

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Curso de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica
Área de Concentração: Educação Inclusiva

**A FORMAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA
NO CONTEXTO ESCOLAR**

Luciana Aparecida de Andrade

Belo Horizonte
2019

Luciana Aparecida de Andrade

A FORMAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Trabalho final de conclusão de curso, apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, como requisito parcial para a obtenção de especialista em Educação Inclusiva.

Orientadora: Prof^aDr^a. Erika Lourenço

Belo Horizonte

2019

A554f Andrade, Luciana Aparecida de, 1977-
A formação para a inclusão de crianças com deficiência no contexto escolar [manuscrito] / Luciana Aparecida de Andrade. - Belo Horizonte, 2019
61 f., il.

Monografia - (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Erika Lourenço

1. Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Educação especial. 4. Professores de educação especial. 5. Professores – Formação.

I. Título. II. Lourenço, Erika. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.71

Catálogo na Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

Bibliotecário: Moema Brandao da Silva. CRB6 1581 (Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica†.)

1 Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

1 Conforme resolução do Conselho Federal de Biblioteconomia nº 184 de 29 de setembro de 2017, Art. 3º - "É obrigatório que conste o número de registro no CRB do bibliotecário abaixo das fichas catalográficas de publicações de quaisquer natureza e trabalhos acadêmicos".

1 Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO SEPTUAGÉSIMO SEXTO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS,
ACESSIBILIDADE. PRÁTICA EDUCATIVA

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título "A formação para a inclusão de crianças com deficiência no contexto escolar", do(a) aluno(a) **Luciana Aparecida de Andrade**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Érika Lourenço (orientador) e Deborah Rosária Barbosa. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, atribuindo-lhe a nota 95, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Luciana Aparecida de Andrade Registro na UFMG: 2018748690
Luciana Aparecida de Andrade

Érika Lourenço
Érika Lourenço
Professor(a) Orientador(a)

Deborah Rosária Barbosa
Deborah Rosária Barbosa
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva
Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

Ao meu filho João Eduardo, amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela concretização deste objetivo;

Em especial ao meu filho João Eduardo por ser fonte inspiradora para todas as minhas buscas e conquistas;

Ao meu aluno Thiago Carvalho por ter me permitido conviver e aprender tanto com ele;

A minha mãe por ser exemplo de luta e resistência e minha fã número um;

A minha sobrinha Laura por toda ajuda nessa trajetória;

Aos amigos verdadeiros que fiz durante essa jornada: Elizabeth, Gabriela, Lourdes e Mônica sem vocês essa trajetória não teria sido tão prazerosa;

A minha orientadora Erika Lourenço, pelos ensinamentos, dedicação e paciência nessa jornada;

A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e a UFMG por essa oportunidade;

Aos nossos professores, aos mestres e doutores, que durante essa trajetória nos trilharam nos caminhos do saber científico, contribuindo para a conclusão desse trabalho e conseqüentemente para a minha formação.

E finalmente, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado, o meu eterno AGRADECIMENTO.

ANDRADE, Luciana Aparecida de Andrade. A FORMAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR. Trabalho de conclusão de Curso de Pós Graduação Lato Sensu Especialização em Educação Inclusiva no recorte: pessoa com deficiência. UFMG. Belo Horizonte, 2019, 61 f.

RESUMO

O acesso à educação é um direito de todos, porém não basta somente a garantia da vaga nas escolas. É preciso que essa educação seja de qualidade e acessível a todo sujeito. Dessa forma, é importante que a escola considere as diferenças dos sujeitos e busque ações que valorize e respeite as diferenças. Neste contexto, a formação docente passa a exigir uma redefinição das práticas educativas no campo da inclusão social e escolar. O objetivo deste estudo é promover espaços para discussões, de temas relacionados ao processo de inclusão da criança com deficiência para as professoras de uma EMEI da rede Municipal de Belo Horizonte. Nessa direção, através do questionário aplicado às professoras, verificou-se a necessidade de analisar e problematizar temas como: o que é deficiência, a importância do laudo médico para o planejamento da prática docente e a formação docente. Para discussão dos temas relevantes ao processo de inclusão da criança com deficiência, foram realizados cinco encontros com as professoras através da técnica do grupo focal. Após análise das discussões, concluiu-se que as professoras da EMEI X precisam fazer uma reflexão profunda sobre suas práticas docentes, e desse modo, através do diálogo e troca de experiências possam estabelecer quais formações são necessárias para que a instituição possa garantir de forma efetiva o processo de inclusão da criança com deficiência.

Palavras – chave: Grupo Focal, Formação docente, Inclusão da criança com deficiência.

ANDRADE, Luciana Aparecida de Andrade. THE VOCATIONAL TRAINING FOR THE INCLUSION OF CHILDREN WITH DISABILITY IN THE SCHOOL SETTING. Final paper of the Specialization of the Post GraduationLatoSensu Course on Inclusive Education on the following emphasis: person with disability. UFMG. Belo Horizonte, 2019, 61f.

ABSTRACT

Access to education is an universal right, although solely guarating school places isn't enough. This education needs to be of quality and accessible to anyone. Therefore, it is important that the school consideres the differences and particularities of each student and invest in decisions that value and respect those differences. In this scenerio, the educational formation requires a new way of thinking the education's practices in the field of social and school's inclusion. The main objective of this following study is to promote spaces for discussion with teachers of a EMEI in the Municipal Net of Belo Horizonte, of themes related to the process of inclusion of children with disabilities. In order to achieve this, through a questionnaire applied to the teaches, it became known the need to analyze and discuss themes like: what is deficiency, the importance of a medical report for educational planning and formation. Concerning the discussion of relevant themes regarding the process of inclusion of children with disability, five meetings were held with the teachers through the technique of a focus group. After the analysis of the discussions, it was concluded that the teachers needed to profoundly reflect on their teaching practices, so that through dialogue and experience sharing they can establish which formations are needed so that the institution can effectively ensure the process of inclusion of the children with disability.

Key-words: Focus Group, educational formation, inclusion of children with disability

“A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo”.

Albert Einstein

LISTA DE SIGLAS

PBH – Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

UMEI – Unidade Municipal de Educação Infantil

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

LASEB – Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação
Básica

FAE - Faculdade de Educação

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

CDC - Convenção dos Direitos das Crianças

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS - Organização Mundial de Saúde

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TODA - Transtorno de Déficit de Atenção

TOD – Transtorno Desafiante de Oposição

CNE - Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

ADNPM – Atraso do Desenvolvimento Neuropsicomotor

AEE - Atendimento Educacional Especializado

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| CONSIDERAÇÕES INICIAIS..... | 10 |
| CAPÍTULO 1- OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS..... | 14 |
| CAPÍTULO 2- EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA..... | 15 |
| 2.1 MODELOS DE DEFICIÊNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO..... | 18 |
| 2.2O DISCURSO DA MEDICALIZAÇÃO NAS ESCOLAS..... | 21 |
| 2.3FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA..... | 24 |
| CAPÍTULO 3- APRESENTAÇÃO DA EMEI X..... | 28 |
| CAPÍTULO 4- APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS PARA LEVANTAMENTO DE DEMANDAS DA EMEI X..... | 31 |
| 4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVA DOS QUESTIONÁRIOS..... | 32 |
| CAPÍTULO 5 COMPOSIÇÃO DO GRUPO FOCAL..... | 41 |
| 5.1 ANÁLISE QUALITATIVA DAS DISCUSSÕES ATRAVÉS DO GRUPO FOCAL A RESPEITO DA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA EMEI X..... | 43 |
| 5.2 AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO NA EMEI X..... | 50 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 52 |
| REFERÊNCIAS..... | 54 |
| APÊNDICES | 58 |

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Todos nós temos uma trajetória e nela, boa ou ruim, cada experiência nos marca de uma forma diferente. Nasci no interior de Minas Gerais em uma cidade chamada São Tiago. A minha infância foi maravilhosa, não porque tive os melhores brinquedos, mas porque tive a oportunidade de crescer em uma família amorosa que me ensinou a importância de estudar sempre. Meus pais tiveram a oportunidade de fazerem apenas o ensino fundamental, no entanto, sempre lutaram para que suas quatro filhas pudessem alcançar o ensino superior. A minha graduação em Pedagogia aconteceu em 2007 quando já estava casada e já era mãe do João Eduardo. O nascimento do meu filho foi muito esperado, pois seria o primeiro neto por parte materna. À medida que o João foi crescendo começamos a perceber que seu desenvolvimento era diferente das outras crianças, e apesar de sempre buscar a ciência médica para explicar, não conseguíamos resposta as nossas inquietações.

E nesse processo de busca por informações a respeito do que se passava com o João, resolvi voltar a trabalhar, passei em um processo de seleção para lecionar em uma creche infantil conveniada da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH). Aprendi muito nesses três anos com os meus alunos e com todas as formações que prefeitura promovia para os professores.

Devido incompatibilidade de horário com o trabalho e ser mãe, sai da creche e fui dar aula em uma escola da rede privada. Atuei no Ensino Fundamental por três anos. No tempo em que trabalhei nessa escola, senti muita falta das formações que aconteciam pela PBH. Depois de passar em um concurso da rede municipal de Contagem, voltei a trabalhar com a Educação Infantil e, novamente tive a oportunidade de participar de muitas formações. Esse tempo em que trabalhei na rede de Contagem foi uma fase difícil, porque meu filho João estava iniciando o Ensino Fundamental e estávamos tendo muitos problemas.

Com os desafios batendo na porta, outra vez precisei fazer escolhas, e depois de avaliar percebi que meu filho precisava da mãe durante 24 horas. Ser mãe é a maior dívida, mas o trabalho oferece um senso de dignidade que muda a maneira de ver o mundo. Durante o tempo em que fiquei sem trabalhar, comecei a analisar a minha prática como professora, a dificuldade que a escola tinha em lidar com os desafios do João e como tudo era direcionado a procurar ajuda de um profissional

da área da saúde. E mesmo quando meu filho já era acompanhado desde os três anos de vida, por vários profissionais ainda sim, a escola encontrava uma maneira de dizer que o problema estava em casa. A escola se eximia de qualquer responsabilidade. E foi no ano de 2011, depois de várias consultas, relatórios de profissionais como fonoaudióloga, psicopedagoga, terapeuta ocupacional, psicóloga e psiquiatra que o diagnóstico do João saiu: ele era autista!

Depois de ser chamada em um concurso que havia passado pela PBH para professora de educação infantil, voltei a trabalhar em 2012. Quando cheguei para trabalhar na EMEI X¹, na qual ainda estou até hoje, fiquei muito incomodada da forma como acontecia o processo de inclusão da criança com deficiência. Nesse contexto, os discursos de algumas colegas de profissão me provocavam certas inquietações, uma vez que, além de ser professora, também era mãe de um jovem com autismo. E no percurso escolar do meu filho, constatei que o discurso de “não estar preparados para trabalhar com a pessoa com deficiência” vai muito além da formação do professor.

A nossa história é marcada por constantes lutas de exclusão de grupos específicos que por condições sociais, culturais, étnicas, de deficiência estiveram à margem da sociedade. Não faz muito tempo, em que as pessoas com deficiência eram escondidas em suas casas sendo consideradas inapropriadas para o convívio social. A inclusão da pessoa com deficiência tem tomado proporções significativas ao longo dos anos, principalmente no que refere a políticas e práticas de abertura de vagas nas instituições escolares. Essa discussão foi crescendo a partir de documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declaração de Salamanca (1994), e documentos nacionais como a Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e ECA (1990).

Apesar de todas as discussões e mudanças no que se refere à inclusão da pessoa com deficiência² é preciso compreender que não se trata somente de garantir o direito a vaga nas escolas, mas a sua permanência e aprendizado. Esse certamente tem sido um dos grandes desafios da Educação.

A Prefeitura de Belo Horizonte tem demonstrando um esforço em garantir a vaga da criança com deficiência, no entanto, percebe-se que ainda há um mal estar

¹ Por questões éticas não identificaremos o nome da EMEI. Por isso, iremos nos referir a EMEI X.

² A partir desse momento, será utilizado nessa pesquisa o termo criança com deficiência para se referir ao processo de inclusão da pessoa com deficiência.

no ambiente escolar em promover e garantir o aprendizado desses sujeitos. O discurso que se ouve nas salas dos professores é a falta de formação específica para trabalhar com a criança com deficiência. Outro aspecto, que vem chamando atenção são as justificativas que os professores usam para explicar determinados comportamentos de algumas crianças, como sintomas de um possível distúrbio, sendo assim, necessário serem medicalizadas.

No ano de 2018, em uma parceria com a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), foram ofertados Cursos de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica (LASEB), ofertados pela Faculdade de Educação (FAE). Assim, que foram divulgados os cursos, a Pós em Educação Inclusiva foi a que despertou meu maior interesse. Uma das exigências do curso era fazer um plano de ação para instituição que lecionamos. Após uma conversa com um grupo de professoras, que também optaram pelo curso e trabalham na mesma instituição, constatamos a necessidade de aplicar um questionário para a comunidade escolar (professoras, gestão, coordenação, apoio ao educando e pais de crianças com deficiência) para compreendermos quais eram as demandas do grupo. Delimitamos como local de pesquisa o âmbito escolar da EMEI X da rede pública de Belo Horizonte, localizada na região da Pampulha em um bairro de classe média na qual trabalhamos.

Após analisar o questionário de levantamento de demandas respondido pelas professoras, foi verificada a necessidade que o grupo demandava do laudo médico como referência para o seu planejamento. As justificativas variavam em torno de conhecer a criança, saber suas reais necessidades e conhecer sobre deficiência. Outra questão, que chamou atenção foi que maioria, justificou que maior dificuldade encontrava-se na própria formação e na falta de formações dentro da PBH (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte).

A partir desses dados, foi proposta a formação de um Grupo Focal com as professoras para que através das interações e vivências de cada membro, pudéssemos discutir e refletir sobre as demandas apontadas pelo questionário. Segundo Gatti (2012) esses grupos de pesquisa podem ser úteis em análises por triangulação ou para a validação de dados, ou podem ser empregados de processos de intervenção, para o estudo do impacto destes, ou ainda, para gerar novas perspectivas de futuros estudos.

Foram estabelecidos três encontros para que pudéssemos discutir os temas: “o que é deficiência”, “formação docente” e “medicalização na escola (quando algo torna médico, portanto alvo de um olhar clínico, que analisa, diagnostica e prescreve formas de tratar o problema)”.

Dentro desse panorama, justifica-se compreender como se dá a atuação do professor diante dos desafios da sala de aula e por que do conhecimento das ciências médicas, serem cada vez mais convocadas pela escola para falarem dessas crianças no lugar do conhecimento pedagógico. O capítulo 1 trata do objetivo geral e os objetivos específicos a serem analisados na pesquisa. Dessa forma, o próximo capítulo deste estudo, capítulo 2 discute as mudanças acerca da inclusão da criança com deficiência na escola regular. Sob esse enfoque, abordar-se os modelos de deficiência, formação docente e a produção discursiva da medicalização nas escolas.

Na sequência, no capítulo 3, é apresentado a EMEI X que é o nosso objeto de pesquisa. O capítulo 4, por sua vez, apresenta a análise qualitativa e quantitativa do questionário aplicado para levantamento das demandas das professoras da EMEI X. Dessa forma, o capítulo 5 traz a proposta do grupo focal como forma de promover espaços de discussões no processo de inclusão da criança com deficiência para as professoras da EMEI X.

CAPÍTULO 1

Objetivo Geral

- Promover espaços para discussões de temas relacionados ao processo de inclusão da criança com deficiência com as professoras da EMEI X.

Objetivos específicos

- Propor a técnica do Grupo Focal para promover discussões de temas relacionadas ao processo de inclusão da criança com deficiência.
- Analisar e problematizar o discurso dos docentes sobre a medicalização como justificativa para responder as dificuldades de aprendizagens e comportamentos do sujeito.
- Analisar os dados e os impactos dessas discussões dentro da prática pedagógica do professor da EMEI X.
- Debater e refletir junto com os docentes no grupo focal quais os saberes necessários para desenvolver novos olhares a respeito da inclusão da criança com deficiência.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Durante muito tempo, o processo de escolarização era privilégio de poucos. A inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular³ era algo até então impensável. Segundo Pessoti (1984) na antiguidade era comum a eliminação ou o abandono de pessoas que desviassem de um determinado padrão físico e mental, socialmente aceitos. Esses sujeitos eram segregados, discriminados e submetidos a modos precários do convívio e participação da vida em sociedade.

A discriminação contra indivíduos e grupos em condição social de vulnerabilidade é tão frequente que, historicamente, se tornou necessária a publicação de documentos legais que abordassem o tema. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Organizada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. O seu artigo XXVI prevê que:

Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos dos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito (DUDH, 2009 p.15).

No âmbito dos direitos das crianças, a publicação da Convenção dos Direitos da Criança (CDC) (ONU, 1989), na década de 90, impulsiona o compromisso social com a criança. O artigo 23 trata especificamente dos direitos de crianças e jovens com deficiência:

Art. 23 - Os estados reconhecem que toda criança com deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e decente; reconhecem o direito da criança deficiente de receber cuidados especiais; estimularão e assegurarão a prestação de assistência adequada ao estado da criança, que será gratuita e visará assegurar à criança deficiente o acesso à educação, à capacitação, aos serviços de saúde, aos serviços de

³ Escola regular é aquela que segue a educação comum, com os níveis de ensino e faixas etárias estabelecidas.

reabilitação, à preparação para emprego e às oportunidades de lazer de forma que ela atinja uma completa integração social. Os estados promoverão ainda o intercâmbio e a divulgação de informações a respeito de métodos e técnicas de tratamento, educação e reabilitação para que se possa aprimorar os conhecimentos nestas áreas (BRASIL, 1990).

O entendimento de Educação Inclusiva foi proclamado em 1994 pela Declaração de Salamanca, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (Salamanca, 1994) que, em parceria com a UNESCO, destaca que todas as crianças, independente de suas origens e valores sociais, devem ter acesso à educação. Ressalta que as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, assegurando-lhes um ensino de qualidade por meio de um currículo diversificado e da formação adequada de seus profissionais.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Tailândia, 1990) é considerada um dos principais documentos mundiais sobre educação, ao lado da CDC e da Declaração de Salamanca. De acordo com a Declaração: cada pessoa, criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. No Brasil a inclusão escolar tem se apresentado sob a forma de políticas e práticas de abertura da escola para um contingente de sujeitos que historicamente estiveram excluídos do sistema comum de ensino. No nosso país, temos inúmeros instrumentos legais que asseguram os direitos das pessoas com deficiência. Na sua maioria foram influenciados pelo texto da Constituição Federal Brasileira de 1988 que estabelece:

Art. 3º. Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...] (BRASIL, 1998).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº 8.069 (Brasil, 1990) foi publicado como uma resposta às diretrizes internacionais estabelecidas pela CDC.

O Estatuto prioriza a criança e o adolescente e estabelece os direitos e os deveres do Estado para com toda a criança e jovens brasileiros. Por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (Lei nº 9394/96) a educação especial passa a ser considerada como uma modalidade da educação escolar, devendo ser oferecida preferencialmente, na rede regular de ensino aos alunos com necessidades educacionais especiais. A educação especial entra na escola regular como uma modalidade, assim, como têm a educação de jovens e adultos, educação infantil. No entanto, com uma característica peculiar, pois perpassa por todas as outras modalidades.

A partir do momento, que existe uma legislação que protege e garante o direito da criança com deficiência no ensino regular é preciso repensar nas especificidades desse sujeito e eliminar as barreiras que impedem o seu acesso. Segundo Meletti (2013) essas barreiras podem ser explícitas, ou seja, aquelas encontradas em espaços públicos como as barreiras arquitetônicas⁴, ou não tão explícitas como as barreiras atitudinais, que se solidificam nos significados atribuídos à condição de deficiência e nos modos de lidar e de interagir com ela.

A ideia de uma sociedade inclusiva é aquela que reconhece e valoriza a diversidade. Segundo Teixeira e Nunes (2010) a inclusão é um movimento mundial de luta das pessoas com deficiência e seus familiares na busca dos seus direitos e de um lugar na sociedade. E o espaço escolar é uma instituição que tem como princípio a socialização do conhecimento. Sendo assim, é preciso compreender, que cada sujeito tem um ritmo de aprendizagem diferente, por isso a necessidade de se criar estratégias, que favoreçam o melhor desempenho de cada educando. Para Adiron (2010), a escola inclusiva é aquela que pretende em primeiro lugar, estabelecer ligações cognitivas entre os estudantes e o currículo, para que eles desenvolvam melhores estratégias que permitam resolver problemas da vida cotidiana.

A construção de uma verdadeira escola democrática só será possível quando toda comunidade escolar estiver comprometida com o atendimento à diversidade de sujeitos que ingressam à escola. Para Franco (2015) a inclusão, no campo da

⁴ Barreiras arquitetônicas são aquelas que dificultam a locomoção autônoma, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência em diferentes espaços sociais.

educação, traz a exigência da reformulação de valores éticos e da construção de novas leituras sociais, do repensar pedagógico e das práticas cotidianas escolares. A esse respeito, Mantoan salienta:

A escola se democratizou, abrindo-se para novos grupos sociais, mas não fez o mesmo em relação aos conhecimentos trazidos por esses grupos às salas de aula. Exclui, ainda, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que democratização é massificação de ensino, barrando a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos (2015 p. 23).

Lamentavelmente, a escola e sociedade escondem-se por trás do discurso “não estamos preparados” para trabalhar com inclusão. O ensino escolar brasileiro continua aberto a poucos, e essa situação se acentua drasticamente no caso dos alunos com deficiência (MANTOAN, 2015). Uma escola inclusiva é aquela que considera e respeita as diferenças de cada sujeito, onde todos aprendem a conviver e a lidar com as diferenças, pois essa convivência tem muito a colaborar para a construção de uma sociedade justa igualitária.

2.1 MODELOS DE DEFICIÊNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

A diversidade humana sempre existiu, e a história revela os percalços dessa difícil convivência entre os diferentes. Viemos de uma cultura, que tem na característica o desconhecimento do outro, no qual as diferenças são marginalizadas e excluídas. Ao longo da história pessoas com deficiência sofreram e ainda sofrem discriminação, por uma exclusão imposta por um mundo arquitetado para pessoas tidas como “normais”.

Para falarmos sobre a inclusão da pessoa com deficiência é preciso repensar o sentido que se está atribuindo à deficiência, discutir e refletir sobre as condições que culminaram, ao longo da história, na segregação, discriminação e ausência desses sujeitos do convívio em sociedade. Compreender acontecimentos sociais e históricos que caracterizam os momentos nos quais prevalecem determinadas ideias no campo da ciência, auxilia no entendimento de algumas concepções concebidas ao longo da história. E para entendermos os caminhos que levaram a situação atual

da inclusão escolar, torna-se necessário conhecer os modelos de deficiência, que influenciaram dado momento histórico.

Determinados modelos surgiram em períodos distintos que por sua vez eram científica ou moralmente aceitos. Algumas concepções como o senso comum frente à deficiência são reflexos remanescentes de determinados modelos. Segundo Augustin (2012), os principais modelos são influenciados por duas filosofias fundamentais relacionadas às pessoas com deficiência: uma as vê como dependentes na sociedade onde vivem, e a outra as percebe como clientes do que a sociedade oferece.

O modelo caritativo de deficiência ocorreu durante a era pré-cristã no Império Romano, os movimentos de humanização e caridade em relação à pessoa com deficiência foram pregados a partir das passagens bíblicas que recomendavam o respeito e ajuda. Nesse modelo a pessoa com deficiência é tida como vítima de sua incapacidade e, reforçado pelo conceito da caridade. No modelo caritativo a responsabilidade pelas barreiras é da pessoa com deficiência, e devido à própria deficiência.

A partir do século XVIII a medicina sofreu avanços e buscou reabilitar feridos de guerra, que passaram a ser readaptados às funções militares de acordo com suas habilidades. Foi um período de grandes êxitos na medicina. O entendimento sobre deficiência, que ainda respalda muitas das concepções atualmente, tem origem na ciência médica. A esse respeito, Rocha pondera:

[...] é a partir do século XIX, com o advento do “patológico” na medicina e nas ciências sociais, que a deficiência passa a ser também compreendida como uma patologia, na lógica científica da época, torna-se passível de estudos, classificações e objeto de intervenções específicas, quanto aos principais problemas de ordem médica. É quando adquire nova expressão de sua negatividade: pertence ao universo de “anomalias da natureza.” (2006, p. 19).

A história da educação especial no Brasil é marcada pelas vertentes médica e psicológicas, cuja ênfase explicativa para as dificuldades encontradas na vida está selada na própria deficiência (JANNUZZI, 2012). Nesse modelo, a deficiência é compreendida como um fenômeno biológico, consequência lógica e natural do corpo

com lesão. A deficiência seria em si a incapacidade física, e tal condição levaria os indivíduos a uma série de desvantagens sociais. O modelo médico percebe a pessoa portadora de uma patologia, que busca um padrão de normalidade, as deficiências tendem a ser geridas como situações a serem curadas e os corpos tornaram-se alvo de reparos. Albrecht (2002) considera que o foco desse modelo é tornar as pessoas funcionalmente independentes e, preferencialmente produtivas. Em decorrência disso, desenvolveu-se uma indústria em torno da reabilitação e da medicalização como resposta institucional às demandas das pessoas com deficiências das mais diversas naturezas.

Augustin (2012) considera que o diagnóstico precoce, decorrente do modelo médico traz benefícios físicos e sensoriais à pessoa com deficiência, a crítica a este modelo está voltada para a concepção de cura, desconsiderando aspectos de cunho social ou emocional. A partir das críticas ao modelo médico e movimentos sociais de luta pelos direitos humanos a respeito à diversidade, dar-se-á discussões sobre políticas de bem-estar e de justiça social para pessoa com deficiência. O modelo social surgiu na década de 1960 no Reino Unido, trata-se de uma corrente teórica e política que contesta o modelo médico.

O modelo social compreende a questão da deficiência como um produto do meio, uma consequência da forma como a sociedade está organizada. E essa organização impõe as chamadas barreiras. Nesse modelo não cabe apenas ao sujeito com deficiência superar os obstáculos, mas a sociedade como um todo. Mittler afirma que:

O modelo social da deficiência baseia-se na proposição de que a sociedade e as suas instituições são opressivas, discriminadoras e incapacitantes e que a atenção, portanto, precisa estar direcionada para a remoção de obstáculos existentes à participação das pessoas portadoras de deficiência na vida em sociedade e para a mudança institucional (2003 p. 26).

O modelo social identifica três barreiras principais que interferem na vida da pessoa com deficiência, trata-se das barreiras de acessibilidade, institucional e atitudinal. A superação dessas barreiras acarretará benefícios para toda sociedade. O modelo social possibilita a pessoa com deficiência o controle de sua própria vida e a sua participação ativa e politicamente de sua comunidade

Essa corrente nos faz refletir que as pesquisas e as políticas públicas, direcionadas a pessoa com deficiência, não podem analisar somente sob a ótica dos aspectos corporais para identificar a deficiência. Para Augustin (2012) este modelo apresenta paralelos entre doutrinas de igualdade, buscando oportunidades numa base equitativa, no qual em uma sociedade plenamente desenvolvida não haveria deficiência. Ao analisar os modelos de deficiência, compreendemos que muitas das concepções que trazemos são influenciadas por essas abordagens. Discutir e refletir, sobre essa influência nos modos de ver a deficiência torna-se imperativo para o planejamento de propostas emancipadoras a respeito da deficiência na sociedade.

2.2 O DISCURSO DA MEDICALIZAÇÃO NAS ESCOLAS

Controlar nossas emoções através do uso de remédios tem sido uma prática comum nos dias de hoje. Nossa cultura demanda soluções imediatas e parece que somente a ciência tem a chave para essas respostas. Segundo Welch, Schwartz e Woloschin (2008), a medicalização da vida cotidiana, capaz de transformar sensações físicas ou psicológicas normais em sintomas de doença, vem provocando uma verdadeira “epidemia” de diagnósticos.

Após a Segunda Guerra Mundial e suas ruínas deixadas pelo mundo, Organização Mundial de Saúde (OMS) ampliou o conceito de saúde para “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não mais somente a ausência de uma doença ou enfermidade”. Essa mudança conceitual provocou mudanças na prática da medicina, ou seja, se saúde é um estado de completo bem-estar, em tese qualquer mal estar pode ser tratado pela medicina.

No final da década de 1960, surge o termo medicalização para se referir à crescente apropriação dos modos de vida do homem pela medicina, e consolida como um importante campo de interesse e desenvolvimento de pesquisas. Segundo Gaudenzi e Ortega (2012), nos anos de 1960 já se discutiam estratégias de controle da vida humana, cada vez mais intensa, pela medicina. Para Conrad (1992), o ponto-chave da medicalização é a definição quando um problema passa a ser definido em termos médicos, descrito a partir da linguagem médica, entendido

através da racionalidade médica, e tratado por intervenções médicas. A medicalização transforma aspectos próprios de cada indivíduo em patologias que precisam ser tratadas e curadas. A esse respeito, Foucault (2010) afirma:

A medicina torna-se um saber-poder que “[...]” incide ao mesmo tempo sobre o corpo e sobre a população, sobre o organismo e sobre os processos biológicos e vai, portanto, ter efeitos disciplinares e efeitos regulamentadores (2010, p. 212).

Hoje em dia, é comum ouvirmos nas rodas de conversa entre professores, reuniões de pais e consultórios médicos, o discurso: aquela criança é desatenta, desorganizada, não consegue se concentrar em nada, não consegue interagir com as outras crianças, e logo após essas observações surgirem os diagnósticos para explicar determinados comportamentos do cotidiano.

Percebe-se que hoje dificilmente uma criança se esquivar dos diagnósticos de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno de Déficit de Atenção (TODA), Transtorno Desafiante de Oposição (TOD). Entretanto, há estudiosos que discordam da existência desses transtornos. No Brasil e no mundo setores da sociedade apontam para um movimento da medicalização da infância, adolescência, aprendizagem e da vida. Infelizmente, na maioria dos casos o tratamento envolve a administração de medicamentos. Hoje, um dos mais indicados para o tratamento do TDAH é a Ritalina, trata-se do metilfenidato, que atua como um estimulante do sistema nervoso central, potencializando a ação de duas substâncias cerebrais: a noradrenalina e a dopamina (MEIRA, 2012 p. 138). As crianças hoje recebem estímulos o tempo todo e acesso a tecnologias avançadas, e em contrapartida exigimos delas obediência, a quietude e a não questionarem. Vivemos tempos em que somos convencidos a acreditar que as diferenças são um problema, por isso a necessidade diagnosticar e prescrever formas de tratar o problema.

A escola é o ponto de encontro da diversidade e das diferenças. É um espaço de convivência entre sujeitos e suas histórias, por isso a escola é o lócus propulsor em práticas de desenvolvimento humano. No entanto, sabemos que a diversidade e as diferenças tem sido alvo de rótulos e classificações para justificar aquilo que não se enquadra ao padrão. Nesse sentido, salientam Christofari, Freitas e Baptista:

As questões comportamentais, ou os chamados desvios de conduta, tornam-se sintomas patológicos na medida em que a racionalidade médica, sobretudo o discurso médico-clínico, se faz presente em todos os campos da vida e se expande pelas diferenças práticas educativas (2015 p. 1081).

Sob esse enfoque, o discurso da medicalização no contexto escolar torna-se cada vez mais frequente para justificar o não aprender e os comportamentos considerados anormais. Os saberes médicos são colocados como verdades absolutas e que se enredam nas práticas pedagógicas, direcionando os modos de ver e se relacionar com o outro. Para Christofari, Freitas e Batista (2015), no ambiente escolar o processo de medicalização pode ser definido como práticas que indicariam quais alunos estariam aptos a permanecer na escola e a aprender.

Ainda hoje existem no Brasil altas taxas de reprovação, crianças que não conseguem ler, escrever, crianças que não conseguem se beneficiar da escola que está sendo ofertada. E ao invés de questionarmos esse modelo de escolarização, criou-se um movimento nas escolas de culpar a criança por não conseguir se adaptar a esse modelo. Christofari (2015) nos ajuda a esclarecer essa constatação, ao afirmar:

As justificativas mais comuns em relação à situação escolar de crianças que são consideradas com dificuldades no processo de aprendizagem, principalmente no que se refere à aquisição da leitura e da escrita, relacionam-se aos comportamentos dos alunos na escola, à organização familiar e aos modos que conduzem suas vidas, a situações que indicam fatores de hereditariedade e genéticos como causadores dos problemas escolares (2015, p. 2).

Nesse sentido, percebe-se a dificuldade da escola acolher essas crianças que rompem com esse método de ensino tradicional⁵, que até hoje se perpetua nas salas de aula. Para Silva e Angelucci (2018) os saberes pedagógicos são silenciados, assim como as possibilidades de intervenções baseadas na concretude da escola, nas relações estabelecidas entre os diferentes agentes sociais e na participação democrática da comunidade escolar.

⁵O método tradicional de ensino segue a concepção de educação bancária explicitada por Freire. A educação bancária é aquela na qual o professor é o narrador e os alunos são os ouvintes. Nessa educação, cabe ao professor narrar o conteúdo, e ao aluno fixar, memorizar, repetir, sem perceber o que o conteúdo transmitido realmente significa (FREIRE, 1978).

As escolas priorizam em seus planejamentos, metodologias e práticas avaliativas o modelo das avaliações externas, em detrimento da realização de avaliações que consideram o contexto educacional. Sob esse panorama, segundo Christofari (2015) a escola, muitas vezes, se exime de construir um trabalho específico para as singularidades do aluno e o envia a serviços de saúde para que estes possam resolver o problema.

Diante disso, a escola deixa o pedagógico de lado e dá lugar a uma intervenção relacionada aos saberes médicos. Esse tipo de concepção se fortalece cada vez mais nas escolas, famílias são convocadas com a finalidade de buscarem atendimentos especializados para seus filhos. Para Mantoan (2015), a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos.

É importante ressaltar que não se trata de ser omissos e negar as bases biológicas do comportamento humano, mas que a escola aprenda acolher as diferenças e priorizar em suas práticas pedagógicas formas de valorizar as potencialidades de cada sujeito, para a inclusão de todos em uma sociedade na qual a equidade não seja apenas uma utopia.

2.3 FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

As constantes transformações da sociedade ocorridas nas últimas décadas constituíram novos paradigmas e passaram a exigir dos professores novos saberes necessários para a sua prática pedagógica. Arelada a essas transformações, a qualidade na educação é uma questão que constantemente é debatida pela sociedade, governo e, sobretudo pelas instituições de ensino. E no centro da discussão, a formação docente é algo recorrente e responsabilizado pela má qualidade do ensino.

Sabemos que os desafios da sala de aula são muitos, turmas superlotadas, alunos indisciplinados, violência, falta de recursos, tempo para planejar, inclusão da pessoa com deficiência, desmotivação pela profissão e ainda a falta de valorização por parte da sociedade. Embora, seja consenso de que a participação das pessoas

com deficiência é um direito inquestionável, muitos professores e gestores escolares ainda resistem, declarando-se despreparados para concretizá-la. No Brasil a profissão do professor é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) (Brasil, 1996). Dentre as atribuições para o professor o Art. 13 determina:

- Elaborar a proposta pedagógica;
- Elaborar o plano de trabalho;
- Zelar pela aprendizagem dos alunos: além de ensinar é necessário cuidar para que todos os alunos aprendam realmente;
- Elaborar estratégias de recuperação para aqueles alunos que não obtiveram notas satisfatórias;
- Ministrando os dias letivos de horas-aula;
- Participar do Planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- Articular-se com as famílias dos alunos e a comunidade.

Essas atribuições mostram que o professor deve ser reflexivo sobre suas ações desde o início de sua formação, estabelecendo relação entre a forma como é ensinado e como virá a ensinar seus alunos. No que se refere à formação docente, que irá atuar com o público que apresenta necessidades educacionais especiais a LDBEN/1996, em seu artigo III sugere que sejam professores com especialização adequada em nível ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas salas comuns.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEBnº 2, de 11 de setembro de 2001) há também ressalvas feitas à formação adequada de seus professores. Sugere-se que as escolas disponham de um arcabouço de recursos materiais, pedagógicos e humanos para que consigam promover uma educação de qualidade para esses sujeitos.

Ainda nessa perspectiva, para adequação à proposta de que todos os professores tenham formação em ensino superior, a LDB estabelece no inciso 3º do

Artigo 89 que os municípios, os estados e a união se comprometem em realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância.

Para lidar com os desafios da sala de aula, o professor precisa estar disposto a estudar, entender que a sua formação não pode se esgotar nunca! É preciso estar aberto à comunicação, ler muito, ser um pesquisador, tomar decisões e resolver problemas. Segundo Gadotti (2011) o enfoque da formação do novo professor deve ser na autonomia e na participação, nas formas colaborativas de aprendizagem. Para Nóvoa (2009), já no final do século XX, estudos apontavam para os problemas de aprendizagem e para a formação docente que atendessem a essa nova realidade. Segundo o autor, ainda existem questões como a diversidade e a evolução rápida no campo das tecnologias, que demandam uma reorganização do pensamento, das formas de ensino e da aprendizagem.

Sendo assim, essas novas exigências implicam diretamente no fazer pedagógico que se efetiva no contexto escolar, exigindo do professor uma mudança de atitude, de postura. Segundo Nóvoa (2009), o professor torna-se necessário na promoção das aprendizagens e também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de processos apropriados de utilização das novas tecnologias.

O cotidiano da sala de aula deve ser fonte permanente de investigação por parte do professor, que deve estar atento às novas exigências do contexto educacional. Para Franco (2015) a inclusão, no campo da educação, traz a exigência da reformulação de valores éticos e da construção de novas leituras sociais, do repensar pedagógico e das práticas cotidianas escolares. A esse respeito, Freire (2015) afirma:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (2015, p. 31).

Outro aspecto, que faz parte da formação docente e que vem sendo discutido nos meios educacionais de diversos países, inclusive o Brasil, a partir da década de 1990 é o conceito de professor reflexivo. Dewey (1979) considera o pensamento reflexivo como a melhor maneira de pensar e o define como sendo a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva. Entretanto, há que se tomar o devido cuidado para não se cair na versão de que basta formar professores reflexivos para resolver os problemas da educação, uma vez que, existem muitas variáveis que contribuem para o aumento dos problemas educacionais (LIBÂNEO, 2002).

A formação continuada passa a ser um pré-requisito para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, que é possível a mudança. Quando o professor não tem a oportunidade de vivenciar novas experiências, estudar e refletir sobre sua prática fica mais difícil mudar o seu fazer pedagógico. Para Mantoan (2015) formar professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis.

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. Tendo em vista a perspectiva da formação específica, do discurso da medicalização como resposta aos problemas cotidianos naturalizados como algo a ser investigado pelas ciências médica, e os objetivos propostos da pesquisa será apresentado o plano de ação executado na EMEI X e análise dos dados obtidos através do questionário e grupo focal.

CAPÍTULO 3-APRESENTAÇÃO DA EMEI X

Devido a grande demanda urbana pela educação infantil, a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte investiu na construção de espaços/escolas/ próprios para crianças de zero a cinco anos. A cidade de Belo Horizonte foi uma das primeiras cidades do Brasil a investir em Educação Infantil.

Em 2004 surge a Unidade Municipal de Educação Infantil UMEI X na região da Pampulha. Para cada UMEI na cidade de Belo Horizonte existia uma escola sede⁶ (escolas municipais de ensino fundamental) responsável pela gestão e administração da instituição. Recentemente, as UMEIS estão passando por um processo de emancipação tornando-se EMEIS – Escolas Municipais de Educação Infantil, adquirindo status de escola e toda autonomia administrativa, financeira e pedagógica decorrente dessa alteração. A Lei 11.132/2018 que determina essa mudança foi assinada pelo prefeito Alexandre Kalil e publicada no DOM (Diário Oficial do Município).

Hoje, na EMEI X o quadro de funcionários docente encontra-se assim: temos 25 turmas no total, 39 professores incluindo manhã e tarde. Nesse quadro encontramos dois professores ocupando o cargo de gestão e três na coordenação. Contamos com 13 pessoas ocupando o cargo de apoio ao educando, uma nomenclatura nova para atender as crianças com deficiência e as turmas do integral. Temos 378 alunos matriculados na EMEI, sendo 174 no turno parcial tarde, 156 parcial manhã e 48 alunos matriculados no turno integral. Para esse número de alunos temos: seis cantineiras, seis faxineiras e um porteiro.

A EMEI X matricula alunos com deficiência desde a sua inauguração no ano de 2004. Tivemos a oportunidade de conversar com algumas professoras que trabalham na EMEI desde 2004 e elas relataram que desde o primeiro ano, já chegaram alunos com deficiência. Em 2019 temos 16 alunos matriculados com alguma deficiência na EMEI. As deficiências são apresentadas nos laudos como Síndrome de Down, atraso do desenvolvimento neuropsicomotor (ADNPM)

⁶ A escola sede é a responsável pela gestão da EMEI. As verbas liberadas para a educação infantil chegam através da conta dessa escola.

deficiência física, colpocefalia/ lesão cística no abdome, transtorno do espectro autista, baixa visão, surdez severa, deficiência auditiva leve e alimentação restrita.

No ano de 2012 a EMEI X foi ampliada, ficando assim, dividida em dois espaços: espaço antigo e o anexo. No espaço antigo, a EMEI X possui sete salas de aula, brinquedoteca com sala de vídeo, quatro banheiros, sendo quatro para alunos e dois para professores e um para funcionários terceirizados, parquinhos, pátio coberto, sala de professores, sala de coordenação de direção, secretaria, refeitório, lavanderia, almoxarifado. No espaço anexo, possui sete salas, dois banheiros, parquinho, horta e um bosque. A ligação de um prédio para o outro é feita através de escada e rampa. Os banheiros são adaptados.

Quando pensamos em acessibilidade os aspectos arquitetônicos da EMEI X ainda nos apontam alguns problemas. Pensando na sala de aula, por exemplo, o número de alunos por metro quadrado, dividindo esse espaço com mesas, cadeiras, professores, apoio ao educando (há casos em que há mais de um) e ainda uma cadeira rodas é desumano para todos, e principalmente para a criança que apresenta a deficiência. Dentro dessa realidade, muitas vezes a criança e o apoio são obrigados a ficar no fundo da sala para não prejudicar o fluxo. O Decreto 5.296 do ano de 2004 (Brasil, 2004) estabeleceu que, a partir da data de sua publicação, as edificações de uso coletivo deveriam prover a acessibilidade. Essa determinação incluía tanto edificações públicas como particulares:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (BRASIL, 2006, p. 55).

Outro aspecto, que podemos destacar é com relação aos poucos brinquedos que se encontram nos parquinhos. Na maioria das vezes encontram-se estragados e são inacessíveis para os cadeirantes. O bosque da escola apresenta algumas elevações no relevo, o que também impossibilita o trajeto da cadeira de rodas. Dessa forma, a criança com deficiência acaba sendo privada de frequentar esse espaço. Em 2012 a EMEI X passou por um processo de ampliação para expandir o

atendimento para toda comunidade. No entanto, nessa reforma não se pensou no uso do refeitório, que apresenta sérios problemas com relação ao espaço. Podemos citar como exemplo a criança que faz uso da cadeira de rodas, no momento das refeições, geralmente ela é afastada da sua turma de referência. Isso se deve ao número de mesas, bancos, fluxo do ambiente, e por vezes a falta de sensibilidade do professor em remanejar algumas crianças, para sentar-se próximo dessa criança. O barulho no refeitório também é algo que incomoda. Para algumas crianças que estão dentro do espectro autismo é extremamente angustiante ficar nesse espaço durante as refeições. A esse respeito, Carneiro, Acqua e Caramori afirmam:

A abertura da escola para uma demanda historicamente excluída requer muito mais do que vaga, matrícula, merenda, implica em mudanças substanciais em toda sua estrutura, pois a escola para todos tem que garantir entrada, permanência e qualidade cumprindo efetivamente seu papel social (2014 p. 11).

Percebe-se também que a falta de comunicação entre família/escola é o outro grande desafio a ser enfrentado. Existe um questionário (anamnese) que todas as famílias devem preencher ao matricular a criança na escola. Esse questionário é uma forma de conhecer melhor o contexto dessa criança, no entanto, a família responde individualmente, e poucos professores se sentem na obrigação de ler e conhecer melhor seus alunos. No ano de 2019, a pedido da nova gestão os professores passaram a preencher junto com as famílias essa anamnese, entretanto ainda não há como avaliar os resultados dessa prática.

A partir dessas observações, conversei com três colegas que também estavam cursando a Pós em “Educação Inclusiva: pessoas com deficiência, acessibilidade e prática educativa”, em promover um plano de ação direcionado ao acolhimento das famílias na EMEI X. Assim, através das sugestões da nossa orientadora Erika Lourenço, verificamos que seria imprescindível aplicar a metodologia do questionário para avaliarmos as demandas da EMEI X para a construção do nosso plano de ação.

CAPÍTULO 4- APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO PARA LEVANTAMENTO DE DEMANDAS NA EMEI X

Quando iniciamos a Pós em “Educação Inclusiva: pessoas com deficiência, acessibilidade e prática educativa”, nos foi comunicado que uma das etapas do curso era promover um plano de ação dentro da instituição de atuação. Para compreender melhor quais eram as demandas que a escola apresentava, aplicamos quatro questionários diferentes para a comunidade escolar (gestão/coordenação, professores, apoio ao educando e as famílias das crianças com deficiência).

Segundo Gil (1999), o questionário é uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas; segundo Parasuraman (1991), é um conjunto de questões feito com o fim de gerar os dados necessários para se atingirem os objetivos de um projeto, sendo muito importante na pesquisa científica, especialmente nas Ciências Sociais.

Antes de iniciar a aplicação dos questionários para a coleta de dados, pedimos autorização da gestão e procuramos fazer uma sensibilização com o público que iria respondê-lo. Convidamos as 16 famílias das crianças com alguma deficiência matriculadas na EMEI X para uma reunião. Nesse encontro, explicamos que a Prefeitura de Belo Horizonte em parceria com a UFMG estavam promovendo várias especializações em formação de educadores para educação básica, e que uma delas era direcionada para a Educação Inclusiva no recorte: pessoa com deficiência. Explicamos também que uma das propostas do curso era promover um plano de ação na escola.

Foi possível perceber que as famílias das crianças presentes demonstraram interesse e entusiasmo ao saber dessa ação na escola. Das 16 famílias que foram convidadas nove compareceram no dia da reunião e responderam o questionário. Mesmo que não houvesse ainda nada de concreto, só a possibilidade de se falar dos problemas que eles enfrentam no dia a dia para garantir a inclusão de seus filhos já parecia ser suficiente. Segundo Garcia (2005) quando se fala sobre a

relação família e escola, a proposta é de parceria entre ambos e esse termo sugere colaboração, compartilhamento e igualdade.

No que se refere aos professores, apoio ao educando e gestão/coordenação constatamos que seria complicado reunir todos no mesmo horário, uma vez que, a escola apresenta professores em turnos diferentes. Assim, depois de autorizado pela gestão, escolhemos um dia da semana para fazer uma fala com os professores do turno da manhã, intermediário⁷ e tarde nos horários de projeto⁸. E com o apoio ao educando nos horários de café. Procuramos explicar qual era o objetivo do questionário e a importância de participar para melhorar a qualidade da Educação na nossa escola.

Na data agendada aplicamos o questionário para as professoras, gestão/coordenação e apoio ao educando. Um dos combinados estabelecidos era que o questionário deveria ser respondido e entregue no mesmo dia, entretanto a maioria levou para casa para responder, alegando que o tempo não havia sido suficiente.

Após ponderar os dados trazidos pelos questionários e a conversa com a nossa orientadora Erika Lourenço, percebemos que o nosso plano de ação deveria ser dividido em quatro propostas, e que as mesmas poderiam colaborar uma com a outra e promover a inclusão das crianças com deficiência na EMEI X. Nessa perspectiva, o meu plano de ação surge a partir das demandas apontadas pelo grupo de professores, com o objetivo de promover espaços para discussões de temas relacionados ao processo de inclusão da criança com deficiência na EMEI X.

4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVA DOS QUESTIONÁRIOS

Todos os professores que trabalham na EMEI X foram convidados a responder o questionário, porém somente 28 aceitaram responder. E dessas 28 professoras que pegaram o questionário somente 22 o devolveram respondido. O restante que não entregou argumentou que havia esquecido em casa, ou não se lembrava de onde havia guardado.

⁷ São as professoras que trabalham dentro da organização da PBH das 8h30min às 13h.

⁸ É um horário dentro da jornada de trabalho, direcionada ao planejamento da prática docente.

O questionário⁹ era composto por dez questões abertas e uma fechada, e tinha ainda o campo de identificação do profissional, no entanto era opcional. As dez questões elaboradas para as professoras foram construídas levando em consideração alguns problemas que a escola já apresentava ao longo dos anos. No campo de identificação das 22 professoras que responderam somente cinco não quiseram se identificar as outras 17 se identificaram. Dessas 17 que se identificaram o tempo de atuação na Educação varia de 30, 23, 15 e cinco anos de magistério.

A primeira pergunta do questionário buscava compreender a concepção que as professoras da EMEI X têm sobre o que é a educação inclusiva. Das 22 professoras, 11 tem um entendimento mais amplo, um modelo que propõe uma escola que seja capaz de acolher e educar todas as pessoas, independentemente de qualquer característica pessoal ou social que elas apresentam (LOURENÇO, 2010). Listamos algumas dessas respostas:

“Incluir todas as crianças na escola, para que todas tenham as mesmas oportunidades de formação”.

“Educação inclusiva é aquela que acolhe todos os sujeitos, considerando suas capacidades e respeitando suas especificidades. Atende igualmente a todos, respeitando as diferenças”.

“Entendo como educação inclusiva, aquela em que todos os alunos participam e vivenciam atividades dentro do ambiente escolar, garantindo o direito de todos à educação”.

As outras 11 entendem a Educação inclusiva como sinônimo de educação especial, como algo que se refere à inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular. Destacamos algumas dessas respostas:

“Educação Inclusiva ao meu ver é o trabalho realizado com crianças com necessidades especiais que interagem na sala, devemos preparar um ambiente para recebe-las, propor atividades para o desenvolvimento da mesma e interagir a mesma com os colegas”.

“Educação para todos. Participação de crianças com deficiência no ensino regular. Ela garante o direito de todos a educação”.

⁹ O questionário aplicado para avaliar as demandas das professoras da EMEI X está disponibilizado no Apêndice A, na página 59.

“Educação Inclusiva é, em minha visão, a educação que deveria dar suporte ao professor para que ele possa atender à demanda pedagógica e social da criança atípica junto com as crianças típicas”.

“Entendo que seja a maneira de incluirmos crianças (no nosso caso) com deficiência na nossa escola, de ensino regular”.

A segunda questão tentava identificar se professor acreditava no processo de inclusão do sujeito com deficiência. Com relação as 22 professoras que responderam o questionário 20 acreditam com algumas ressalvas, observe algumas respostas:

“Sim. Porém, da forma como é feita atualmente não atende o sujeito com deficiência em todos os aspectos, mas somente com relação à socialização”.

“Sim, esse processo já vem acontecendo o que precisa são ações mais direcionadas para esses alunos. O professor precisa de mais apoio por parte do poder público”.

E duas professoras manifestaram dizendo que não acreditam no processo de inclusão da pessoa com deficiência na escola regular.

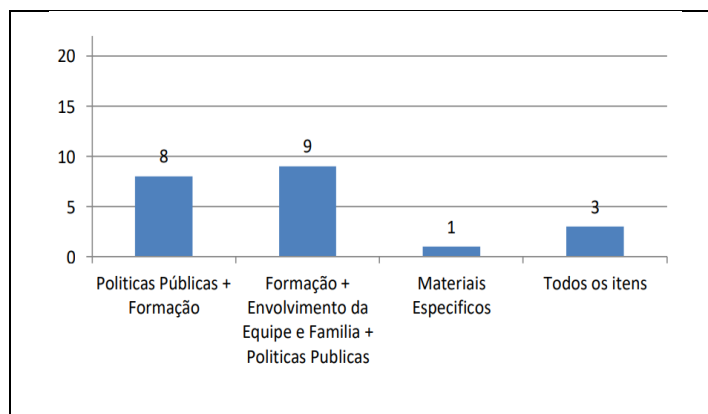
“Não. Cada criança tem uma necessidade. O professor não está formado, preparado para receber essas crianças”.

“Não! Não acredito na forma como foi implantado, as escolas e professores no geral não estão preparados para receber inclusão, logo no momento não existe inclusão eficaz”.

Conforme Mantoan (2015), o professor continua a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar, estamos habituados a repassar nossos problemas para os outros, pois dessa forma não recai sobre nós o peso de nossas limitações.

A terceira pergunta era fechada e abordava qual era o maior desafio para a Educação Inclusiva da pessoa com deficiência. Os desafios que mais apareceram em todas as respostas foram: políticas públicas, envolvimento por parte da equipe escolar, participação das famílias e formação especializada. Conforme pode ser visto no gráfico 1:

Gráfico 1- Respostas à questão “Para você, qual é o maior desafio da educação inclusiva”?



Fonte: Respostas aos questionários aplicados às professoras na EMEI X

A quarta questão discutia as expectativas da inclusão da pessoa com deficiência na EMEI X. Das 22 professoras que participaram 14 responderam que não acreditam. Os problemas apontados foram formação especializada, salas cheias, materialidade para trabalhar com essas crianças, profissionais de outras áreas, participação das famílias e políticas públicas precárias da rede Municipal da Prefeitura de Belo Horizonte.

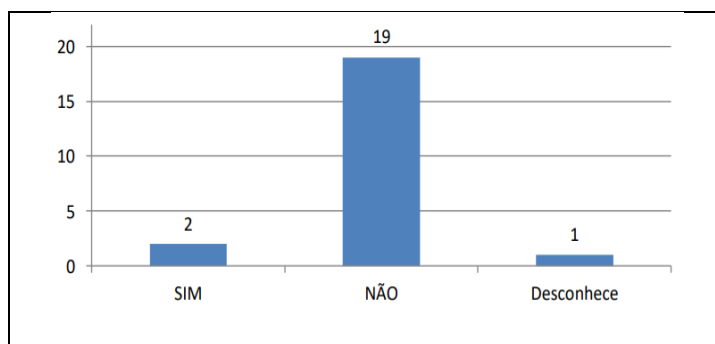
A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional que, por sua vez, abala a identidade fixada dos professores e faz que seja ressignificada a identidade fixada do aluno (MANTOAN, 2015 p. 35). Com relação às outras professoras seis acreditam e consideram que a EMEI X graças ao trabalho de alguns professores está no caminho certo. As outras duas acreditam em parte:

“Em parte. Muitos são os avanços. O aspecto que me traz maior satisfação é ver como as crianças tratam as outras com deficiência, com respeito, cuidado. No entanto, o amparo para os profissionais é fragilíssimo em relação ao que é necessário”.

A pergunta número cinco abordava se o professor considerava o atual quantitativo de alunos em sala (de acordo com a faixa etária), favorável para o processo ensino e aprendizagem. No que se referem as 22 professoras que participaram 19 consideram o número alto e um dificultador para o atendimento e qualidade do trabalho. Uma professora respondeu que não sabia, sendo assim, preferia não opinar, conforme pode ser visto no gráfico 2. Segundo Franco e Guerra (2015),

É importante ressaltar que o sujeito com deficiência é um cidadão de direitos e responsabilidades sociais, assim como qualquer outro cidadão. No rol de oportunidades, não deve haver diferenciação e devem ser garantidas as mesmas oportunidades de participação social, considerando as particularidades do sujeito, como suas capacidades de desempenho (2015 p. 18).

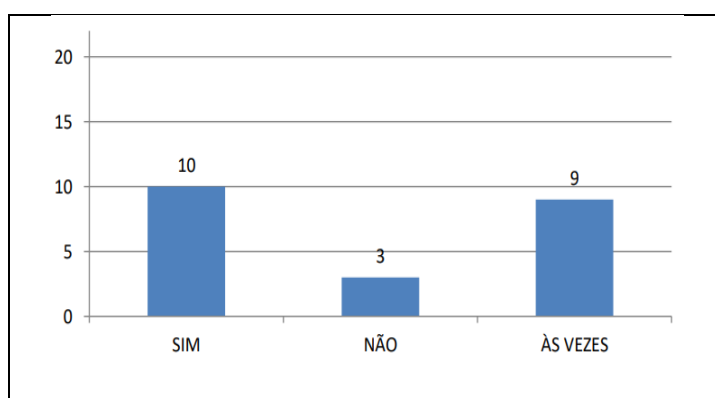
Gráfico 2- Respostas à questão “Você considera o atual quantitativo de alunos em cada sala, favorável para o processo ensino aprendizagem?”



Fonte: Respostas aos questionários aplicados às professoras na EMEI X

A sexta questão verificava se o planejamento do professor contempla a inclusão da diversidade da sala de aula. Em relação aos 22 professores que responderam três disseram que não, conforme vemos no gráfico 3.

Gráfico 3- Respostas à questão “O seu planejamento contempla a inclusão da diversidade da sala de aula”?



Fonte: Respostas aos questionários aplicados às professoras na EMEI X

“Não, devido à falta de tempo para estudo e construção de material apropriado, a rotina é corrida”.

“Não da maneira que eu sei que é possível e que eu gostaria de contemplar. Muitas ações eu, inclusive, desconheço. As possibilidades que eu considero

tornam-se sem sentido e, às vezes, um pouco automáticas devido ao tempo (muito facetado, diante da organização, não conseguíamos apresentar algo, deixar que as crianças apresentem suas ações. Desenvolver, concluir e avaliar, num mesmo dia ou dois”.

Sob esse panorama, Freire (2015) afirma que o ato de ensinar exige vários saberes docentes e aponta em três dimensões: a) os referentes à prática docente, ao exercício da profissão; b) os referentes ao processo de ensinar, em que ensinar não é transferir conhecimento; c) e os referentes à especificidade da espécie, em que ensinar é uma especificidade humana.

A questão número sete visava identificar a maior dificuldade encontrada pela professora na sua prática no processo de inclusão da pessoa com deficiência. Constatamos que dos 22 professores que responderam 16 apontam que a maior dificuldade está na formação específica para trabalhar com as deficiências. Carneiro (2011) mostra isso dizendo que:

Ao professor da escola pertence ao paradigma da inclusão cabe a reorganização de sua identidade, resgatando seu papel eminentemente pedagógico de responsabilidade pelo ensino e aprendizagem de todos seus alunos. Na fala dos professores a prática desse princípio é bastante complexa uma vez que se dizem despreparados para tal tarefa. Essa preparação deverá ocorrer na formação inicial dos novos professores, na formação em serviço constante como elemento indispensável para reflexão da ação docente, mas fundamentalmente, e com risco de inutilizar as ações precedentes, na forma de exercício prático da ação docente com o deficiente e seus pares a partir da crença e do reconhecimento de sua capacidade de aprender (2011, p. 49).

No que se refere ao número de alunos, três professoras apontaram como maior desafio lidar com o número de alunos e ainda uma criança com deficiência. Segundo Franco e Guerra (2015) é preciso, repensar os modelos de configuração das classes e salas de aula. As outras três apontaram que a maior dificuldade está na falta de materialidade para trabalhar com essas crianças. Segundo uma das professoras “os materiais específicos não adquiridos para trabalhar com esses alunos dificulta a inclusão dele”.

A oitava questão queria saber a opinião do professor da importância do laudo médico para o seu planejamento da sua prática em relação à inclusão da pessoa

com deficiência. Das 22 professores que responderam 18 apontaram ser fundamental para o planejamento:

“É importantíssimo, pois com o laudo médico tenho condições de entender as dificuldades e possibilidades do aluno e assim planejar e direcionar as atividades que favorecerão o desenvolvimento dessa criança”.

“Importantíssimo; para poder estabelecer estratégias para todos no contexto escolar dentro de suas particularidades, para que seja feito um trabalho mais elaborado para a deficiência em questão.

“Muito importante nele podemos planejar atividades que venham suprir as necessidades da criança, incluindo as crianças verdadeiramente”.

“O laudo é o referencial para o professor se planejar, conhecer a criança. É o primeiro passo para conhecer a criança”.

“Com o laudo médico a prefeitura disponibiliza uma auxiliar e esta ajuda a trazer a criança para uma rodinha, a levar ao banheiro, a participar de atividades coletivas e individuais, sempre respeitando o tempo da criança”.

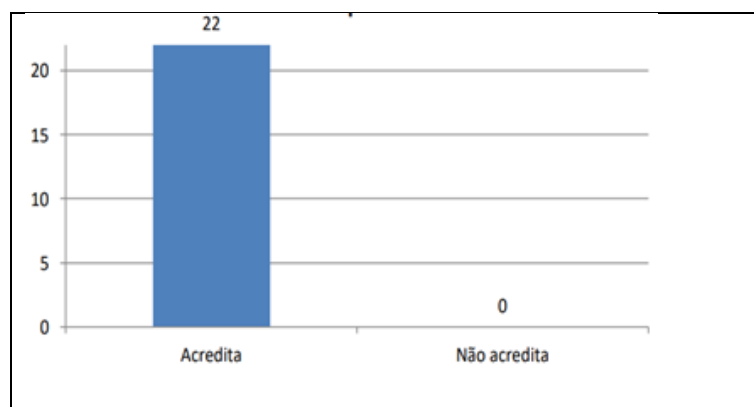
“O laudo médico pode nos direcionar no planejamento, na medida em que esclarecer possíveis “limitações” e cuidados diferenciados a serem realizados”.

“Quem não sabe para onde ir qualquer caminho serve. Essa máxima não se aplica a educação. É preciso ter o conhecimento mínimo de seu aluno para traçar nossas ações”.

Percebe-se no contexto escolar a super valorização dos saberes médicos, e a desvalorização do conhecimento docente pela própria instituição. O saber pedagógico é tido como inferior diante das ciências médica. As respostas apresentadas a essa pergunta, mostra como os professores validam seus trabalhos e atuação junto às crianças, a necessidade de um laudo médico que tem a função de dizer quem é esse sujeito. Nesse contexto, o processo de medicalização acalma conflitos. Se o suposto problema está no aluno, ninguém tem culpa da sua doença. O discurso direcionado ao aluno comumente sintetiza: não é caso para o pedagógico, mas para a saúde (CHRISTOFARI; FREITAS, BAPTISTA, 2015 p. 1088).

Na questão número nove queríamos saber se o professora acredita na parceria entre família/escola como forma de crescimento para todos. A resposta foi unanime todas 22 disseram que essa parceria é fundamental para o desenvolvimento da criança, conforme mostra o gráfico número 4.

Gráfico 4- Resposta à questão “Você acredita na parceria família/escola como forma de crescimento para todos”?

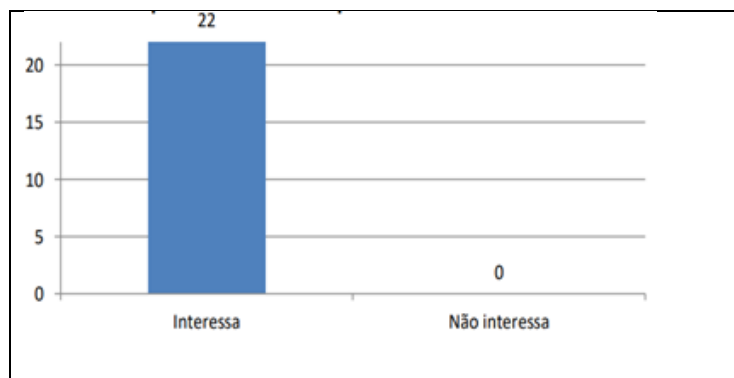


Fonte: Respostas aos questionários aplicados às professoras na EMEI X

A relação família e escola são necessárias para garantir o sucesso escolar e o desenvolvimento social da criança. Para Chaves (2001), o fundamental nessa relação, está na definição de funções desses dois mundos que envolvem a criança, devendo estabelecer-se no esclarecimento dos direitos e deveres de cada um, no respeito e no compartilhamento de ações visando o bem da criança.

A décima pergunta tinha como objetivo identificar se o professor se interessaria caso a EMEI X, pudesse oferecer formações, palestras, troca de experiências a respeito da inclusão da pessoa com deficiência. A resposta a essa pergunta foi unanime para as 22 professoras, que responderam que gostariam sim de participar dessas ações na escola, como pode ser visto no gráfico número 5.

Gráfico 5- Respostas à questão “Você se interessaria caso a EMEI X, pudesse oferecer formações, palestras, troca de experiências a respeito da inclusão da pessoa com deficiência”?



Fonte: Respostas aos questionários aplicados às professoras na EMEI X

A formação continuada dos professores deve ser um exercício permanente no contexto escolar, na busca por saberes necessários para lidar com os desafios da sala de aula. Na formação permanente 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 (FREIRE, 2015 p. 40). Através dos dados do questionário foi possível constatar várias dificuldades enfrentadas no exercício docente, especificamente relacionada ao trabalho com as crianças com deficiência na EMEI X.

Nessa perspectiva, a nossa proposta para o plano de ação, foi promover através da técnica do grupo focal momentos de discussões e interações entre os participantes para compartilharem experiências, sentimentos, dificuldades a respeito da inclusão da criança com deficiência.

CAPÍTULO 5- COMPOSIÇÃO DO GRUPO FOCAL

Nas últimas décadas, a técnica dos grupos focais em pesquisas de diversa natureza apresentou um crescimento expressivo. A técnica do grupo focal foi utilizada durante a Segunda Guerra Mundial para examinar os efeitos persuasivos da propaganda política, avaliar a eficácia do material de treinamento de tropas, bem como os fatores que afetavam a produtividade nos grupos de trabalho. Embora se empregassem grupos para levantamento de dados nesses nichos, essa técnica não se desenvolveu de modo sistemático, como técnica de pesquisa, por um bom tempo, nas ciências sociais em geral (KITZINGER, 1994 p. 104).

Segundo Morgan (1997) grupos focais são definidos como uma técnica de pesquisa por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. A esse respeito, Gatti (2012) afirma:

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologia prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (2012 p. 11).

Na técnica dos grupos focais o objetivo é revelar as percepções dos participantes sobre os temas em discussão. Na condução do grupo focal é importante a presença do facilitador ou moderador que deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele, como intervenções afirmativas ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenção direta (GATTI, 2012 p. 8).

Além, do facilitador é preciso da presença de uma pessoa para ir anotando o que está sendo discutido no grupo. A pessoa que está escrevendo também não deve interferir nas discussões. O grupo focal deve ser composto de sete a doze pessoas, e são formados com participantes que têm características em comum e são incentivados pelo moderador a conversarem sobre o tema, trocando experiências e interagindo sobre suas ideias.

Dentro dessa perspectiva, marcamos um dia da semana para conversar com as professoras¹⁰ da EMEI X dos turnos da manhã, intermediário e tarde (em seus respectivos horários de trabalho) para apresentar os dados obtidos através do questionário. Além disso, afixamos no mural da sala dos professores o resultado para que todos pudessem visualizar e ter acesso às informações. Aproveitamos esse momento, para conversar com o grupo de professoras e convidá-las a participar do grupo focal para discutirmos temas relevantes ao processo de inclusão da criança com deficiência.

Nesse momento, procuramos estender o convite a todas, mesmo àquelas que não demonstraram interesse em responder o questionário. Deixamos uma folha anexada no mural para aquelas que tivessem interesse em participar, anotassem seu nome. Pontuamos que a folha ficaria anexada por dois dias, e depois seria retirada para avaliarmos a formação do grupo focal. Logo, que se encerrou a data prevista para a retirada do papel anexado, constatamos que 12 professoras manifestaram o desejo de participar dos encontros do grupo focal. Dessas 12 professoras dez eram do turno da tarde e duas professora do turno da manhã. Não houve adesão do grupo de professoras que trabalham no horário intermediário. Assim que ficou definida a participação das professoras, criamos um grupo no whatsapp¹¹ para estabelecer a comunicação para agendarmos as datas dos encontros, horário e local.

Em seguida, procurei a direção da escola que já estava à parte de todo processo do plano de ação e acertamos que os encontros iriam acontecer nas segundas-feiras das 17h até às 18h na biblioteca da escola. Foi pontuado que seriam cinco encontros para a discussão de temas relevantes ao processo da inclusão da criança com deficiência na EMEI X. Aproveitamos o momento com a gestão e coordenação e convidamos as a participar dos nossos encontros, contudo não houve interesse.

¹⁰ Conversamos com todas as professoras da EMEI X, mesmo aquelas que não manifestaram desejo de participar da pesquisa.

¹¹Whatsapp é um software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão a internet.

Em consonância com os três planos de ação¹² que as colegas também estavam desenvolvendo na EMEI X, convidamos para uma reunião a direção da EMEI X, coordenações, acompanhante de inclusão e a acompanhante da rede todas da regional Pampulha, para explicar a execução dos quatro planos de ação. Dentro das pontuações feitas pela acompanhante de inclusão, foi solicitado que a coordenação estivesse presente em todos os encontros. No entanto, nessa reunião, por exemplo, ela não pôde estar presente.

5.1 ANÁLISE QUALITATIVA DAS DISCUSSÕES ATRAVÉS DO GRUPO FOCAL A RESPEITO DA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA EMEI X

Encontro I – 27 de maio de 2019

No dia 27 de maio de 2019 aconteceu a nossa primeira conversa com o grupo das 12 professoras que se dispuseram a participar dos nossos encontros. Essencialmente, explicamos do que se tratava o grupo focal e que o objetivo não era saber o que é certo ou errado, mas saber das experiências e prática do professor. Explicamos que seriam cinco encontros, no qual o primeiro era para explicar o cronograma e fazermos alguns combinados a respeito dos encontros. Os outros três seriam para discutir sobre temas que tinham como objetivo de revelar experiências, sentimentos, percepções e preferências. No que se refere ao tema de discussão, os professores só teriam acesso no dia do encontro.

Nesse primeiro encontro, pontuamos a necessidade do sigilo das conversas, respeito ao princípio da individualidade de cada um, pontualidade, compromisso, participação, registros e autorização para gravar o áudio dos encontros. Para as gravações de áudio, a nossa orientadora Erika Lourenço forneceu um documento para que as professoras pudessem autorizar as gravações dos encontros. Em seguida, passamos o cronograma e explicamos que os encontros aconteceriam nas segundas-feiras no horário das 17h às 18h na biblioteca da escola. Entregamos para cada professora um pequeno cronograma com as datas e o horário dos encontros. Os temas a serem discutidos nos encontros seriam sobre as concepções e

¹²Dos planos de ação que estavam sendo colocados em prática na EMEI X, um era direcionado ao acolhimento das famílias, outro às professoras (o meu), outro ao pessoal de apoio ao educando e o último, às práticas inclusivas e materialidade.

percepções das professoras sobre o que é “deficiência”, “formação docente” e a “importância do laudo médico”.

Quadro 1- Datas e temas dos encontros dos Grupos Focais

| | | |
|-------------|-------------|--|
| 1º encontro | 27 de maio | Considerações a respeito dos encontros: dia, horário, combinados e tema. |
| 2º encontro | 03 de junho | Tema de discussão: o que é deficiência? |
| 3º encontro | 10 de junho | Tema de discussão: a importância do laudo médico |
| 4º encontro | 17 de julho | Tema de discussão: formação docente |
| 5º encontro | 24 de julho | Avaliação dos encontros |

Fonte: elaborada pela autora

Logo após as explicações passamos a palavra para as professoras para que elas pudessem se manifestar a respeito dos encontros. Percebi através das falas certa curiosidade e preocupação como: tem que estudar algo, vai ter prova. Expliquei novamente o objetivo dos encontros e encerramos agradecendo a participação de todas e que o próximo encontro iria ser no dia 3 de junho.

Encontro II - 3 de junho de 2019

Iniciamos o encontro agradecendo a participação de todas e lembrando os combinados feitos no último encontro. Esclarecemos que para melhor organização do grupo e a participação na discussão do tema, iríamos seguir uma ordem de fala. Dessa forma, nos organizamos em círculo seguindo o movimento horário. A nossa conversa iniciou querendo saber qual era a concepção e percepções das professoras sobre o que é deficiência. Logo que a pergunta foi lançada, percebemos que algumas professoras ficaram apreensivas em responder, começaram a conversar com a colega do lado e questionar: “nossa que pergunta difícil”, “podemos consultar o google”. Apesar de já termos estabelecido uma ordem de fala, a professora que iria começar a responder pediu para não ser a primeira. Nesse momento, todas as professoras começaram a falar juntas, afirmando que o combinado era seguir a ordem estabelecida no início.

Expliquei para o grupo, que não havia motivo para ansiedade que o objetivo dos encontros era discutir sobre temas relacionados ao processo de inclusão da criança com deficiência na EMEI X. Através das discussões, pudessemos refletir sobre a nossa prática docente e as dificuldades encontradas no processo de

inclusão da criança com deficiência. Após a explicação a professora que havia manifestado o desejo de não começar a responder, pediu a palavra dando início à discussão do tema o que é deficiência:

Professora 1- Deficiência, eu entendo como um déficit, uma dificuldade para participar de alguma coisa, para desenvolver alguma atividade.

Professora 2- Eu também entendo dessa forma, alguma deficiência. Tem alguma necessidade de ajuda a desenvolver alguma atividade.

Professora 3- Para mim, a palavra deficiência ela ilustra a falta de alguma coisa, uma coisa que é necessária suprir. Então não é que seja um defeito, é uma deficiência, precisa ser modificado ou transformado em outro tipo de aquisição. Qualquer coisa que acrescenta aí, eu acho que ameniza a deficiência.

Professora 4- Deficiência para mim é falta. Falta alguma coisa. Por exemplo, está com deficiência de alguma vitamina, falta alguma coisa na pessoa.

Professora 5- Eu também vejo nessa mesma visão. A falta de algo.

Professora 6- Pensei nisso numa capacidade, por exemplo, de desenvolver algo. Acaba que vai completando uma ideia na outra.

Professora 7- Eu acho que é muitas vezes alguma limitação em determinadas áreas. Eu acho que é só isso.

Professora 8- Eu acho que deve ser alguma coisa que esteja faltando pra ser, digamos, dentro do que é considerado normal.

Professora 9- Existe um padrão que é estabelecido socialmente por alguém, e aí se não está dentro desse padrão, está com deficiência em algum ponto. É a falta realmente de algo dentro desse padrão, está com deficiência em algum ponto. É a falta realmente de algo dentro do padrão estabelecido.

Professora 10- Eu entendo que é alguma incapacidade, dificuldade em determinada área motora, física ou intelectual. E aí ele precisa de uma atenção especializada, individual.

Professora 11- Eu também percebo assim. No caso, de acordo com os pais, que a gente já tem um ponto de partida, acredito que a gente está falando de deficiência da criança, a gente tem os pais como ponto de partida para comparar. Então a gente já saber até onde e de onde. Então se algo, no caso, está faltando alguma coisa aqui, eu sei que está deficiente. Então eu preciso suprir de alguma maneira. E aí eu também penso que seja nesse sentido, em que aspecto pode ser essa deficiência? Ela pode ser só intelectual, ela pode ser só motora. Então eu penso que é isso, que é mesmo comparando com o padrão é o que está diferente. Que está precisando de algo ali para acrescentar, para completar.

Professora 12: Eu acho que para completar, deficiência pode ser também a ausência de algum órgão, porque a gente vê que tem criança que não tem um braço. Então acho que a deficiência também tá relacionado a isso.

Após analisar as 12 respostas dadas pelas professoras da EMEI X, nota-se que o conceito de deficiência está atrelado à falta, incapacidade, limitação, fora da normalidade, ausência, algo que precisa ser suprido. A deficiência é vista como uma

incapacidade, e tal condição levaria o sujeito a uma série de desvantagens sociais. Percebe-se que ainda é comum na sociedade à deficiência ser entendida como um fenômeno do corpo, no qual a ausência de partes ou limitações funcionais são elementos definidores. O modelo social de deficiência define a deficiência a partir de uma percepção sociológica que leva em consideração não somente o corpo lesionado, mas também a estrutura social (DINIZ, 2007; FRANÇA, 2013). Dessa forma, refletindo sobre o modelo social percebe-se o quão é necessária à escola na figura do professor se ressignificar dentro da sua prática docente, para que possa verdadeiramente incluir a criança com deficiência.

Encontro III- 10 de junho de 2019

Nesse encontro uma das professoras do turno da manhã que estava participando nos comunicou que devido à incompatibilidade de horário com a outra escola que ela trabalha, infelizmente não poderia continuar a participar do grupo, assim agora eram 11 professoras. O nosso terceiro encontro tinha como objetivo investigar a relevância do laudo médico, apontada como necessária nas respostas dadas ao questionário. Almejávamos entender quais eram os argumentos em defesa do laudo médico para o processo de inclusão da criança com deficiência. Assim, nossa discussão iniciou querendo saber qual a necessidade do laudo médico para a inclusão da criança na prática docente:

Professora 1- O laudo médico é importante, pois é mais uma ajuda na sala de aula. A gente consegue um auxiliar para ficar com essa criança.

Professora 5- Eu acho que o laudo médico ajuda a gente entender essa criança. Porque a família nem sempre ajuda.

Professora 8- O laudo ajuda muito! Como a colega disse, essa criança consegue um monitor para ajudar nas atividades.

Professora 9- Acho muito importante, porque tem alguns alunos que a gente sabe que tem alguma coisa, e a família nega né? Então, quando o neurologista fala aí eles acreditam.

Através das falas, observa-se a fragilidade dos argumentos apresentados pelas professoras em defesa do laudo, que giram em torno da criança ter uma auxiliar para ajudá-la, e que o mesmo ajuda a compreender melhor essa criança, o conhecimento da família é ignorado. Novamente, o saber médico é visto como forma de ver e perceber essa criança. Para Christofari, Freitas e Baptista (2015) os

problemas de caráter pedagógico, político, social e culturais são traduzidos em questões biológicas e médicas.

No entanto, houve duas falas que apresentaram outra concepção a respeito do laudo médico:

Professora 2- O laudo não vai nos dizer quem é essa criança, e muito menos o que fazer na nossa prática para incluí-la. Entendo que ele é apenas um instrumento para garantia de direitos dessa criança, nada mais do que isso.

Professora 9- Não sei por que nós professores insistimos tanto no laudo, ele apenas apresenta a deficiência. Como explicou a nossa colega ele não vai me dizer o que fazer com essa criança. Nós professoras é que teremos que buscar essas práticas inclusivas através do AEE.

Essas duas professoras apresentam argumentos fundamentos, que o laudo não trás subsídio suficiente para dizer quem é essa criança, e colocam para si a responsabilidade de buscar práticas para incluir esse sujeito. Outra questão, é que aponta a parceria com o AEE (Atendimento Educacional Especializado) como um facilitador dessas práticas inclusivas, e ainda o laudo como um instrumento de garantia de direitos da criança com deficiência. De acordo com Teixeira e Nunes (2008),

Ao nos constituirmos enquanto sujeitos históricos, que percebem que não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos, nos constituímos em seres engajados na luta contra uma prática incoerente com um discurso pedagógico competente (TEIXEIRA E NUNES, 2008 p. 5).

Durante a discussão sobre o laudo médico, as professoras 9 e 5 iniciaram uma discussão defendendo seus pontos de vista. A professora número 5 começou a falar firmemente, que se a escola começar com o discurso que não precisa do laudo médico, como o professor vai dar conta dessa criança sem a auxiliar de apoio, uma vez que as famílias não ajudam muito. Em seguida, iniciou uma discussão paralela no grupo, nesse momento tivemos que fazer uma intervenção, pois elas falavam juntas e demonstravam dificuldade de ouvir umas as outras. Propomos para o grupo que esse tema deveria ser levado para discussão com a coordenação e as professoras da EMEI X, para a formação de um grupo de estudos a respeito do laudo médico.

Encontro IV- 17 de julho 2019

Nesse encontro uma professora teve que se ausentar devido a questões pessoais. Sendo assim, dez participaram das discussões. O objetivo desse encontro era refletir sobre a formação docente, e qual a relevância da formação nas demandas emergentes no processo de inclusão da criança com deficiência na EMEI X. Em relação a esse tema, a discussão foi grande, a maioria das professoras justifica que graduação em Pedagogia não forneceu subsídios para a prática da inclusão da criança com deficiência:

Professora 4- Eu acho muito defasado a formação de professores na pedagogia. Em nenhum momento eu vi nada sobre inclusão. Formei na UEMG e não tinha nada.

Professora 3- Eles acrescentaram um módulo "educação inclusiva". E nesse módulo eles apenas apresentavam algumas síndromes, mesmo assim de uma maneira muito, eu tenho ainda os fascículos lá, de uma maneira muito superficial, que a gente que já com vivia dentro da EMEI com algumas crianças, eu não conseguia ver aquela criança quando eu lia aquela colocação, aquela parte teórica, e só.

Professora 9- Eu acho imprescindível a formação, ela é tudo. E infelizmente a gente não tem. Eu estou aqui pensando esse tempo todo que eu estou aqui na escola, e de fato, não tem. E falar "ah, você trouxe alguma coisa da sua formação profissional? Não, não trouxe". Quando eu fiz Magistério em outra década, nem se falava nesse assunto, nessa temática. E aí fiz Veredas. O Veredas ele foi adaptado de última hora eles acrescentaram.

Nóvoa (2009) sugere que o curso de formação de professores deveria ser equiparado ao curso de medicina, no qual os alunos são obrigados a fazer o que chamamos de residência. Este período de prática deveria proporcionar as bases para sua atuação profissional. Quando as professoras se referiam aos desafios do processo de inclusão da criança com deficiência na EMEI X, remetiam que a maior dificuldade é a falta de formação ofertada aos professores da rede. Pontuaram que o professor acaba ficando sem saber o que fazer com essa criança, porque nem a gestão e coordenação sabe como ajudar nesse momento:

Professora 11- Porque a gente fica perdida. Recorrer a quem? A direção? Mas às vezes nem a direção e coordenação sabem como ajudar?

Professora 9- Eu não me lembro da prefeitura fornecer aqui para nós momento de formação em relação à inclusão.

Professora 7 - Desde eu saí em 2011, eu acho que antes de 2011 já tava começando a se perder essa questão de formação. A questão de cada vez mais difícil de conseguir uma equipe que viesse aqui e aceitasse receber o hora-aula que a prefeitura pagava. Eu lembro que na época eu acho que é

R\$ 25 hora-aula. Qual PhD que vai vir aqui falar por R\$ 25 hora-aula? Não tem. Então começou a ficar defasado, aí se tinha mestrado eu acho que era R\$ 50, uma coisa assim. Mas assim, foi coisa que a gente foi vendo que foi diminuindo, diminuindo, até secar. Porque agora eu acho que a gente está na seca. Eu acho que agora secou.

Considerando as falas das professoras nota-se que a justificativa da falta de formação é direcionada ao outro, em nenhuma das falas elas tomam como responsabilidade pessoal, não vem à formação continuada como um investimento em suas carreiras. Em nenhuma das respostas dadas pelas professoras foi citado que o professor tem que ser um pesquisador da sua prática docente. O investimento na formação deve se dar tanto no campo da formação inicial, quanto no campo da formação continuada. É preciso que os currículos sejam contemporâneos das demandas sociais (FRANCO; GUERRA, 2015 p. 20).

Foi possível perceber nesse encontro específico, sobre a formação docente que as professoras se mostravam na defesa quando iam justificar a falta de formação. Os diálogos foram tensos e teve duas situações que foi preciso intervir, pois as discussões, no que se refere à falta de formação ofertada pela prefeitura ficaram hostis.

Encontro V – 24 de julho de 2019

Nesse encontro convidamos as professoras que participaram do grupo focal para uma confraternização e avaliação dos nossos encontros, compareceram 11 professoras. A avaliação foi feita através de um questionário¹³ com quatro perguntas de múltipla escolha e fechadas. A primeira pergunta do questionário de avaliação queria saber das professoras, se elas consideram que a troca de experiências entre docentes inspira mudanças na prática pedagógica. As 11 professoras responderam que sim. A segunda questão buscava saber se os professores tinham interesse em participar de um grupo de estudo e pesquisa para melhorar a prática da sala de aula. Nessa questão, nove professoras responderam que gostariam de participar do grupo de estudo, duas disseram que não. A terceira questão almejava saber se o grupo considerou relevante os temas discutidos nos encontros dos grupos focais. As onze professoras responderam que sim. A última questão desejava saber qual a avaliação os professores faziam dos encontros. A resposta do grupo foi unânime: foi muito bom.

¹³ O questionário de avaliação está disponibilizado no Apêndice B na página 62.

5.2 AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO NA EMEI X

Nesse sentido, após avaliar a execução do plano de ação na EMEI X, percebe-se no que se refere aos desafios de incluir a criança com deficiência, algo justificado pelas professoras é que a rede não oferece formação, no entanto, uma das propostas do plano de ação contemplava três momentos de formação para as famílias e professores. Nesse momento, percebemos que não houve interesse por parte dos docentes.

No mês de setembro, convidamos algumas professoras para poderem participar de uma roda de conversa para conhecer a trajetória das crianças com deficiência na EMEI X. Foi um momento em que as famílias puderam compartilhar suas histórias e os desafios no processo de incluir seus filhos. Nesse encontro, a gestão e coordenação geral compareceram, no entanto, com exceção das professoras que estão participando da formação do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação no curso de Educação Inclusiva no recorte: pessoa com deficiência, não houve adesão de outras professoras.

Seguindo essa proposta de trazer para a escola pessoas que pudessem falar de suas experiências, convidamos a jornalista, escritora e ativista Mariana Rosa mãe da Alice, para uma palestra na EMEI X, novamente o número de professoras foi irrisório. Outra proposta que aconteceu foi o I Seminário Diversidade e Inclusão na EMEI X com a participação das palestrantes Mara Evaristo¹⁴, Clea Prado¹⁵ e o sambista Betinho Sete Cordas e Miguel Araújo o convite foi feito para todas as professoras da escola e onze professoras compareceram, juntamente com direção e coordenação.

A grande questão que fica é que tipo de formação as professoras da EMEI X desejam para favorecer a sua prática docente, qual a melhor forma de sensibilizar esse professor e fazê-lo compreender que a formação continuada não é mais uma opção, é essencial para aprimorar sua prática docente diante dos desafios apresentados.

¹⁴ Mara Evaristo trabalha na Gerência das Relações Étnico-Raciais – Diretoria da Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-Racial.

¹⁵ Professora do Colégio Arnaldo, Especialista em Educação Inclusiva e palestrante para pais e professores.

Após analisar as falas das professoras que participaram dos encontros, nota-se que o grupo encontra-se desmotivado e perdido sem saber o que fazer para incluir dentro da sua prática a criança com deficiência. A impressão que temos é que o grupo deseja uma receita, não consegue compreender que cada criança tem uma especificidade diferente, e será através da observação diária dessa criança que terá condições de focar em seu planejamento, ações educativas que possibilitem um deslocamento do olhar da deficiência para as potencialidades do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho de conclusão de curso, foi possível perceber que a formação continuada é uma exigência para atender as demandas emergentes da sala de aula para a valorização das diferenças e de toda diversidade. Nesse sentido, torna-se imperativo a conscientização dos professores em relação a sua prática docente, refletir sobre os déficits deixados pela formação inicial e o que a formação continuada tem a contribuir em habilidades e competências para lidar com os desafios do contexto escolar. No estudo na EMEI X constatamos a dificuldade que os professores apresentam em desenvolver uma prática docente que favoreça de forma efetiva o processo de inclusão da criança com deficiência. Nesse sentido, percebe-se que os professores acabam se sentindo abandonados e desmotivados, responsabilizando a formação inicial e a rede municipal pela falta de capacitação para atuar com as necessidades dessas crianças.

Diante dos dados coletados através do questionário e do grupo focal, podemos inferir que as professoras da EMEI X se sentem despreparadas, ou seja, sentem dificuldades em exercer práticas docentes que sejam inclusivas para atender o público da educação especial. No entanto, a mesma instituição conta com professoras que buscam através da formação se capacitarem e desenvolverem práticas pedagógicas que favoreçam o processo de inclusão da criança com deficiência.

Nesse processo, concluímos, portanto, que a atuação do professor é essencial para a construção de uma escola que realmente seja inclusiva e atenda a todos respeitando suas especificidades. Sob esse enfoque, é preciso que o professor tenha compreensão da necessidade de ser um pesquisador da sua prática docente. Uma prática que promova a reflexão, e permita fazer um paralelo entre a prática e teoria.

Assim sendo, é preciso que as professoras da EMEI X sejam convidadas a fazerem uma reflexão profunda sobre suas práticas docentes, e desse modo através do diálogo e troca de experiências possam estabelecer quais formações são necessárias para que a instituição possa garantir uma mudança significativa nos modos de agir, sentir e ver o mundo de todos os envolvidos no processo de inclusão da criança com deficiência.

REFERÊNCIAS

ADIRON, Fábio. Educando na Diversidade. In: LICHT, Flávio Boni; SILVEIRA, Nubia (orgs.). **Celebrando a Diversidade: Pessoa com deficiência e Direito a Inclusão**. São Paulo: Planeta Educação, 2010.

ALBRECHT, G. L. American Pragmatism, Sociology and the Development of Disability Studies. In: BARNES, C.; OLIVER, M.; BARTON, L. **Disability Studies Today**. Cambridge: Polity Press, 2002.

Assembleia Geral da ONU. **Declaração Universal dos Direitos humanos**, 1948. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br>. Acesso em: 18 junho 2019.

AUGUSTIN. I. **Modelos de deficiência e suas implicações na educação inclusiva**. IX ANPED SUL, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federal de 1988**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 21 maio. 2019.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. – Brasília: MEC, ACS, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394_ldbn1.txt > Acesso em 20/04/2019

BRASIL. **Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt> > Acesso em 20/04/2019

CARNEIRO, Relma; DALL'ACQUA, Maria Júlia; CARAMORI, Patrícia (orgs) **Educação Especial e Inclusiva: Mudanças para a Escola e Sociedade**. Jundiaí, Paco Editorial: 2014.

CARNEIRO, R.U.C. Identidade e representações na escola inclusiva. In: MONTEIRO, S. A. I. et al. **Educação na contemporaneidade: reflexões e pesquisa**. São Carlo: Pedro e João Editores, 2011.

CHAVES, J.M.P. Relacionamentos são coisas vivas: o papel da creche. **Em Aberto**, Brasília, v.18, n.37, p. 140-142, 2001.

CONRAD, P. Medicalization and social control. **Annual Review of Sociology**, v. 18, 1992, 209-232.

CHRISTOFARI, A.C; FREITAS, C.R; BAPTISTA, C.R. A medicalização dos modos de ser e de aprender. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 40, p. 1079-1102, out. 2015.

CHRISTOFARI, Ana Carolina. A medicalização na escola. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, dez. 2015.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos. **Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia, 1990.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

Decreto N° 5.296, 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis N° 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei N° 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: maio 2019.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição**. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DINIZ, D; PEREIRA, L.B; SANTOS, W.R. **Deficiência, direitos humanos e justiça. 2009.**

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: M. Fontes, 2010.

FRANCO, Marco Antonio Melo; GUERRA, Leonor Bezerra (orgs). **Práticas pedagógicas em contextos de inclusão: situações de sala de aula**. Jundiaí, Paco Editorial, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GAUDENZI, P.; ORTEGA, F. O estatuto da medicalização e as interpretações de Ivan Illich e Michel Foucault como ferramentas conceituais para o estudo da desmedicalização. **Interface Comunic., Saúde, Educ.**, v.16, n.40, p.21-34, 2012.

GARCIA, H.H.G.O. **Família e escola na educação infantil: um estudo sobre reunião de pais**. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

GRAY, David. E. **Pesquisa no mundo real**. 2. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JANNUZZI, G.M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

KITZINGER, Jenny. **The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants**. *Sociology of Health and Illness*, v. 16, 1994.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professor!** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LOURENÇO, Érika. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Ouro Preto, MG: UFOP, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer**. São Paulo: Summus, 2015.

MEIRA, M.E.M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, p. 135-142, Janeiro/Junho de 2012.

MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. Diferenças e diferentes: aspectos psicossociais da deficiência. In: MELETTI, S. M. F.; KASSAR, M. C. M.. (Org.). **Escolarização de Alunos com Deficiências: Desafios e Possibilidades**. 1ª ed. Campinas SP: Mercado de Letras, 2013, v. 1, p. 04- 18.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORGAN, David L. **Focus groups as qualitativereeach**. 2. Ed. London: SagePublications, 1997.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro**. Lisboa: Educa, 2009a.

Organização das Nações Unidas. **A Convenção sobre os Direitos da Criança**: adoptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990. Disponível em: <<https://w.w.w.unicef.pt/docs/pdf-publicações/convenção-direitos-criança2004>>. Acesso em: 27 maio 2019.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**. 2 ed. Addison Wesley PublishingCompany, 1991.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

ROCHA, E. F. **Reabilitação de pessoas com deficiência: a intervenção em discussão**. São Paulo: Roca, 2006.

SILVA, K.C.S; ANGELUCCI, C.B. A lógica medicalizante nas políticas públicas de educação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, p.683-696, jul./set. 2018.

TEIXEIRA, Josele e NUNES, Liliane. **Avaliação inclusiva: a diversidade reconhecida e valorizada**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

TEIXEIRA, Josele e NUNES, Liliane. **Avaliação escolar: da teoria à prática**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2008.

Welch, G, Schwartz, L, Woloshin, S. (2008). O que está nos deixando doentes é uma epidemia de diagnósticos. **Jornal do Cremesp**, p. 12, fev. (texto publicado no The New York Times, em 02/01/2007; tradução de Daniel de Menezes Pereira).

APÊNDICE

Apêndice A- Questionário aplicado às professoras



CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA

Este é um levantamento que tem como objetivo identificar como a educação inclusiva é percebida pela comunidade de pais e educadores da EMEI X. A opinião de todos é muito importante para que possamos desenvolver ações para melhorar a inclusão dos alunos com deficiência na nossa EMEI. Assim, pedimos a sua participação neste levantamento, respondendo as perguntas abaixo.

Agradecemos por sua colaboração!

Data de preenchimento do questionário: ____ / ____ / ____

Nome: _____ (opcional)

Formação: _____ (opcional)

Tempo de atuação: _____ (opcional)

1- O que você entende por Educação Inclusiva?

2- Você acredita no processo de inclusão do sujeito com deficiência na escola regular? Justifique sua resposta.

3- Para você, qual é o maior desafio para a Educação Inclusiva:

() Políticas Públicas

() Falta de ação/ envolvimento por parte da equipe escolar.

- () Participação das famílias
- () Formação especializada das professoras
- () Outros (especifique)

4- A EMEI X atende as suas expectativas para a inclusão da pessoa com deficiência? Justifique sua resposta.

5- Você considera o atual quantitativo de alunos em cada sala (de acordo com a faixa etária), na EMEI X, favorável para o processo ensino e aprendizagem? Justifique sua resposta.

6- O seu planejamento contempla a inclusão da diversidade da sala de aula? Justifique sua resposta.

7- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática no processo de inclusão da pessoa com deficiência?

8- Em sua opinião, qual a importância do laudo médico para o planejamento da sua prática em relação à inclusão da pessoa com deficiência.

9- Você acredita na parceria família/escola como forma de crescimento para todos? Como você acha que esta parceria poderia acontecer?

10- Você se interessaria caso a EMEI X, pudesse oferecer formações, palestras, troca de experiências a respeito da inclusão da pessoa com deficiência?

Apêndice B- Questionário de avaliação aplicado no Grupo Focal



LASEB

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Faculdade de Educação – FAE
Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

1- Você considera que a troca de experiências entre docentes inspira mudanças na prática pedagógica?

() Sim

() Talvez

() Não

2- Você teria interesse em participar de um grupo de estudo e pesquisa para melhorar a prática da sala de aula? Justifique sua resposta.

() Sim

() Talvez

() Não

3- Você considera relevante os temas discutidos nos encontros dos Grupos Focais?

() Sim

() Talvez

() Não

4- Em relação aos nossos encontros, qual a avaliação que você faz deles?