GRAZIELA REGINATO RIOS

RESUMO

Este estudo tem como objetivo compreender como as crianças com autismo e qualquer outra deficiência têm acesso ao conhecimento e como são incluídas no sistema regular de ensino, analisando quais as metodologias e estratégias utilizadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência, respeitando individualidade e as limitações de cada um, tomando como base o fato de ser a educação um direito de todos independente da deficiência que possa ter, entender como é feito o planejamento dessas estratégias de ensino e aprendizagem e verificar se a rede de ensino está preparada para receber esses alunos. A educação é um direito de todos, mas sabe-se que ainda são muitas as pessoas que não têm acesso à escola por apresentar alguma deficiência e, muitas vezes por imposição da própria família, ficam segregadas fora do âmbito escolar. Muitas vezes espera-se que o aluno se adapte à escola, sem que a escola tenha condições físicas de receber esse aluno e oferecer-lhe condições de permanecer e aprender na escola. Incluir é muito mais que receber o aluno no espaço escolar, é também favorecer seu aprendizado, respeitá-lo como sujeito ímpar, oferecer situações favoráveis à sua aprendizagem, sem deixar que, por apresentar alguma necessidade educacional especial. Como objetivos específicos, propomos observar as dificuldades encontradas em sala de aula com alunos de inclusão. Compreender quais os principais motivos da inclusão em escola regular. Estudar propostas para a capacitação e qualificação da prática docente. Refletir sobre o melhor caminho que a formação do professor poderá ter dentro da inclusão.

Palavra-chave: Inclusão; Direito; Formação; Autismo.

1 - INTRODUÇÃO

O autismo é um tema polêmico, visto por muitos como algo do futuro, impossível de ser realizado nas condições atuais de ensino. Hoje, com a política de inclusão, a educação infantil é a porta de ingresso ao sistema educacional para boa parte das crianças, devendo o atendimento educacional especializado ser ofertado na própria creche ou pré-escola em que a criança está matriculada. A Inclusão Escolar significa oferecer oportunidade de estudo para todas as pessoas, sem distinção de cor, raça, classe social, ou ainda, condições físicas e psicológicas. Apesar de ser bastante amplo, o termo Inclusão Escolar é mais utilizado para se referir à inclusão das pessoas com deficiência, seja sensorial, intelectual, física, nos espaços escolares. Isso porque mesmo que se tenha uma legislação vigente, a qual garante o direito ao estudo a todas as pessoas, algumas instituições ainda recusam a matrícula de crianças e jovens com deficiência. No entanto, recusar vaga ou se recusar a ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais (NEE) é crime e cabível de processos judiciais. Toda e qualquer instituição escolar deve, portanto, oferecer atendimento especializado para as crianças que tenham NEE, com profissionais qualificados para realizar a Educação Especial.

O objetivo da pesquisa é compreender a importância dos jogos e a ludicidade para crianças com deficiência, com ênfase no autismo, a totalidade da importância da inclusão de alunos com autismo no ensino regular como uma das maneiras de oferecer educação qualificada, igualdade, evidenciando a relevância do papel da escola e do professor no método de composição da inclusão, destacando ainda a conjuntura histórica do surgimento da educação para o aluno especial, além de evidenciar dificuldades encontradas por pessoas com necessidades especiais, relacionando teoria e prática. A pesquisa tem como resultados alguns métodos para que a gestora possa encaminhar seus educadores nas diretrizes legais de como inserir um aluno especial em seu meio social.

2. DESENVOLVIMENTO JOGOS E PARQUE INCLUSIVO

O parque é muito importante para desenvolvimento integral da criança. É observado que os momentos no parque são de descontração, alegria e negociação, fatores que colaboram para o aprendizado. Por meio das brincadeiras no parque, as crianças são estimuladas a uma aprendizagem lúdica e significativa. Dificilmente as escolas de Educação Infantil possuem parques inclusivos. Com isso notamos as frustrações e tristezas que as crianças com deficiência são submetidas.

Esse trabalho tem como objetivo, ressaltar a importância do parque inclusivo, do lúdico e das brincadeiras na Educação Infantil, e como a aprendizagem ocorre através das brincadeiras, e como o lúdico intensifica os momentos do aprendizado. O parque precisa ser inclusivo para que todas as crianças possam brincar aprender e se socializarem. O parque deve adequar-se a todos.

Os professores da Educação Infantil, muitas vezes sofrem pela falta de recursos fundamentais para a inclusão, as crianças necessitam de lugares adaptados, com infra-

estrutura correta para vivenciar momentos de lazer, estes lugares podem ser criados de acordo com o que o Ministério da Saúde solicita em caso de Crianças que se constituem em Público-alvo da Educação Especial. Constantemente os projetos, os jogos e os brinquedos devem ser adequadamente adaptados para que todos possam participar. Entretanto as brincadeiras no parque carecem de maior atenção, pois as adaptações dos brinquedos do parque precisam de maiores elaborações que talvez estejam fora do alcance dos educadores, por isso este trabalho de pesquisa é propositivo. Sendo assim, os educadores podem criar espaços que atendam melhor todas as necessidades, com brinquedos e objetos adaptados. Por que para todos e não para pessoas deficientes? Pois para acabar com o preconceito é preciso que as pessoas convivam. Entretanto, tudo que é novo ou diferente tende a ser rejeitado, então a partir do momento em que as crianças passam a conviver elas começam a perceber semelhanças e não as diferenças. E por esse motivo a iniciativa de um projeto com mobílias e materiais ao alcance de crianças com deficiência é tão importante.

Para proporcionar momentos de lazer para as crianças Público - Alvo da Educação Especial são necessários jardins sensoriais que apesar de serem inclusivos são focados na experiência dos sentidos: olfato, tato, visão, audição e paladar. Também podemos oferecer um espaço de recreação infantil, com brinquedos adaptados e que esta adaptação esteja ao alcance da criança e de acordo com sua necessidade. Os brinquedos devem atender aos interesses da criança e reforçar a ideia de ela assumir alguns desafios, com segurança. A criança precisa de desafios para sentir-se estimulada.

Na medida em que a criança cresce, deve ser exposta às novas experiências, brinquedos e brincadeiras naturais da idade. O que vale é que a criança se sinta valorizada pela sua conquista, principalmente, as crianças com deficiência.

No parque, as crianças em geral e as crianças com deficiência devem ter acesso aos brinquedos do parque, outros brinquedos inseridos pelos professores nos espaços (como nos tanques de areia e outros cantos) para que todas as crianças vivam plenamente a sua infância e vivenciem a atividade essencial da infância: o brincar.

2.1 GESTÃO DOCENTE E INCLUSÃO

Michels (2006) entende que a escola hoje é convocada a ser democrática “para todos”, uma escola inclusiva. No entanto, se não levarmos em consideração os aspectos apresentados anteriormente, corremos o risco de fazermos uma análise ingênua sobre seu papel social. Assim sendo, para estudar as escolas e suas organizações, faz-se essencial relacioná-las aos aspectos mais amplos da sociedade como, por exemplo, a economia e a política, sem perder de vista a troca existente entre esses elementos e o cotidiano escolar.

Levando em conta tais considerações, a autora, parte da concepção que a atual reforma educacional se esforça para promover mudanças, mas não propõe a transformação da própria escola. A escola passa a ser o ´´foco´´ da gestão administrativa e financeira, sendo responsabilizada pelo seu sucesso ou fracasso. Seguindo a mesma linha de pensamento outra autora define a gestão inclusiva da seguinte maneira:

Ter uma equipe de professores e funcionários preparados para lidar com situações inusitadas. Por exemplo, um aluno que necessita de ajuda para usar o banheiro ou outro que prefira estar a maior parte do tempo fora da sala de aula (RAMOS, 2006, p. 13).

Ainda segundo a autora, é preciso, portanto, em uma perspectiva didática inclusiva, considerar os diferentes modos e tempos de aprendizagem com um processo natural dos indivíduos, sobretudo daqueles com evidentes limitações físicas ou mentais.

Respeitar as diferenças é também respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um.

Neste sentido, segundo Araújo (2007) no Brasil, as opiniões com relação a infância foram influenciadas, de certa forma, pela colonização, a qual foi introduzia nesse processo pessoas com diferentes hábitos, que tiveram que se adaptar à sua atual realidade. Com o processo de colonização no início do século XVI, o Brasil vivencia uma nova realidade, passando por um processo de povoamento. Sendo assim juntamente com os imigrantes que entraram no país naquele século, vinham seus filhos e outras crianças; sendo alguns órfãos e crianças pobres recrutados pela Coroa Portuguesa. As crianças imigrantes vivenciavam uma difícil e cruel realidade.

As diferenças econômicas impunham desde cedo diferentes formas de tratamento às crianças. No Brasil, desde sua colonização essa diferenciação no trato às crianças fica evidente nas relações das crianças com o trabalho. Estendia-se somente às crianças ‘bem-nascidas’ o privilégio do distanciamento do trabalho. Entre as crianças cativas o trabalho era uma prática comum.

Segundo Lopes (2005), as dificuldades iniciavam-se nas embarcações que traziam estes imigrantes, onde as crianças, uma vez embarcadas, estavam expostas às penosas condições da viagem, pois eram submetidas a trabalhos pesados e muitas vezes destinadas a sobreviverem em péssimas condições, sendo que muitas vezes não resistiam às punições e abusos recebidos.

A criança escrava crescia executando determinadas funções e atividades que lhe eram destinadas e aos doze anos eram colocados como adulto, referindo-se ao trabalho e a sexualidade e em todos os sentidos da vida adulta.

Porém as crianças brancas, principalmente as mais abastadas, eram entregues às amas de leite logo após o nascimento, sendo que após os seis anos de idade, no caso dos meninos, iniciavam os estudos no aprendizado do latim e de boas maneiras nos colégios religiosos, que fazia parte de uma preparação para entrar no mundo dos adultos, sem nenhuma preocupação com o sentimento da criança, que tinham até então uma infância bem curta. Dessa forma, pode-se então perceber que a construção da concepção de infância, que estava sendo firmada no século XVII, se mostrava diferencialmente conforme a realidade econômica da criança. Com o passar da Modernidade, por razão das mudanças estruturais na sociedade, a situação da criança pobre e desvalida foi ficando mais clara, principalmente a partir do século XVIII com o crescimento e fortalecimento da sociedade industrial.

Segundo Ariés (1981), a aparição da criança como parte da sociedade acontece de forma paulatina durante os séculos XII e XVII, o autor destaca esse fator através do estudo de temas metafísicos religiosos presentes na iconografia medieval. No início a criança aparece em símbolos religiosos representando os anjos e o menino Jesus, depois retratando à infância da Virgem Maria e dos outros santos. Nos séculos XV e XVI, a criança aparece em retratos reais que são encontrados inicialmente nas esfinges funerárias.

"A aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claras e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVIII no momento em que a estrutura social vigente (Mercantilismo) provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância" (CARVALHO, 2003, p. 47).

Para Heywood (2004) foi no século XVIII que surgiu um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, são consideradas dignas de ser estudadas por si mesmas. Como pudemos constatar, a forma como a infância é observada na atualidade é um reflexo das constantes transformações ocorridas ao longo dos séculos pelas quais passamos, por isso é de extrema importância nos dar conta destas transformações para compreendermos a imensidão que a infância ocupa na sociedade atual.

Este percurso, segundo Bujes (2001) de certa forma, só foi possível porque a sociedade modificou a maneira de pensar, e todos compreenderam o que é ser criança, e a dimensão de valor que é necessário dar a este momento específico da infância.

A concepção da infância como um período particular e importante somente se firmou no século XVII, acompanhada da preparação de uma teoria filosófica sobre a individualidade infantil, que tornou viável o aparecimento de uma psicologia da criança e de seu desenvolvimento. Assim, para Ariès (1981), o reconhecimento da infância inicia-se no século XIII e aumenta no XIV e XV, tornando-se relevante nos fins do século XVI e durante o XVII ao tratar da concepção de infância. Durante o século XVII a palavra infância assumiu sua significação na modernidade, referindo-se à criança pequena mais frequentemente. Neste sentido, conforme este pensamento, a criança é entendida como um ser que tem um importantíssimo papel para a sociedade, podendo ser educado. Reconhecida as especificidades da infância, busca-se então desvendá-la e compreendê-la para poder educá-la.

O reconhecimento da infância surgiu a partir do século XVII, quando então a criança foi percebida como alguém que precisava de tratamento especial, desta forma as crianças deixaram de ser misturadas aos adultos.

Nesse contexto aparecem no Brasil as primeiras iniciativas de atendimento à criança abandonada, instalando-se as Rodas dos Expostos nas Santas Casas de Misericórdia. A roda era de um espaço no qual os bebês podiam ser deixados e seriam entregues à caridade sem a identificação materna. Com a expansão das grandes cidades, da industrialização e da pobreza no Brasil, surge a urgência no sentido de cuidar da criança. As crianças passavam a ser um problema social do Estado. Assim foi se firmando a convicção da necessidade de políticas e legislações específicas para a infância.

A dura realidade da grande maioria das crianças brasileiras e as implicações sociais dessa situação, associada às pressões estabelecidas pelos mecanismos internacionais, impulsionaram as ações de atendimentos às crianças e adolescentes por parte do poder público. Neste sentido, as medidas de atendimento às crianças vão tornando-se emergenciais e passam a ser concretizadas no início do século XX.

De acordo com Kuhlmann (1998), podemos compreender que toda criança tem infância, porém não se trata de uma infância idealizada, e sim concreta, histórica e social. A questão central não é se a criança teve ou tem infância, mas sim compreendermos se a criança vivenciou ou vivencia a mesma.

A concepção de infância, então, configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada a faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história.

Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travadas no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual.

Para Carvalho (2011), as escolas inclusivas são para todos e devem garantir o acesso de atendimento educacional e sua cidadania. Ela ressalta ainda que as outras modalidades de educação inclusiva não devem ser ignoradas.

Para Cunha (2015), não podemos falar de inclusão escolar se não falarmos, primeiramente, da inclusão familiar, pois não há como afirmar a existência de uma inclusão social, se ela não ocorrer na família e na escola. Mesmo sabendo que as pessoas com necessidades especiais ou com características específicas trazem uma grande carga de isolamento por serem classificados como "diferentes".

Para superarmos este preconceito da exclusão é necessário que haja alterações no seio familiar. A atenção escolar a respeito dos impactos que os alunos com características especiais produzem na vida familiar é primordial para o atendimento das dificuldades de aprendizagem que implica um olhar extensivo à família.

Além disso, o lar deve possuir uma extensão pedagógica, começando pelos familiares, para desviar a culpa e o medo, protegendo-os contra o desânimo e garantindo boas e otimistas expectativas.

Segundo o autor, é na família que o aluno tem o primeiro contato com as regras de comportamento social. Quando o aluno chega à escola desprovida dessa primeira experiência, todas as horas gastas e os conteúdos curriculares ficam sem sentido para ele. Por outro a escola precisa compreender a família, seus anseios e inseguranças, sendo assim para ter um bom desempenho pedagógico é essencial que haja compreensão mútua. As reuniões periódicas com os pais, os relatórios, as trocas de informações e observações sistemáticas de possíveis exames médicos laboratoriais e toda a terapia medicamentosa deverão ser de conhecimento do professor para fornecer uma ajuda substancial na rotina de ambos.

O autor explica que o aprendizado torna-se difícil quando a escola e a família não estão em acordo. Quanto mais harmoniosos forem os laços de convivências maiores será a interação do aluno com o seu entorno, que o ajudará na sua aprendizagem.

Nas relações entre a família e a escola é necessário a cautela e o bom senso para que não trabalhemos com o excesso de cuidado, da mesma forma a prudência e o bom senso evita a tentativa de corrigir erros quando tratamos indevidamente desiguais como iguais estabeleceu mais desigualdade. Para haver igualdade de ações é necessário que o professor una um equilíbrio entre conhecimento, preparo e amor (CUNHA,2015).

Para Cunha (2015), o docente observar seu aluno para entendê-lo e conhecê-lo suas qualidades e limitações.

Produz e constrói um histórico com ajuda da família com elementos que vão dar subsídio para melhor compreensão do educando e o trabalho pedagógico.

Itens a serem registrados do aprendente:

- Motivação
- Ritmo de trabalho
- Persistência no esforço
- Postura diante dos erros e dificuldade
- Capacidade de paciência
- Comportamento diante mudanças
- Habilidade nos trabalhos
- Organização
- Cumprimento de tarefas
- Participação
- Autonomia
- Criatividade
- Capacidade simbólica
- Comunicação
- Linguagens
- Vínculos
- Interesses
- Desenvolvimento emocional
- Percepção lateral
- Desenvolvimento cognitivo
- Habilidades motoras e visório-motoras
- Dificuldades e possibilidades motoras, cognitivas e sociais.

Com esses itens possibilita a construção do histórico e do trabalho pedagógico a ser desenvolvido com o educando, porém a observação não pode ser confundida com avaliação, pois a avaliação com precisão só pode ser feita depois de muita observação e registro, tendo uma qualidade metodológica (CUNHA, 2015).

Mediação

Mediar é fazer relação entre o aluno e o saber a ser conquistado. É a transformação do ensinar em prática docente.

O conhecimento precisa de uma relação entre o sujeito e objeto, surgindo a interação dos dois. Para Vygotsky, a mediação deve ser valorizada, e com isso a construção de aprendizagem é feita pelas trocas sociais e a mediação torna-se muito importante.

O mediador não deve facilitar o aprendizado, mas provocar desafios, motivar os alunos criando vínculo entre o espaço escolar, o aluno e o professor. Deve compreender que o fazer pedagógico é a prática e combinada dessas três ações observação, avaliação e mediação (CUNHA, 2015).

Avaliação

Esta é a avaliação formal institucional, além de ser de caráter mediador e formativo, esta avaliação tem como objetivo compreender o comportamento do educando diante dos recursos do ensino e aprendizagem. Trata-se de uma ação mediadora, segundo os escritos de Vygotsky teria que observar o comportamento do aluno na zona de desenvolvimento proximal, diante da aprendizagem potencial. Na educação especial, utilizamos recursos que vão desde entrevistas com os pais e com o próprio aluno até instrumentos pedagógicos dentro da sala de aula, junto com os registros feitos na observação, o docente irá encorajar e exercitar o aluno para que possa descobrir suas qualidades e carências, e em cima disso poderá ser trabalhado de forma multidisciplinar, elaborando estratégias de atuação. O professor tem que descobrir que recurso irá utilizar que estejam vinculadas às possibilidades aprendente (CUNHA, 2015).

Propostas de atividades de avaliação sugeridas por Cunha (2015): Jogos.

- Verificar as relações cognitivas do educando mediante os desafios que atividade oferece;
- Proporcionar uma leitura de aspectos relacionados à função simbólica;
- Analisar os conteúdos afetivos e emocionais, e habilidades de aprendizagem.

Desenhos

- Apurar os vínculos afetivos e os interesses do aprendente e relacionando com a escola, família e grupo social.
- Analisar a maturidade emocional, os aspectos motores e cognitivos por meio da produção gráfica;
- Investigar os aspectos ligados à subjetividade.

Pareamentos

- Podem ser usados no pareamento figuras e nomes, objetos e nomes, palavras e cores, números e letras, assim várias possibilidades de suporte ao professor e à ludicidade do aluno, explorando o concreto e o sensorial.

3.CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema do presente trabalho tem como objetivo responder as perguntas pertinentes à formação do professor na educação inclusiva. Nesta investigação, pudemos verificar quais os métodos e estratégias que os professores utilizam na rede regular de ensino para atender os alunos de inclusão escolar. Será que o professor da rede regular de ensino está apto a ensinar e a atender a demanda de alunos inclusos em sala de aula?

Diante dos autores estudados que tratam sobre a inclusão, verificamos que há um iato entre o discurso colocado nas páginas do livro e a realidade do ensino e do atendimento dos alunos inclusivos.

A importância deste trabalho é mostrar o conjunto de evidências levantado dentro desse campo de pesquisa, aponta para a necessidade de que deve haver novos olhares para a prática do professor, dando um sentido mais real e menos discursivo.

De acordo com as duas professoras entrevistadas da rede regular de ensino, pudemos averiguar que há um discurso comum frente à inclusão, demonstrando que tudo está em conformidade com os autores que falam de inclusão, contrariando a realidade vivida pelos alunos de inclusão.

O conjunto de evidência levantado no campo de pesquisa sobre o tema inclusão na sala de aula, necessita de um estudo mais abrangente e um olhar mais específico para cada aluno inclusivo. Portanto o professor precisa ter uma formação e preparação para esse campo de atuação. O professor na sua grande maioria não tem esse preparo, tempo e estudo para ensinar o aluno inclusivo. O plano didático deve ser adequado ao público-alvo é reservada as devidas especialidades para o ajustamento das aulas, e oferecendo as mesmas atividades para todos.

Ninguém negará que o professor diante da inclusão, precisa do respaldo da direção da escola, que deve trabalhar com um modelo de gestão escolar participativo e que acolhe a família para que haja uma efetiva inclusão.

Sem essa participação o professor fica limitado na atuação junto ao seu aluno e que muitas vezes só contará com esse apoio ao longo da sua vida.

Os resultados obtidos mediante o es-

tudo realizado com embasamento teórico e as respostas das entrevistas, nos diz que há dois tipos de professores, o não comprometido e o comprometido com a inclusão. O não comprometido apenas aceita o aluno inclusivo pois é algo que vem imposto a ele e tem a convicção de que esse aluno não terá nenhum progresso estando em sala ou não. Já o professor comprometido possui uma visão ampla sobre a inclusão e consegue planejar uma proposta pedagógica condizente com o aluno inclusivo. Temos, portanto que separar os discursos pró e contra inclusão para não incorrermos no erro de julgar um único olhar sobre a inclusão colocando-o como um pensamento geral.

Conforme pontuado no referencial teórico, verificamos que a inclusão não se faz apenas por força de uma lei, ela se define na medida em que a realidade vivida pelo aluno se efetive junto ao aprendizado adquirido dentro da sala de aula. O que foi verificado durante a pesquisa é que na maioria das escolas a inclusão é vista apenas como um meio de socialização do aluno, e que isso por si só já bastaria para a efetivação dessa inclusão.

Mediante a entrevista realizada com as professoras, percebemos que a inclusão é um desafio muito grande, e que nem todos estão preparados ou querem estudar mais sobre o assunto.

Nossa hipótese está ligada ao mundo da inclusão e as relações que os docentes estabelecem com esse tema. Também abordamos como o docente pode aperfeiçoar a sua prática para trabalhar com os alunos inclusivos e se a formação docente suprir as necessidades práticas que ele precisa para que obtenha resultados positivos com seus alunos de inclusão.

As hipóteses são confirmadas, diante das respostas obtidas pelas professoras, que afirmam conhecer a inclusão, porém são negadas quanto a hipótese de que elas não pensam em inclusão, pois isso faz parte da realidade da escola. Com relação ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, a hipótese levantada é confirmada nas respostas das duas professoras pois elas admitem que há a necessidade de aperfeiçoamento dos professores com cursos de especialização para se obter um olhar mais direto para essa prática, corroborando com a hipótese de que a formação docente é insuficiente para se trabalhar com a educação inclusiva.

O objetivo da presente pesquisa, era verificar as dificuldades encontradas na formação docente na educação inclusiva bem como os principais motivos da inclusão, a capacitação e qualificação da prática docente e a reflexão sobre qual melhor caminho que a formação docente terá dentro da inclusão.

Os resultados levam a crer que os objetivos pretendidos, foram alcançados mediante os embasamentos teóricos estudados, identificamos que a inclusão é algo muito complexo e que os motivos que levam a inclusão escolar muitas vezes passam apenas pela obrigatoriedade imposta pela lei. A capacitação e qualificação docente por sua vez, foram respondidas tanto pelos teóricos como pelas respostas das professoras das escolas A1 e B2. Em suma, o melhor caminho para a reflexão sobre a formação docente dentro da inclusão, passa por dois momentos, o do professor comprometido que realmente busca sua capacitação dentro da área inclusiva e, portanto, faz a diferença dentro da sala de aula quando apoiada pela gestão escolar e aquele professor que inclui na forma obrigatória da lei e não pensa em capacitar-se para melhorar sua prática e incluir o aluno efetivamente.

Para terminar concluímos que nossos objetivos foram alcançados dentro da pesquisa, pois confrontando as evidências e a teoria estudada, conseguimos compreender a inclusão dentro de um contexto geral, e que o caminho ainda é longo, pois ainda estamos presos a ideia de uma inclusão baseada na obrigatoriedade da lei.

Enfim é preciso muito mais que uma lei para que a inclusão se torne uma realidade digna e que dê ao aluno de inclusão o merecido olhar que ele mereça.

Conclui-se que é necessária a realização de pesquisas mais abrangentes e aprofundadas, com amostragem mais significativa para que resultem em ações práticas no âmbito da inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Atendimento Educacional Especializado: Brasília 2007.

BRASIL, Revista da Educação Especial/ Secretaria da Educação Especial v. 1 n. 1 out 2005-Brasília 2008.

CARNEIRO, M.A. O acesso de alunos com deficiências às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações .4. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARVALHO, R.E. Educação inclusiva: com pingos nos “is”.8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CUNHA, C. A práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva. 5. ed. São Paulo: 2015.

DUEK, V.P. Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente. Educação em Revista. Educ. rev. vol. 30 n.2 Belo Horizonte, April/June, 2014.

FIGUEIREDO, R.V. de. A formação de professores para inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In: MANTOAN, M.T.E.(Org). O desafio das diferenças nas escolas.5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. cap.8,

p.141-145.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 297 p. ISBN 85-224-5758-8.

MACHADO, R. Educação inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar. In: MANTOAN, M.T.E.(Org). O desafio das diferenças nas escolas. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.Cap. 5, p .69-75.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, M.T.E.et al. A integração de pessoas com deficiência. São Paulo Memnon,1997.

MARTINS, L.M. O Legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, L.M.; NEWTON, D. (Orgs.) Formação de Professores: Limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MAZZOTTA, M.J.S. Educação Especial no Brasil. História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MICHELS, M. H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. Revista Brasileira de Educação v.11 n. 33 set/dez. 2006.

RAMOS, R. Passos para a INCLUSÃO. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, R. Passos para a INCLUSÃO. 4. ed. São Paulo: Cortez,2008.

RAMOS, R. Passos para a INCLUSÃO. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. T. da C. T. dos. Inclusão escolar: desafios e perspectivas. MANTOAN, M. T. E. (Org). O desafio das diferenças nas escolas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. Cap. 8, p. 147-151.

UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial. São Paulo, 2008.