

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

CAROLAINE GOMES SILVA

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E
BIOLOGIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

JEQUIÉ-BA

NOVEMBRO DE 2022

CAROLAINE GOMES SILVA

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E
BIOLOGIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Biológicas (DCB) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ana Cristina Santos Duarte

Coorientador: Prof. Me. Pyerre Ramos Fernandes

JEQUIÉ-BA

NOVEMBRO DE 2022

FICHA CATALOGRÁFICA

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dedico a todas as pessoas com deficiência. Aos meus pais por serem pilares da minha formação como ser humano.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, aquele que me ensina todos os dias a ser forte e corajosa, sem Ele eu jamais teria conseguido!

Agradeço imensamente aos meus pais Cristiane e Evaldo por todo empenho e dedicação e por tudo que fizeram para tornar o meu sonho possível. Agradeço por cada oração e cada conselho que me fizeram continuar. O apoio de vocês foi essencial em minha caminhada. Gratidão por tudo, essa conquista é nossa!

A meu esposo, pelo imensurável apoio, por estar comigo em todas as situações, e por sonhar os meus sonhos comigo.

A meu irmão Ewerton pela parceria. Aos meus avós, tios, tias, primos e primas, a toda minha família que direta ou indiretamente fizeram parte dessa jornada.

A minha orientadora Ana Cristina Santos Duarte e meu coorientador Pyerre Ramos por tamanha dedicação, apoio, empenho, ajuda, incentivo, paciência e compreensão.

Aos meus amigos e colegas de sala que tornaram a caminhada mais leve e divertida.

Aos meus professores por partilharem tanto conhecimento que contribuíram para a minha formação pessoal e profissional.

Aos professores da educação básica que se dispuseram a participar desta pesquisa.

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia que me permitiu realizar este sonho.

Enfim, sou grata a todos que fizeram parte dessa caminhada!

“Ninguém é igual a ninguém, todo ser humano é um estranho ímpar.”

– Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

A educação inclusiva tem por objetivo assegurar que todos os alunos, independentemente das suas características e diferenças, tenham acesso e plena participação no processo educativo, sendo igualmente valorizados e oportunizados. O objetivo deste estudo foi analisar as concepções e práticas pedagógicas dos professores de Ciências e Biologia de escolas públicas de ensino regular do município de Jequié-BA sobre a educação inclusiva e identificar as possibilidades e as dificuldades de inclusão do aluno com deficiência nas aulas de Ciências e Biologia. O instrumento utilizado para a obtenção de dados foi um questionário semiestruturado composto por 12 perguntas. Participaram da pesquisa 4 professores que tinham alunos com deficiência em suas turmas e responderam sobre questões direcionadas à temática da pesquisa. Os resultados apontaram que os professores compreendem a importância da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, contudo não se sentem preparados para ministrar aulas para esses alunos. Entre os principais desafios indicados para a realização da inclusão escolar destacam-se a falta de estrutura física adequada, a falta de recursos, as salas superlotadas, a falta de professores auxiliares e a ausência de formação específica voltada para a educação inclusiva. Como possibilidade destaca-se a necessidade de formação continuada, o investimento em professores auxiliares e a concretização das políticas públicas educacionais implementadas voltadas para a inclusão. Consideramos que, para que o processo da inclusão escolar possa ocorrer definitivamente, torna-se necessário mudanças e inovações nas escolas.

Palavras-chaves: Educação Inclusiva; Professor de Ciências e Biologia; Práticas Pedagógicas Docentes; Ensino Regular.

ABSTRACT

Inclusive education aims to ensure that all students, regardless of their characteristics and differences, have access and full participation in the educational process, being equally valued and given opportunities. The objective of this study was to analyze the concepts and pedagogical practices of science and biology teachers from public schools of regular education in the city of Jequié-BA on inclusive education and to identify the possibilities and difficulties of inclusion of students with disabilities in science classes and biology. The instrument used to obtain data was a semi-structured questionnaire composed of 12 questions. Four teachers who had students with disabilities in their classes participated in the questionnaire and answered questions related to the research theme. The results showed that teachers understand the importance of including students with disabilities in regular education, however they do not feel prepared to teach classes for these students. Among the main challenges indicated for the achievement of school inclusion, there is a lack of adequate physical structure, a lack of assistant teachers and a lack of training of specific resources for inclusive education. As a possibility, we highlight the need for continued training, investment in assistant teachers and the concretion of public educational policies implemented aimed at inclusion. We believe that, for the process of school inclusion to take place definitively, changes and innovations in schools are necessary.

Keywords: Inclusive Education; Professor of Science and Biology; Teaching Pedagogical Practices; Regular education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 - Um pouco da história da educação inclusiva: da exclusão à inclusão	14
2.2 - Algumas Leis que Regulamentam a Inclusão	19
2.3 - O papel da escola e do professor	22
3. METODOLOGIA	25
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
4.1 Caracterização dos participantes	27
4.2 Concepções sobre educação inclusiva	30
4.3 Práticas pedagógicas nas perspectivas de inclusão	33
4.4 Dificuldades e possibilidades para a inclusão	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
6. REFERÊNCIAS	43

1. INTRODUÇÃO

Minha trajetória na compreensão sobre a inclusão teve início em julho de 2018, quando ingressei na Universidade e no mês seguinte participei de um minicurso que tinha como tema “Formação de Professores para a Educação Inclusiva”, foi a partir daí que eu tive um olhar diferente para essa temática e um interesse em compreender melhor todo o processo da inclusão. Passaram-se cinco semestres e eu pude perceber que apesar de tantos avanços legislativos e discussões na comunidade científica sobre a educação inclusiva, na prática o processo de inclusão não acontecia e as pessoas que possuíam algum tipo de dificuldade ou deficiência, seja ela física ou intelectual permaneciam com dificuldades de acesso, sem oportunidades, desacreditadas, discriminadas e marginalizadas. Então comecei a me questionar “Até quando a sociedade verá essas pessoas como alguém que não tem capacidade de ingressar na escola e na universidade e de se tornarem excelentes profissionais”?

A escolha do tema baseou-se essencialmente diante de todas essas inquietações e mediante a grande relevância dessa discussão no sistema educacional, visto que o processo de inclusão é de extrema importância para uma sociedade mais justa e empática, e tendo em conta que ainda existem muitos estereótipos e barreiras que dificultam o avanço das adequações e melhorias para que a inclusão seja efetivada. Portanto, essa é uma temática que não pode passar despercebida na consolidação da educação como direito de todos.

A educação é um direito garantido constitucionalmente a todos, independentemente das condições físicas, sociais, emocionais, comportamentais e intelectuais. Além disso, o texto constitucional prevê no inciso I, do artigo 206, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). No entanto, apesar de previsto na Constituição Federal, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola não ocorre, de maneira que, muitas pessoas, principalmente as com deficiência, deixam de frequentar o ambiente escolar, pois se deparam com constantes privações decorrentes da exclusão. Logo, é notório que essas pessoas não encontram igualdade nas condições de acesso e permanência na escola. Vale salientar que a exclusão e a falta de acesso ao pleno exercício das

atividades da vida social não acontecem devido às limitações das pessoas, mas pelas barreiras impostas pela sociedade.

De acordo com o censo de 2010, no Brasil, 45,6 milhões de pessoas tinham algum tipo de dificuldade e deficiência (IBGE, 2012). Tendo em vista esse número, é notório que as pessoas com deficiência constituem uma considerável parcela da população brasileira. Dessa forma, observa-se o quanto é necessário a construção de uma sociedade comprometida com todas as pessoas, tenham elas deficiência ou não. E esse comprometimento começa com a compreensão sobre educação inclusiva e os aspectos que a permeiam e prossegue no envolvimento de todos em busca da garantia de direitos, de oportunidades e de acesso.

Diante dos argumentos apresentados e considerando que a educação é um direito fundamental de todos os cidadãos, assegurado por meio do artigo 205 da Constituição Federal de 1988, e dever do Estado e da família, que deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, cabe a nós enquanto sociedade repensar nossas ações frente a essa abordagem e abraçar de maneira efetiva a inclusão, entendendo que as pessoas assim como as aves são diferentes em seus voos, porém iguais no direito de voar.

A Inclusão, de acordo com Mantoan (2003) se caracteriza como uma inovação que implica mudanças no paradigma educacional, mudanças essas que devem ser praticadas através de uma modernização, reorganização e reestruturação das condições atuais da maioria das escolas, assumindo que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas é resultado em grande parte do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada.

Como Mantoan (2003) nos aponta, a escola não pode continuar ignorando os acontecimentos ao seu redor, muito menos permanecer anulando e marginalizando as diferenças nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos.

Para isso, é necessário que tanto a escola quanto os professores estejam preparados para lidar com as individualidades e as dificuldades de cada aluno, proporcionando conhecimento e aprendizado a todos, através da adequação de

práticas pedagógicas que visem respeitar e contemplar as diferenças de cada estudante, de modo que suas singularidades se tornem diferenciais positivos.

Diante desse contexto, surgem os seguintes questionamentos norteadores para esta pesquisa: Quais as concepções dos professores de Ciências e Biologia sobre a educação inclusiva? Quais práticas pedagógicas são utilizadas no processo de inclusão?

Neste seguimento, o presente trabalho objetiva analisar as concepções e práticas pedagógicas dos professores de ciências e biologia sobre a educação inclusiva e identificar as possibilidades e as dificuldades de inclusão do aluno com deficiência nas aulas de Ciências e Biologia.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 - Um pouco da história da educação inclusiva: da exclusão à inclusão

A prática da inclusão escolar e social está baseada na aceitação e na valorização das diferenças e das particularidades de cada indivíduo, considerando que todo ser humano é único e que todos merecem as mesmas oportunidades, independentemente de suas condições. No entanto, nem sempre foi assim, pois a trajetória da educação inclusiva até os dias atuais foi extremamente longa, repleta de desafios, e marcada por muita luta e resistência.

No passado, as pessoas com deficiência eram separadas e afastadas de todo e qualquer convívio social, pois suas diferenças eram vistas como maldição, destino, marca do demônio, castigo divino e outros tipos de crenças e mitos (MITTLER, 2000). Por mais de 200 anos pessoas com deficiência foram queimadas em praça pública, enforcadas, afogadas ou condenadas às prisões nos porões dos castelos da época (FACION & MATTOS, 2009). Sendo assim, nessa época as pessoas com deficiência, quando não privadas do direito de viver, eram totalmente excluídas de qualquer atividade social, sendo constantemente impedidas de frequentar espaços escolares, pois eram vistos como pessoas improdutivas e dependentes. Portanto, nota-se que durante muito tempo esses indivíduos foram postos à margem da sociedade.

A história da Educação Especial ou das pessoas com necessidades especiais, da Antiguidade até a Idade Média, mostra que o extermínio, a discriminação e o preconceito marcaram profundamente a vida dessas pessoas que, quando sobreviviam, não tinham outra alternativa senão a vida à margem da sociedade. Mesmo que isso acontecesse sob o véu do abrigo e da caridade, a exclusão era o caminho naturalmente praticado naquela época. (CORRÊA, 2010. p. 18)

Como resposta a esse cenário de exclusão, que impedia o desenvolvimento e a interação dessas pessoas e com a democratização da educação que tornou a escola e a educação um direito de todos, surgiu o empenho pela busca do direito de inclusão escolar para pessoas com deficiência. Historicamente a jornada percorrida para a educação de pessoas com deficiência é marcada por três principais modelos: segregação, integração e inclusão.

No modelo de segregação, as pessoas com deficiência eram impedidas de frequentar as escolas de ensino regular, pois quem não se encaixava no padrão hegemônico, era posto em espaços específicos como as instituições de caráter assistencialista e não educacional, pois acreditava-se que elas não eram capazes de acompanhar o ensino que era oferecido pelas escolas regulares. Sendo assim, estas pessoas eram totalmente privadas de socialização e de liberdade, uma vez que essas instituições eram construídas bem distante da cidade. De acordo com Mendes (2006, p. 387) “a segregação era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados”.

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, com a conscientização e sensibilização da sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos minoritários, contribuíram largamente para compreendermos que a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança é uma prática intolerável (MENDES, 2006). Ainda de acordo com a autora, esse contexto alicerçou uma base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças.

Mendes (2006, p.388) também ressalta que “além dos argumentos morais, existiram ainda fundamentos racionais das práticas integradoras, baseados nos seus benefícios tanto para os estudantes com deficiências quanto para os colegas sem deficiências”.

Tais benefícios são citados pela autora ao afirmar que:

Potenciais benefícios para alunos com deficiências seriam: participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores; ter mais oportunidades para observar e aprender com alunos mais competentes; viver em contextos mais normalizantes e realistas para promover aprendizagens significativas; e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos. Benefícios potenciais para os colegas sem deficiências seriam: a possibilidade de ensiná-los a aceitar as diferenças nas formas como as pessoas nascem, crescem e se desenvolvem, e promover neles atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações (MENDES, 2006, p. 388).

Frente aos questionamentos das práticas sociais e escolares de segregação, surgem os movimentos em favor da integração, que beneficiaria tanto os alunos com deficiência, quanto os colegas sem deficiências.

No modelo de integração, as pessoas que antes eram excluídas das escolas regulares passam a integrar os mesmos espaços que as demais, mas isso ainda não garante uma participação plena na sociedade nem dá acesso a serviços que atendam às suas necessidades. Como exemplo disso, podemos citar uma criança com deficiência matriculada na escola regular, mas isolada de atividades propostas à sua turma, seja porque a atividade planejada pela professora não garante a participação da criança, seja porque os outros alunos não permitem a sua participação.

Mantoan afirma:

O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes. (MANTOAN, 2003, p 14)

Para Mazzota (1993, p.13), “a integração é a busca da ampliação da participação das pessoas que se encontram em situações segregadas para situações ou ambientes normais, sejam educacionais ou sociais”. Nessa perspectiva, as pessoas que antes viviam segregadas, ou seja, sem convivência social, agora passam a viver nos mesmos espaços que os demais.

Já para Amaral (1994) integrar significa, acima de tudo, oferecer oportunidades iguais, malgrado as diferenças. Oportunidades da pessoa com deficiência, ter acesso ao mundo físico, ao mundo das relações sociais, ao mundo escolar, ao mundo do trabalho, ao mundo da cultura, do esporte e do lazer.

Ainda sobre o processo de integração, Sasaki (1997, p.43) afirma que “Integração significa inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade”. Dessa forma, nesse modelo, as pessoas com deficiência terão a oportunidade de conviver em sociedade, porém sem a garantia de acesso a recursos que atendam suas necessidades e garanta uma participação total e plena na

sociedade. Diante deste cenário, a integração passa a ser considerada ultrapassada e tem início a mobilização em prol da inclusão. (CORRÊA, 2010)

O modelo de inclusão surgiu só na década de 1990 com a Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, que reforça o direito de educação para todos e que tem como objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. (BRASIL, 1994)

A Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais que visam o processo de inclusão social. Esta tem como princípios:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- Sistemas educacionais deveriam ser definidos e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades mais acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas que proveem uma educação efetiva à maioria das crianças aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Essa declaração deixa claro que todas as pessoas possuem o direito à educação, e que cada indivíduo é único quanto às suas características e sua forma de aprendizagem e, portanto, as escolas deveriam considerar a diversidade e as

necessidades de cada aluno, sendo um ambiente acolhedor que proporcione educação para todos.

É a partir daí que começa o processo de inclusão. Nesse modelo, o direito de qualquer indivíduo de exercer plenamente sua cidadania deve ser respeitado por todos. Uma forma de fazer isso, por exemplo, é preparar os espaços para garantir o acesso às diferentes deficiências.

De acordo com Mantoan (2003) a inclusão não questiona apenas as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas questiona também o próprio conceito de integração. A inclusão é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, sistemática e completa. Nesse sentido, todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. Para ela, este conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares. A escola inclusiva propõe um sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos, estruturado em função dessas necessidades (CORRÊA, 2010).

Já Ross (1998, p. 245) diz que “a inclusão é o processo através do qual a sociedade se adapta para incluir e capacitar as pessoas até então marginalizadas, permitindo a participação social ativa de todos”. Para isso, é necessário que a sociedade saiba valorizar as diferenças e particularidades de cada indivíduo, se solidarizando e contribuindo para que haja o aprendizado e o desenvolvimento de todos.

Para Stainback (1999 apud CORRÊA, 2010), o objetivo da inclusão escolar é criar um mundo em que todas as pessoas se reconheçam e se apoiem mutuamente, e esse objetivo não é atingido por nenhuma falsa imagem de homogeneidade e em nome da inclusão. Ao contrário, precisamos observar com muito cuidado a maneira como as escolas têm se organizado em torno das diferenças individuais e como desenvolveram outras alternativas. Dessa maneira, o processo de Inclusão evidencia a importância da convivência mútua entre todos os alunos, ainda sobre isso o autor cita que:

Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm oportunidade de preparar-se para a vida em comunidade, os professores melhoram as suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão

consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social. Para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e especializados, bem como os recursos, devem aliar-se em um esforço unido e consciente. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21)

Segundo Corrêa (2010) a trajetória da Educação Especial da Idade Média até os dias de hoje nos mostra que, apesar da falta de conhecimento e do preconceito, as iniciativas isoladas de estudiosos, que acreditaram na potencialidade do indivíduo com deficiência como uma pessoa com direitos e singularidades que precisava ser educado, favoreceram as conquistas neste campo.

2.2 - Algumas Leis que Regulamentam a Inclusão

A filosofia da inclusão visa a igualdade de oportunidades de educação de qualidade a todos, valorizando a diversidade e levando em conta as diferenças e singularidades de cada um como atributo e não como obstáculo (CIRÍACO, 2020).

A escola inclusiva é resultado de anos de muita luta, de muitos desafios e de muita resistência. Ao longo dessa imensa trajetória, algumas legislações e documentos nacionais e internacionais que fundamentaram e embasaram a Política de Educação Inclusiva foram criados. Abaixo, elencamos alguns exemplos de documentos significativos para essas discussões.

A Constituição Federal de 1988, esta que foi destinada a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida (BRASIL, 1988).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien/1990, estabelece a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem a cada pessoa, seja criança, jovem ou adulto, além de promover transformações nos sistemas de ensino objetivando assegurar o acesso e a permanência de todos na escola, tendo em conta o alto índice de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização (UNESCO, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente e assegura o direito à vida,

saúde, educação, alimentação, dignidade, respeito, esporte, lazer, cultura, profissionalização, liberdade e convivência familiar e comunitária, para um bom desenvolvimento em sociedade. Além disso, o artigo 55 desta Lei reforça e determina que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

A Declaração de Salamanca (1994) que reforça o direito de educação para todos e tem como objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social (UNESCO, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei Nº 9394/96, no artigo 59, recomenda que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura também a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 1996).

A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência de 1999, reúne um conjunto de orientações normativas, que visam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência (BRASIL, 1999).

A Convenção da Guatemala promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, que tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade. Reafirmando que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, principalmente o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL, 2001).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: Atendimento Educacional Especializado, continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino, formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar, acessibilidade arquitetônica e urbanística, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, e na comunicação (BRASIL, 2008).

O Plano Nacional de Educação - PNE apresenta diretrizes e metas para a superação das desigualdades educacionais, a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação (BRASIL, 2014).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015, é destinada a assegurar e a promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015) entre outros.

Para Corrêa (2010) conhecer as legislações que asseguram os direitos de todos nos permite avaliar as políticas públicas e pensar a respeito da história e da cultura do país. Isso torna mais fácil o caminho para a construção de uma sociedade aberta às diversidades e à participação de todos, ou seja, uma sociedade inclusiva.

A autora ainda pontua que a legislação e as políticas públicas, quando analisadas nos últimos quinze anos, apontam avanços. Porém, existe a necessidade de uma ação conjunta de todos os segmentos da sociedade, buscando diminuir a distância entre os dispositivos legais e o cotidiano, visando operar, efetivamente, uma mudança de atitude em relação às pessoas com necessidades especiais (CORRÊA, 2010). Nesse sentido, é imprescindível que todos estejam envolvidos na efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, trabalhando em conjunto com o mesmo objetivo: garantir às pessoas com necessidades especiais o acesso à escola e a sociedade, bem como, oportunidades igualitárias, para que de fato a inclusão aconteça.

2.3 - O papel da escola e do professor

O movimento mundial pela inclusão é uma ação não somente política, mas também cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, fazendo valer a lei que prevê o direito de educação para todos. (MEC/SEESP, 2007). A inclusão, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de adequações e transformações, pequenas e grandes, não somente nos ambientes físicos, mas principalmente na mentalidade de todas as pessoas (SASSAKI, 1997).

A escola brasileira ainda é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma grande parte dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, pela falta de oportunidades, por diversas privações que constantemente são vítimas, pelo preconceito e também pelo desânimo decorrente da exclusão escolar e social (MANTOAN, 2003).

O conceito de inclusão é um grande desafio a ser enfrentado pela escola e professores, pois como Mantoan (2003) nos afirma a inclusão prevê que todos os alunos sejam incluídos de forma radical, completa e sistemática, onde todos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

A inclusão de todos os alunos nas salas de aula do ensino regular requer segundo Mantoan (2003) a compreensão dos educadores de que o primeiro passo para se ensinar a turma toda, incluindo todos os alunos, sem diferenciar o ensino para cada aluno ou grupo de alunos, é entender que a diferenciação é feita pelo próprio aluno, ao aprender, e não pelo professor, ao ensinar. Porque é o aluno que se adapta ao novo conhecimento e só ele é capaz de regular o seu processo de construção intelectual (MANTOAN, 2001).

Para Poker (2003) na atuação com a diversidade, a escola deve favorecer o desenvolvimento pleno de todos. Pois, não é o aluno que deve se enquadrar nos moldes propostos pela escola, mas ao contrário, é a escola que se adapta aos seus alunos com o objetivo de permitir que cada um, ao seu modo, se desenvolva.

Em relação ao professor, Mantoan (2003) afirma que lhe compete estar e se sentir preparado para a convivência com alunos que apresentam necessidades especiais, buscando nessa classe heterogênea todas as potencialidades inerentes a cada aluno, proporcionando crescimento, respeito e aprendizado.

De acordo com Poker (2003) a formação de professores para a educação inclusiva precisa estar pautada em análises do conhecimento científico acumulado a respeito das competências e habilidades necessárias para atuar nessa perspectiva, ou seja, sua formação deve estar baseada na reflexão e na criatividade. O professor precisa estar preparado para selecionar conteúdos, organizar estratégias e metodologias diferenciadas de modo a atender, adequadamente, a todos os alunos.

Pletsch (2009) diz que o professor precisa ser capaz de elaborar estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdos, não apenas em relação aos alunos com deficiência, mas para a prática educativa como um todo, minimizando, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar.

Mantoan (2003) afirma que é necessário que a escola tenha novos posicionamentos, pois o ensino precisa ser modernizado e os professores devem aperfeiçoar e adequar suas práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. E isso implica inovação, atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico.

A política inclusiva refere-se à escola em sua totalidade, e não apenas ao professor isoladamente, por isso, a reorganização da escola, em relação à planificação, coordenação e direção torna-se um aspecto fundamental (POKER, 2003).

Cabe à escola diante do processo de inclusão avaliar e reorganizar sua estrutura, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

A escola prepara o futuro e se as crianças conviverem e aprenderem a valorizar a diversidade nas suas salas de aula, certamente serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para defender o indefensável (MANTOAN, 2001).

Incluir não é segregar e nem integrar, incluir é fazer com que todos os alunos, independente de suas dificuldades e limitações, tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e se sintam igualmente valorizados. Incluir é se dispor a mitigar todas as barreiras que impedem ou dificultam a inclusão no ambiente escolar. A escola e os educadores precisam superar a lógica da exclusão, pois apesar dos grandes desafios, incluir é necessário e é possível.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa possui caráter qualitativo. A respeito dessa abordagem Minayo (2000) afirma que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis (MINAYO, 2000, p. 21-22)

A pesquisa foi desenvolvida no município de Jequié-BA, tendo como participantes professores de Ciências e Biologia, de escolas públicas de ensino regular, que têm alunos com algum tipo de deficiência em suas turmas.

O instrumento utilizado para a obtenção de dados foi um questionário semiestruturado, utilizando como ferramenta o *Google forms*, composto por 12 questões, sendo 11 questões abertas e 1 questão de múltipla escolha. Para Minayo (2004, p. 108), o questionário semiestruturado “combina perguntas fechadas e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador”.

O questionário proposto teve como objetivo identificar a concepção e práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para a inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de ciências e biologia, bem como os desafios, barreiras e possibilidades encontradas no processo de inclusão no ensino de ciências e biologia. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201) o questionário é "um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

A interpretação dos dados obtidos foi realizada pela Análise de Conteúdo conforme Bardin (2011) que a define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

A coleta dos dados teve início após visitas às escolas para um contato prévio com os professores e diretores, onde foram apresentadas informações sobre a pesquisa, ressaltando a importância da mesma e solicitando a autorização para o início da pesquisa.

Nesta pesquisa foram assegurados aos participantes o anonimato, a privacidade e a desistência da participação na pesquisa. Sendo o participante livre para em qualquer momento solicitar o desmembramento dos seus dados e de suas respostas ao questionário, ou não querer participar. Após o contato com a escola e de posse dos dados dos professores, encaminhamos o convite para participação da pesquisa, seguido do questionário on-line com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, entretanto, apenas 4 docentes se dispuseram a participar da pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico apresentamos os resultados obtidos a partir do questionário respondido pelos docentes. Para melhor compreensão, os dados foram divididos em quatro categorias, dispostas nos seguintes itens: 4.1 Caracterização dos participantes; 4.2 Concepções sobre educação inclusiva; 4.3 Práticas pedagógicas nas perspectivas de inclusão; e 4.4 Dificuldades e possibilidades para a inclusão. Para preservação do anonimato, os participantes foram identificados como P01, P02, P03 e P04.

4.1 Caracterização dos participantes

Participaram deste estudo 4 professores, sendo 3 de Ciências e 1 de Biologia da rede pública da cidade de Jequié-BA. Entre os participantes, três eram do sexo feminino e um do sexo masculino. Quanto à formação educacional dos participantes, todos possuíam ensino superior concluído entre os anos de 1999 a 2013. Todos os docentes já concluíram cursos de pós-graduação, conforme apresentado no quadro 1.

Quadro 1. Identificação profissional dos professores que participaram da pesquisa.

Participante	Formação	Pós-Graduação
P01	Superior	Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores
P02	Superior	Especialização em Geografia e Meio Ambiente
P03	Superior	Especialização em Biodiversidade
P04	Superior	Especialização em Gestão e Supervisão Educacional e Gestão Ambiental

No que refere ao tempo de exercício profissional, dois participantes apresentaram um longo período de experiência, entre 21 e 22 anos de trabalho na profissão, os demais apresentaram um período máximo de seis anos de atuação na área.

Os dados sobre o número de discentes e o tempo de experiência com alunos com deficiência encontram-se no quadro 2. Pôde-se verificar que todos os professores possuíam acima de três anos de experiência com esse público.

Quadro 2. Número de alunos e tempo de experiência dos docentes com alunos com deficiência

Participante	Número de alunos por sala	Número de alunos com deficiência em sua sala.	Tempo de experiência com alunos com deficiência
P01	30 alunos	6 alunos	20 anos
P02	30 alunos	1 alunos	5 anos
P03	33 alunos	2 alunos	3 anos
P04	20 alunos	6 alunos	3 anos

Indagou-se aos educadores se eles tiveram acesso à educação continuada voltada para educação inclusiva, todas as respostas foram negativas, ou seja, nenhum dos docentes participou de algum curso de capacitação voltada para inclusão.

Observa-se, portanto, que a falta de capacitação relatada pelos participantes, revela-se como um grande problema, pois mesmo possuindo um longo tempo de experiência com alunos com necessidades especiais, a grande maioria dos docentes não se sentem preparados para ministrar as aulas e não sabem como lidar com esses alunos. Pois quando questionados se durante sua formação tiveram algum preparo para lidar com alunos com necessidades especiais, três professores informaram nunca terem tido nenhum preparo, e apenas um docente informou que teve Libras durante sua formação.

A formação do professor é de extrema importância no processo de inclusão, pois é o professor quem recebe os alunos, conhece as competências e habilidades de cada um, identifica as especificidades existentes para aprender, bem como os diferentes estilos de aprendizagem. Com isso, é possível durante o percurso pedagógico ir adequando as estratégias, recursos e métodos de ensino de acordo com as necessidades de cada aluno (POKER, 2003).

De acordo com Mantoan (2003) quando falamos de uma formação inicial e continuada voltada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa somente em uma especialização, extensão, cursos ou atualização de conhecimentos pedagógicos. Para a autora, ensinar na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que muito são usadas no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis (MANTOAN, 2003).

Como o professor é considerado uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor, a formação aponta a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do cidadão. Portanto, a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino (MANTOAN, 2003).

Nesse sentido, compreendemos o professor como um sujeito de suma importância, pois possui um papel significativo na trajetória dos estudantes e por isso deve repensar seu papel enquanto educador e se dispor a inovar suas práticas pedagógicas, buscando atender à diversidade, se atentando às necessidades e possibilidades de cada aluno com o intuito de promover a construção do conhecimento de todos.

Avançando na análise, ao interrogar os docentes, se eles se sentiam preparados para ministrar aulas para alunos com deficiência, obtivemos as seguintes respostas:

P01: *“Não”*.

P02: *“Não, nenhuma formação ainda”*.

P03: *“Necessário cursos com esse enfoque”*.

P04: *“Por iniciativa particular, sim”*.

Observa-se que apenas um participante afirma sentir-se preparado para ministrar aulas para alunos com deficiência. Os demais professores destacam a necessidade de cursos de capacitação para atender esses alunos.

Ramos (2019) obteve resultados semelhantes em sua pesquisa realizada na Universidade Federal do Amazonas, onde os dados mostraram que 100% dos professores afirmaram não sentir-se preparados para ministrar aulas para alunos

com necessidades especiais, além disso, os resultados indicaram que os professores sentem a necessidade de formação específica voltada para a inclusão.

Outros estudos relacionados também revelaram grande despreparo e insegurança por parte dos professores em relação à inclusão. No entanto, concordamos com Mantoan (2006, p. 64) quando afirma que “o ensino escolar comum e o despreparo dos professores, por sua vez, não podem continuar sendo justificativa dos que querem escapar da inclusão escolar, pelos mais diferentes motivos”.

Nesse sentido, Poker (2003, p.41), diz que “o professor necessita estar preparado para selecionar conteúdos, organizar estratégias e metodologias diferenciadas de modo a atender, adequadamente, a todos os alunos”. O professor é o principal mediador do aluno no processo de construção do conhecimento, assim sendo, faz-se necessário que o professor esteja constantemente refletindo sobre suas práticas, buscando sempre que possível aperfeiçoar e adequá-las para que o aprendizado alcance a todos os estudantes.

Para que o professor consiga atender a todos os alunos, de acordo com Mantoan (2003) é necessário que “todos os níveis dos cursos de formação de professores sofram modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças”. Nesse sentido é necessário que todas as instituições de nível superior adequem seus currículos para que os futuros professores saiam preparados para valorizar a diversidade e lidar com todos os alunos independentemente de suas características e limitações.

4.2 Concepções sobre educação inclusiva

Perguntamos aos docentes o que entendiam por educação inclusiva, todos os participantes apontaram uma perspectiva ampla da inclusão, como observado nos depoimentos abaixo:

P01: “Uma educação que os estudantes com necessidades especiais consiga interagir tanto com professores como pelos colegas, uma educação em que esses estudantes se sintam acolhidos e respeitados e consigam avançar no ensino aprendizagem”

P02: “Dá o direito à educação a todos com participação efetiva”

P03: *“Igualdade material: oportunidades diferentes conforme as diferenças.”*

P04: *“Entendo que a inclusão é e deve ser a oportunidade real de inserção de uma grande massa pensante da sociedade que foram excluídas do convívio dos ditos normais sociais, dentro de uma cultura que preze pelo respeito às diferenças e que hoje veem seus direitos aparentemente sendo reestabelecidos através de leis que aparentemente, preze pelo respeito às diferenças.”*

De um modo geral, os docentes mostraram-se favoráveis à inclusão. A educação inclusiva é entendida pelos professores como uma educação para todos, onde todos consigam sentir-se acolhidos e respeitados, além disso, os docentes também indicaram a preocupação com a não-exclusão, o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades.

De acordo com Mantoan (2003, p. 16), a inclusão:

[...] questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

O conceito de educação inclusiva é muito abrangente e bastante discutido, pois não está condicionado apenas na questão de incluir, é muito mais que só incluir, é muito mais que inserir os alunos com deficiência na escola regular, envolve um conjunto de esforços que precisam ser realizados continuamente e coletivamente a fim de que a inclusão aconteça verdadeiramente e não somente no papel.

Uma escola inclusiva implica na participação de toda equipe escolar incluindo professores, profissionais especializados, família, alunos e comunidade em geral visando a construção de uma identidade e cultura colaborativa para o desenvolvimento de práticas mais abrangentes para acesso e aprendizado de todos os estudantes (ZERBATO e MENDES, 2018).

É necessário compreendermos que o ato de incluir é, antes de tudo, uma lição de cidadania e de respeito para com o próximo. Incluir é reconhecer que existem outros de nós que precisam participar de todos os meios, seja profissional, educacional, social, independente das diferenças (NETO, 2018).

Prosseguindo a análise dos dados desta pesquisa, os professores foram questionados sobre a importância da inclusão do aluno com necessidades

educacionais especiais na escola regular, conforme apresentado no quadro 3, os professores apontaram diferentes perspectivas, entretanto, observa-se que nenhum deles veem a inclusão como insignificante, mas como de fundamental importância a inserção desses alunos no ensino regular.

Quadro 3: Respostas dos professores

Pergunta: Na sua opinião qual a importância da inclusão do aluno (a) com necessidades educacionais especiais na escola regular?	
P01	<i>“Interação, desenvolvimento, aprimoração.”</i>
P02	<i>“O estudante com necessidades especiais deve se sentir acolhido e respeitado por colegas e professores, portanto, é de fundamental importância a inclusão do aluno com necessidades especiais, respeitando suas limitações e especificações.”</i>
P03	<i>“Condição de participação social em todos os espaços.”</i>
P04	<i>“[...] é de fundamental importância que haja de fato e de direito a inclusão dos alunos especiais na rede regular de ensino, pois assim, equalizaremos, digo, corrigiremos erros grotescos do passado.”</i>

De acordo com a Declaração de Salamanca, o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças aprendam juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter (UNESCO, 1994). É educando todos os alunos juntos sem segregação que constrói-se o respeito pelo outro, a valorização das diferenças e o desenvolvimento pessoal e intelectual. Além de estimular a interação e participação de todos os educandos.

Segundo Neto et al (2018, p.88) “Quando os alunos com diversos níveis de deficiências estão numa sala inclusiva, eles podem aprender mais e melhor, assim como aos demais é dada a oportunidade de aprendizado, compreensão, respeito e convivência com as diferenças”. A inclusão não beneficia somente os alunos com deficiência, toda a turma é beneficiada.

O sucesso da inclusão de alunos com deficiência na escola regular só poderá ser atingido quando a escola regular assumir que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2003).

Sabendo da importância da inserção do aluno com deficiência no ensino regular, concordamos com Mantoan (2003) ao afirmar que para ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, é necessário abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.

4.3 Práticas pedagógicas nas perspectivas de inclusão

Indagamos sobre como são desenvolvidas as aulas de Ciências ou Biologia para atender aos alunos com deficiências em sala de aula. Dois docentes informaram que desenvolvem atividades adaptadas e dois não realizam adaptações, ou realizam apenas de acordo com o suporte oferecido pela unidade escolar, conforme o quadro abaixo.

Quadro 4: Resposta dos professores

Pergunta: Como você desenvolve as aulas de Ciências/Biologia para os alunos que apresentam algum tipo de deficiência?	
P01	<i>“Desenhos esquemáticos.”</i>
P02	<i>“Para o estudante cego foram produzidos maquete, e modelos em biscuit.”</i>
P03	<i>“Não realizei adaptações este ano. A sala de atendimento da escola AEE juntamente com os professores auxiliares que fazem a adaptação. Eu envio os planos de aula e planos de curso e troco informações com os professores auxiliares a respeito do desenvolvimento dos estudantes.”</i>
P04	<i>“Como voltei recentemente de um período afastado de sala de aula, estou tentando na medida do possível, e conforme disponibilidade de materiais de suporte ofertado pela unidade de ensino, fazer um bom trabalho.”</i>

Observa-se que os professores, mesmo afirmando anteriormente que não foram preparados para trabalhar com alunos com deficiência, se esforçam e criam estratégias para favorecer a aprendizagem dos alunos. Na fala do professor P03, verifica-se a disponibilidade de profissionais especializados na escola, por meio do serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que oferece apoio didático para o professor. Entretanto, o professor da sala regular não pode atribuir

todas as obrigações para o profissional do AEE, ele também precisa desenvolver sua prática e estratégias metodológicas.

Para Mantoan (2003) deve ser regra no ensino regular e nas demais modalidades de ensino a utilização de práticas escolares que contemplem as mais diversas necessidades dos estudantes, inclusive eventuais necessidades especiais.

Os professores devem estar preparados para construir estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdos não só para os alunos considerados especiais, mas para todos os integrantes de sua classe (GLAT, e PLETSCHE, 2004).

As práticas pedagógicas e adaptações realizadas pelos professores comuns do ensino regular são de suma importância para o aprendizado e desenvolvimento dos alunos, pois é através de algumas adaptações que consegue-se desenvolver o potencial dos alunos, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

Dando sequência a análise dos dados, interrogamos aos docentes se eles faziam algum tipo de adaptação metodológica nas aulas de Ciências/Biologia e quais práticas pedagógicas eram utilizadas. Conforme os depoimentos abaixo, percebemos uma semelhança entre as respostas dos professores.

P01: *“Mapas mentais, desenhos.”*

P02: *“Seguimos as orientações da psicóloga e psicopedagoga da unidade escolar.”*

P03: *“As metodologias mudam conforme o conteúdo. Trago questões problematizadoras relacionadas ao cotidiano dos estudantes, trabalho em grupo para estimular a interação e os estudantes especiais participam oralmente, interagem. Imagens sobre os temas, solicito desenhos, mapa mental. E atividades lúdicas com desenhos na quadra com giz e jogos com bola para maior participação de todos.”*

P04: *“Sim, conto com suporte de profissionais, digo, de professores auxiliares especiais para fazerem comigo as adaptações conforme cada especialidade demandada.”*

Os depoimentos de P02 e P04 não deixam claro quais adaptações são realizadas em suas aulas, e observa-se que ambos limitam-se às orientações e suporte de profissionais da escola.

Em relação aos professores itinerante/especialistas Mantoan (2003) diz que esse serviço impede que o professor se defronte diretamente com a responsabilidade de ensinar todos os seus alunos, pois existe um especialista para atender aos casos mais difíceis, que são justamente aqueles que provocam o professor, para que mude a maneira de proceder com a turma toda. Na concepção da autora o professor itinerante/especialista tende a acomodar o professor comum, tirando-lhe a oportunidade de crescer, pois o professor comum precisa sentir a necessidade de buscar soluções e não aguardar que alguém de fora venha, regularmente, para resolver seus problemas. A autora diz ainda que esse serviço reforça a ideia de que os problemas de aprendizagem são sempre do aluno e de que só o especialista consegue resolvê-los com adequação e eficiência (MANTOAN 2003).

Para Zanato (2021) o planejamento em conjunto é fundamental para que os professores possam compartilhar seus conhecimentos e construir um planejamento que possibilite a organização das suas aulas de maneira que atendam aos alunos com necessidades educacionais especiais e que realmente possam suprir as necessidades de aprendizagem destes alunos. Contudo, nem sempre esse trabalho em conjunto acontece como deveria, pois muitas vezes, é substituído por um planejamento e um trabalho solitário do professor.

Nos relatos de P01 e P03 notamos que existe uma maior autonomia para desenvolver suas práticas e adaptações metodológicas em sala de aula. Dando ênfase ao depoimento de P03 percebemos que há uma preocupação em estimular a interação, a participação e o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais e para isso são utilizadas diversas estratégias pedagógicas.

Nesse sentido, Poker (2003) diz que o professor deve ser competente para conceber e implementar maneiras diversificadas de práticas pedagógicas, planejando estratégias e utilizando técnicas e recursos, adequando-os às necessidades dos alunos, respeitando os estilos e ritmos de aprendizagem de cada um, visando o progresso e sucesso escolar de todos.

No entanto, sabe-se que nem todas as escolas oferecem recursos necessários para realização de diversas práticas pedagógicas. Diante da falta de

recursos, muitos professores não conseguem inovar suas práticas pedagógicas dentro da sala de aula e permanecem deixando de realizar adaptações metodológicas.

4.4 Dificuldades e possibilidades para a inclusão

Avançando nas discussões dos dados desta pesquisa, perguntou-se aos professores qual era o maior desafio do professor de Ciências/Biologia para a inclusão de alunos com deficiência no ensino de Ciências. Conforme observado nos depoimentos abaixo, as respostas variaram entre, associação de termos específicos, avaliação, alfabetização, salas superlotadas, falta de professores auxiliares.

P01: "No caso do cego fazer a descrição das imagens ou modelos. Nos demais a única grande preocupação são com as avaliações que embora seja igual da turma, consta de um número menor de questões. E esses estudantes fazem a avaliação em outro local, alguns necessitam de leitores para acompanhar as avaliações."

P02: "É a alfabetização. Por isso trabalho com estratégias lúdicas e com experiências práticas que favorecem a oralidade para que eles acompanhem. Além disso as salas estão lotadas, a quantidade de alunos especiais por turma e os professores auxiliares ficam com vários alunos especiais."

P03: "Associação dos termos específicos."

P04: "Acredito que a educação pública ainda está muito distante, digo atrasada no que se refere a inclusão, possui várias deficiências que vão do estrutural, pedagógico ao materiais de suporte, desta forma os desafios se agigantam."

Nota-se que muitos são os desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão, a escassez de recursos, e a abundância de barreiras são as maiores dificuldades mencionadas. O problema das salas lotadas também é um fator desafiante para os professores, o que torna ainda mais difícil o desempenho do trabalho.

Ramos (2019) destaca em seu estudo que os problemas mais frequentes enfrentados pelos professores nos últimos anos são: as longas jornadas de trabalho com carga horária excessiva, salas de aula superlotadas, ausência de formação continuada e falta de estrutura adequada.

Contudo, tais problemas e desafios não devem ser vistos como limitadores da inclusão, pelo contrário, é necessário diariamente buscar superar os desafios para que todos tenham as mesmas oportunidades e sejam igualmente valorizados.

Perguntamos também quais eram as maiores dificuldades que os alunos com deficiência enfrentam na disciplina de Ciências/Biologia, as respostas dos professores mostraram que as maiores dificuldades são: Compreender etapas dos processos, a leitura, a quantidade de estudantes na sala, a falta de recursos tecnológicos na escola, e problemas estruturais.

P01: “Especificamente o aluno com cegueira tem grandes dificuldades devido a alguns temas ser abstrato.”

P02: “A leitura já que não são alfabetizados, a quantidade de estudantes na sala, e os recursos tecnológicos que a escola não oferece.”

P03: “Compreender etapas dos processos”

P04: “Vários, a começar como já disse estruturais, as escolas municipais de Jequié em sua grande maioria, não possuem meios estruturais e de materiais de suporte, não só para ciências como também para as demais disciplinas.”

A falta de recursos tecnológicos e de materiais de suporte bem como a falta de estrutura adequada dificulta imensamente a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, pois são necessários recursos para que os professores consigam aperfeiçoar suas práticas pedagógicas e desenvolver um bom trabalho em sala de aula onde todos os alunos se sintam incluídos, respeitados, valorizados e sobretudo onde todos consigam aprender.

O aluno com deficiência muitas vezes apresenta dificuldade de construir conhecimentos como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de atuação e uma gestão centralizadora e autoritária. Essas escolas apenas evidenciam a deficiência e, em consequência, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades do aluno (FUMEGALLI, 2012).

Incluir alunos com deficiência na escola regular requer ajustes e modificações curriculares, envolvendo objetivos, conteúdos e procedimentos que promovam o avanço no processo de aprendizagem. Esse processo é compreendido como um conjunto de procedimentos que visam oferecer experiências de aprendizagem adequadas aos diferentes níveis de comunicação, de possibilidades cognitivas, motoras, socioemocionais e de vida diária, levando em consideração as necessidades específicas dos alunos. Pois é a escola que deve se modificar para que o aluno tenha êxito na aprendizagem e na aquisição de conhecimento (FUMEGALLI, 2012).

Ainda nessa perspectiva, Fumegalli (2012, p. 37) enfatiza que “ajustes e modificações são necessários não apenas em decorrência das necessidades específicas dos alunos, mas porque os sistemas de ensino ainda fundamentam sua prática pedagógica em conceitos homogêneos”. Portanto, é fundamental uma profunda reorganização e modernização nos atuais sistemas educacionais brasileiros.

Dando continuidade, indagamos aos docentes se na escola em que eles trabalham, existem barreiras que impedem a inclusão de alunos com deficiência, 2 professores informaram que não existe nenhuma barreira, e os outros 2 docentes apontaram várias barreiras como: Barreiras tecnológicas, espaços físicos e estruturais inadequados, e falta de material para aulas práticas.

P01: “Nenhum barreira”

P02: “Barreiras tecnológicas, ambientes como laboratórios, estrutura física, material para aulas práticas.”

P03: “Não”

P04: “Sim, espaços físicos e estruturais.”

A respeito das barreiras existentes nas escolas, Mantoan (2003) nos diz que é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem as barreiras, sejam elas arquitetônicas ou tecnológicas e adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as

necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiências, mas sem discriminações.

A falta de recursos e a estrutura da unidade escolar inadequada ainda são grandes barreiras que são enfrentadas diariamente em muitas escolas brasileiras, pois apesar de existirem políticas públicas educacionais avançadas, na maioria das escolas regulares faltam recursos físicos e financeiros, para a mitigação ou eliminação dessas barreiras que constantemente vem dificultando ou impedindo a construção de uma escola inclusiva de qualidade.

O rompimento dessas barreiras torna possível a construção de uma escola inclusiva na qual os alunos são bem recebidos e acolhidos, tendo a possibilidade de locomover-se, comunicar-se e estudar sem nenhum impedimento (ZANATO, 2021).

Perguntamos também se a escola onde trabalham possui estrutura física adequada para receber alunos com necessidades físicas e intelectuais. Como observado nos relatos abaixo, 2 professores informaram que a escola possui estrutura física adequada e 2 professores informaram não existir estrutura física adequada nas escolas em que trabalham.

P01: “Sim.”

P02: “Sim, rampas e sanitário para portadores de necessidades especiais, como cego e cadeirante. Uma sala de apoio está sendo planejada para os futuros estudantes com necessidades especiais.”

P03: “Não. O espaço não é adequado, salas lotadas, ambiente externo sem estrutura, quadra inacabada.”

P04: “Não, porém é ofertada a matrícula.”

Trazendo destaque para a fala de P04, sabe-se que a Lei nº. 7716/89, bem como a LBI aprovada em 2015 estabelece que nenhuma escola seja ela da rede pública ou privada pode rejeitar ou negar a matrícula de alunos com deficiência, pois qualquer escola que negar matrícula a de um aluno em razão de sua deficiência comete crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa. Diante desta obrigatoriedade estabelecida legalmente, cabe às políticas públicas educacionais garantirem o acesso e os recursos para a permanência desse aluno na escola. Pois não adianta apenas garantir a matrícula, é necessário garantir também os recursos para que esse aluno matriculado consiga permanecer na escola e

aprender. Não adianta admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Pois ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada somente à matrícula em uma escola ou classe especial (MANTOAN, 2003).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015 também incumbe ao poder público assegurar e implementar o aprimoramento dos sistemas educacionais, com o objetivo de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, através da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015).

A inclusão não está restrita em simplesmente matricular os alunos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (MEC-SEESP, 1998).

Por fim, questionamos aos professores quais as possibilidades para a educação inclusiva no município de Jequié considerando a sua realidade profissional, as respostas estão expostas no quadro abaixo.

Quadro 5 - Resposta dos professores

Pergunta: Considerando a sua realidade profissional, quais as possibilidades para a educação inclusiva no município de Jequié?	
P01	<i>“Média inferior. Falta professores assistentes.”</i>
P02	<i>“No município de Jequié eu não saberia responder.”</i>
P03	<i>“Existe a sala de atendimento especializado e profissionais capacitados para atender. Agora na sala de aula regular a superlotação das salas e muitos estudantes especiais para um só professor auxiliar e o professor regente dificulta o trabalho. E a formação deveria acontecer na prática para a inclusão ocorrer de forma efetiva. Porque cada escola tem uma realidade.”</i>
P04	<i>“Acredito que falta política séria voltada para o tema, é fácil " DIZER". Pois entre o "FAZER" existem anos luz de distância.”</i>

Diante do exposto, observa-se que as expectativas dos professores para uma educação inclusiva de qualidade são baixíssimas para o Município de Jequié. Entretanto é preciso ressaltar que para que a inclusão ocorra na escola não depende apenas do professor, pois em muitos casos os professores fazem o que podem de acordo com os recursos que lhes são oferecidos. Contudo, cabe às políticas públicas educacionais garantir não apenas o acesso, mas também os recursos necessários para a permanência dos alunos com deficiência na escola. Recursos para que os professores possam inovar e realizar práticas pedagógicas adequadas e diversificadas considerando a heterogeneidade de cada turma.

Além do acesso e permanência na escola, é fundamental sobretudo que os alunos aprendam, e para isso são necessárias profundas mudanças na organização e no próprio funcionamento da escola. Desde a eliminação de barreiras, aquisição de aparelhos, adaptação de recursos didáticos, até a construção de um novo projeto político pedagógico da escola (POKER, 2003).

Para Fumegalli (2012) uma escola inclusiva tem muito a ver com um bom projeto pedagógico. Pois de nada vale apenas ter uma escola com rampas e banheiros adaptados, se a prática pedagógica não for inclusiva. Uma escola inclusiva requer um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, visando garantir que todos os alunos tenham acesso às oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela Instituição de Ensino. A verdadeira inclusão só acontecerá quando houver por parte de professores, diretores, orientadores, supervisores, pais e demais equipe escolar uma capacidade de ousar e pensar diferente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do objetivo geral da pesquisa que foi realizada na busca de compreender as concepções dos professores acerca do processo de inclusão e diante dos resultados obtidos, percebe-se que a educação inclusiva é entendida pelos professores do município de Jequié como uma educação para todos, onde todos consigam sentir-se acolhidos, respeitados, e onde todos tenham as mesmas oportunidades.

Os resultados obtidos indicaram que a maioria dos professores realizam adaptações em sala de aula. As adaptações e as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores nas aulas de Ciências e Biologia variam em: Desenhos esquemáticos, maquetes, modelos em biscuit, mapas mentais, trabalhos em grupo, imagens sobre os temas, atividades lúdicas e jogos.

Entre os maiores desafios enfrentados para a execução da educação inclusiva no Município de Jequié podemos destacar: a falta de estrutura física adequada, a falta de recursos, as salas superlotadas, a falta de professores auxiliares e a ausência de formação específica voltada para a educação inclusiva, visto que a maior parte dos professores afirmaram não sentir-se preparados para ministrar aulas para alunos com deficiência.

Consideramos diante dos dados desta pesquisa que, para que o processo da inclusão escolar possa ocorrer definitivamente, torna-se necessário mudanças e inovações nas escolas. Desde o rompimento de barreiras que impossibilitam ou prejudicam o acesso e permanência de alunos com deficiência no ambiente escolar até a construção de um novo projeto político pedagógico da escola. Além disso, é imprescindível que haja por parte do poder público uma atenção especial e séria para a educação inclusiva, pois ainda existe uma ausência enorme de investimento nesta área, e como consequência, a falta de formação continuada e o não rompimento de diversas barreiras que impossibilita ou prejudica a inclusão.

6. REFERÊNCIAS

AMARAL, Lígia Assumpção. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Guatemala: 2001

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** - Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Brasília, DF. 2015.

CIRÍACO, Flávia Lima. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>

CORRÊA, Maria Angela Monteiro. **Educação especial**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

FACION, Raimundo J; MATTOS, C. L. G. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. rev. e atual. – Curitiba: Ibpex, 2009.

FUMEGALLI, Rita de Cassia de Avila. **Inclusão escolar: o desafio de uma educação para todos?**. 2012.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Benjamin Constant, n. 29, 2004.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; DE SOUZA FONTES, Rejane. **Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade**. Educação, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Todas as crianças são bem-vindas à escola. **Revista Profissão Docente**. Uberaba, v.1, n.2 , p. 1 -19 ,mai/ago. 2001.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAZZOTTA, Marcos J.S. A integração. **Revista Vivência**, Florianópolis, n.13, p.12-19, 1993.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista brasileira de educação**, v. 11, p. 387-405, 2006.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. Educação Especial e Educação Inclusiva: dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo educativo. In: **VIII Encontro de pesquisa em Educação. III Congresso internacional trabalho docente e processos educativos**. 2015.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Declaração de Salamanca. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - **EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva – Contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

NETO, Antenor de Oliveira Silva et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em revista**, p. 143-156, 2009.

POKER, R. B. Pedagogia inclusiva: nova perspectiva na formação de professores. **Educação em Revista**, Marília, n.4, p.39-50, 2003.

RAMOS, Sarah Pinto. **Educação Inclusiva: desafios e possibilidades na prática docente**. 2019.

ROSS, Paulo Ricardo. Necessidades educacionais especiais: um projeto de educação inclusiva. In: **Congresso Ibero-Americano de Educação Especial**, 3. Foz do Iguaçu. Anais... Brasília: MEC/SEESP, 1998. p. 243-247.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (orgs.) **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

ZANATO, Caroline. Incluir e adaptar na escola. **REIN-REVISTA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, v. 6, n. 3, p. 24-35, 2021.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.