo do professor. O professor cinco descreve em palavras esta angústia. *“Não sabemos como lidar com muitas situações, pois nunca fomos apresentados a elas [...]”*. O professor um expõe que: *“[...] não sabemos o que fazer e como fazer com estes alunos”*. Deixando explícito que não têm formação adequada para trabalhar com alunos de inclusão. Vygotsky (2004) já defendia a valorização das emoções nos contextos educacionais: “o aspecto emocional do indivíduo não tem menos importância do que outros aspectos se é objeto de preocupação da educação nas mesmas proporções em que o são a inteligência e a vontade” (VYGOTSKY, p. 146, 2004).

Entretanto, precisamos compreender que o professor também é um ser provido de emoções, que não pode ser considerado apenas como um ser cognitivo.

enquanto o professor for visto somente como um cérebro, sem espaço para sentir e também sentir-se, a escola se fecha à possibilidade de relações mais abertas e autênticas, facilitadoras de relações e que se aproximam de um sujeito real, que é corpo e também mente, que pensa e que também sente. (CAMARGO; FARIA, 2018, p. 225).

Para estas relações de inclusão aconteçam de maneira bem-sucedida, é necessário que este docente seja preparado, com formação contínua, adequada e de qualidade, pois só desta forma terá subsídios, teóricos, práticos e emocionais para desenvolver seu trabalho de forma eficiente. Nesse contexto, certamente todos serão beneficiados, pois com clareza do seu papel a ser desempenhado, suas intervenções serão mais adequadas e, conseqüentemente, haverá um ganho para todos os segmentos: professores, alunos e escola.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo geral compreender quais os principais entraves da inclusão de estudantes com NEE no ensino regular, segundo um grupo de professores pós-graduandos, a partir de questionamentos realizados pelos pesquisadores e, posteriormente, analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD).

Após compreender quais os principais entraves percebidos pelos docentes na inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular, é possível destacar aspectos relevantes levantados pelo grupo docente pesquisado. Dentre todas as variáveis analisadas, foi possível perceber que ainda existem muitos fatores complicadores na questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas escolas regulares, como por exemplo, as barreiras físicas, a não adaptação de currículos e atividades, a falta de recursos didáticos e a não organização da escola a partir do PPP. As instituições de ensino, apesar de

suas tentativas de atender a estes estudantes, apresentam cenários precários em todas as esferas.

É evidente que o docente, sente desamparo para desenvolver suas atividades profissionais. Escola sem estrutura física, sem materiais adequados, sem mão de obra qualificada, deixa este profissional desamparado. É notório, que ainda nos dias de hoje, o currículo dos cursos de licenciatura não atende de forma satisfatória a temática inclusiva. Ainda se percebe nos relatos dos professores, a insuficiência de disciplinas que atendam a esta demanda.

É possível pontuar também, que as redes de ensino, não proporcionam de forma eficaz, formações de cunho continuado, que atenda às necessidades laborais dos docentes. Muitas das suas limitações em desenvolver suas atividades, estão pautadas na falta de conhecimento do manejo, dos transtornos e das patologias apresentadas pelos estudantes.

Importante ressaltar, que em nenhum momento é pensado pelas redes de ensino, nas emoções que se apresentam nas relações professor-aluno. Do quão importante é desenvolver esta temática, haja vista que a aprendizagem está diretamente ligada a emoções, ou a falta delas, que docentes também possuem suas limitações emocionais, que em nenhum momento fora mencionada e se quer levadas em consideração pelos gestores das escolas e suas referidas redes de ensino. (MAHONEY e ALMEIDA, 2005).

Destaca-se importância necessária de uma rede de apoio multidisciplinar, que venha a atender as necessidades educacionais destes alunos especiais. Não é possível atualmente, pensar que um professor sozinho conseguirá dar conta da complexidade que é ensinar um aluno com NEE. As redes de ensino precisam perceber que é fundamental, para o sucesso da inclusão, termos profissionais habilitados para auxiliar a equipe docente das escolas a elaborar, aplicar, avaliar e relatar suas atividades com os alunos especiais. Assim como, que as escolas necessitam de sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado (AEE), com parceria efetiva de uma equipe com: psicólogos, pedagogos, orientadores educacionais, supervisores, entre tantos outros profissionais da área da saúde, que podem auxiliar no conhecimento e manejo das patologias e limitações apresentadas pelos estudantes.

Embora o objetivo do estudo tenha sido atingido, ele apresenta algumas limitações, quais sejam: 1) foi realizado com um número reduzido de professores o que não permite generalização de resultados; 2) o tempo e a profundidade das questões foram fatores limitadores dos sentidos que emergiram das respostas dos colaboradores.

Entretanto, este estudo pode servir de incentivo para pesquisas futuras, dentro do ambiente escolar, com gestores, coordenadores pedagógicos ou alunos para que se possam compreender as dificuldades da inclusão, considerando a visão deles, já que no presente estudo, considerou-se a percepção docente das questões de inclusão.

Por fim, mesmo que se tenha constatado inúmeras dificuldades para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar, acredita-se que, a partir da

intervenção, por meio de ações práticas dentro das escolas, é possível dirimir as dificuldades apontadas pelos professores no presente estudo.

Referências

ARAUJO, Denize Arouca; LIMA, Elenice Dias Ribeiro de Paula. Dificuldades enfrentadas pelo cuidador na inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. **Educação em Revista**, v. 27, n. 3, p. 281-303, 2011.

BRASIL (2018). **Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Censo Escolar. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos> Acesso em 11 out 20.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - LDB: Lei nº 9.394 de 1996. 9. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Superior**. *Edital n.º 3, de 26 de abril de 2007*. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. Brasília, DF: SEESP/SESU, 2007.

CAMARGO, Denise de; FARIA, Paula M.F. As Emoções do Professor Frente ao Processo de Inclusão Escolar: Uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.24, nº2, p.217-228, abr.-jun.2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 6ª edição- Porto Alegre: Mediação,2014.

DE HOLLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque; DOS ANJOS, Margarida. **Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa**. Editora Nova Fronteira, 1988.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. v. 22; n. 1; p. 49-64; jan./mar. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALINHA, Sônia. Para a inclusão de estudantes em idades pediátricas com NEE do domínio cognitivo-motor temporárias e permanentes. **Revista Interações**. Lisboa. v. 1; n. 41; p. 73-94. 2016.

GONÇALVES, Humberto Bueno; FESTA, Priscila Soares Vidal. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, p. 1-13, 2013.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo de ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 1, n. 20, p. 11-30, jan/jun. 2005.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Inclusão e Integração ou Chaves da Vida Humana**. Palestra proferida durante o III congresso Ibero-Americano de Educação Especial, Diversidades na Educação: Desafio para o novo milênio. Foz do Iguaçu, 1998.

MONTOAN, Maria Teresa Égler et alii. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo, Memnon, Editora SENAC, 1997.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Summus. 2015.

MORAES, Roque; GALLIAZZI, Maria de Carmo. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** Cortez editora, 2017.

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1994). **The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education.** Salamanca, 1994.

VITALIANO, C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.13, n.3, p.399-414, 2007.

VYGOTSKY, L. S. (2004). **Psicologia Pedagógica** (P. Bezerra, Trad., 2a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Recebido em 12/10/2020

Aceito em 12/10/2020