

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DA CRIANÇA

Educação Inclusiva no Brasil: Percepção do Profissional de Educação Infantil Diante dos Desafios Encontrados na Sala de Aula.

Deborah Maria Campelo de Oliveira
Rodrigues

M

2020



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: PERCEPÇÃO DO PROFISSIONAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DIANTE DOS DESAFIOS ENCONTRADOS NA SALA
DE AULA**

Deborah Maria Campelo de Oliveira Rodrigues

Novembro/2020

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de Psicologia, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pelo Professor Doutor Pedro Nuno de Azevedo Lopes dos Santos (FPCEUP) e coorientada pela Doutora Luiza Elena Bradley Alves de Araújo.

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, por ter me capacitado e me levado para tão longe viver esse sonho. Eu sei que sozinha eu não conseguiria chegar onde cheguei. Então toda Honra e Toda gloria seja dada a Deus.

Agradeço e dedico esse trabalho ao meu esposo Thierry que tanto admiro, que desde o início acreditou no meu potencial e segurou minhas mãos em direção a esta aventura em terras desconhecidas. Meu muito obrigada! Te agradeço por todos os momentos de compreensão diante da minha ausência no desenvolvimento do trabalho, por se alegrar com cada uma de minhas conquistas e por estar ao meu lado em cada lagrima que foi derramada. Muito obrigada pelo companheirismo, por todo amor que você tem por mim e por transformar essa caminhada mais leve ao teu lado.

Agradeço e dedico também este trabalho à minha família, primeiramente aos meus pais, Olga e Márcio, que são exemplos para mim e sempre com muito esforço me deram oportunidades de seguir todos os meus sonhos, sempre acreditando no meu potencial e me guiando para que eu me tornasse a mulher que sou hoje. Ao meu irmão Marcelo que sempre acreditou no meu potencial e torceu por mim.

À minha avó Helena, que é um exemplo de mulher sábia e guerreira e que me mostra a cada dia que nunca é tarde para sonhar e realizar nossos sonhos. Às minhas tias, Edwrigens e Aline, que são exemplos para minha vida e desde o início torcem por cada conquista. Aos meus tios, meus primos e primas, que sempre acreditaram e torceram por mim. À minha sogra e cunhado, que torcem por mim e se alegram com minhas conquistas. A vocês, família, todo meu agradecimento e dedicação a esse trabalho!

Aos meus amigos do Brasil, Cibelle, Renato, Priscila, Lelo, Miguel, Nathalia, Lucas Stirling, Renan Martins, Rayssa e Lucas Fulco, minha gratidão, por que mesmo longe se fizeram presentes em minha vida e me fazem lembrar todos os dias que independente do que aconteça sempre vou ter um abraço amigo.

Às amigas que o Porto me presenteou, Germana, Gabriela, Déborah, Isabela, Letícia, Carla e Ivanna que me acompanharam durante todo o percurso do mestrado. Obrigada pelos sorrisos, pela troca de experiências, pelos almoços, pelos estudos e por ter tornado todo esse mestrado mais leve ao lado de vocês. Sempre levarei vocês comigo!

Aos meus professores, que cruzei ao longo desses dois anos, meu muito obrigada por todo conhecimento compartilhado e por todas as trocas em sala de aula. São profissionais incríveis e tenho muita admiração.

Por fim, e não menos importante agradeço ao meu orientador Professor Doutor Pedro Nuno de Azevedo Lopes dos Santos e minha coorientadora Professora Doutora Luiza Elena Bradley Alves de Araújo, que durante a realização deste trabalho me orientou e apoiou nas minhas realizações.

Resumo

Atualmente percebe-se um número crescente na demanda de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ambiente de ensino regular, através disso é possível perceber desafios vivenciados pelos professoras na busca por inclusão efetiva em sala de aula. Diante disso, a educação inclusiva ao longo dos anos percorre por muitos movimentos, leis e decretos com o intuito de buscar um ambiente acolhedor para crianças e adolescentes, tendo em vista que todos os seres humanos possui o direito de estar integrado em escolas do ensino regular e interagir com seus pares.

Desta forma, o presente estudo de natureza qualitativa de aspecto exploratório, onde foi oferecido aos entrevistados um ambiente de escuta e teve como objetivo compreender os desafios encontrados diariamente pelos profissionais de educação infantil diante da educação inclusiva. Além disso, buscou identificar o suporte necessário da escola e dos profissionais de psicologia diante dessa demanda.

Neste estudo participaram 4 educadoras, sendo elas de 2 escolas da Região Metropolitana do Recife e atuantes na área da educação infantil. Todas as quatro participantes do estudo são do sexo feminino, com idades compreendidas entre 30 e 50 anos ($M=42,75$; $DP=7,66$). Tendo uma média de 20 anos atuando no serviço pedagógico. Foi realizada uma entrevista individual e semiestruturada, buscando compreender os diferentes sentimentos trazidos pelos entrevistados.

Sendo assim, os resultados recolhidos e analisados comprovam que a ausência de uma formação especializada e a relação professor-família são os desafios que se manifesta com mais frequência no discurso dos professores, sendo seguido pela ausência de uma auxiliar em sala de aula, alta demanda do setor de psicologia e a estrutura física. Do mesmo modo, o estudo chegou a conclusão que o papel da instituição e do profissional de psicologia para o suporte do exercício da função do educador se caracteriza pelo investimento na formação especializada e no trabalhar das emoções não só dos alunos, como também dos professores.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, pesquisa qualitativa, Necessidades Educativas Especiais (NEE)

Abstract

Currently, there is an increasing number of children with Special Educational Needs (SEN) in the regular education environment, through which it is possible to perceive challenges experienced by teachers in the search for effective inclusion in the classroom. In view of this, inclusive education over the years has gone through many movements, laws and decrees with the intuition of seeking a welcoming environment for children and adolescents, considering that all human beings have the right to be integrated in regular schools. and interact with your peers.

In this way, the present study of a qualitative nature with an exploratory aspect, in which interviewees were offered a listening environment and aimed to understand the challenges encountered daily by early childhood education professionals in the face of inclusive education. In addition, it sought to identify the necessary support from the school and psychology professionals in the face of this demand.

In this study, 4 educators participated, being from 2 schools in the Metropolitan Region of Recife and working in the area of early childhood education. All four study participants are female, aged between 30 and 50 years old ($M = 42.75$; $SD = 7.66$). Having an average of 20 years working in the pedagogical service. An individual and semi-structured interview was carried out, seeking to understand the different feelings brought by the interviewees.

Thus, the results collected and analyzed prove that the absence of specialized training and the teacher-family relationship are the challenges that are most frequently manifested in the teachers' discourse, followed by the absence of an assistant in the classroom, high demand of the psychology sector and the physical structure. Likewise, the study came to the conclusion that the role of the institution and the psychology professional to support the exercise of the educator's role is characterized by investment in specialized training and in working on emotions not only for students, but also for teachers.

Keywords: Inclusive Education, qualitative research, Special Educational Needs (SEN).

Résumé

Actuellement, il y a un nombre croissant d'enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux (BEP) dans l'environnement de l'éducation ordinaire, à travers lequel il est possible de percevoir les défis rencontrés par les enseignants dans la recherche d'une inclusion effective dans la classe. Dans cette optique, l'éducation inclusive a traversé au fil des ans de nombreux mouvements, lois et décrets avec l'intuition de rechercher un environnement accueillant pour les enfants et les adolescents, considérant que tous les êtres humains ont le droit d'être intégrés dans les écoles ordinaires. et interagissez avec vos pairs.

Ainsi, la présente étude à caractère qualitatif à caractère exploratoire, dans laquelle les personnes interrogées se sont vu offrir un environnement d'écoute et visait à comprendre les défis rencontrés au quotidien par les professionnels de l'éducation de la petite enfance face à l'éducation inclusive. De plus, il a cherché à identifier le soutien nécessaire des professionnels de l'école et de la psychologie face à cette demande.

Dans cette étude, 4 éducateurs ont participé, venant de 2 écoles de la région métropolitaine de Recife et travaillant dans le domaine de l'éducation de la petite enfance. Les quatre participants à l'étude sont des femmes, âgées de 30 à 50 ans ($M = 42,75$; $ET = 7,66$). Avoir en moyenne 20 ans de travail dans le service pédagogique. Un entretien individuel et semi-structuré a été réalisé, cherchant à comprendre les différents sentiments apportés par les interviewés.

Ainsi, les résultats collectés et analysés prouvent que l'absence de formation spécialisée et la relation enseignant-famille sont les défis qui se manifestent le plus fréquemment dans le discours des enseignants, suivis de l'absence d'assistant en classe, forte demande du secteur de la psychologie et de la structure physique. De même, l'étude est arrivée à la conclusion que le rôle de l'institution et du professionnel de la psychologie pour soutenir l'exercice du rôle d'éducateur se caractérise par un investissement dans une formation spécialisée et un travail sur les émotions non seulement pour les étudiants, mais aussi pour les enseignants.

Mots clés: éducation inclusive, recherche qualitative, Besoins éducatifs spéciaux (SEN).

ÍNDICE

Introdução	1
I. Enquadramento teórico	3
1. Da Educação Especial à Educação Inclusiva.....	3
1.1. Histórico da Educação Inclusiva.....	3
1.2. Educação Inclusiva	7
1.3. A Escola e Seus Desafios	10
2. Função do Profissional Diante da Inclusão	12
2.1. Mudanças no Cenário Físico	13
2.2. Professor: da Formação à Sua Função	13
2.3. Psicólogo Escolar	16
II. Estudo Empírico	19
1. Objetivos e Questões de Investigação	19
2. Método	20
2.1. Participantes	20
2.2. Medidas	21
2.2.1. Entrevistas	21
2.2.2. Procedimentos de Recolha De Dados	22
2.2.3. Procedimento de Análise e de Interpretação de Dados	22
3. Resultados	23
4. Discussão	28
5. Conclusão	36
6. Referências Bibliográficas	40
7. Anexos	44

Índice de quadros

Quadro 1. Vantagens da Inclusão.....	8
Quadro 2. Objetivos e questões de investigação	19
Quadro 3. Dados sociodemográficos dos participantes.....	20

Índice de anexos

Anexo 1. Carta de Anuência

Anexo 2. Guião de entrevista

Anexo 3. Termo de consentimento livre e esclarecido

Anexo 4. Tabela de categorização

Lista de abreviatura

- INES** - *Instituto Nacional de Educação de Surdos*
- NEE** - *Necessidades Educativas Especiais*
- APAE** - *Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais*
- NARC** - *National Association for Retarded Children*
- ECA** - *Estatuto da Criança e do Adolescente*
- LDB** - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira*
- CNE** - *Conselho Nacional de Educação*
- PEI** - *Professores da Educação Infantil*

Introdução

Ao buscar uma compreensão acerca da educação inclusiva, descobre-se um vasto caminho, marcados por discussões, mudanças de paradigmas, leis e decretos a favor de uma igualdade na formação educacional de crianças e adolescentes. Na sequência destes desenvolvimentos, a educação passa a ser vista como direito fundamental de todas as crianças, independentemente de seu gênero, classe social e dificuldades que venham apresentar na área acadêmica (Brandão e Ferreira, 2013; Bénard da Costa, 1999; Aguillera e Siqueira, 2015)

Ao longo dos anos, mediante declarações, decretos e leis que foram baixados pelas autoridades de administração pública para dar suporte à essa demanda que tanto vem crescendo, verifica-se um aumento de atendimento de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) em escolas regulares. (Aguillera e Siqueira, 2015). Verifica-se, portanto, que diante da demanda apresentada escolas necessitam cada vez mais buscar se especializar e capacitar os profissionais para o atendimento adequado das crianças com NEE.

Nesta perspectiva, o presente estudo qualitativo com aspecto exploratório, tem como finalidade primordial buscar compreender, através da análise do discurso dos profissionais de educação, os desafios encontrados no exercício de sua profissão, diante da crescente demanda nas escolas regulares. Contribuindo, desta forma, no papel da instituição e do profissional de psicologia no auxílio e suporte nas possíveis adversidades diante da busca da inclusão.

No primeiro momento, será abordada a contextualização da educação especial, a qual teve seu início no final do século XVIII e início do século XIX. Esse momento do surgimento da educação especial, caracterizou-se pela percepção ou sensibilidade, da necessidade de lidar com o problema adequadamente e pelo início da institucionalização de indivíduos com NEE. Entretanto, este período foi caracterizado por uma visão repleta de princípios preconceituosos relacionados ao problema, o que levou a uma institucionalização excludente. Por outro lado, e diferentemente, na atualidade percebe-se a busca pela integração de todas as crianças nas escolas regulares, tendo como fundamento a educação inclusiva. Tendo prevalecido, desta forma, o conceito de que todas as crianças possuem o direito de aprender junto com seus pares, independentemente de suas diferenças. (Noronha e Pinto, 2008).

No segundo momento, serão abordadas também as mudanças necessárias nas instituições educativas, tanto relacionadas ao seu espaço físico na busca de adaptações para o bem-estar dos indivíduos, como na capacitação de seus profissionais para atender a demanda apresentada. Trazendo, através da literatura, o papel dos profissionais de educação, visto ainda que, independente, de sua formação acadêmica, há uma necessidade de um suporte trazido pelas instituições e pelo profissional de psicologia. Sendo assim, será abordado, o papel do psicólogo escolar e suas funções dentro da instituição acadêmica.

Por fim, será tratado o estudo empírico, tendo como ponto de partida suas questões de investigação, caracterização de participantes e definições de métodos utilizados para recolhimento de dados e análise da pesquisa. Em seguida, serão apresentados os resultados e as discussões trazidas pelo pesquisador após as entrevistas e análises. Por último, será realizado uma breve conclusão diante da reflexão sobre os dados recolhidos, as limitações encontradas e contribuições do presente estudo para a sociedade.

I. Enquadramento teórico

1. Da Educação Especial à Educação Inclusiva

A educação, segundo Rogalsk (2010), dispõe da responsabilidade na socialização do indivíduo, que se dá pelo fato da possibilidade de uma pessoa conviver, de forma saudável e igualitária, com seus pares havendo, desta forma, integração com o meio que o cerca. Entretanto, essa nem sempre foi uma realidade presente no cenário mundial.

No contexto da formação e consolidação do processo educacional da época, o final do século XVIII e princípio do século XIX, teve como marco o surgimento da Educação Especial, que tomou forma através da institucionalização das pessoas com deficiências. Contudo, foi um período carregado por preconceitos, no qual indivíduos que possuíam algum tipo de dificuldade de aprendizagem, decorrente de deficiência, fosse ela de ordem mental, visual, motora, auditiva, entre outras, eram afastados das escolas regulares para que pudessem usufruir de ensino especializado em instituições específicas, retirando, desta forma, a possibilidade de integração com o meio.

Face a esse contexto, percebe-se a importância da compreensão sobre a trajetória da Educação Especial e suas conquistas ao longo dos anos, alcançando, assim, um cenário em que a aplicação de uma educação inclusiva é garantida através de Leis e Decretos.

1.1. Histórico da Educação Inclusiva

Neste primeiro momento é visto que, conforme Aguillera e Siqueira (2015) o termo inclusão aparece pela primeira vez, de forma oficial, no relatório Warnock em 1978, relatório esse que não só abrangia alunos com deficiências, mas todos que, ao longo do percurso escolar viessem a apresentar dificuldades específicas de aprendizagem.

Entretanto, o marco decisivo da caminhada para a Educação Inclusiva se deu com a Declaração de Salamanca em 1994, onde houve o surgimento do conceito de educação inclusiva, sendo a exigência a uma resposta da sociedade diante das pessoas com necessidades específicas de educação. Este documento assegurou que todos os países participantes viessem a implementar uma política de educação mais inclusiva, se adaptando a todos os alunos, cada um com sua individualidade e necessidades específicas (Aguillera & Siqueira, 2015; Costa, 2012).

Diante disso, para que haja uma melhor compreensão da proposta de inclusão presente na declaração de Salamanca, é necessária uma melhor distinção entre os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva, trazendo assim, uma reflexão sobre a história da educação especial até a década de 80 e a educação na perspectiva da educação inclusiva proposta posteriormente. Desta forma, Noronha e Pinto (2008), trazem em seu estudo que:

No final do século XVIII e início do século XIX inicia-se o período da institucionalização especializada de pessoas com deficiências, e é a partir de então que podemos considerar ter surgido a Educação Especial. Essa Educação acontecia em escolas fora das povoações, argumentando que o campo lhes proporcionaria uma vida mais saudável e alegre. Desta maneira se tranquiliza a consciência coletiva, pois estava a proporcionar cuidado e assistência para quem necessitava, protegendo o deficiente da sociedade sem que esta tivesse de suportar o seu contato (Noronha & Pinto, 2008, p. 1).

De acordo com as autoras é possível perceber que nesse período o foco da Educação Especial se dava na segregação, onde as pessoas que apresentavam alguma forma de deficiência não eram inseridas nas escolas regulares, pois o trabalho era feito à parte da sociedade, para que pudessem prepará-los para que se tornassem aptos para a integração.

Da mesma forma, Barreto (2009) acrescenta ainda que neste período teve o surgimento de uma forma de pensar baseado na filosofia de Locke e Rousseau, em que através de seu viés humanista desenvolveu uma forma de olhar diferente para o deficiente. Onde eram colocados em orfanatos, manicômios e em outras instituições afastadas da sociedade e pertencentes ao estado. Sendo assim, era visto que escolas regulares de ensino não se encontravam aptas para fornecer uma resposta educativa para crianças que possuíam alguma deficiência, levando assim, o surgimento das primeiras escolas especiais e impedindo-as de desenvolver relações com outras crianças. Tendo como objetivo, de acordo com o que foi citado anteriormente, a busca de adequação à sociedade (Barreto, 2009; Noronha & Pinto, 2008).

A partir do século XX, de acordo com Barreto (2009), houve uma mudança advinda de grandes acontecimentos no âmbito mundial, como a I e II guerras mundiais, que teve um grande impacto para a evolução da educação especial.

Noronha e Pinto (2008) nos traz ainda dois marcos de grande importância para a Educação Especial no Brasil, um dos quais antecedeu esses dois grandes eventos mundiais, ainda no século XIX, através da fundação do “Instituto dos Meninos Cegos” criado em 1854 (que hoje é o “Instituto Benjamin Constant”) e do “Instituto dos Surdos-

Mudos” criado em 1857 (que hoje é o “Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES”), ambos situados na cidade do Rio de Janeiro (então Distrito Federal). Através de ambos, foi possível haver uma abertura para uma discussão acerca da Educação Especial. Entretanto, as ações tomadas ainda eram isoladas e voltadas para deficiências visuais, auditivas e, em menor escala, deficiências físicas.

Mediante esse processo histórico, foi possível ver o surgimento de uma mudança na estrutura e no processo da educação, no qual anteriormente as crianças com deficiências eram encontradas em situação excludente e neste novo período a preocupação passou a ser não apenas assistencial, mas também educativa.

De acordo com Noronha e Pinto (2008), percebe-se ainda, que mesmo diante das limitações encontradas na educação durante os anos seguintes, na década de 1950 o mundo se encontrava em um cenário onde a aplicação e objetivos da Educação Especial estavam sendo discutidas.

Com o intuito de buscar uma integração do aluno com necessidades educativas especiais (NEE) com seus pares tidos como “normais”, o cenário mundial se encontrou em um período de mudanças tanto educacionais como legislativas (Barreto, 2009).

Desta forma, de acordo com Bezerra e Furtado (2020) e Rogalski (2010), em 1954 no Brasil houve o surgimento do movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Período no qual se percebeu um aumento significativo no número de escolas especiais. Sendo assim Bezerra e Furtado (2020), nos traz ainda que:

A primeira dessas associações foi fundada em 1954, na cidade do Rio de Janeiro. Com caráter privado-filantrópico, as Apaes, inspiradas no modelo estadunidense da *National Association for Retarded Children* (Narc), logo se expandiram pelo Brasil, atendendo, sob os enfoques clínico-terapêutico, pedagógico e assistencial, sobretudo, pessoas com deficiência intelectual e múltipla (Bezerra & Furtado, 2020, p. 1).

Como visto na literatura, o Brasil neste mesmo período, encontrava-se em um processo de mudança social, no qual houve uma ampliação no número de escolas públicas que possuíam classes especiais, assim como de escolas especiais comunitárias que atendiam as crianças com deficiências. Esse processo trouxe mudanças para muitos setores da sociedade, sendo um deles a presença na Constituição Federal de 1988, de norma que determina o atendimento, na rede regular de ensino, aos indivíduos que apresentam deficiência. (Capítulo III, SEÇÃO I, 1988) fato esse de grande importância para as discussões acerca da educação inclusiva (Noronha & Pinto, 2008).

Essa temática foi tomando cada vez mais espaço para reflexão na década de 1990 em todo o mundo. Foi um período marcado por discussões sobre a qualidade e propósito dos serviços educacionais, sendo trazido à tona um novo modelo titulado de Educação Inclusiva, contrapondo ao processo de integração que existia. (Carvalho, 2005; Noronha e Pinto, 2008; Rogalski, 2010).

Com base nessas informações, a educação especial que se caracterizava pelo atendimento e assistência a pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento apenas em instituições especializadas, passou a adotar um novo modelo, a Educação Inclusiva. Noronha e Pinto (2008), nos mostram que esse novo modelo é caracterizado por:

Um processo em que se amplia à participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (Noronha & Pinto, 2008, p. 3).

As mudanças presentes neste período e o surgimento da Constituição Federal de 1988, anteriormente citada, trouxeram com elas, em todo o cenário mundial, o surgimento de leis que possibilitaram uma prática inclusiva para todos os indivíduos, cada um com sua singularidade.

Sendo assim, Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), Aguilera e Siqueira (2015) e Neves, Rahme e Ferreira (2019), nos mostram, como sendo essas leis:

- A lei nº 8.069 de julho de 1990 (ECA-Estatuto da criança e do adolescente), a qual traz no inciso I do artigo 53 do capítulo IV, a menção à “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, e, no inciso III do artigo 54, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

- Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), que teve como objetivo firmar compromissos no âmbito mundial garantindo conhecimento básico necessário para todas as pessoas, na busca de uma sociedade mais humanizada.

- Lei nº 4.024 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a qual menciona a educação especial, no capítulo V, afirmando que, havendo necessidade serão disponibilizados os “serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”.

- Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008).

- Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (2009), em que é reconhecido o direito das pessoas com deficiência à educação com base na igualdade.

- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), que é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Art. 1º, capítulo I).

Desse modo, a educação inclusiva e a busca pelos direitos à educação passaram a ser preocupação dos governantes, com a criação ou estabelecimento de instituições públicas e privadas, de órgãos normativos federais e estaduais, de classes especiais, de educadores e outros profissionais.

1.2. Educação Inclusiva

A educação inclusiva é um assunto muito amplo e com muitos movimentos ao longo dos anos na procura de um acolhimento na educação de crianças e adolescentes sem qualquer tipo de exclusão no cenário escolar. Entretanto, em sua abrangência a inclusão não se limita apenas aos alunos que possuam alguma deficiência sensorial, cognitiva ou motora, mas todos os indivíduos participantes do processo educacional.

Na literatura é possível perceber que ao longo dos anos que a Educação Especial era repleta de princípios preconceituosos e excludentes, onde o direito e o privilégio à escola regular eram apenas oferecidos e permitidos para um grupo específico de pessoas, enquanto os que apresentavam Necessidades Educativas Especiais eram excluídos da sociedade e afastados da família, como visto anteriormente.

Entretanto, no decorrer dos anos, através de surgimentos de leis, decretos e discussões sobre essa educação, o termo Educação Inclusiva veio à tona e trouxe com ele uma mudança de paradigma na educação desses indivíduos.

De acordo com Brandão e Ferreira (2013), essa mudança conduz um pensamento acerca da individualidade de cada criança, segundo suas capacidades, interesses e formas de desenvolver sua aprendizagem. Nele “a ideia central do princípio da inclusão é que todos os alunos são únicos, com as suas experiências, interesses e atitudes e é a escola que tem de se adaptar aos seus alunos, para tirar partido da diversidade existente” (p.01).

A inclusão, é definida como um processo em que é possível atender as necessidades de todos os alunos, com o intuito de promover a participação de todas as crianças na comunidade, nas culturas e aprendizagem, cada um com suas necessidades distintas. (Grande, 2013)

Desta forma, Bénard da Costa (1999), nos acrescenta ainda essa escola como um lugar em que:

O direito de todas as crianças, independente dos problemas ou deficiência que possuam, frequentarem as escolas da sua área — as mesmas escolas para onde iriam se não tivessem qualquer problema ou deficiência — e o conseqüente direito de viverem na sua família, de participarem da sua comunidade, de conviverem com os seus vizinhos, é, antes de mais, uma questão de direitos humanos (Bénard da Costa, 1999, p. 25).

A busca pela prática da educação inclusiva de forma efetiva, se baseia em princípios culturais, sociais, pedagógicos e políticos, tendo em vista o direito que todo ser humano possui de estar integrado em uma escola regular, interagindo, partilhando e aprendendo com seus colegas sem nenhuma discriminação, mas sim respeitando a individualidade de cada um (Caceres, 2009). Tendo como base, juntamente a declaração de Salamanca (1994), a qual nos traz que o “princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (p.5).

Diante disso, Brandão e Ferreira (2013), nos traz com grupo de informações acerca dos benefícios da educação inclusiva, tanto para o indivíduo com NEE, como para a comunidade e seus pares:

Tabela 1

Vantagens da Inclusão

<u>Benefícios para:</u>	
Crianças com Necessidades Educativas Especiais	São poupadas aos efeitos da educação segregada – incluindo os efeitos negativos da categorização bem como das atitudes negativas, promovidas pela falta de contacto com crianças “ditas normais”. Têm modelos que lhes permitem observar e aprender novas competências e/ou aprender, através da imitação, como e quando utilizar as competências que já possuem. Têm a oportunidade de estar com crianças de idades similares (pares) com as quais podem interagir de modo espontâneo e assim aprender novas competências sociais ou comunicativas. Têm a possibilidade de vivenciar experiências de vida realísticas, que as preparam para a vida na comunidade. Têm a possibilidade de desenvolver amizades com crianças com desenvolvimento dito normal.
Crianças com desenvolvimento dito “normal”	Têm a oportunidade para desenvolverem perspectivas mais realistas e adequadas sobre indivíduos com deficiências. Têm a oportunidade para desenvolver atitudes positivas face a outros que são diferentes delas. Têm a oportunidade para aprender comportamentos altruístas bem como e

	quando usar tais comportamentos. Têm a oportunidade de observar modelos de indivíduos que, apesar das dificuldades, conseguem ter sucesso em determinados domínios.
Comunidade	Podem manter os seus recursos habituais no âmbito da Educação da primeira infância, limitando a necessidade de programas segregados e especializados. Podem manter os seus recursos educacionais se as crianças com deficiências que estão integradas no pré-escolar continuarem no ensino regular por oposição às colocações no ensino especial, nos seguintes ciclos de ensino.
Famílias de crianças com deficiências	Podem aprender acerca do desenvolvimento dito normal. Podem sentir-se menos isoladas da restante comunidade. Podem desenvolver relações com famílias de crianças com desenvolvimento dito “normal”, as quais lhes podem prestar um apoio significativo.
Famílias de crianças com desenvolvimento dito “normal”	Podem desenvolver relações com famílias que têm crianças com deficiências e assim apoiá-las, contribuindo também do ponto de vista comunitário, nomeadamente em relação às chamadas redes sociais de apoio informal. Terão a oportunidade de ensinar aos seus filhos o que são diferenças individuais e como aceitar indivíduos que são diferentes.

Nota. Transcrito de “Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil”, de M. T. Brandão, M. Ferreira, 2013, p. 489.

A partir do exposto, é possível perceber que há inúmeros benefícios não apenas para um bom desenvolvimento da criança com NEE no seu desenvolvimento social e académico, mas também para a sociedade e as famílias envolvidas.

Outro objetivo da inclusão, segundo Brandão e Ferreira (2013), se caracteriza pelo fato da escola não olhar apenas o sujeito como uma simples criança, mas olhá-la, em alternativa, de forma holística, levando em consideração seus níveis de desenvolvimento académico, pessoal e sócio emocional, buscando desenvolver seus potenciais em cada área citada através de uma educação apropriada.

Por outro lado, a Educação Inclusiva não se restringe apenas na presença do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na sala de aula de uma escola de ensino regular. O processo educativo deve ir muito além, na busca de atender e amparar de forma responsável, suas necessidades individuais. Ela é responsável pela socialização do sujeito e sua integração com o meio. (Caceres, 2009; Carvalho, 2005)

Diante disso, pode-se dizer que “a exclusão não é o contrário de inclusão”, e Carvalho (2005) em seu estudo nos traz a reflexão de que:

A presença física como justaposição, não garante que os aprendizes estejam integrados uns com os outros, aprendendo e participando de todas as atividades escolares. Além da inserção física, é indispensável que todos os estudantes sejam beneficiados com a inclusão na aprendizagem e com a inclusão social, exercitando e desenvolvendo a plena cidadania (Carvalho, 2005, p.2).

As escolas regulares de ensino, em muitas situações, se configuram excludentes dentro da própria sala de aula e até em atividades extraclases, levando a reflexão de muitos autores acerca desse acontecimento e do impacto no desenvolvimento acadêmico das crianças que apresentam NEE.

De acordo com Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), essa realidade pode ser apresentada por meio de vários fatores, sendo um deles a ausência do suporte afetivo do professor, devido também à alteração do currículo e metodologia da escola para atender de forma responsável e necessária todas as crianças. Por esse motivo, é visto a necessidade das escolas em se atualizarem acerca de seus métodos, capacitação dos profissionais e busca de estratégias diante dos desafios encontrados.

1.3. A escola e seus desafios

A inclusão nas escolas tem sido um assunto de grande relevância no cenário mundial há alguns anos e nos leva a uma reflexão sobre as diferenças existentes em cada indivíduo, sendo elas no âmbito acadêmico, de desenvolvimento, interesses pessoais, características físicas, entre outras que nos são apresentados diariamente. Diante do exposto, é possível perceber ainda que essa inclusão tem como objetivo o processo de ensino-aprendizagem desses indivíduos, independente de suas singularidades individuais, através de sua integração nas instituições regulares de ensino.

Acrescendo a esta ideia, Ainscow (2001), nos traz o fato de que uma escola considerada como inclusiva, caracteriza-se pela busca do bem-estar do indivíduo e valorização de sua individualidade, primando por suas conquistas, seu aprendizado, atitudes e escolhas. Neste sentido, há uma sensibilidade diante do progresso de cada aluno e de suas dificuldades presentes, buscando assim, através da integração, desenvolver estratégias para amparar e acolher cada um em suas limitações.

Por outro lado, de acordo com Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), essa realidade acarreta reflexões sobre a necessidade de uma reestruturação do ambiente escolar, tendo como base a perspectiva dos direitos humanos e o comprometimento dos profissionais que fazem parte da comunidade escolar. Diante disso, percebe-se, assim, a existência de

fatores opostos bastante presentes em nossa sociedade os quais caminham à frente, impedindo as práticas de uma inclusão verdadeiramente efetiva.

Atualmente o mundo se encontra em um processo onde há uma grande competitividade e exigência do mercado de trabalho. Elas trazem a necessidade de os trabalhadores desenvolverem características como: flexibilidade, capacidade de trabalhar em conjunto, capacidades de aprendizagem e resolução de problemas, capacidade de exercer uma boa comunicação, entre outras. Dessa forma, a escola atual é avaliada de acordo com sua capacidade em oferecer um ensino que traga para seus alunos o desenvolvimento dessas habilidades, o preparando para o mercado de trabalho que está em constante mudança. Sendo assim, alunos que não se encontram aptos e dentro do padrão esperado pela sociedade são, de alguma forma, excluídos e seus direitos colocados em segundo plano. (Noronha & Pinto, 2008).

Entretanto, essa realidade não é a única a atrapalhar o fazer inclusivo, segundo Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), devido ao número crescente de alunos da Educação Especial no ensino regular, é possível perceber limitações e contrastes no sistema educacional. Diante disso, as escolas necessitam adotar medidas que acarretem essa mudança em torno do processo ensino-aprendizagem, na proposta curricular, na organização do trabalho de seus profissionais de educação e nos modelos de gestão.

Acrescendo ainda ao tema, Brandão e Ferreira (2013), nos afirma que a definição acerca da Educação Inclusiva não se dá apenas pela presença dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula de uma escola de ensino regular, mas também por uma modificação que vai além do espaço de aprendizagem. Essa mudança vai além do cenário, devendo abranger toda a equipe escolar, objetivando promover formas de adaptação no currículo, permitindo que todas os alunos aprendam de forma mais independente. Os autores trazem ainda medidas a serem tomadas, sendo elas:

Para tal, os técnicos destas equipes devem ser flexíveis criativos e terem um bom nível de comunicação entre si. Uma equipe de inclusão é constituída por pessoas da escola e de fora da escola, que trabalham em conjunto para apoiar as crianças com necessidades especiais. Uma das formas de distribuição /organização dos papéis poderá ser a seguinte: • o educador organiza o envolvimento e ensina os conteúdos curriculares às crianças; • o professor de educação especial apoia o educador do ensino regular; • os auxiliares de educação trabalham com o educador para ajudar as crianças a serem o mais independente possível; • os outros técnicos (terapeutas, etc.) apoiam os colegas da sala de aula nas decisões relacionadas com a forma como vão trabalhar com a criança com problemas de desenvolvimento, ajudando também a criança a desenvolver novas capacidades para funcionarem de forma o mais

competente e independente possível, na sala de aula e fora dela (Brandão & Ferreira, 2013, p.493).

Diante dessa reflexão, é possível perceber a importância de uma equipe com foco em promover um espaço saudável de acolhimento e integração entre todos os indivíduos. Sendo assim, analisaremos em seguida, de forma mais aprofundada, as possíveis adaptações do espaço físico e o papel dessa equipe diante da Educação Inclusiva.

2. Função do Profissional Diante da Inclusão

A Educação Inclusiva, que se dá pela inclusão de alunos com necessidades específicas educacionais, vem sendo um assunto muito discutido no cenário mundial por educadores e psicólogos. É um tema abrangente, que não se restringe apenas ao cenário escolar, mas que alcança também outras áreas da sociedade. Através dessa abordagem, percebe-se a busca por uma melhoria no âmbito acadêmico e relacional dos alunos. (Leonardo, Bray & Rossato, 2009)

Diante disso, as escolas inclusivas têm como propósito formar alunos capazes de partilhar saberes, suas emoções e experiências com seus pares, independentemente de suas diferenças. Desenvolvendo suas análises críticas acerca do mundo que o cerca e do outro em todas as suas condições. Entretanto, mesmo sendo um grande avanço, levando-se em consideração o passado, ainda é um grande desafio oferecer um ambiente saudável e que proporcione essa inclusão.

Como já visto anteriormente, o profissional de educação é uma peça fundamental para exercer essa inclusão nas escolas regulares de ensino. Entretanto, sua função e realidade diária é transpassada por desafios e dificuldades encontrados em sala de aula. Diante disso, percebe-se a importância de uma melhor compreensão acerca desta realidade e de como a instituição e a equipe podem amparar e buscar uma melhor capacitação.

Neste capítulo será abordado, através de análise da literatura, as principais mudanças que podem ser realizadas no espaço físico, assim como a função do psicólogo no auxílio à inclusão escolar e ao papel do professor, para que este possa exercer melhor sua função na inclusão, de forma a beneficiar todos os alunos.

2.1. Mudança no Cenário físico

De acordo com Brandão e Ferreira (2013), o contexto físico que as crianças estão inseridas e as adaptações necessárias podem ser um grande diferencial no seu envolvimento com seus pares e nas atividades propostas em sala de aula por seus professores. Desta forma, a organização do espaço físico, como: onde os brinquedos devem ser posicionados e disponíveis para todas as crianças independente de suas limitações, a temperatura do ambiente, o som, a luminosidade, a decoração da sala de aula, assim como a organização de materiais e cadeiras em sala de aula é, também, um ponto significativamente importante para que todas as crianças se sintam confortáveis e em um ambiente onde se sintam incluídas (Brandão & Ferreira, 2013).

Brandão e Ferreira (2013) nos trazem, como ponto significante neste processo, o envolvimento que se constitui por uma linha de estudos recentes e se caracteriza pela forma de compreender a maneira como as crianças interagem ativamente e descobrem os objetos, as pessoas que as cercam e as atividades de forma adequada ao seu desenvolvimento. Sendo assim, é visto através desses autores, que se torna mais benéfico para a criança quando há um maior envolvimento com o meio (McWilliam & Bailey, 1995 como citado em Brandão & Ferreira, 2013).

Diante do exposto, percebe-se que as mudanças realizadas no contexto físico estão diretamente ligadas e fazem toda diferença no envolvimento da criança em sala de aula, podendo ela estar presente, mas não necessariamente participando das atividades ou estar totalmente ativa nas tarefas propostas e no relacionamento com seus pares. Entretanto este fator não é o único responsável para que se obtenha uma inclusão necessária no ambiente escolar. A partir disto, será abordado posteriormente a função do professor e do psicólogo.

2.2. Professor: da formação à sua função

A valorização das diferenças deve ser um assunto abordado dentro e fora das escolas para que haja uma sociedade mais humana. Entretanto, percebe-se a partir de Caceres (2009), que o cenário escolar deve ser reflexo da comunidade fora da escola, em que as experiências vivenciadas pelas crianças em sua idade inicial irão repercutir em sua vida adulta, superando assim, os preconceitos e desafios. Compreendendo, desta forma, que cada pessoa pode ocupar um lugar na sociedade e serem dignos de respeito, valorizando suas diferenças e suas capacidades para ser tornarem o que desejam.

Desta mesma forma, é percebido que o profissional de educação tem papel fundamental para essa formação, apontando um caminho para reflexão, sem preconceitos, regado de respeito e igualdade. Encontramo-nos agora em uma sociedade mais sensível a essa questão, que busca a inclusão de todos e na qual não há espaço para preconceitos.

Percebeu-se até este momento que a função do professor é de grande importância para que haja uma educação realmente inclusiva. A formação que carrega e as capacitações que recebe ao longo de sua trajetória profissional é de grande valia para o exercício de sua função. Analisando sua grade de formação, é possível perceber os avanços na legislação que norteiam sua capacitação e que embasam seus conhecimentos técnicos tão necessários à sua atuação profissional.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), já mencionada anteriormente acerca de seus objetivos, torna-se importante ressaltar o capítulo que trata da formação dos professores. Nele, são tratadas especificamente as bases metodológicas e as modalidades de ensino e instituições que realizam o curso de formação desses profissionais (Pletsh, 2009).

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (LDB, Art. 62, 1996)

Este artigo da LDB elenca as informações essenciais sobre a formação do docente que vai atuar na educação básica no Brasil e coloca em foco a formação de nível superior como sendo a mais desejada. Entretanto, a formação mínima também é aceita como suficiente para sua atuação nas escolas. Essa deliberação, foi posteriormente, confirmada através do parecer nº 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE), em que teve sua aprovação em 19 de fevereiro de 2003 (Pletsh, 2009). Posteriormente, esta orientação começou a integrar o caput do art. 62 do referido texto legal através da promulgação da Lei n.º 13.415/2017.

Sendo assim, Caceres (2009), nos traz que a visão de mundo do educador afeta diretamente sua função em sala de aula e seu planejamento das atividades que serão propostas aos alunos. Essa visão de mundo engloba sua forma de compreender a sociedade que o cerca, juntamente com sua compreensão sobre a educação e sobre si mesmo, como pessoa e como profissional. Por isso, seu compromisso com sua função e com a relação entre aluno e professor, estão vinculados a essa visão que o profissional carrega.

Por isso, somos levados ao seguinte questionamento: “Como um professor será capaz de realizar práticas educacionais inclusivas se ele não tem posturas inclusivas em sua vida ou se não acredita ser possível esta forma de trabalho?” (Caceres, 2009, p. 27). De acordo com isso, é imposto ao educador o desafio de apontar os caminhos que objetivem uma construção de uma melhor qualidade de vida, tendo como ponto de partida a sala de aula. Buscando ter atitudes que transformem a educação atual e que cada vez ocorra menos exclusão nas escolas.

Acerca dessas atitudes, Caceres (2009) ainda nos traz uma reflexão que propõe: Cabe ao professor, não se preocupar com as rotulações e organizar práticas educativas que permitam aos alunos ajudarem uns aos outros nas soluções das dificuldades encontradas. Deve ser flexível nos seus métodos de avaliação, contribuindo para a construção de uma escola de qualidade para todos, contribuindo para o aprimoramento do sistema escolar, no sentido de melhorar o acesso à educação das pessoas com necessidades educativas especiais (Caceres, 2009, p. 28).

Os desafios diários encontrados por parte dos professores se dão por parte dessas práticas educativas, as quais, ao longo dos anos foram se adaptando com a finalidade de uma busca por igualdade das atividades propostas e nas avaliações em sala de aula, buscando um ambiente acolhedor para crianças com NEE.

A cada dia o professor se encontra diante da necessidade da busca por conhecimentos e estratégias sobre as dificuldades de seus alunos, com o objetivo de responder a cada um deles no seu planejamento e práticas pedagógicas inclusivas. Essas técnicas devem estar distantes de rotular o sujeito, mas devem ter o princípio central de sinalizar as mudanças que são necessárias para que o processo de ensino seja efetivamente concretizado (Caceres, 2009).

Caceres (2009), em sua pesquisa realizada com 10 profissionais de educação que atuam em salas do ensino fundamental em uma escola pública de ensino regular em Lins, teve como objetivo a análise da percepção dos professores frente à inclusão de alunos com NEE. Com base nesse estudo, o autor nos afirma que é possível perceber através de sua análise e discussão, que nem todos os profissionais se sentem aptos para fornecer um ambiente de inclusão para todos os alunos, e que sua compreensão acerca da inclusão se caracteriza por uma ideia de integração.

Sendo assim, as políticas públicas tiveram como objetivo o comprometimento da inclusão de crianças com NEE no contexto da educação regular, entretanto, atualmente encontra-se uma lacuna no que diz respeito à capacitação e qualificação profissional para

atender essas demandas encontradas diariamente (Caceres, 2009). Devido a isto, constatou-se que:

O educador deve ser qualificado para que possa garantir o sucesso de seu trabalho, assim como nas outras áreas de atuação, ninguém sente-se advogado, médico e é autorizado a realizar consultas ou cirurgias. A qualificação não se resume à boa vontade, à caridade ou ao assistencialismo. Esta se deve a estudos, pesquisas e formações específicas (Caceres, 2009, p. 39).

Da mesma maneira, pode-se destacar o estudo realizado por Sant'Ana (2005), que nos traz uma contribuição acerca desta perspectiva, o qual em seu trabalho teve a participação de 10 professores e 6 gestores que atuam na escola de rede estadual de ensino regular em um município do Estado de São Paulo. O estudo teve como foco a análise da compreensão acerca da Educação Inclusiva por parte dos professores e diretores e suas dificuldades encontradas no contexto da inclusão de alunos com NEE. Sendo assim, mediante a análise dos dados levantados, o estudo nos possibilitou entrar em contato com a situação na qual “os professores estão cientes de não estarem preparados para a inclusão, não aprenderam as práticas educacionais essenciais à promoção da inclusão e precisariam do apoio de especialistas” (Sant’Ana, 2005, p. 233).

Sendo assim, é perceptível através dos estudos apresentados que os desafios encontrados pelos profissionais estão presentes diariamente e que há uma necessidade notória de um suporte para que possam exercer sua função de forma eficiente e inclusiva. Consequentemente, há um reconhecimento acerca da importância de uma equipe no ambiente escolar para dar o suporte necessário e, conjuntamente, estabelecerem estratégias para uma educação verdadeiramente inclusiva (Sant’Ana, 2005; Caceres, 2009).

Nessa perspectiva, posteriormente será abordada a função do psicólogo no ambiente escolar. Essa abordagem terá como foco compreender como esse profissional pode, em sua atuação na escola, dar o suporte que o professor da rede de ensino regular necessita, para que em equipe, possam encontrar estratégias para exercerem suas funções buscando a inclusão de todos os alunos.

2.3. Psicólogo escolar

Os caminhos da educação e da psicologia estão interligados há muito tempo, visto que esta relação foi a base para o processo de desenvolvimento da psicologia no Brasil e sendo assim, percebe-se que este campo escolar foi onde a psicologia realizou suas

primeiras práticas. Do mesmo modo, ao longo dos anos foi visto que essa relação foi crescendo e se consolidando, já que foi na educação que a psicologia fundamentou suas práticas e teorias, e a educação, do mesmo modo, se utilizou da psicologia para se desenvolver (Antunes, 2002, 2008). Diante disso, Dazzani (2010), aborda que ao longo dos anos foi possível perceber que as pesquisas realizadas na área da psicologia são de grande importância para as metodologias escolares. Sendo assim, surge uma grande reflexão acerca do papel do psicólogo no contexto escolar, assunto que será abordado neste tópico.

O conceito de psicologia educacional e psicologia escolar são muito estudados, estabelecendo-se como conceitos diferentes, tendo cada um sua autonomia. Por isso, Antunes (2008), acerca do tema afirma:

Deve-se, pois, sublinhar que psicologia educacional e psicologia escolar são intrinsecamente relacionadas, mas não são idênticas, nem podem reduzir-se uma à outra, guardando cada qual sua autonomia relativa. A primeira é uma *área de conhecimento* (ou sub-área) e, grosso modo, tem por finalidade produzir saberes sobre o fenômeno psicológico no processo educativo. A outra constitui-se como *campo de atuação profissional*, realizando intervenções no espaço escolar ou a ele relacionado, tendo como foco o fenômeno psicológico, fundamentada em saberes produzidos, não só, mas principalmente, pela sub-área da psicologia, a psicologia da educação (Antunes, 2008, p. 470).

Sendo assim, a psicologia escolar é caracterizada pelas competências que o profissional de psicologia deve possuir na sua atuação dentro da instituição, juntamente com uma equipe multidisciplinar, atendendo às demandas educacionais. Sua atuação deve ter como foco uma reflexão acerca dos processos de avaliação presentes na escola, da individualidade de cada um, das relações que ocorrem neste contexto, dos desafios encontrados pelos profissionais, enfim, refletir e desenvolver estratégias sobre as demandas apresentadas. Dazzani (2010), traz ainda sobre isso que [...] o psicólogo que escolha trabalhar nessa realidade deverá compreender as demandas por justiça e direitos e forjar suas ações no sentido de contribuir criticamente e situar-se também como ator comprometido com essas demandas”.

O papel do psicólogo escolar diante das demandas apresentadas diariamente em sua função vem sendo estudado dentro da psicologia e da educação. Sendo assim alguns componentes no trabalho do psicólogo devem ser analisados. Dazzani (2010), em seu estudo elenca alguns pontos que estabelecem que:

- 1- o estudante deve ser concebido como um sujeito inscrito em um sistema social, o que implica uma atenção às influências sistêmicas que o cercam quando se procura entender os

problemas que está apresentando e se planejam intervenções; 2- os problemas, dificuldades e queixas devem ser considerados no interior de uma ordem institucional e social onde a criança vive, e não um problema exclusivo da própria criança. Essa compreensão pressupõe uma avaliação não somente das variáveis próprias do estudante mas também de aspectos do ambiente institucional, social e familiar; 3- os embates e conflitos que ocorrem na instituição escolar devem ser ressignificados no horizonte de um processo de diferença, contestação, reação e interação, no qual o sujeito estudante expressa algumas expectativas e interesses que não se harmonizam com as demandas ou expectativas institucionais; 4- a meta da atuação do psicólogo deve ser a de fazer com que as relações institucionais, demandas sociais e expectativas do estudantes e dos outros atores educacionais sejam explicitadas, compreendidas e enfrentadas diretamente (Dazzani, 2010, p. 373).

Portanto, percebe-se através de estudos ao longo dos anos, que o psicólogo escolar deve ter seu objetivo na busca da promoção e prevenção da saúde mental e bem-estar do sujeito no ambiente escolar, tanto dos alunos, como também dos profissionais. Desta forma, deve elaborar atividades que ajudem os estudantes a adquirirem sucesso nas atividades diárias propostas, potencializando suas habilidades e diminuindo o risco de fracassos e situações que o coloquem em risco. O profissional de psicologia deverá, também, trabalhar na integração das equipes de trabalho multidisciplinares e também na busca de uma melhor relação entre a escola e a família (Dazzani, 2010).

Nesta perspectiva e da mesma forma, Marinho-Araújo e Almeida (2005) afirmam o valor da atuação do psicólogo escolar voltado para a prevenção, tendo em consideração que os métodos utilizados pelo profissional promovam uma reflexão e conscientização acerca do ensino individualizado e inclusivo, das responsabilidades e dos papéis de cada um neste contexto, e, junto com a equipe multidisciplinar, buscar criar um ambiente verdadeiramente inclusivo e de acolhimento.

I. Estudo empírico

1. Objetivos e questões de investigação

A Declaração de Salamanca em 1994 é tida como o marco inicial para a Educação Inclusiva no mundo. Ela ampliou o conceito de Educação Especial, estabelecendo a exigência de uma resposta acolhedora para pessoas com necessidades específicas de educação (NEE). Diante disso, percebe-se que seu objetivo fundamental se caracteriza pelo acolhimento e inclusão de crianças, independentemente de suas diferenças e dificuldades, na escola regular de ensino.

A educação inclusiva é um assunto de grande amplitude e complexidade no cenário mundial e, ao longo dos anos, conquistou espaços de reflexões e movimentos na busca de uma integração na educação de crianças e adolescentes sem qualquer tipo de exclusão no cenário escolar. Entretanto, essas mudanças vêm acarretando desafios diários para os educadores e as instituições se encontram diante da necessidade de estabelecer estratégias para dar o suporte necessário a esses profissionais.

Neste seguimento, o presente estudo pretende compreender melhor os desafios encontrados diariamente pelos profissionais de educação infantil diante da educação inclusiva. Diante disso, elaboramos os seguintes objetivos específicos presentes nos seguinte quadro (quadro 2).

Quadro 2

Objetivos e questões de investigação

<u>Objetivos específicos</u>	<u>Questões de investigação</u>
Compreender, através do olhar do profissional, o conceito de educação inclusiva; (objetivo 1)	1. Os profissionais de educação entrevistados demonstram possuir uma compreensão satisfatória acerca do conceito de Educação Inclusiva?
Descrever o conjunto de habilidades que o educador deve possuir para exercer a inclusão; (objetivo 2)	2. Para os educadores, quais as principais habilidades necessárias para promover a inclusão nas escolas?
Analisar os sentimentos encontrados pelos profissionais de educação ao exercer sua função diante de uma criança com NEE; (objetivo 3)	3. Com quais sentimentos esses profissionais se deparam no exercício de sua função, ao lidarem com crianças com NEE?
Compreender quais os principais desafios vivenciados pelos profissionais; (objetivo 4)	4. Quais os desafios, relativos à busca da inclusão nas escolas, os profissionais de deparam no exercício de sua função com

	crianças com NEE?
Identificar o papel da instituição (objetivo 5) e do psicólogo escolar (objetivo 6) na capacitação dos educadores.	5. De que forma a escola (objetivo 5) e o profissional de psicologia (objetivo 6) podem auxiliar no suporte a esses e aos demais profissionais de educação?

2. Métodos

2.1. Participantes

O presente estudo qualitativo com viés exploratório, foi desenvolvido com educadores (ED), nomeadamente professores da educação infantil, os quais estão, no exercício de suas funções, constantemente em contato direto com crianças em sala de aula. No momento inicial do estudo foi feito um contato com algumas escolas da região metropolitana do Recife-PE, com o intuito de apresentar o estudo e solicitar a participação de alguns dos profissionais da educação nesse projeto. Desta forma, após a permissão por parte dos diretores das instituições, os participantes foram selecionados através do método de intencionalidade, tendo como base alguns requisitos específicos, entre os quais: 1) possuir histórico de experiência com pelo menos uma criança com NEE em sala de aula; 2) possuir, no mínimo, um ano de experiência profissional na área da educação.

O estudo teve a participação de 4 profissionais da educação, sendo todas elas atuantes na área da educação infantil. Todas as quatro participantes do estudo são do sexo feminino, com idades compreendidas entre 30 e 50 anos ($M=42,75$; $DP=7,66$). Tendo uma média de 20 anos atuando no serviço pedagógico. No quadro abaixo (quadro 3) apresentaremos os dados sócio demográficos das participantes da pesquisa, contendo as informações recolhidas nas entrevistas.

Quadro 3

Dados sociodemográficos dos participantes

	<u>Gênero</u>	<u>Idade</u>	<u>Estado civil</u>	<u>Número de filhos</u>	<u>Anos de serviço</u>
ED1	F	30	Casada	1	13
ED2	F	44	Casada	2	20
ED3	F	50	Casada	2	21
ED4	F	47	Casada	0	26

1.2. Medidas

1.2.1. Entrevistas

As entrevistas realizadas com as participantes da pesquisa tiveram como base um guião (cf. anexo 2) que foi construído através de questionamentos advindos das leituras para a construção do enquadramento teórico do presente trabalho. Diante disso, será exposto, em seguida, o objetivo de cada uma das questões feitas às entrevistadas, para que cada uma delas expressasse a extensão de seu conhecimento teórico e das práticas utilizadas no exercício pedagógico com a Educação Inclusiva.

A primeira pergunta, efetuada no guião de entrevista, teve como objetivo entender o que as profissionais da educação compreendem acerca do conceito de Educação Inclusiva.

Já na segunda questão, a profissional foi conduzida a uma reflexão acerca do conjunto de habilidades que os educadores devem possuir para exercer sua função em sala de aula, com o objetivo de promover um ambiente inclusivo para todas as crianças.

A terceira questão teve como foco a experiência pessoal das entrevistadas, buscando conhecer possíveis experiências com crianças com Necessidades Específicas de Educação (NEE) em seu tempo de serviço, a qual levou, desta forma, à quarta questão, que visava compreender os sentimentos dos profissionais provenientes do exercício do seu papel na instituição e na busca da integração de todos os envolvidos no processo.

Com a quinta questão, buscou-se compreender os desafios encontrados diariamente pelas profissionais da educação na sua função, tendo em vista as demandas encontradas, o espaço físico que a instituição oferece, entre outras questões que posteriormente surgiram na entrevista.

Diante das reflexões que foram propostas às entrevistadas anteriormente, e da percepção dos desafios encontrados, a sexta questão teve como objetivo compreender qual o suporte que hoje, a instituição e o profissional de psicologia, oferecem aos profissionais de educação para o desempenho de sua função.

Por fim, a sétima questão teve como objetivo levar as entrevistadas a uma reflexão final sobre as possibilidades e suas expectativas acerca da atuação das escolas e dos profissionais de psicologia, com o intuito de que proporcionem capacitação e apoio específico para os profissionais da educação no recebimento de crianças com NEE, para que cada aluno venha a se desenvolver adequadamente no ambiente escolar e social.

1.2.2. Procedimento de recolha de dados

Através dos estudos acerca das literaturas utilizadas na fundamentação teórica, foi possível estabelecer de forma clara, os objetivos pretendidos neste trabalho e em seguida definir o guião de entrevista.

As entrevistas com as profissionais, foram realizadas de acordo com a disponibilidade fornecida por cada participante e de forma presencial, entretanto, com todos os cuidados necessários devido ao momento de isolamento social no qual o país se encontrava. Foram todas gravadas e tiveram duração média de aproximadamente 12,56 minutos. Após consentimento das entrevistadas, foi utilizado apenas o recurso de gravação para o recolhimento dos dados.

1.2.3. Procedimento de análise e interpretação dos dados

A análise de conteúdo foi a técnica escolhida para a realização da análise das informações coletadas no presente trabalho. Devido ao número de entrevistas e aos objetivos citados anteriormente, essa metodologia é a que mais se relaciona com o que se busca na pesquisa.

De acordo com Moraes (1999), a análise de conteúdo é uma metodologia empregada para interpretação e descrição dos dados recolhidos de todos os documentos e textos apresentados na pesquisa. Diante disto, é visto que esta análise está presente em pesquisas, tanto com métodos qualitativos quanto quantitativos, na qual sua compreensão vai além de uma leitura comum. Entretanto, embora ao longo dos anos, esta análise venha sendo mais utilizada nas abordagens qualitativas, é válida a possibilidade de se utilizar de ambas, tanto a análise dedutiva quanto a indutiva, para se compreender melhor os fenômenos e captar seu sentido simbólico.

Diante do exposto, é visto que há diversas possibilidades de significados em recortes de dados recolhidos, sendo assim, a análise de conteúdo se dá mediante a interpretação individual e particular por parte do indivíduo que faz a pesquisa. Portanto, não é possível uma leitura neutra, mas assim fica exposta a interpretação do pesquisador (Moraes, 1999). De acordo com Bardin (1977, p.38), “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”. Diante disso, é feita uma classificação dos elementos da pesquisa contidos no texto, ordenando-os assim, em categorias, sendo elas caracterizadas por conteúdos que partilham o mesmo significado.

Conforme Bardin (1977), a análise de conteúdo se organiza em três fases, sendo elas a pré-análise, a exploração do material e, por último, o tratamento dos resultados, mediante a inferência e a interpretação.

No primeiro momento as entrevistas foram realizadas e gravadas. Logo em seguida foi realizada a transcrição de todas as entrevistas recolhidas, e depois revisadas com o intuito de confirmar a transcrição na íntegra, evitando possíveis erros de escrita. Esse processo foi seguido pela pré-análise, que foi um período de organização das ideias iniciais, através da leitura das transcrições das entrevistas. Seguindo o princípio de Bardin (1977), neste primeiro momento foi realizado uma leitura flutuante, na qual foi estabelecido o contato com os dados recolhidos, mediante cognição e análise, o que estabeleceu as primeiras impressões e noções acerca do texto e sua possível estrutura. Esse processo foi seguido pela análise das quatro entrevistas realizadas pelo pesquisador e, logo após, mediante a análise dedutiva e indutiva do material, foram estabelecidas as categorias. Finalmente foi levado a efeito o estabelecimento de uma tabela de categorias (anexo 4) para que, de forma clara, auxiliasse na compreensão de todo o material e na posterior interpretação dos dados obtidos.

3. Resultados

Os resultados que serão apresentados posteriormente, estão baseados nos dados recolhidos da tabela de categorização encontrada no anexo X e buscam responder as questões de investigação propostas. Levando em consideração também, os objetivos deste estudo.

Através do exposto, faz-se necessário a apresentação dos resultados de acordo com as categorias e subcategorias recolhidas através da análise dos resultados das entrevistas aos profissionais. Além disso, serão expostos exemplos, utilizando recortes da narrativa dos participantes, para ilustrar o conteúdo da categoria e subcategoria apresentada.

No que se diz respeito à primeira categoria são as práticas inclusivas, no qual os participantes nomearam 4 pontos principais, sendo eles as 4 subcategorias apresentadas a seguir:

- Adaptação do meio (F=1): (“*Que ela tenha toda adaptação, que ela possa compreender também, da melhor forma que ela possa diante do conteúdo que o professor queira abordar.*” - ED2);
- Apoio em sala (F=4): (“*Sabendo que algumas crianças, elas têm mais dificuldades que as outras e podendo ter um apoio na sala de aula para poder ajudar com essa criança que precisa de mais necessidade.*” - ED2). A partir disso, os educadores se referem à auxiliar em sala de aula, que os auxilia na atenção direta aos alunos com NEE;
- Atenção ao aluno (F=1): (“*É ele se sentir parte daquela situação, daquele momento, ser visto, ser ouvido e ser inserido. Para mim é muito importante. É tudo.*” - ED4);
- Integração na sociedade (F=5): (“*Integrando na sociedade e em especial no âmbito escolar. Eu acho muito importante isso, essa inclusão.*” - ED3). Sendo ela, a subcategoria mais mencionada dentre os participantes;
- Igualdade (F=2): (“*Educação inclusiva é a gente permear por igual as pessoas.*” - ED3). Além disso, foi citado, da mesma forma, que (“*Tem que ter um olhar diferente, eu acho, para cada um.*” - ED1);

Outra categoria descrita pelos entrevistados foi a importância da relação interpessoal dos alunos (F=2) (“*O que importa ali é a interação, a socialização, o envolvimento que as crianças vão ter com outras.*” - ED1), sendo esta categoria um ponto importante a ser apresentada, foi citada por dois entrevistados com o intuito de trazer a relevância das relações interpessoais nas crianças com NEE. Sendo caracterizada também por (“*Essa fusão de seres que são ditos como diferentes*” – ED3)

Além disso, foi visto que as habilidades necessárias para que os educadores exerçam sua função também foi uma categoria identificada e, sendo levado à 4 subcategorias apresentadas a seguir:

- Inovação (F=1): (“*Eu acho que o conjunto de habilidades, ele não pode ser estabelecido, ele deve ser impulsionado pelas dificuldades, pelas necessidades e ir além da busca do que eu posso agregar para que o meu aluno galgue cada vez mais. Enfim, é o inovar.*” - ED4);
- Afetividade (F=2): (“*E afetividade, que eu acho que é muito importante. Se colocar no lugar do outro para que a gente realmente possa interagir com esse meio que a gente se depara hoje.*” - ED3), subcategoria trazida por dois entrevistados, onde

também foi exposto uma frase de impacto que nos remeteu à afetividade que o professor deve ter diante de um aluno, sendo ela, (*“Professor não escolhe, professor só acolhe.”* – ED4);

- Dinâmica (F=1): (*“O professor, principalmente no infantil 3, ele tem que ser mais dinâmico, principalmente para as crianças. Eu trabalho muito com ludicidade, então essa ludicidade ela já vai interagindo com as crianças que são autistas.”* - ED1);
- Experiência (F=1): (*“Acho que também tem que ver a questão do profissional não só ter o curso e si, tem que ter também experiência, porque cada criança é uma, não é porque eu tenho aluno autista e são dois na sala, mas cada um tem seu jeito, suas adaptações, suas personalidades, então acho que a pessoa tem que ter um olhar diferente.”* - ED1);

Outra categoria trazida pelos entrevistados é acerca dos sentimentos do educador diante da demanda de crianças com NEE e, através do discurso dos entrevistados, foram identificadas 3 subcategorias que remetem a esses sentimentos. Sendo elas:

- Privilegiada (F=2): (*“Como eu me sinto? Nossa! Eu me sinto privilegiada, eu me sinto honrada em ter participado um pouquinho da vida deles.”* - ED3). Tal como é visto, a presente subcategoria traz um sentimento positivo acerca da função dos entrevistados, sendo ele trazido também através do discurso, (*“Eu me sinto escolhida, porque educar é missão. (...). Então eu me sinto privilegiada.”* – ED4)
- Escolhida (F=1): (*“Eu me sinto escolhida, porque educar é missão. E se me confiam é porque eu tenho a capacidade.”* - ED4);
- Insegura (F=3): (*“Primeiro lugar é a insegurança, porque em cima dessa insegurança você vai buscando coisas diferentes no seu dia a dia para você se erguer.”* - ED1). Sendo esta subcategoria a mais citada pelos entrevistados.

Uma categoria que está diretamente ligada ao objetivo central do trabalho se dá pela compreensão dos desafios encontrados pelo educador, onde foram identificadas 5 subcategorias que emergiram neste tópico. Sendo elas:

- Família (F=3): (*“O maior desafio muitas vezes é a questão de, na minha concepção, é a questão de família. Porque algumas famílias, eles são bastantes interessados e procuram levar as crianças para terapia, aceitam, e outras não.”* - ED2). Sendo a segunda subcategoria mais citada pelos entrevistados, traz uma realidade da dificuldade tanto dos professores trabalharem, como também a

direção e psicólogos da instituição, sendo possível ver através de, (“o maior desafio muitas vezes é a questão de, na minha concepção, é a questão de família. Porque algumas famílias, eles são bastantes interessados e procuram levar as crianças para terapia, aceitam, e outras não. Outras não tem essa aceitação e você conversa para melhorar o aprendizado da criança, mas tem muita família que em si ela já não aceita. Então daqui que essa aceitação venha chegar é bem difícil. (...). Então assim, eu acredito que a família junto com a escola, essa é a parte que hoje em dia é difícil. ”- ED2);

- Ausência de auxiliar em sala de aula (F=2): (“Justamente é isso, essa tal dessa inclusão está sozinha em sala de aula. Eu acho que tem que ter uma pessoa também da área vim ajudar, somar, sabe? Trabalhando junto, porque sozinho professor nenhum chega em canto nenhum. ” - ED1)
- Alta demanda do setor de psicologia (F=1): (“O profissional de psicologia ele trabalha, mas ele trabalha para a escola toda. Então assim, tem a demanda deles atenderem, tem! Mas eu vejo muito vago ainda. ” - ED2)
- Estrutura física (F=1): (“A gente contra um desafio na estrutura física do ambiente. ” - ED3)
- Ausência de uma formação especializada (F=4): (“Eu acredito assim, não só a pedagogia ela dá para passar todo o consenso de como o professor deve ensinar na sala de aula com as crianças... Então, eu acredito que o professor estar preparado em sala de aula hoje ele tem que ter esse curso de educação especial para poder receber a criança realmente de forma adequada. ” - ED2). Sendo ela, o tópico mais citado entre os entrevistados.

E seguida irá ser mencionado a categoria relacionada ao suporte atual da instituição ao atendimento das demandas por parte dos educadores. Sendo ela divididas em duas subcategorias:

- Auxílio psicológico (F=3): (“Em relação ao psicólogo da escola é um só para toda a escola, mas no que está precisando ela chega ajuda você, comenta, ela chama a criança, chama a família, dentro da educacional. ” - ED1). Sendo este suporte o mais indicado pelos entrevistados, encontrado também de forma que o setor de psicologia da escola está presente para o auxílio tanto dos professores, como também das questões relacionadas com a família. (“Geralmente quando se tem alguma situação é pontuado diretamente com a coordenação, porque elas

assistem as aulas, então passa para o SOETE (setor de psicologia da escola), então o SOETE entra em contato com as famílias e tenta da melhor forma possível ajudar e tem esse suporte com a gente também. Então se a gente está em um ambiente que a gente se sente acolhido, tudo transcorre da melhor forma. ” – ED4);

- Capacitações e adaptações (F=1): (*“Olha, a gente vem tendo capacitação, palestras, tentando adaptar o ambiente da melhor maneira que pode, entende?”* – ED3);

Por fim, e não menos importante, temos a categoria a respeito do papel da instituição na capacitação dos educadores para receber crianças com necessidades específicas de educação (NEE) de acordo com o discurso dos entrevistados. Sendo elas divididas em 2 subcategorias.

- Direção da escola - Formação direcionada (F=3): (*“Eu acredito e tenho certeza que mais capacitações com profissionais da área é necessário, porque as vezes a gente tem, mas são muitos fatos novos, que vem sendo descobertos. Então quando a gente passa a ter mais capacitações, com profissionais daquela determinada área, se é psicológico, capacitação psicológica, é neuro, capacitação neurológica, porque é todo um desenvolver. Então acredito que se houvesse mais capacitações direcionadas e com práticas de como melhorar a sua atuação era ótimo, porque cada vez mais a gente vai aprendendo.”* (ED4). Tópico trazido por quase a maioria dos entrevistados, onde capacitações e palestras direcionadas as demandas sejam trazidas para que haja um maior aprendizado e assim, os educadores se sintam seguros. (*“É um trabalho contínuo, é um trabalho de formiguinha, uma rede, onde um depende do outro. O ideal é que continue essas capacitações e que haja essas palestras e que haja esse acolhimento no geral, desde o porteiro da escola, falando de instituição escolar, desde o porteiro, que é o educador que é o primeiro que recebe ali, até o próprio educador. – ED3);*
- Psicólogo - Trabalhar emocional (F=2): (*“Trabalhar muito o emocional. Porque muitas vezes o professor não tem essa preparação, não está emocionalmente preparado, as vezes recebe e não sabe como trabalhar. Então assim, tem que ter essa formação, tem que ter esse preparo psicológico com os professores para poder receber as crianças e eles também se sentirem seguros quando vim. Se o professor não se sentir seguro, como é que ele vai passar essa segurança para o aluno?”* - ED2). Como trazido, o emocional deve ser algo a ser trabalhado,

entretanto, de acordo com os entrevistados esse suporte emocional não deve ser focado apenas nos profissionais, mas também no trabalho com as crianças na instituição. (*“A questão da emoção, não só o profissional, mas sim trabalhar em sala de aula com as emoções com a criança.”* – ED1).

4. Discussão

Após a anterior exposição dos resultados obtidos através da análise nas entrevistas realizadas, iniciaremos a sua discussão, buscando responder assim, às questões levantadas nesta nossa investigação.

Neste sentido, escolhemos organizar a discussão a partir de cada questão, e assim, intercalar com a revisão da literatura escolhida. Sendo as questões de investigação: (1) Os profissionais de educação entrevistados demonstram possuir uma compreensão satisfatória acerca do conceito de Educação Inclusiva?; (2) Para os educadores, quais as principais habilidades necessárias para promover a inclusão nas escolas?; (3) Com quais sentimentos esses profissionais se deparam no exercício de sua função, ao lidarem com crianças com NEE?; (4) Quais os desafios, relativos à busca da inclusão nas escolas, os profissionais se deparam no exercício de sua função com crianças com NEE? (5) De que forma a escola e o profissional de psicologia podem auxiliar no suporte a esses e aos demais profissionais de educação?

Conceito de Educação Inclusiva

Diante dos dados recolhidos nas entrevistas, é possível perceber que os educadores possuem certa compreensão acerca das práticas inclusivas que devem permear sua função diante de uma criança com NEE. Sendo assim, alguns participantes referiram esta prática tendo como base a adaptação do meio para receber essas crianças, cada qual com suas peculiaridades e com as dificuldades que possam vir a desenvolver. Tal como referido em Brandão e Ferreira (2013), que aborda, entre outros pontos, o conceito de inclusão levando-se em consideração o ambiente em que o aluno se apresenta, sendo necessária uma modificação para que haja um acolhimento adequado, respeitando-se assim, as necessidades e peculiaridades de cada um.

Assim como Brandão e Ferreira (2013) que afirma: “Inclusão é querer que todos os alunos aprendam juntos, respeitando as suas diferenças” (p.488), os participantes, apresentaram pontos de vista similares, tendo um olhar diferenciado acerca da situação, acolhendo as diferenças e percebendo a importância de promover uma integração para que possa haver um crescimento tanto do aluno com NEE quanto das outras crianças ditas “normais”. De fato, todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de suas diferenças e dificuldades que venham a surgir. (UNESCO, 1994; Caceres, 2009; Brandão & Ferreira, 2013; Caceres, 2009).

Diante do exposto, a inclusão escolar se caracteriza por uma proposta que atende às necessidades de todos os alunos, promovendo assim, sua participação nas atividades realizadas juntamente com seus pares. Não se restringindo apenas em oferecer uma sala adequada a todos os alunos, as práticas de uma verdadeira inclusão devem ter o mesmo cuidado de trabalhar as emoções, o senso crítico do aluno e desenvolver, necessariamente, uma troca de experiências (Caceres, 2009).

Habilidades necessárias para promover a inclusão

Após considerarmos aspectos importantes da definição de Educação Inclusiva, faz-se necessário identificar as habilidades que o educador deve possuir para que possa promover satisfatoriamente, a inclusão nas salas de aula. Desta forma, fica fácil perceber que compete ao professor organizar, e mais que isso - inovar, nas práticas educativas, a fim de ajudar os alunos de acordo com as suas necessidades. Por conseguinte, o professor deve planejar as aulas valorizando as diferenças de modo a conseguir atender a todos, valorizando, ao mesmo tempo cada um de acordo com suas habilidades. (Caceres, 2009). Indo de encontro ao exposto, alguns entrevistados mencionando a ‘inovação’ e o ‘dinamismo’ como duas habilidades fundamentais ao educador, tendo em vista que entendem não se pode restringir essas a apenas uma ou duas habilidades específicas, mas, que deve haver uma gama flexível de habilidades, de acordo com a necessidade de cada um, buscando sempre inovar através do ensino e atividades propostas em sala de aula.

Outra importante habilidade referida no discurso dos professores foi a afetividade. Costa (2011), sustenta que a afetividade necessita ser nutrida não somente nas relações entre família e amigos, mas também entre o educador e o aluno, sendo o educador responsável por estabelecer os vínculos de afeto, vindo a ser tanto positivo quanto negativo. Dois dos entrevistados enfatizam este ponto e vista ao realçarem a a afetividade como aspecto importante a ser desenvolvido pelo educador.

Mattos (2012), ao falar sobre afetividade, menciona Vygotsky e Wallon como fontes, e conclui que, de certa forma, a afetividade e a inteligência caminham juntas na evolução psíquica do sujeito, constituindo dimensões complementares da atividade pedagógica.

Outra habilidade mencionada por um dos entrevistados foi a importância da ‘experiência’. Não basta a formação teórica que o educador necessariamente deve possuir, mas a experiência adquirida na prática diária com crianças com NEE. Sendo assim, só a experiência é capaz de fornecer cada vez mais elementos para que o educador possa lidar com individualidades tão diversas e necessidades tão específicas de cada criança. É diariamente que ficam evidente essas características tão únicas e a necessidade de estratégias pedagógicas tão individualizadas.

Sentimentos ao lidar com crianças com NEE

Em relação aos sentimentos aflorados no exercício de suas funções, os entrevistados relataram que tiveram de lidar com sentimentos opostos, sendo mencionados por alguns como sendo positivos, sensação de privilégio por ensinar a alunos com NEE. Por outro lado, outros afirmaram que a sensação de insegurança permeia sua função diante do novo, de algo para o qual não houve uma preparação adequada no exercício de sua função.

Neste sentido, Camargo e Faria (2018), referem que os afetos de comprometimento, de liberdade e de privilégio estão presentes a partir do momento que o professor se sente seguro em sua função e acolhido de forma colaborativa em suas necessidades diante de uma criança com necessidades educativas especiais.

Em contrapartida, a educação inclusiva acarreta algumas mudanças, tanto nas estratégias do professor em sala de aula como nas atividades propostas, e nas adaptações curriculares que tem de implementar. Desta forma, deve-se ter um olhar inclusivo para cada criança, acolhendo suas diferenças e capacidades. Sendo assim, o profissional de educação se vê diante da necessidade de uma adaptação, tanto na sua técnica de ensino como na busca de novas informações e conceitos. Levando-o assim, a ter contato com diferentes sentimentos. Sendo assim, percebe-se, então, a importância do trabalho com o lado emocional do profissional, para que ele se possa sentir apto e seguro de si para exercer sua função, levando-o assim, a transmitir segurança aos seus alunos.

Diante disso, é possível perceber como essa insegurança está diretamente ligada à sua função em sala de aula e às estratégias que podem ser utilizadas. Dessa maneira, a

insegurança torna-se um fator limitador, pois o profissional se sente impotente e angustiado e isso influencia diretamente seu trabalho em sala de aula. Dessa maneira a autora nos traz ainda que é habitual esse sentimento de angústia no discurso dos professores, especialmente quando é percebida a ausência de compreensão da parte do aluno (Briant, 2008).

Desafios relativos à busca da inclusão nas escolas

A formação especializada e o preparo do professor são de suma importância para o exercício de sua função diante da educação inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) nos informa que, para a atuação do professor é exigida a formação de nível superior, sendo esta, através do curso de Licenciatura plena para que este possa exercer suas funções na educação infantil das escolas. Desta forma, a LDB afirma que o foco está na formação de nível superior, entretanto, segundo Pletsh (2009), na prática a “formação mínima” passou a ser aceita como suficiente para lecionar nas escolas. Diretriz essa confirmada posteriormente através do parecer n.º 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que foi aprovado em 19 de fevereiro de 2003. Essa orientação passou finalmente a integrar o art. 62 do referido texto legal através da promulgação da Lei n.º 13.415/2017.

Ao entrar em contato com os sentimentos trazidos pelos profissionais de educação, percebe-se que há uma conexão entre os desafios apresentados. Os desafios vivenciados por cada um deles acarretam sentimentos mistos, tanto de cunho positivo como negativo. Isso porque, o desafio mais citado entre os participantes foi a ausência de uma formação profissional especializada, tendo em vista que somente a formação em licenciatura não oferece elementos suficientes para atender às demandas apresentadas. Como já mencionado, as entrevistadas realçaram que esta formação apenas possui disciplinas que abordam o assunto de forma superficial e teórica, faltando desta forma, a prática necessária para o preparo dos profissionais.

Assim, mesmo recebendo a formação necessária e possuindo cursos de especialização, os profissionais ainda carecem de formação específica, centrada na prática inclusiva que indique estratégias no trabalho com crianças com NEE (Siqueira & Aguilera, 2015). Desta forma, a ausência de formação especializada tem sido um dos fatores que dificultam o trabalho do educador na inclusão no ambiente escolar (Camargo & Faria, 2018; Sant’Ana, 2005). Desta forma, é visto que, referente à formação

acadêmica, sugere-se que poderia haver a diminuição das dificuldades dos profissionais se houvesse, assim, realização de cursos teóricos de formação e capacitação com práticas integradas.

Os resultados da pesquisa indicam que o segundo desafio mais citado entre os entrevistados é o do relacionamento com a família no ambiente escolar, pois, segundo os dados recolhidos, as famílias se enquadram em dois tipos, (1) o das famílias que apostam no desenvolvimento da criança, aceitando caminhar junto com a escola e o professor; (2) o das famílias que não aceitam a condição especial na qual o filho se encontra, dificultando assim o trabalho em conjunto na busca do bem-estar do aluno. Oliveira-Menegotto, Martini, e Lipp (2010) mensuram em seu trabalho o quanto é importante o trabalho da família, juntamente com a sociedade, no papel fundamental do processo de inclusão da criança.

Outro aspecto importante que Brandão e Ferreira (2013) trazem em seu estudo está relacionado com a relação família e professores, abordando a importância que advém do estabelecimento deste vínculo e as atitudes necessárias para que haja uma inclusão efetiva. Sendo assim, a partir do olhar do profissional, deve ser buscada uma relação de parceria com o compartilhamento de informações sobre as dificuldades encontradas e as estratégias adequadas às suas necessidades, buscando uma participação ativa dos familiares nos processos de desenvolvimento.

Consequentemente, aos pais da criança cabe o papel de conceder aos professores informações relevantes sobre a criança, acerca de suas dificuldades e progressos, devendo estes buscar contribuir nas atividades propostas que tanto podem ocorrer na escola, quanto em casa, auxiliando a criança no seu desenvolvimento, para assim conseguirem a efetiva inclusão, de maneira que cada membro da equipe, família-direção-professor, trabalhe em sintonia.

Diante disso, deve haver uma articulação coerente entre a família e a instituição que acolhe a criança, sendo ela formada pela direção, psicólogos e professor. Percebe-se assim, na fala dos professores, a indicação da importância de a escola caminhar juntamente com os profissionais e a família para que a inclusão seja efetiva. É ainda fundamental a designação de um espaço, oferecido pela instituição, com o intuito de fornecer ambiente apropriado para as discussões sobre a inclusão, acerca das dificuldades que são encontradas e as estratégias para sua resolução. Será também um espaço

destinado a acolher funcionários, alunos, professores e família (Oliveira-Menegotto, Martini, & Lipp, 2010).

Outra dificuldade citada pelos professores está relacionada à ‘solidão em sala de aula’ que está presente nesta inclusão. Os alunos com NEE possuem o direito de ter um auxiliar em sala de aula, para os ajudarem nas atividades propostas e nas dificuldades que irão encontrar. Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), no Parágrafo 1.º do artigo 58, estabelece que quando houver necessidade, será fornecido o serviço de apoio especializado em sala de aula para dar suporte às peculiaridades das crianças com NEE.

Entretanto, esta não é sempre uma realidade presente e cabe ao professor, quando não há este profissional auxiliar, a responsabilidade de acolher e dar a devida atenção a cada aluno independente de suas particularidades. Entretanto, é importante ressaltar que, quando houver o auxiliar na sala de aula, haja um trabalho em equipe envolvendo ambos, e que se busque delimitar claramente as funções de cada um.

A formação desses auxiliares, da mesma forma, deve ser levada em consideração, tendo em vista que uma das entrevistadas trouxe em seu relato que em sua experiência pessoal houve um auxiliar de sala que, por não ter formação adequada, desfez o trabalho que ela vinha realizando com o aluno. A esse respeito, Pereira Neto (2009), indica que este profissional deve ser habilitado ou especializado em educação especial, para que então possa dar o apoio necessário e exercer sua função, a fim de somar no desenvolvimento da criança.

No que concerne ao ambiente físico como desafio na educação inclusiva, apenas um dos entrevistados mencionou a questão. Os demais trouxeram a informação de que já existia uma adaptação necessária na instituição em que lecionavam, de forma que não representava este tópico um desafio a ser mencionado. Mediante suas respostas é possível perceber que o cenário físico é de grande valia para o envolvimento das crianças com seus pares. Dessa forma, é evidente que tanto a estrutura da escola, fornecendo acessibilidade, como a sala de aula, em sua organização e estrutura, devem ser adaptadas para acolher todas as crianças, independentemente de suas especificidades (Brandão & Ferreira, 2013).

Suporte dos profissionais de educação

Como dito anteriormente, na formação do profissional de educação são encontradas muitas lacunas, perante as quais se percebe que, através da formação especializada, estas poderiam ser preenchidas, dando-lhes o suporte necessário para o exercício de suas funções. Sendo assim, fica evidente quão pouca atenção ainda é dada à formação prática dos professores, tornando cada vez mais difícil serem implementadas as inovações relacionadas com a adoção do modelo da educação inclusiva e as estratégias a serem utilizadas para o fim que esta visa alcançar.

Desta forma, diariamente o professor se depara com dificuldades e desafios em sala de aula, e descobre uma necessidade de buscar os conhecimentos e estratégias específicas para a realização de seu planejamento e das atividades propostas, que tem o objetivo central de promover, de forma benéfica e eficiente, a inclusão em sua totalidade (Caceres, 2009). Ficou evidente que, segundo a maioria dos docentes entrevistados, o principal suporte que a instituição deveria oferecer aos componentes de seu corpo docente é a formação especializada, tanto teórica quanto prática. Ela torna-se fundamentalmente necessária tanto diante das inovações no campo da educação especial, quanto face às lacunas presentes no curso de formação de licenciatura plena. Conclui-se, então que o suporte necessário para que o professor se sinta apto a desenvolver sua função junto a crianças portadoras de NEE, está diretamente ligado à sua formação e possíveis práticas acerca da inclusão.

Desta forma, percebe-se que o educador deve obter o apoio da escola, pois sozinho não conseguirá efetivar a inclusão da escola. Neste sentido, torna-se necessário suporte na formação continuada, capacitação, trocas de experiência e de conhecimentos, que contribuam significativamente para a promoção da qualidade das práticas inclusivas. (Alves, 2012)

No que diz respeito ao profissional de psicologia nas escolas, segundo Dazzani (2010), o psicólogo escolar trabalha com o objetivo de buscar a saúde mental, tanto dos alunos como dos profissionais que ali trabalham, tendo como foco a promoção e a prevenção do bem-estar de cada indivíduo. Entretanto, em algumas escolas, este profissional carrega toda uma carga de demanda e trabalha sozinho na busca de atingir suas metas enquanto profissional.

Nos relatos colhidos em campo, foi possível perceber na fala de dois dos entrevistados a atuação do psicólogo como desafio, pois apenas havia um único profissional de psicologia para atender às demandas, da educação infantil ao ensino médio, realidade presente da mesma forma em outras instituições. Sendo assim, se tornava difícil o atendimento a todas as requisições do serviço, causando sobrecarga e, conseqüentemente, lacunas na sua função frente às necessidades dos indivíduos. Entretanto, tendo o psicólogo escolar a compreensão sobre o funcionamento das relações interpessoais na instituição, no contexto geral e dos desafios que enfrenta no exercício de suas funções, deve buscar alternativas utilizando-se dos processos de avaliação, mediante uma macro visão do processo escolar no qual está inserido (Dazzani 2010). Acrescenta ainda Marinho-Araújo e Almeida (2005) em seu estudo que, no contexto escolar, o profissional de psicologia, juntamente com a equipe multidisciplinar, deve desenvolver um ambiente acolhedor e verdadeiramente inclusivo.

Sendo assim, foi exposto que a necessidade de um trabalho específico de acompanhamento emocional, tendo como foco não apenas os alunos, mas também os funcionários para que estes se sintam emocionalmente aptos para lidar com a demanda apresentada, e que assim, possam passar segurança e bem-estar no acolhimento ao aluno. Diante disso, percebe-se que além da lacuna na formação especializada, há da mesma forma, uma necessidade preeminente de suporte no âmbito emocional. Evidencia-se assim, que sua função, após longos anos de estudos, não se restringe apenas na busca da saúde mental e equilíbrio emocional do aluno, mas também do professor (Dazzani, 2010).

5. Conclusões, limitações e estudos futuros

O presente estudo teve como objetivo compreender os desafios encontrados diariamente pelos profissionais de educação infantil diante da inclusão de crianças com NEE. Foram levantados objetivos específicos e questões de investigação respondidas a partir dos dados recolhidos nas entrevistas realizadas junto aos profissionais de educação. A importância desse estudo é demonstrável a partir da premissa de que, através dele, poderá a escola, o profissional de psicologia e a sociedade compreender, de forma clara e sucinta, os desafios encontrados pelo educador, e de como a escola e o profissional de psicologia podem auxiliar nessa função.

Um dos objetivos específicos do estudo tinha como foco principal compreender, a percepção dos profissionais, acerca do conceito de Educação Inclusiva. E através disso, percebeu-se que os professores entrevistados se mostraram aptos nesse conhecimento.

Em seguida, conclui-se também acerca das habilidades que os professores devem ter ao se depararem com criança com NEE. Que cabe ao professor a realização de práticas educativas em sala de aula, sendo elas baseadas nas diferenças e valorizando as habilidades dos alunos (Caceres, 2009). Vimos então que as habilidades necessárias ao educador mencionadas foram: a ‘flexibilidade’ e o ‘dinamismo’ em desenvolver o conteúdo programático, possibilitando assim a inovação de acordo com as demandas apresentadas, a ‘experiência’ que os educadores adquirem ao longo dos anos de prática pedagógica e, por último, a ‘afetividade’ que leva o profissional a olhar para o aluno portador de NEE de forma conscienciosa, paciente e acolhedora em suas necessidades especiais e peculiaridades individuais.

Através da análise de conteúdo do discurso dos profissionais foi possível identificar os sentimentos que permeiam o exercício dos educadores e percebeu-se assim, que estão diretamente ligados aos desafios encontrados em sala de aula. É a compreensão dos desafios mencionados que se fundamenta o presente estudo.

Primeiramente, como já vimos, o desafio mais citado pelos entrevistados é a ausência de formação especializada, levando assim à conclusão que somente a formação geral do profissional não é suficiente para que ele se sinta seguro para atuar em sala de aula, principalmente ao lidar com crianças portadoras de NEE. Na consulta à literatura especializada, especificamente em concordância com os trabalhos de Camargo & Faria (2018) e Sant’Ana (2005), somos informados que esse fator tem efetivamente dificultado o exercício da educação inclusiva.

Em seguida, é apontada a família como um desafio para o exercício da Educação Inclusiva, mais especificamente a relação família-escola. Entretanto, como visto em Brandão e Ferreira (2013), esse vínculo é de fundamental importância para a inclusão e se deve buscar efetivar esse vínculo, estabelecendo claramente o papel de cada um para favorecer o crescimento da criança.

A ausência do auxiliar em sala de aula é outro grave desafio encontrado nos discursos analisados, nos quais salienta-se que muitas vezes o trabalho realizado é agravado por demasiada sobrecarga do professor, acarretando amiúde insegurança, pois o professor é obrigado a se desdobrar a a realizar adaptações de modo que possa atender a todas as demandas e dificuldades apresentadas em sala de aula. Isso se dá

principalmente em prejuízo do educando com NEE, já que o educador inevitavelmente não poderá atendê-lo de modo a suprir suas necessidades especiais específicas.

A alta demanda do setor de psicologia e a estrutura física das escolas também foram mencionadas como desafios encontrados. O primeiro item foi mencionado face à sobrecarga do profissional de psicologia que, em muitos casos, é único e o responsável por toda demanda de cunho psicológico na instituição. Em relação à estrutura física das instituições de ensino, nas quais se faz amiúde as adaptações necessárias nas salas de aula e em sala especial, reservada para reuniões específicas, para que o aluno consiga se relacionar com o meio e com o próximo, exercendo então o seu direito de inclusão (Brandão & Ferreira, 2013).

Por fim, os profissionais de educação levantaram a temática acerca do suporte imprescindível que as instituições de ensino e os profissionais de psicologia devem oferecer para que estes possam exercer suas atividades visando à inclusão de forma satisfatória e efetiva.

Analisando primeiramente a questão atinente à formação do profissional da educação, foi percebido que a formação acadêmica, apesar do currículo proposto na LDB (Lei n. ° 9.394/96) ser abrangente e satisfatório, direcionado também às capacitações relativas e às necessidades apresentadas no processo de inclusão, carece de maiores aprofundamentos, estabelecendo a obrigatoriedade de cursos de especialização e de estágios de formação/capacitação prática para os docentes formados ou em formação.

Quanto ao que concerne ao exercício da função do psicólogo, foi percebida a necessidade de um trabalho voltado às necessidades emocionais do sujeito na busca do seu bem-estar, não apenas com foco nos alunos, mas também nos funcionários, para que então os professores se sintam aptos e sejam capazes de transmitir segurança aos alunos, a fim que eles também se sintam seguros e inclusos em sala de aula.

Ao fim do presente trabalho, entendo que me cabe uma reflexão acerca de sua empreitada e das principais limitações encontradas durante todo o processo, bem como, possíveis estudos que possam ser realizados com intuito de prosseguir com a pesquisa e buscar aperfeiçoar o presente trabalho.

A primeira limitação se fez presente através da pandemia provocada pelo Covid-19, a qual desde 16 de março deste ano de 2020 levou ao fechamento das instituições de ensino de todos os níveis, levando-as a estabelecerem um programa de aulas online. Consequentemente, o fato afetou diretamente o processo de recolha de dados que estava programado para ser iniciado em abril, ou seja, ainda no primeiro semestre deste ano. O

fechamento das escolas teve como consequência a impossibilidade de contato com os setores responsáveis e seus profissionais para que fosse permitida a pesquisa, o que ocasionou um atraso considerável na recolha de dados.

Durante a duração do isolamento social foram enviados diversos e-mails para as instituições de ensino da rede particular da Região Metropolitana do Recife-PE, solicitando a realização da pesquisa, aventando a possibilidade de proceder às entrevistas de forma online, entretanto, não foi obtido retorno. No mês de setembro as escolas aos poucos foram iniciando a reabertura. A princípio, apenas as secretarias para viabilizar as matrículas dos alunos e as tratativas necessárias dos responsáveis pelos mesmos. Sendo assim, foram enviados novamente os e-mails para as instituições. Algumas deram retorno, respondendo que iriam encaminhar a requisição para o setor responsável das mesmas, enquanto outras não responderam os e-mails enviados, entretanto, mesmo assim não obtive qualquer retorno de nenhuma delas. Desse modo, foi decidido que seriam necessárias visitas presenciais às escolas. Ainda assim, essas confirmaram a informação de que somente as secretarias das mesmas se encontravam em funcionamento e que ninguém da direção destas poderia atender, solicitando o envio de um e-mail e, algumas até solicitaram o número de telefone para contato, entretanto, novamente não foi obtido retorno.

Mediante um pouco de insistência, no mês de outubro foi realizado contato pessoal com os responsáveis por duas das instituições. Assim, foi possível apresentar os objetivos do estudo e os termos para a solicitação da pesquisa. Foi então que as escolas agendaram as datas e os horários para a realização das entrevistas presenciais, tendo em vista que os professores estavam realizando aulas online, entretanto, em algumas ocasiões, necessitavam comparecer às escolas, e desse modo foram estabelecidas a realização das entrevistas.

Independente das dificuldades encontradas para entrar em contato com as instituições de ensino, em nenhum momento houve sentimento de desânimo ou intenção de desistência, haja vista a importância de estudos dessa natureza, tanto para os profissionais de educação, quanto para as escolas e a sociedade como um todo.

Por fim, a segunda e última limitação encontrada no estudo foi devida à pequena quantidade de elementos da amostra. Devido ao atraso na pesquisa, ocasionada pelo fechamento das escolas, não foi possível realizar a pesquisa com a quantidade de participantes inicialmente planejada. Acredito que em outro momento no futuro, quando a situação mundial se normalizar, certamente possam ser realizados estudos com amostras

com maior número de participantes. Saliento, entretanto, que, apesar do número reduzido dessas amostras, houve uma surpreendente coerência dos dados nelas obtidos com os resultados apresentados pelos pesquisadores cujas obras foram aqui mencionadas.

Faz-se evidente assim, que mais investigações são necessárias acerca da temática do estudo, objetivando o aperfeiçoamento dos processos pedagógicos e de seus atores atuantes nas escolas, para que essas progridam cada vez mais em suas práticas pedagógicas de Educação Inclusiva.

6. Referências Bibliográficas

- Aguillera, F.; Siqueira, M. D. G. S. (2015). *Modelos e diretrizes para uma educação inclusiva: revisão de literatura*. Revista Educação Especial, 28(52),281-294. [Fecha de Consulta 9 de Septiembre de 2020]. ISSN: 1808-270X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3131/313138442003>
- Ainscow, M. (2001). *Understanding the development of inclusive schools. Some notes and further reading*. The University of Manchester, Manchester, England.
- Assembleia geral da ONU. (1948). “*Declaração Universal dos direitos humanos*” (217 [III] A). Paris.
- Alves, I. K. (2012). *A formação docente no contexto da educação inclusiva*. (Trabalho conclusão de curso). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, Brasil.
- Antunes, M. A. M. (2002). *Psicologia e educação em periódicos brasileiros anteriores a 1962*. Psicologia Escolar e Educacional, 6(2), 193-200. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572002000200012>
- Antunes, M. A. M. (2008). *Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas*. Psicologia Escolar e Educacional, 12(2), 469-475. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bezerra, G. F.; Furtado, A. C. (2020). *Formação de profissionais especializados para educação de excepcionais: proposições e representações a partir do impresso periódico Mensagem da APAE (1963-1973)*. História da Educação, 24, e88388. Epub April 09, 2020. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/88388>
- Bénard da Costa, A. M. (1999). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Conselho Nacional de Educação. Lisboa: Ministério da Educação, 1999. p.25-36.
- Brandão, M. T.; Ferreira, M. (2013). *Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil*. Revista Brasileira de Educação Especial, 19(4), 487-502. Retrieved September 17, 2020, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000400002&lng=en&tlng=pt.
- BRASIL, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <Disponível

- em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm >. Acesso em: 10 agosto, 2020.
- Briant, M. E. P. (2008). *A inclusão de crianças com deficiência na escola regular na região de Butanã: conhecendo estratégias e ações* (Dissertação). Faculdade e Medicina da Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.
- Caiado, K. R. M.; Jesus, D. M. de; Baptista, C. R. (2018). *Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em diferentes municípios*. Cadernos CEDES, 38(106), 261-265. <https://doi.org/10.1590/cc0101-32622018199149>
- Caceres, M. E. S. S. (2009). *Educação inclusiva: concepções dos professores da rede regular de ensino* (Monografia de pós-graduação). Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, São Paulo, Brasil.
- Carvalho, R. E. (2005). *Educação Inclusiva: do que estamos falando?* Revista Educação Especial, (26),1-7. [fecha de Consulta 9 de Septiembre de 2020]. ISSN: 1808-270X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3131/313127396003>
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >. Acesso em:10 agosto, 2020.
- Costa, A. P. (2011). *A importância da afetividade no processo da inclusão escolar* (Monografia de pós-graduação). Universidade de Brasília – UnB, Brasília, Brasil.
- Costa, H. P. F. (2012). *O autismo e as respostas educativas na escola pública*. Escola superior de educação almeida garrett – Departamento de ciências da educação. Lisboa, 2012.
- Dazzani, M. V. M. (2010). *A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica*. Psicologia: Ciência e Profissão, 30(2), 362-375. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000200011>
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Recuperado de <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

- Fonseca, T. S.; Freitas, C. S. C.; Negreiros, F. (2018). *Psicologia Escolar e Educação Inclusiva: A Atuação Junto aos Professores*. Revista Brasileira de Educação Especial, 24(3), 427-440. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000300008>
- Grande, M. C. L. R. (2010). *Estudo do Impacto das Interações Educadora-Criança no Envolvimento das Crianças com Necessidades Educativas Especiais em Contexto de Creche e de Jardim-de- Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Lei n. ° 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm
- Leonardo, N. S. T., Bray, C. T., & Rossato, S. P. M. (2009). *Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico*. Revista Brasileira de Educação Especial, 15(2), 289-306. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382009000200008>
- Marinho-Araújo, C. M. & Almeida, S. F. C. (2005). *Psicologia escolar: Construção e consolidação da identidade profissional*. Campinas, SP: Alínea.
- Mattos, S. M. N. (2012). *Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares*. Educar em Revista, 44, 217-233, Curitiba, Brasil.
- Moraes, R. (1999) *Análise de conteúdo*. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32.
- Neves, L. R.; Rahme, M. M. F.; Ferreira, C. M. da R. J. (2019). *Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva*. Educação & Realidade, 44(1), e84853. Epub March 07, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623684853>
- Noronha, E. G.; Pinto, C. L. *Educação especial e educação inclusiva: aproximações e convergências*. Recuperado de <https://docplayer.com.br/6997551-Educacao-especial-e-educacao-inclusiva-aproximacoes-e-convergencias.html>
- Oliveira-Menegotto, Li. M.; Martini, F. O.; Lipp, L. K. (2010). *Inclusão de alunos com síndrome de Down: discursos dos professores*. Fractal: Revista de Psicologia, 22(1), 155-168. <https://dx.doi.org/10.1590/S1984-02922010000100012>

- Pereira Neto, E. A. (2009). *A ambivalência do papel do professor de apoio permanente em salas regulares do ensino fundamental*. (Trabalho de conclusão de curso). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Brasil.
- Pletsch, M. D. (2009). *A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas*. *Educar em Revista*, (33), 143-156. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>
- Rogalski, S. M. (2010). *Histórico do surgimento da educação especial*. *Revista de educação do ideal*. Vol. 5 – Nº 12. Julho- Dezembro, 2010.
- Sant'Ana, Izabella Mendes. (2005). *Educação inclusiva: concepções de professores e diretores*. *Psicologia em Estudo*, 10(2), 227-234. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000200009>
- UNESCO. *Declaração de Salamanca sobre princípios, Política e prática em Educação Especial*. Salamanca. Espanha. 07 a 10 de junho de 1994.

7. Anexos

Anexo 1. Carta de pedido de colaboração



Porto, Outubro de 2020

Exmos. Senhores Diretores

A Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto (FPCE-UP) e os seus alunos do Mestrado em Temas de Psicologia têm desenvolvido vários trabalhos e projetos de investigação, nomeadamente na área de Psicologia do desenvolvimento e Educação da criança, junto de crianças, das famílias e nos contextos educativos.

Nesse sentido, e no âmbito da sua Dissertação do Mestrado em Temas de Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientado pelo Professor Doutor Pedro Nuno de Azevedo Lopes dos Santos e coorientação da Professora Doutora Luiza Elena Bradley Alves de Araújo, a aluna Deborah Maria Campelo de Oliveira Rodrigues pretende desenvolver um estudo cujo principal objetivo é compreender melhor os desafios encontrados diariamente pelos profissionais de educação, suas competências e o papel da instituição e dos Psicólogos neste contexto.

Desta forma, solicitamos a colaboração de V. Ex. ^a para a participação neste trabalho. Será garantida e salvaguardada a confidencialidade dos dados pessoais e das informações obtidas, assim como a disponibilização dos resultados desta investigação. Mais se acrescenta que não serão pedidos ou identificados quaisquer dados que permitam identificação querem de profissionais como de instituições.

Este trabalho irá incidir na condução e análise de entrevistas a pessoal docente e técnico. Antecipadamente agradecidos pela vossa colaboração, aceite os nossos cumprimentos, estando ao seu dispor para eventuais esclarecimentos (pfsantos.fpce@gmail.com; up201304244@fpce.up.pt).

O orientador,

Participante:

Data:

Consentimento Informado

A presente entrevista está a realizar-se no âmbito da dissertação do Mestrado em Temas de Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto, pela estudante Deborah Maria Campelo de Oliveira Rodrigues.

A educação inclusiva é um assunto de grande amplitude no cenário mundial e ao longo dos anos conquistou espaços de reflexões e movimentos na busca de uma integração na educação de crianças e adolescentes sem qualquer tipo de exclusão no cenário escolar. Entretanto, essas mudanças vêm acarretando desafios diários para os educadores. Diante disso, há uma necessidade de um estudo para compreender melhor os desafios encontrados diariamente por esses profissionais, suas competências e o papel da instituição e dos Psicólogos neste contexto.

O resultado da mesma, será utilizado para um melhor enquadramento do estudo que será apresentado na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientado pelo Professor Doutor Pedro Nuno de Azevedo Lopes dos Santos e coorientação da Professora Doutora Luiza Elena Bradley Alves de Araújo, podendo, se desejar, contactar a sua autora para a integração dos resultados obtidos pelo email (up201509505@fpce.up.pt).

A investigadora: _____

-

No âmbito do presente projeto de investigação, realizado por Deborah Maria Campelo de Oliveira Rodrigues, a frequentar a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Nuno de Azevedo Lopes dos Santos e coorientação do (a) Profa. Dra. Luiza Elena Bradley Alves de Araújo, eu

_____, declaro que participo no presente estudo de investigação e autorizo que seja realizada a gravação áudio com a finalidade de contribuir para um melhor conhecimento da temática.

Declaro que tomei conhecimento de que os dados recolhidos durante este estudo serão confidenciais, sendo utilizados apenas para fins de investigação e que a minha participação é voluntária, podendo interromper este consentimento a qualquer momento e sem qualquer consequência para mim.

_____, ____ de _____, de 20

Entrevista - Profissionais

Características sociodemográficas:

Gênero: _____ Estado civil: _____

Idade: _____ Número de filhos: _____

Anos de serviço: _____

1. O que é, para você, educação inclusiva?
2. Em sua opinião, qual o conjunto de habilidades você acha que o educador deve possuir para exercer a inclusão de crianças com necessidades Educativas Especiais (NEE)?
3. Você possui ou já possuiu experiência em sala de aula com crianças com Educativas Especiais (NEE)?
4. Como você se sente exercendo sua função diante de uma criança com necessidades Educativas Especiais (NEE)?
5. Quais os maiores desafios que você encontra diariamente nessa função?
6. Atualmente, qual o suporte a direção da escola e o profissional de Psicologia oferecem para o trabalho com essas demandas?
7. Na sua opinião, qual seria o papel das escolas e dos profissionais de psicologia na capacitação dos educadores para receber alunos com necessidades específicas de educação?

Anexo 4. Tabela de categorização

Categorias	Subcategorias	Exemplo ilustrativo
1. Práticas inclusivas	1.1. Adaptação do meio (F=1)	1.1. “Que ela tenha toda adaptação, que ela possa compreender também, da melhor forma que ela possa diante do conteúdo que o professor queira abordar.” (ED2)
	1.2. Apoio em sala (F=4)	1.1. “Sabendo que algumas crianças, elas têm mais dificuldades que as outras e podendo ter um apoio na sala de aula para poder ajudar com essa criança que precisa de mais necessidade.” (ED2)
	1.2. Atenção ao aluno (F=1)	1.3. “É ele se sentir parte daquela situação, daquele momento, ser visto, ser ouvido e ser inserido. Para mim é muito importante. É tudo.” (ED4)
	1.3. Integração na sociedade (F=5)	1.4. “Integrando na sociedade e em especial no âmbito escolar. Eu acho muito importante isso, essa inclusão.” (ED3)
	1.4. Igualdade (F=2)	1.5. “Educação inclusiva é a gente permear por igual as pessoas.” (ED3)
2. Relação interpessoal dos alunos (F=2)		2. “O que importa ali é a interação, a socialização, o envolvimento que as crianças vão ter com outras.” (ED1)

3. Habilidades necessárias	3.1. Inovação (F=1)	3.1. “Eu acho que o conjunto de habilidades, ele não pode ser estabelecido, ele deve ser impulsionado pelas dificuldades, pelas necessidades e ir além da busca do que eu posso agregar para que o meu aluno galgue cada vez mais. Enfim, é o inovar.” (ED4)
	3.2. Afetividade (F=2)	3.2. “É afetividade, que eu acho que é muito importante. Se colocar no lugar do outro para que a gente realmente possa interagir com esse meio que a gente se depara hoje.” (ED3)
	3.3. Dinâmica (F=1)	3. “O professor, principalmente no infantil 3, ele tem que ser mais dinâmico, principalmente para as crianças. Eu trabalho muito com ludicidade, então essa ludicidade ela já vai interagindo com as crianças que são autistas.” (ED1)
	3.4. Experiência (F=1)	3.4. “Acho que também tem que ver a questão do profissional não só ter o curso e si, tem que ter também experiência, porque cada criança é uma, não é porque eu tenho aluno autista e são dois na sala, mas cada um tem seu jeito, suas adaptações, suas personalidades, então acho que a pessoa tem que ter um olhar diferente.” (ED1)

4. Sentimentos do educador	4.1. Privilegiada (F=2)	4.1. “Como eu me sinto? Nossa! Eu me sinto privilegiada, eu me sinto honrada em ter participado um pouquinho da vida deles.” (ED3)
	4.2. Escolhida (F=1)	4.2. “Eu me sinto escolhida, porque educar é missão. E se me confiam é porque eu tenho a capacidade.” (ED4)
	4.3. Insegura (F=3)	4.3. “Primeiro lugar é a insegurança, porque em cima dessa insegurança você vai buscando coisas diferentes no seu dia a dia para você se erguer.” (ED1)
5. Desafios encontrados pelo educador	5.1. Família (F=3)	5.1. “O maior desafio muitas vezes é a questão de, na minha concepção, é a questão de família. Porque algumas famílias, eles são bastantes interessados e procuram levar as crianças para terapia, aceitam, e outras não.” (ED2)
	5.2. Ausência de auxiliar em sala de aula (F=2)	5.2. “Justamente é isso, essa tal dessa inclusão está sozinha em sala de aula. Eu acho que tem que ter uma pessoa também da área vim ajudar, somar, sabe? Trabalhando junto, porque sozinho professor nenhum chega em canto nenhum.” (ED1)
	5.3. Alta demanda do setor de psicologia (F=1)	5.3. “O profissional de psicologia ele trabalha, mas ele trabalha para a escola toda. Então assim, tem a demanda

		deles atenderem, tem! Mas eu vejo muito vago ainda.” (ED2)
	5.4 Estrutura física (F=1)	5.4. “A gente contra um desafio na estrutura física do ambiente.” (ED3)
	5.5. Ausência de uma formação especializada (F=4)	5.1. “Eu acredito assim, não só a pedagogia ela dá para passar todo o consenso de como o professor deve ensinar na sala de aula com as crianças... Então, eu acredito que o professor estar preparado em sala de aula hoje ele tem que ter esse curso de educação especial para poder receber a criança realmente de forma adequada” (ED2)
6. Suporte atual da instituição	6.1. Auxílio psicológico	6.1. “Em relação ao psicólogo da escola é um só para toda a escola, mas no que está precisando ela chega ajuda você, comenta, ela chama a criança, chama a família, dentro da educacional.” (ED1)
	6.2. Capacitações e adaptações (F=1)	6.2. “Olha, a gente vem tendo capacitação, palestras, tentando adaptar o ambiente da melhor maneira que pode, entende?” (ED3)
7. Papel da instituição	7.1. Direção da escola 7.1.1. Formação direcionada (F=3)	7.1. “Eu acredito e tenho certeza que mais capacitações com profissionais da área é necessário, porque as vezes a gente tem, mas são muitos fatos novos, que vem sendo descobertos. Então quando a agente passa a ter mais

		<p>capacitações, com profissionais daquela determinada área, se é psicológico, capacitação psicológica, é neuro, capacitação neurológica, porque é todo um desenvolver. Então acredito que se houvesse mais capacitações direcionadas e com práticas de como melhorar a sua atuação era ótimo, porque cada vez mais a gente vai aprendendo.” (ED4)</p>
	<p>7.2. Psicólogo 7.2.1. Trabalhar emocional (F=2)</p>	<p>7.2. “Trabalhar muito o emocional. Porque muitas vezes o professor não tem essa preparação, não está emocionalmente preparado, as vezes recebe e não sabe como trabalhar. Então assim, tem que ter essa formação, tem que ter esse preparo psicológico com os professores para poder receber as crianças e eles também se sentirem seguros quando vim. Se o professor não se sentir seguro, como é que ele vai passar essa segurança para o aluno?” (ED2)</p>