

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE**

CARLA NUNES ALVES

**BARREIRAS ATITUDINAIS E FORMAÇÃO DOCENTE:
DESAFIOS DE PROFESSORAS/ES NA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES
COM DEFICIÊNCIAS**

**PONTA GROSSA
2025**

CARLA NUNES ALVES

**BARREIRAS ATITUDINAIS E FORMAÇÃO DOCENTE:
DESAFIOS DE PROFESSORAS/ES NA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES
COM DEFICIÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional — PROFEI, da Universidade Estadual de Ponta Grossa — UEPG como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Inclusiva.

Orientadora: Profa. Dra. Karen Ribeiro.

PONTA GROSSA

2025

A474 Alves, Carla Nunes
 Barreiras atitudinais e formação docente: desafios de professoras/es na
 escolarização de estudantes com deficiências / Carla Nunes Alves. Ponta Grossa,
 2025.
 124 f.

 Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede
 Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de
 Ponta Grossa.

 Orientadora: Profa. Dra. Karen Ribeiro.

 1. Formação de professores. 2. Barreiras atitudinais. 3. Educação inclusiva.
 4. Estudantes com deficiência. I. Ribeiro, Karen. II. Universidade Estadual de
 Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III.T.

CDD: 371.9



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO DE APROVAÇÃO

Carla Nunes Alves

BARREIRAS ATITUDINAIS E FORMAÇÃO DOCENTE:

desafios de professoras/es na escolarização de estudantes com deficiências

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva pelo Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, com a apresentação do Recurso educacional anexado à Dissertação.

BANCA AVALIADORA

Prof^a. Dr^a. Karen Ribeiro
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Documento assinado digitalmente
KAREN RIBEIRO
Data: 28/11/2025 16:07:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Edina Schimanski
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Documento assinado digitalmente
EDINA SCHIMANSKI
Data: 01/12/2025 07:47:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Angela Maria de Sousa Lima
Universidade Estadual de Londrina

Documento assinado digitalmente
ANGELA MARIA DE SOUSA LIMA
Data: 04/12/2025 08:26:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ponta Grossa, 24 de outubro de 2025

25.000074492-0

2841933v5

AGRADECIMENTOS

Quero começar meus agradecimentos expressando minha gratidão primeiramente a Deus que me sustentou e a todos que direta e indiretamente contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Tornar-se um estudante com deficiência ao longo do processo acadêmico, me trouxe um divisor de águas entre vencer ou desistir. Estive no lugar dos dois protagonistas desse estudo - Professor e Estudante.

Pelas consequências em decorrência da fibromialgia, experimentei na pele o julgamento de incapacidade e de negatividade por parte de muitas pessoas. Muitas vezes, fui forçada a desistir de um sonho que me dediquei e esforcei em realizar. Ouvi palavras como: “Desiste é melhor para você!” ou “Nossa, mas parece que você não tem nada”. “Fibromialgia é emocional, desiste do mestrado que você melhora”. Quero registrar que fibromialgia é uma condição neurológica, e tive que buscar na literatura para entender. Hoje mais que docente e pesquisadora sou uma pessoa que lutará ainda mais contra o preconceito e capacitismo. Ter uma deficiência não definiu meu destino, transformei minhas limitações em força para seguir em frente.

Contudo, encontrei pessoas em meu caminho que me incentivaram e mostraram que eu não estava sozinha. Para elas que presto meus sinceros agradecimentos.

Aos meus filhos Heitor e Henrique, eu agradeço pela compreensão de cada ausência, as massagens de alívio para as dores, o entendimento de perderem alguns momentos de lazer e pelas doces palavras: “Não desiste mamãe!”.

Aos meus colegas da Turma 3 do PROFEI, que compartilharam positividade e muita ajuda ao longo dos dois anos que estivemos juntos e me abraçaram e me proibiram de desistir.

Deixo também meus agradecimentos pela colaboração voluntária da mestrandia do PROFEI Danieli Letícia Lenke, pedagoga com deficiência visual que auxiliou nas descrições das imagens da dissertação e do recurso educacional.

Agradeço a diagramadora Sara Mandolini pelo trabalho prestado na diagramação do recurso educacional.

Aos meus familiares que nem sei como agradecer a cada gesto e cada ajuda, mas principalmente a meus padrinhos Divina Aparecida e Constantino que deram todo suporte maternal que meus filhos precisavam.

Por um lado, agradeço aos meus colegas docentes por contribuírem com tanta prestatividade e dedicação aos meus chamados. Por outro, às minhas crianças (estudantes) que carinhosamente assim os chamo, por me trazerem uma profunda reflexão ao me colocar em seu lugar para saber de verdade como se sentem.

À minha diretora que, muitas vezes, chorou comigo em meio às minhas dores físicas e emocionais. Jamais esquecerei de suas palavras: “Filha, você vai conseguir”, muitas vezes se ajustou para me ajudar.

À minha orientadora Karen, que se dedicou com tanto compromisso, abraçou minha pesquisa e acreditou na contribuição dela para a educação.

Às professoras da Banca Prof^a Dr^a Edina Schimanski, UEPG, e Prof^a Dr^a Angela Maria de Sousa Lima, UEL, que avaliaram meu trabalho com tanta ética e fizeram pontuações que me deram tanto ânimo para seguir.

À coordenação do PROFEI da UEPG na pessoa da professora Elenice e agora do professor Everson que sempre nos atenderam com maestria.

Meus agradecimentos, principalmente, aos participantes da pesquisa, pois sem a contribuição de cada um e cada uma não teria sido possível a realização deste trabalho.

RESUMO

ALVES, Carla Nunes. **Barreiras Atitudinais e Formação Docente**: desafios de professoras/es na escolarização de estudantes com deficiências. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – PROFEI – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2025.

Esta dissertação de mestrado, vinculada à Linha de Pesquisa 3 - “Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva” - do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei) e ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos de Aprendizagem (Gep-ProA), tem por objetivo geral identificar formas de redução das barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiências do Ensino Fundamental de uma escola municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro. Para tanto, elencou-se como objetivos específicos: a) Identificar e analisar como as barreiras atitudinais eram compreendidas pelas/os participantes da pesquisa; b) Identificar as barreiras atitudinais vivenciadas pelos docentes frente à escolarização de estudantes com deficiências; c) Analisar as formas de enfrentamento das barreiras atitudinais vivenciadas na escola; d) elaborar material informativo como recurso educacional em formato acessível sobre barreiras atitudinais existentes e formas de enfrentamento no contexto escolar. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de ética conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 80934924.3.0000. Os participantes da pesquisa foram 13 professoras e um professor formados em Pedagogia atuantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de um estado do Centro-Oeste. Para a caracterização sociológica dos participantes como idade, gênero, cor/raça, formação acadêmica, carga horária de trabalho semanal e tempo de atuação na docência, foram utilizados questionário em formato Formulário *Google*. Também foram realizados dois encontros do grupo focal para discussão de temas como barreiras atitudinais, deficiências e trabalho pedagógico, formas de redução das barreiras na escolarização dos estudantes com deficiência. Com base na análise dos dados coletados e com a literatura da área da Educação Inclusiva, foi possível identificar que os professores compreendem a existência de barreiras atitudinais docentes no ambiente escolar e a importância da formação continuada como formas de diminuir e eliminar essas barreiras, embora direcione parte da responsabilidade para as famílias. Após análise dos dados, foi elaborado recurso educacional, em formato de *e-book*, contendo conceitos como inclusão escolar, barreiras atitudinais, formação docente, desafios e enfrentamentos às barreiras atitudinais para contribuir com a redução das barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Formação de professores. Barreiras atitudinais. Educação Inclusiva. Deficiências.

ABSTRACT

ALVES, Carla Nunes. **Attitudinal Barriers and Teacher Training**: challenges for teachers in the schooling of students with disabilities. Dissertation (Professional Master's in Inclusive Education) – PROFEI – State University of Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2025.

This master's thesis, linked to research line 3 "Practices and Training Processes of Educators for Inclusive Education" of the Professional Master's Program in Inclusive Education (Profei) and the Study and Research Group on Learning Processes (Gep-ProA), has the general objective of identifying ways to reduce attitudinal barriers in the schooling of elementary school students with disabilities in a municipal school in a state in the Brazilian Midwest. And with specific objectives: a) Identify and analyze how attitudinal barriers were understood by the research participants; b) Identify the attitudinal barriers experienced by teachers in the schooling of students with disabilities; c) Analyze the ways of confronting the attitudinal barriers experienced in the school; d) Develop informational material as an educational resource in an accessible format about existing attitudinal barriers and ways to confront them in the school context. It was approved by the Ethics Committee according to the Certificate of Presentation for Ethical Appraisal (CAAE) No. 80934924.3.0000. The research participants were 13 female teachers and one male teacher, all graduates in Pedagogy, working from the 1st to the 5th year of Elementary School at a municipal school in a state in the Midwest. For the sociological characterization of the participants such as age, gender, color/race, academic background, weekly work hours, and time spent in teaching, a questionnaire in Google Forms format was used. Two focus group meetings were also held to discuss topics such as attitudinal barriers, disabilities, and pedagogical work, as well as ways to reduce barriers in the schooling of students with disabilities. Based on the analysis of the collected data and the literature in the field of Inclusive Education, it was possible to identify that teachers understand the existence of attitudinal barriers among educators in the school environment and the importance of ongoing training as ways to reduce and eliminate these barriers, although they place part of the responsibility on families. After analyzing the data, an educational resource was developed in the form of an e-book, containing concepts such as school inclusion, attitudinal barriers, teacher training, challenges, and strategies to overcome attitudinal barriers to contribute to the reduction of attitudinal barriers in the schooling of students with disabilities.

Keywords: Teacher training. Attitudinal barriers. Inclusive education. Disabilities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do <i>e-book</i> Barreiras Atitudinais na Educação: Informações Essenciais para Professores sobre a Inclusão de Estudantes com Deficiências.....	70
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Idade dos participantes	32
Quadro 2 - Etnias e raça	33
Quadro 3 - Tempo de atuação da docência	35
Quadro 4 - Ano escolar de atuação docente	37
Quadro 5 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Entendimento barreiras atitudinais	43
Quadro 6 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Barreiras atitudinais e inclusão escolar.....	45
Quadro 7 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Contribuição da formação continuada.....	45
Quadro 8 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Impactos das barreiras no ensino	46
Quadro 9 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Superação das barreiras atitudinais	46
Quadro 10 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Contribuição do Recurso Educacional em formato de <i>E-book</i>	46
Quadro 11 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Formato ideal do material	47
Quadro 12 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Conteúdos a serem contemplados na elaboração do material	47
Quadro 13 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Relatos de enfrentamento de barreiras atitudinais	48
Quadro 14 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Desafios da prática docente frente à inclusão escolar.....	48
Quadro 15 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Formação inicial de professores na proposta do ideal	49
Quadro 16 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Compreensão docente sobre o que é barreira atitudinal.....	49
Quadro 17 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Prática e formação docente como superação de barreira atitudinal	50
Quadro 18 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Tipos de barreiras	51
Quadro 19 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema A barreira atitudinal como desafio	51
Quadro 20 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Diálogos entre educadores como troca de conhecimentos e estratégia de promoção de inclusão	52
Quadro 21 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Enfrentamento às barreiras atitudinais	53
Quadro 22 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Impacto na aprendizagem dos estudantes com deficiência	53
Quadro 23 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Recurso educacional.....	54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO DOCENTE E CONTEXTO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS	15
CAPÍTULO 2 – PERCursos METODOLÓGICOS	25
2.1 DESENHO DE PESQUISA	25
2.2 LOCAL DA PESQUISA	26
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	27
2.4 A COLETA DOS DADOS	27
2.5 GRUPO FOCAL	29
CAPÍTULO 3 – CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE: MAPEANDO A TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR..	32
3.1 PERCENTUAL DE PROFESSORES HOMENS E MULHERES.....	32
3.2 FAIXA ETÁRIA DOS DOCENTES COM RELAÇÃO AO TEMPO DE ATUAÇÃO	32
3.3 DIVERSIDADE ÉTNICA-RACIAL DOS PARTICIPANTES.....	33
3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA COM DEFICIÊNCIA.....	33
3.5 TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCÊNCIA.....	35
3.6 CARGA HORÁRIA SEMANAL DEDICADAS AO ENSINO	36
3.7 ANOS ESCOLARES ATENDIDOS E DISTRIBUIÇÃO DO CORPO DOCENTE POR ANO	36
3.8 FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA, PÓS-GRADUAÇÕES E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES.....	37
CAPÍTULO 4 – TEMÁTICA EM DEBATE: EXPLORANDO AS DISCUSSÕES DO GRUPO FOCAL	43
4.1. BARREIRAS ATITUDINAIS E A INCLUSÃO ESCOLAR	56
4.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CAMINHOS PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA.....	58
4.3 SUPERANDO BARREIRAS ATITUDINAIS: A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE IGUALDADE E RESPEITO	63
4.4 CAMINHOS COLABORATIVOS NA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	64
CAPÍTULO 5 – RECURSO EDUCACIONAL ABERTO.....	67
5.1 ELABORAÇÃO DO RECURSO EDUCACIONAL.....	67
5.2 ESTRUTURAÇÃO DO E-BOOK	67
5.2.1 Divisão dos capítulos por tema.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICE A –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	82
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	85

APÊNDICE C – ROTEIROS SEMI DIRIGIDOS PARA O 1º E 2º ENCONTROS DO GRUPO FOCAL	89
APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DOS ENCONTROS DO GRUPO FOCAL	93

INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a inclusão escolar de estudantes com deficiências nas classes de ensino regular e que lhes resguarde o seu direito de acesso ao ensino, cabe ressaltar que esses direitos são conquistas históricas.

O presente trabalho apresenta uma análise do contexto da educação especial, com foco nas barreiras atitudinais e na formação docente no Ensino Fundamental. A escolha do tema emerge da trajetória profissional e acadêmica da pesquisadora, cuja vivência prática evidenciou a necessidade de repensar a postura, a preparação e o compromisso das professoras e dos professores diante da inclusão escolar. Sua formação teve início no Ensino Médio, quando concluiu o curso de Magistério, quando despertou o interesse pela área educacional. Posteriormente, ingressou na graduação em Pedagogia, iniciada em 2008 e concluída em 2011, período em que teve contato com disciplinas voltadas à educação especial. Embora essas disciplinas tenham oferecido fundamentos importantes, sua abordagem era ampla e superficial, muitas vezes, distante das demandas concretas do cotidiano escolar. Essa lacuna entre teoria e prática motivou a pesquisadora a se aprofundar no estudo das barreiras atitudinais e da formação docente, buscando compreender como esses elementos influenciam a concretização de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Ao ser aprovada em 2010 no concurso público, a pesquisadora sentiu a necessidade de buscar mais estudos e formações para atuar na docência com a escolarização de estudantes com deficiências. Enquanto aguardava convocação, buscou mais formações que a preparasse e então realizou especialização em Educação Infantil e, em seguida, em Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Sua atuação inicial na educação básica só ocorreu em 2014, após a convocação e posse no concurso público, e assim começou a atuação na Educação Básica como regente em sala de aula regular do Ensino Fundamental, que foi marcada por muitos desafios como falta de experiência na docência, salas de aula com número excessivo de estudantes, remuneração desvalorizada, sendo necessário dobrar carga horária de trabalho. Naquelas condições, a realização de formações continuadas era um desafio.

Segura do papel da educação na transformação de vidas, a pesquisadora concluiu especializações na área. Do início da carreira até o atual mestrado profissional, a pesquisadora buscou aprofundar-se em conhecimentos específicos a

fim de contribuir com a escolarização dos estudantes. Sem dúvidas uma das experiências mais significativas de sua trajetória foi a oportunidade de protagonizar a articulação entre o AEE e os professores do ensino comum. Esta função permitiu trabalhar diretamente na garantia dos direitos à educação de estudantes com deficiências, realizando a escuta dos profissionais, sendo possível contribuir com orientações que se fizessem necessárias para suprir a necessidade educativa específica do estudante e, ao mesmo tempo, atuando como importante suporte ao professor de classe comum. Essa articulação entre a professora do AEE e o professor do ensino regular é essencial para estabelecer diálogo e uma forma colaborativa de ensino.

Além das formações mencionadas, a pesquisadora também participa regularmente de formações continuadas propostas pela rede municipal sobre processo de escolarização de estudantes com deficiências.

A educação é uma jornada contínua de aprendizado, e com o início do mestrado profissional a pesquisadora entrou em contato pela primeira vez com a pesquisa empírica e as possibilidades de publicação dos trabalhos realizados. A pesquisadora atuou do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, o que lhe trouxe uma experiência no processo de ensino. Diante das vivências em sala de aula e após assumir em 2021 o Atendimento Educacional Especializado em uma sala de recursos multifuncionais atendendo desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental dos anos finais, foi possível observar por meio da articulação com professores do ensino regular, que a formação docente ainda se apresenta insuficiente no preparo do profissional do magistério para escolarização de estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação, o que pode acarretar, muitas vezes, no surgimento de barreiras atitudinais.

Dessa maneira, delineou-se a necessidade de pesquisar sobre a formação docente e compreender sobre as barreiras atitudinais existentes que dificultam a escolarização dos estudantes com deficiência. Pois, conforme Cunha (2020, p. 53) menciona, “O ato de pesquisar nasce da inquietante percepção de que não sei algo que desejo e acredito precisar saber”. Delimitou-se então o problema de pesquisa na seguinte questão: como reduzir as barreiras atitudinais em contexto escolar de estudantes com deficiências do Ensino Fundamental?

A pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa 3 “Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva”, do Programa de Mestrado

Profissional em Educação Inclusiva (Profei) e ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos de Aprendizagem (Gep-ProA), tendo como objetivo geral identificar formas de redução de barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiências do Ensino Fundamental de uma escola municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro.

Os objetivos específicos são: a) Identificar e analisar como as barreiras atitudinais são compreendidas pelas/os professoras/es de uma escola do Ensino Fundamental em uma rede municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro; b) Identificar as barreiras atitudinais vivenciadas pelos docentes frente à escolarização de estudantes com deficiências; c) Analisar as formas de enfrentamento das barreiras atitudinais vivenciadas pelos docentes; d) elaborar material informativo como recurso educacional em formato acessível sobre barreiras atitudinais existentes e formas de enfrentamento no contexto escolar.

Para o desenvolvimento da pesquisa, aprovado pelo Comitê de ética, Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 80934924.3.0000.0105, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados questionário em formato Google Forms para 14 participantes e dois encontros de grupo focal presencial com as 13 professoras e um professor da rede municipal de ensino com discussão sobre barreiras atitudinais docente e de forma conjunta realizar sugestões e contribuições para a construção do recurso educacional. Após análise dos dados, foi elaborado *e-book* como recurso educacional.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo trata da formação docente e do contexto escolar, abordando aspectos históricos e trazendo uma fundamentação teórica com definições breves sobre a legislação educacional brasileira, bem como reflexões acerca das barreiras atitudinais e do preconceito, que ao longo do tempo foram ressignificados a partir de movimentos sociais e políticas públicas.

O segundo capítulo apresenta os percursos metodológicos da pesquisa, descrevendo a escolha dos participantes, o desenho do estudo, o local em que foi desenvolvido, além dos cuidados éticos adotados e dos instrumentos de coleta de dados, destacando a realização do grupo focal. No terceiro capítulo são expostos os resultados da investigação, com a análise das informações coletadas e a discussão dos principais achados obtidos.

O quarto capítulo organiza as contribuições dos professores a partir das discussões do grupo focal, explorando quatro eixos temáticos que envolvem as barreiras atitudinais e a inclusão escolar, a formação de professores voltada para uma escola inclusiva, a superação de preconceitos por meio da educação como ferramenta de igualdade e respeito e a construção de caminhos colaborativos na escolarização de estudantes com deficiência. Por fim, o quinto capítulo apresenta o recurso educacional elaborado a partir do estudo, consolidando os aportes teóricos e práticos discutidos ao longo do trabalho.

CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO DOCENTE E CONTEXTO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS

Neste capítulo apresenta-se uma breve revisão dos caminhos percorridos pela inclusão escolar de pessoas com deficiência e são abordadas as barreiras atitudinais docentes e os desafios na escolarização de estudantes com deficiências.

É possível representar a história das pessoas com deficiência em uma linha do tempo em que esses indivíduos já sofriam com estigmas desde os primórdios da humanidade. Naquele período as pessoas que nasciam com alguma deficiência acabavam dificultando a vida de todos, pois representavam um entrave para a sobrevivência do grupo, uma vez que viviam como nômades e se alimentavam de caça, sendo assim, eram abandonados contribuindo para sua morte (MEC, 2010).

Na Idade Antiga, indivíduos com deficiências não se adequavam aos ideais culturais da época que valorizavam a beleza, classe e modelo atlético, por isso eram abandonadas em praça pública, campos e até mesmo lançadas de rochedos para a morte (MEC, 2010). Mas enfim, o que é uma pessoa com deficiência? De acordo com o art. 2º da Lei Federal nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência,

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

De acordo com Diniz (2007), para se definir deficiência os discursos durante o século XVIII eram de que para compreendê-la antes deveriam ter como referência um corpo nos padrões considerados de normalidade. Sendo assim, realizavam a representação do considerado normal que no entendimento das pessoas seria o corpo sem a deficiência, e segundo a autora “ser deficiente é experimentar um corpo fora da norma” (Diniz, 2007, p. 4). Dessa forma, a deficiência tornou-se mecanismo de exclusão e opressão.

Com a difusão do Cristianismo na Idade Média eliminar indivíduos considerados com alma seria um pecado contra a divindade como mencionou Moisés e Stockmann (2020, p. 7) “A pessoa com deficiência, por meio da ascensão da fé cristã durante a Idade Média, passou a ser considerada também ‘filha de Deus’ e

detentora de alma”, ao passo que em certos momentos eram considerados como endemoniados passíveis de purificação já que parcela da sociedade fanáticas por religião entendiam a ciência como bruxaria (Moisés; Stockmann, 2020).

No Brasil, muitas informações e costumes advindos da Europa eram comumente reproduzidos aqui, como o abandono dos indivíduos com deficiência em portas de igrejas e conventos. Começa a partir de então entre o século XVII a XIX a organização institucional desses indivíduos que eram acolhidos por meio da roda dos expostos. A Roda dos Expostos que hoje faz parte do Museu da Santa Casa localizado no Hospital Central de São Paulo era uma caixa giratória que dividia o lado interno e externo, em que as crianças eram colocadas e ao girar saíam do lado externo e inseridas no lado interno do prédio minimizando os riscos ao qual eram expostos como frio, animais e etc. Foi a partir disso que “se deu início as institucionalizações dessas crianças que passaram a ser cuidadas e por religiosas e disponibilizadas para adoção” (MEC, 2010, p. 30).

A partir do século XX, com a República, começa a estruturação da educação primária, a ideia da transformação social e a institucionalização das instituições especiais. Outros momentos marcaram a história como a criação do Instituto dos Institutos Benjamin Constant (IBC), anteriormente chamado de Instituto de Meninos Cegos, e o hoje atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) que era no passado chamado de Instituto dos Meninos Surdos (Mendes, 2010). Essas instituições surgiram em um contexto histórico de transformação que levou à necessidade de uma legislação mais inclusiva, a autora ainda afirma que foi um marco na história e teve sua influência vinda da Europa.

Mendes (2010, p. 98) destaca que

O fim do estado novo consubstanciou-se na adoção de uma nova constituição de cunho liberal e democrático, que determinava a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário, estabelecia a competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, e afirmava o preceito de que a educação era direito de todos.

A autora relata que essas discussões em prol da educação para que transformasse o projeto em lei durou cerca de 13 anos (1948-1961), e no período que ela relata, entre 1950 e 1959, teve grande crescimento do número de estabelecimento para atendimento a pessoas com deficiência intelectual.

As instituições de cunho filantrópico também surgiram no Brasil neste período como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, e a Sociedade Pestalozzi que, a partir de 1967, já possuía várias instituições pelo país criadas por meio da chegada da psicóloga Helena Antipoff, em meados de 1929, o que influenciou o país em relação à educação especial (MEC, 2010).

A ideia que se tinha por volta dos anos 1960 era de que as pessoas com deficiência eram entendidas como pessoas com lesão ou defeito, como mencionou Santos (2021, p. 40), “o congresso definia um modelo sobre deficiência, onde o indivíduo era relacionado a sua deficiência como lesão, e não levava em consideração outras características que o indivíduo possuísse”.

Santos (2021) explica que a partir das discussões sobre deficiência e com a Lei Federal nº 13.146 (Brasil, 2015), a pessoa passa a ser vista como pessoa com deficiência. Por muito tempo o sujeito com deficiência era sinônimo de incapacidade e era julgado incapaz. Algumas pessoas tendem a ter um conceito precipitado das capacidades de pessoas com deficiência.

O preconceito relacionado à deficiência e sua aprendizagem tende a dificultar o acesso ao ensino com equidade. O capacitismo é uma forma de preconceito e discriminação como citado por Lima (2022, p. 25), “O conceito de capacitismo, enquanto forma de opressão estrutural que atinge particularmente a população de pessoas com deficiência”. Sendo assim, o conceito já define o sujeito pela deficiência e não por suas capacidades.

Lamas (2021) também menciona capacitismo como sendo um ato preconceituoso de discriminar pessoas com base nas deficiências, julgando-as incapazes de construir relações sociais sejam pessoais ou profissionais. Nesse aspecto, o capacitismo no contexto escolar pode limitar a aprendizagem de estudantes com deficiência, podendo acarretar em surgimento de barreiras na aprendizagem.

É preciso lembrar que para se ter leis e direitos hoje disponíveis, a luta começou bem antes do século XIX. Neste período as pessoas com deficiências eram deixadas por serem consideradas inúteis, sem produtividade e, por vezes, abandonadas nas Santas Casas de Misericórdia (Januzzi, 2004). Passou-se por uma educação preparatória do capital humano, que se pensava em uma utilidade para as pessoas com deficiência gerando mão de obra e pelo direito ao voto. De acordo com Januzzi (2004, p. 13), “A escola como necessária à produção, produtora de ‘recursos

humanos', entendidos como mão-de-obra. A educação passa a ser vinculada diretamente ao setor produtivo”.

Vale ressaltar que a Constituição Federal de 1988 prevê o direito à igualdade das pessoas e nela há artigos e princípios fundamentais que garantem direitos iguais e o dever do Estado de promover participação plena na sociedade, principalmente de pessoas com deficiência e grupos historicamente excluídos (Brasil, 1988).

Art. 1º: III - a dignidade da pessoa humana;

Art. 3º: promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com a implementação de políticas públicas voltadas aos direitos à educação e documentos como Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996), Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2008), dentre outras, fez crescer gradativamente o número de estudantes com deficiências na rede regular de ensino e, com isso, a formação do professor frente às necessidades especiais também passou a ser necessária.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, aponta uma série de benefícios nesta luta pela inclusão de pessoas com deficiência dentro do ensino regular, ela explica que por muito tempo o aluno com deficiência era atendido em separado ou simplesmente excluído nos processos educativos tendo por base os padrões de normalidade (Brasil, 2001, p. 5).

Na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva consta que “o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (Brasil, 2008, p. 5). Entende-se que a educação inclusiva não se restringe a uma simples inserção física de estudantes em classes comuns, mas envolve a garantia da participação efetiva e significativa, assegurando que todos tenham condições de aprender e se desenvolver sem qualquer tipo de discriminação.

O plano de metas e compromissos com a educação do Decreto Federal nº 6094 (Brasil, 2007), garantiu o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular; fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas. Com o acesso das pessoas com deficiências nas classes comuns, surgiram algumas barreiras na escolarização desses indivíduos. Barreiras são definidas pela Lei Federal nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) como

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

No Art 3º da mesma lei, barreiras atitudinais são entendidas como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (Brasil, 2015). É preciso que sejam quebradas todas as barreiras que interferem nesse direito do estudante.

Na escolarização de pessoas com deficiência a formação do professor tem um papel importante na garantia da equidade da aprendizagem desse estudante. De acordo com a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), assegura-se que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial quanto contínua, estejam voltados para atender às necessidades educacionais nas escolas.

Considerando o profissional no início de sua formação, Miranda (2016, p. 89) refere que a identidade docente é pensada como “projeto sobre tábula rasa, uma vez que se supõe que esse estudante ainda não é um profissional: imagina-se que somente quando ‘formado’ iniciará sua atividade docente”. Sendo assim, é preciso que o profissional esteja preparado para atuar em sala de aula. A autora ainda explica que para que os alunos com deficiência sejam beneficiados de seus direitos e tenham uma educação de qualidade, lhe seja dada as devidas condições da escolarização respeitando suas especificidades, deve-se pensar neste professor em sua formação continuada.

Quando se trata de formação continuada, no entanto, estamos tratando de professores já em atividade na rede pública, alguns há muito tempo: há que

se considerar a produção de saberes acerca da docência, anterior aos processos formativos (Miranda, 2016, p. 89).

Ribeiro (2016) destaca a existência de resistências à inclusão, seja na escola ou outros setores da sociedade, principalmente por preconceito, falta de informação e barreiras atitudinais. Os desafios da inclusão escolar são diversos, os professores muitas vezes apresentam sensação de desamparo, impotência, incapacidade, que podem acarretar no surgimento de barreiras atitudinais no exercício da sua função.

A educação brasileira vem caminhando para que tenhamos uma educação mais inclusiva, na busca de romper barreiras que impeçam ou dificultem o desenvolvimento de indivíduos com alguma deficiência ou que tenham alguma necessidade educativa especial.

A inclusão escolar considera a escola como um espaço de aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo em suas particularidades. Todo indivíduo tem direito fundamental à educação, independentemente de sua condição, como descrito na Declaração de Salamanca (Unesco, 1994, p. 1), “Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas”.

A escola é um espaço de troca onde se ensina e aprende constantemente, Jesus e Effgen (2012, p. 17) mencionam que é preciso pensar na escola como

Espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer.

É também nesse espaço que ocorrem as interações sociais, talvez até mesmo em maior intensidade que em família. Assim, a escola é o espaço da diferença e deve ser um espaço de acolhimento, onde os estudantes interagem, se conhecem e precisam se sentir acolhidos em suas diferenças, afirma Fagundes (2022). A autora ressalta a possibilidade de cooperação na escola entre crianças com e sem deficiência, visto que

O convívio com outras crianças motiva todos, sem exceção, a comportamentos de solidariedade, uma vez que as crianças se ajudam mutuamente, em atitudes de respeito às diferenças, valorização da diversidade e defesa dos direitos sociais e humanos, também das pessoas

com deficiência, ela será o próprio reflexo de uma sociedade inclusiva (Fagundes, 2022, p. 30).

Nessa direção, a escola é um espaço social, nele se aprende para a vida. É nele que se aprendem também valores e respeito às diferenças, sendo espaço de acolhimento, crescimento e desenvolvimento de habilidades. Em resumo, a escola é um espaço fundamental para formar cidadãos conscientes e solidários. Ambiente em que se constroem as bases do futuro, aprendendo não apenas sobre componentes curriculares, mas também sobre humanidade e respeito ao próximo.

Na escola é possível ver também um espaço formativo, apresentando um ambiente importante de interação e colaboração entre professores, favorecendo práticas que promovem o desenvolvimento profissional coletivo e o fortalecimento das ações pedagógicas. Nesse sentido, ao organizar tempos e práticas que estimulem o trabalho coletivo, a escola passa a constituir um espaço de interação e colaboração entre professores.

A educação inclusiva pode ser compreendida como um processo que busca garantir o direito de todas as pessoas à educação de qualidade, em igualdade de condições e oportunidades, valorizando a diversidade humana. A inclusão escolar consiste em ensino para todos, destacando o respeito à diversidade e as barreiras enfrentadas pelos que possuem limitações ou dificuldade de aprendizagem que o impedem de acompanhar conteúdo do currículo comum.

Estar incluído não é apenas estar presente, é também ter suas necessidades percebidas e acolhidas pelos outros, é trabalhar junto, em um ambiente permeado pela confiança, pelo cuidado e pela reflexão (Sekkel; Zanelatto; Brandão, 2010, p. 119).

Não há mais como negar que a inclusão escolar está em todos os espaços e muitas já foram as lutas e as conquistas que lhe garantiram o direito ao respeito às diferenças e de estar em salas de aula do ensino regular, contudo, a inclusão escolar é um processo que vem caminhando gradativamente, como afirma (Sekkel; Zanelatto; Brandão, 2010), “a educação inclusiva tem como pressuposto a melhoria das práticas educativas para todos”.

Segundo Fagundes (2022), a escola inclusiva é aquela que inclui todos, sem discriminação, valorizando as diferenças e favorecendo a aprendizagem de forma ampla e colaborativa. A autora corrobora com Martins (2012) quando afirma que as

escolas são desafiadas à mudança na sua prática e precisam reestruturar seu ensino respeitando as necessidades individuais dos estudantes. Nessa direção, “o ensino inclusivo busca repensar a escola no sentido de promover mudanças em sua organização e na maneira como os profissionais da educação percebem os alunos” (Fagundes, 2022, p. 31).

São muitos os desafios enfrentados na prática docente, alguns profissionais apresentam dificuldades na escolarização de estudantes com deficiência. Fagundes (2022) discute que barreiras metodológicas (como adequação de técnicas, teorias e métodos para o sucesso da aprendizagem de todos) estão intimamente ligadas às barreiras atitudinais, pois sua forma de conduzir, planejar a aula em relação à diversidade influencia na eficácia do ensino em relação à acessibilidade para todos.

Professores podem se beneficiar de processos de formação continuada e troca de experiências, incorporando conhecimentos que apoiem estratégias inclusivas e promovam um ambiente de aprendizagem mais acessível e acolhedor para todos os estudantes. O professor em processo de formação, será capaz perceber em seu aluno o potencial que talvez ele não tenha percebido anteriormente, sobre isso Fagundes (2022) menciona sobre o docente que, por não conhecer, muitas vezes, limita esse aluno à crença que não terá a mesma aprendizagem que os demais

Constituem barreiras atitudinais na escola aquelas que se apresentam na forma de ignorância, em que se desconhece a potencialidade do aluno com deficiência; o medo, que caracteriza o receio de receber um aluno com deficiência; a rejeição, que é a recusa em interagir com a pessoa com deficiência. A percepção de menos-valia se trata de uma avaliação depreciativa da capacidade e um sentimento de que o aluno com deficiência não poderá ou só poderá em parte (capacitismo). A inferioridade é a crença de que o aluno com deficiência não acompanhará os demais (Fagundes, 2022, p. 32).

Uma possibilidade de apoio ao trabalho docente é a colaboração com a equipe pedagógica da escola ou com profissionais especializados, como aqueles que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que podem oferecer orientações e estratégias para atender às necessidades dos estudantes. O professor deve propor ações pedagógicas partindo desde o planejamento à sua execução, ele precisa se atentar às necessidades dos estudantes e planejar estratégias e criar recursos que possibilitem a acessibilidade de todos ao currículo.

Sobre a formação de professores a Declaração de Salamanca cita, “Preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas” (Unesco, 1994, s/p). É importante ressaltar que a formação implica num processo contínuo que vai além de sua formação acadêmica, o professor precisa compreender os conceitos e as definições de inclusão escolar, buscar reflexões sobre a prática aplicada e verificar se está conseguindo atender todos os estudantes. Para isso é preciso ter condições de trabalho para tal e política pública.

Para Martins (2012), as legislações existentes já indicam na formação inicial do professor da educação básica, componentes curriculares nos cursos de graduação conteúdos que contempla a formação do professor para atuar com estudantes com necessidades especiais, contudo reforça que a formação continuada deve fazer parte da vida profissional do docente.

A formação dos profissionais de ensino, porém, de maneira geral, não se esgota na fase inicial, por melhor que essa tenha se processado. Para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser atribuída também à sua formação continuada, de acordo com os princípios de atenção à diversidade (Martins, 2012, p. 32).

A inclusão escolar provoca questionamentos desde o acesso como a garantia de permanência e bom desempenho escolar do estudante. Martins (2012) destaca a existência de resistências à inclusão escolar por falta de conhecimentos, ou seja, de formação dos profissionais envolvidos, contudo, ainda há inúmeras as dificuldades enfrentadas no processo inclusivo pelos educadores, entre elas, a falta de preparo é um dos obstáculos das práxis pedagógicas. Como ensinar no contexto inclusivo de forma significativa por meio do qual o aluno pode obter êxito no processo ensino-aprendizagem? Quais as estratégias que se adequam à turma de forma a promover a aprendizagem de todos?

Acredita-se que para ofertar um ensino de qualidade é preciso conhecimento, investimento na formação continuada dos profissionais envolvidos. É necessário pensar na formação docente como um princípio de contribuição no sucesso da inclusão escolar, pois com conhecimento e segurança na sua prática, poderão ser evitadas várias barreiras inclusive de atitudes na escolarização dos estudantes com deficiência.

Para compreender melhor as barreiras, é necessário primeiro definir o que são e identificar suas formas. A Lei Federal nº 13.146 (Brasil, 2015), em seu Capítulo I, art. 3º, considera barreiras como

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

Percebe-se que, algumas vezes, as barreiras podem não ser tão somente das atitudes, são também barreiras tecnológicas, arquitetônicas, nas informações, comunicações e outras. A formação inicial, continuada e permanente do docente sozinhas não são capazes de eliminar as demais barreiras, mas são importantíssimas para contribuir na superação de desafios que dificultam a diminuição de igualdade na escolarização dos estudantes com deficiência e melhorar a tão esperada qualidade de ensino.

No capítulo 2 explora-se o percurso, as etapas utilizadas ao longo do processo da pesquisa, apresentam-se os procedimentos metodológicos considerando a escolha dos participantes, o local da pesquisa, os cuidados éticos e os instrumentos de coletas de dados que levaram aos resultados.

CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este capítulo abordará os percursos metodológicos adotados nesta pesquisa qualitativa, detalhando o desenho, o local, os participantes da pesquisa e os procedimentos de coleta e análise de dados. A definição desses elementos é essencial para garantir a transparência e a consistência do estudo, permitindo que os resultados sejam compreendidos e avaliados de forma crítica.

A pesquisa apresenta como benefício a possibilidade de os participantes contribuírem para as produções científicas da área da Educação Inclusiva sobre barreiras atitudinais e formas de enfrentamento na formação docente. Pode ser considerada de baixo risco, podendo estes serem mínimos como cansaço, constrangimento ou aborrecimento ao responder aos questionários e ao participar do/s encontro/s do grupo focal. Para garantir a confidencialidade e anonimato dos participantes, não foram coletadas informações pessoais como nome, endereço e telefone e a gravação foi deletada após a transcrição, conforme Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, LGPD nº 13.709/2018, não sendo possível dessa forma o vazamento de dados que possam identificar ou colocar os participantes a riscos de exposição (Brasil, 2018). Ainda assim, os participantes poderão a qualquer momento desistirem da pesquisa.

Após a conclusão da dissertação e do recurso educacional, serão apresentados os resultados da pesquisa para as participantes, em reunião previamente agendada.

Os gastos previstos para a realização da pesquisa referente ao pacote de dados de internet, combustível para deslocamentos à Secretaria Municipal de Educação e à escola, foram custeados com recursos da pesquisadora.

2.1 DESENHO DE PESQUISA

A pesquisa, foi realizada em uma escola pública da rede municipal de um estado da região Centro-Oeste. A pesquisadora também faz parte do mesmo contexto educacional, o que possibilitou uma compreensão mais profunda da realidade investigada, das rotinas escolares e das dinâmicas de interação entre alunos e profissionais. Ao mesmo tempo, medidas foram adotadas para garantir a

confidencialidade e o sigilo da identidade dos participantes, preservando tanto a integridade da pesquisa quanto a privacidade de todos os envolvidos.

Estar “dentro e fora da pesquisa” ao mesmo tempo significa que a pesquisadora fazia parte do ambiente estudado, mas precisou adotar um certo distanciamento para observar com olhar investigativo. Por conhecer o contexto, as pessoas e a rotina, ela conseguiu compreender melhor as situações e criou um clima de confiança, facilitando para que os participantes falassem com naturalidade.

Por outro lado, justamente por fazer parte desse mesmo grupo, ela teve que tomar cuidados para que suas opiniões pessoais, relações ou experiências anteriores não interferissem nos resultados. Para garantir isso, utilizou instrumentos de coleta de dados, considerou como material de análise apenas o que realmente apareceu nos dados e avaliou constantemente sua conduta, evitando influenciar as respostas das participantes.

Essa preocupação com o equilíbrio entre proximidade e distanciamento tornou a pesquisa mais cuidadosa e ética. Além disso, ao assegurar sigilo e anonimato, garantiu que os participantes se sentissem seguros para compartilhar suas experiências com sinceridade. Dessa forma, sua posição contribuiu para uma compreensão mais profunda da realidade estudada, sem comprometer a responsabilidade e a credibilidade da pesquisa. O sigilo, portanto, não apenas protege os participantes de possíveis constrangimentos ou repercussões negativas, como também fortalece a confiabilidade e a validade da pesquisa.

2.2 LOCAL DA PESQUISA

Conforme o *site* da prefeitura do município estudado, a Secretaria Municipal de Educação, possui cinco regionais e oferta Educação Infantil dos seis meses aos quatro anos e 11 meses nos Centros Municipais de Educação (CMEI), Educação Infantil de 4 e 5 anos, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos do 1º ao 9º ano nas Escolas Municipais e Educação Especial, totalizando 357 instituições de ensino.

De acordo com os dados levantados no local, a escola pesquisada atende os turnos matutino e vespertino desde turmas da Educação Infantil de 4 e 5 anos ao Ensino Fundamental do 1º ao 7º ano. A escola foi escolhida por ser o local de trabalho da pesquisadora e ser a única do bairro de periferia em uma região de ampla

dimensão territorial, composto por conjuntos habitacionais, alguns com características de vulnerabilidade.

Sendo assim, toda comunidade escolar poderia ser beneficiada com os resultados oriundos da pesquisa. A pesquisadora, entendeu que contribuindo com a formação dos professores, estaria interferindo diretamente no trabalho desenvolvidos com estudantes.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a definição da quantidade de participantes foi considerado o número de salas de aula dos anos escolares mencionados. Assim, foram convidados para participar da pesquisa todos os 14 (quatorze) professoras/es em exercício de sala de aula do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano da escola, sendo nove concursadas/os e cinco temporários. A amostra foi selecionada por conveniência, sendo esta uma estratégia que busca facilitar o acesso aos participantes e otimizar recursos, como explica Sampaio e Lycarião (2021). Os autores mencionam que esse tipo de abordagem se justifica fundamentalmente pelas limitações de recursos da pesquisa ou da própria impossibilidade de acesso aos dados de uma maneira mais ampla e completa.

Seguindo ainda o respeito ao sigilo da identidade os participantes serão mencionados pela letra P e foram organizados em sequência numérica de 1 a 14. Sendo considerado como P10 o único participante do sexo masculino.

2.4 A COLETA DOS DADOS

Para levantamento de dados dos participantes foi elaborado questionário por meio de formulário *Google* e realização de grupo focal, este último será explicado posteriormente. O uso do questionário é definido por Gil (2008) como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões realizadas pelo pela pesquisadora para obter informações e alcançar os objetivos da pesquisa. Foram elaboradas perguntas relacionadas ao perfil sociológico das/os participantes como idade, gênero, cor/raça, formação acadêmica, carga horária de trabalho semanal, tempo de atuação na docência (Apêndice B).

Em relação aos cuidados éticos, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da UEPG, em junho de 2024. Houve a indicação para que no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A) fosse contemplada a Lei Geral de Proteção de Dados-LGPD nº 13.709 (Brasil, 2018) e que a pesquisa tivesse autorização dos órgãos responsáveis do município e da escola. Ressalta-se que esta última não foi providenciada antes da apreciação do Comitê de Ética por ser uma das exigências da Secretaria Municipal de Educação (SME), a aprovação desta instância para posterior emissão da autorização para pesquisa.

Sendo assim, a pesquisadora entrou em contato via *e-mail* com a SME, apresentou o projeto para análise e solicitou autorização para a realização da pesquisa em uma escola da rede municipal, fez o mesmo com a direção da escola. A SME autorizou e enviou a resposta via *e-mail* através do ofício 159/2024 para a pesquisadora, e a gestora da unidade escolar entregou a autorização da escola pessoalmente. As duas autorizações foram postadas na Plataforma Brasil para o Comitê de Ética em 13 de setembro, cumprindo com as exigências solicitadas e sendo o projeto aprovado.

Em 01 de agosto de 2024, data combinada previamente com a diretora, a pesquisadora apresentou detalhadamente o projeto de pesquisa na reunião presencial de planejamento pedagógico da unidade escolar para professores, gestora e coordenadores. Foram lidos, explicados e entregues aos 14 convidados o TCLE impresso pela pesquisadora.

Antes da aplicação do questionário, seis professoras de outras escolas da rede de ensino foram convidadas para realização do pré-teste dos questionários. Gil (2008, p. 134) explica que,

A finalidade desta prova, geralmente designada como pré-teste, é evidenciar possíveis falhas na redação do questionário, tais como: complexidade das questões, imprecisão na redação, desnecessidade das questões, constrangimentos ao informante, exaustão etc.

Nesse sentido, o pré-teste configura-se como uma etapa fundamental no processo de pesquisa, pois permite identificar e corrigir inconsistências, garantindo maior clareza, objetividade e adequação do instrumento ao público-alvo. Além disso, possibilita à pesquisadora avaliar o tempo de aplicação, a compreensão das questões

e até mesmo o grau de envolvimento dos participantes, prevenindo problemas que poderiam comprometer a qualidade dos dados coletados. Assim, ao ser submetido a esse processo, o questionário adquire maior validade e confiabilidade, assegurando que os resultados obtidos representem de forma fidedigna a realidade investigada (Gil, 2008).

Das seis pessoas convidadas apenas quatro preencheram o formulário do pré-teste e apontaram apenas sugestões para acrescentar, as seguintes perguntas: 1) qual série o professor está atuando, 2) Como você avalia a qualidade da sua formação inicial para a docência? 3) Você participa ou participou de algum curso de formação continuada? Se sim quais os principais temas abordados? 4) Como você percebe o apoio recebido por sua instituição como suporte de trabalho com estudantes com deficiência? As sugestões foram pertinentes para a pesquisa e passaram a compor o formulário, exceto a pergunta 4 que poderia causar algum constrangimento aos participantes.

Após recolher todos os TCLE lidos e assinados, o *link* do questionário em formato Formulário *Google* foi enviado do *e-mail* institucional da pesquisadora para cada participante.

2.5 GRUPO FOCAL

O Grupo focal é a reunião de um pequeno grupo de pessoas que se denomina de participantes, sob a orientação do pesquisador ou mediador e consiste em realizar discussões e exposição de ideias, opiniões e experiências sobre o tema. Bonfim (2009) afirma que o seu principal objetivo é reunir informações detalhadas sobre um tópico específico a partir de um grupo de participantes selecionados. “A pesquisa com grupos focais permite o alcance de diferentes perspectivas de uma mesma questão” (Lopes, 2014, p. 484). Os resultados do grupo focal, articulados com a literatura da Educação Inclusiva, orientaram a elaboração do recurso educacional que atenda e dê suporte aos participantes na redução das barreiras atitudinais no contexto escolar.

O roteiro semi-estruturado para o grupo focal também foi avaliado pelas mesmas quatro professoras, que realizaram o pré-teste para os devidos ajustes. Sugeriram apenas o acréscimo das seguintes perguntas: 1) Quais são os maiores desafios que você enfrenta na sua prática docente, frente à inclusão escolar? 2) O

que você mudaria na formação inicial de professores para prepará-los para atuar com estudantes com deficiências?

Assim que os questionários foram preenchidos, a pesquisadora realizou a análise dos dados e então solicitou à gestora a autorização do dia possível para realizar o encontro do grupo focal. Essa etapa demandou esforço para conciliar as atividades da escola com a disponibilidade dos participantes. Ficou autorizada e agendada a realização do primeiro encontro para 17/08/2024, sábado, às 7h, no dia do evento “Dia da família na escola”, atividade prevista no Projeto Político Pedagógico da escola e no calendário escolar municipal, que visa a aproximação das famílias com a escola. A escolha se justifica por não comprometer o andamento das aulas. No dia do encontro compareceram o professor e as professoras.

O encontro presencial aconteceu em uma sala de aula reservada da escola. As cadeiras das participantes foram organizadas pela pesquisadora em semicírculo, tendo ela sentado no meio para que todos tivessem ampla visão de todos os participantes. A reunião durou 1h e 55 minutos, passando do tempo previsto que era cerca de uma a uma hora e trinta minutos. Foram contemplados temas como compreensão sobre barreiras atitudinais e deficiências; intervenção pedagógica para redução e eliminação das barreiras na escolarização dos estudantes com deficiência. Durante a condução do encontro observou-se que houve dificuldade de explanação de ideias de alguns participantes, infere-se que pelo fato de todos trabalharem no mesmo local e ter receio de estar afrontando algum colega com suas opiniões pessoais.

A gravação foi realizada pela pesquisadora no seu aparelho celular. As anotações pertinentes às observações foram registradas em um diário de campo após o término da atividade. De acordo com Gil (2008, p. 119), “O modo mais confiável de reproduzir com precisão as respostas é registrá-las durante a entrevista, mediante anotações ou com o uso do gravador”. Segundo o autor, utilizar apenas a escrita esbarra no limite da memória pela quantidade de informações, sendo assim, é possível através do gravador, garantir a integralidade delas.

Após a transcrição da gravação feita pela pesquisadora, foi identificada a ênfase dos participantes em relacionar situação escolar com questões familiares, sem discutir as barreiras atitudinais na escola. Assim, um novo encontro, conforme já estava previsto no cronograma, foi agendado com os docentes, com ciência da diretora.

Para o novo encontro, houve a necessidade de elaborar um segundo roteiro (Apêndice C), devido às demandas identificadas na análise inicial dos dados. O primeiro roteiro permitiu compreender aspectos gerais da prática docente, porém revelou lacunas importantes relacionadas à percepção dos professores sobre as barreiras atitudinais presentes no cotidiano escolar. Diante disso, tornou-se fundamental aprofundar a investigação por meio de novas perguntas que explorassem, de maneira mais específica, como os professores compreendem essas barreiras e de que forma elas se manifestam em suas práticas. Além disso, o segundo roteiro foi elaborado com o objetivo de ampliar as contribuições dos participantes para a construção do recurso educacional, garantindo que sua elaboração refletisse de forma mais fiel às necessidades reais do contexto escolar investigado. Assim, o novo roteiro não apenas complementou os dados já coletados, mas também possibilitou uma análise mais consistente e alinhada aos objetivos da pesquisa.

Para a realização desse encontro houve dificuldade no agendamento devido a impossibilidade de realizar o encontro do grupo focal nos dias de aulas, sendo necessário aguardar o aviso da diretora quanto a data mais próxima destinada ao planejamento coletivo entre as professoras e os professores. Como a escola foi local de votação, o encontro foi agendado para 28/10/2024, às 7h, em uma sala de aula, período em que os estudantes foram dispensados das aulas para limpeza do local.

A análise dos dados dos encontros foi realizada para subsidiar a elaboração do recurso educacional, como será explicado no capítulo 5.

No capítulo a seguir serão apresentados os resultados e análises da pesquisa com articulação com referências da área da Educação Inclusiva.

CAPÍTULO 3 – CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE: MAPEANDO A TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

Neste capítulo será apresentada a caracterização sociológica dos participantes, a saber: percentual de professores homens e mulheres; faixa etária e tempo de atuação; diversidade étnica dos participantes; participantes da pesquisa com deficiência; tempo de atuação na docência; carga horária semanal dedicadas ao ensino; série de atuação e distribuição dos docentes por série; formação Inicial e continuada dos docentes.

3.1 PERCENTUAL DE PROFESSORES HOMENS E MULHERES

No grupo havia 13 mulheres e um homem. Observa-se a predominância feminina na educação, pode-se dizer que é o resultado de uma interação complexa entre expectativas históricas, normas sociais, características da profissão e políticas estruturais. Farias (2016) discute a predominância feminina nas profissões, com destaque para a presença de mulheres no magistério.

3.2 FAIXA ETÁRIA DOS DOCENTES COM RELAÇÃO AO TEMPO DE ATUAÇÃO

Em relação às respostas dos questionários, os 14 participantes possuem idades entre 38 a 64 anos. Quatro participantes estão entre 38 a 44 anos, três estão na faixa etária de 45-49 anos, dois participantes entre 50-54 anos, quatro entre 55-59 anos e apenas um entre 60 a 64 anos. No Quadro 1 constam duas colunas, faixa etária e quantidade de participantes.

Quadro 1 - Idade dos participantes

Faixa etária	Quantidade de participantes
38-44 anos	4
45-49 anos	3
50-54 anos	2
55-59 anos	4
60-64 anos	1
Total	14

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Nota-se que os professores estão todos acima de 30 anos de idade, este dado sugere que possuem experiência acumulada na prática docente, com compreensão das estratégias pedagógicas e habilidade mais refinada para lidar com a diversidade de alunos e desafios na sala de aula.

Na pessoa do/a professor/a habita sua história de vida, seus etnométodos, seus saberes disciplinares e práticos da profissão e, nestes estão também as compreensões curriculares dialogadas com atrizes/atores sociais outros do espaço escolar, como a gestão, coordenação, colegas professores/as e funcionários/as outros/as (Cunha, 2020, p. 39).

3.3 DIVERSIDADE ÉTNICA-RACIAL DOS PARTICIPANTES

A predominância entre os participantes é de autodeclarados como pardos. Dois deles se declararam pretos, três se declararam como brancos e nove se declararam como pardos. No Quadro 2 constam duas colunas, grupo étnico racial e quantidade de participantes.

Quadro 2 - Etnias e raça

Grupo étnico racial	Quantidade de participante
Preto	2
Pardo	9
Branco	3
Total	14

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Esse número de pessoas autodeclaradas como pardas, pode indicar mudança social e histórica de pertença e de processos discriminatórios. Filho (2021, p. 25) menciona sobre o posicionamento de dois grupos intitulados pardos e pretos e visa mostrar, estatisticamente, “como a população negra sofreu e sofre racismo, mas também, construiu um sentido social que pudesse ofertar um processo de mudança e pertencimento racial”. Segundo o autor, o pertencimento é construído nas relações sociais permeado pelos processos de socialização.

3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA COM DEFICIÊNCIA

Apenas um participante afirma possuir deficiência, deficiência visual. A Lei Federal nº 13.136/2015 considera pessoa com deficiência

Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

A participação de uma professora com deficiência no grupo focal acrescentou uma dimensão fundamental à pesquisa, especialmente no que se refere à compreensão das barreiras atitudinais no contexto escolar. Durante o encontro, a docente relatou que possui cegueira em um dos olhos e compartilhou aspectos de sua infância, mencionando que, por muito tempo, sofreu agressões físicas em casa porque sua mãe desconhecia sua condição visual.

Sou uma pessoa com deficiência, sou cega de um olho, e minha mãe quando eu era pequena me batia para abrir o olho porque ela achava que era mania”..., porque né? Ignorância, não conhecia o problema e ninguém a orientava ou explicava isso a ela (P6).

Embora seja um relato marcado por experiências dolorosas, sua fala evidenciou como a falta de informação, diagnóstico e sensibilidade pode gerar situações de sofrimento que acompanham o sujeito ao longo da vida. Ao trazer essa vivência para o grupo, a professora possibilitou discussão sobre os impactos da deficiência na trajetória pessoal, familiar e profissional, contribuindo para ampliar a compreensão dos participantes sobre a importância do atendimento às necessidades individuais.

O depoimento da professora reforçou o valor da participação de profissionais com deficiência na produção de conhecimento sobre inclusão escolar. Sua presença permitiu identificar nuances que poderiam passar despercebidas em uma análise apenas documental ou teórica, enriquecendo a discussão sobre práticas pedagógicas, relações entre colegas e desafios enfrentados tanto pelos estudantes quanto pelos próprios docentes com deficiência.

Assim, a contribuição dessa professora não apenas qualificou o debate, mas também fortaleceu a análise crítica desenvolvida na pesquisa, evidenciando que inclusão escolar e acessibilidade são questões que atravessam todas as dimensões da vida escolar das trajetórias pessoais às práticas cotidianas.

3.5 TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCÊNCIA

Considerando a experiência dos participantes em que o grupo apresenta um perfil heterogêneo, o maior tempo de atuação na docência foi de um participante com 43 anos de experiência, além dele outros três participantes com 25 anos de docência cada um deles, e apenas uma participante possui o menor tempo de atuação que é de três anos, os demais possuem entre 7, 10, 12, 13, 15, 16, 24 anos. No Quadro 3 constam duas colunas, contendo o tempo de atuação e a quantidade de participante.

Quadro 3 - Tempo de atuação da docência

Tempo de atuação	Número de participantes
3 anos	1
7 anos	1
10 anos	1
12 anos	1
13 anos	1
14 anos	1
15 anos	1
16 anos	1
20 anos	2
24 anos	1
25 anos	2
43 anos	1

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Tardiff e Raymond (2000, p. 213) mencionam que os professores e referem também a conhecimentos sociais compartilhados.

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente.

Esse perfil heterogêneo pode trazer uma troca de experiência escolar, uma vez que os docentes com mais experiência podem dispor de conhecimentos e estratégias, enquanto que os menos experientes podem proporcionar novas ideias em um ambiente colaborativo entre experiência e inovação.

3.6 CARGA HORÁRIA SEMANAL DEDICADAS AO ENSINO

Na carga horária semanal de trabalho dos professores, sete deles declararam trabalhar com uma carga horária de 30 horas semanais, cinco deles com 60 horas semanais e dois deles com 40 horas.

Observa-se uma carga horária elevada, levando em consideração os planejamentos e atividades extracurriculares que envolvem o trabalho docente. Sobre isso, Santos e Marques (2013) realizaram uma pesquisa em que avaliou as condições de saúde de professores ligadas ao estilo de vida e de trabalho. Os autores evidenciaram que professores, em sua maioria, estão adoecendo devido a vários fatores, um deles é a sobrecarga de trabalho.

No campo da educação, tem sido evidenciado um crescimento quanto ao número de agravos relacionados à saúde dos professores, sendo frequentemente associados às características e condições de trabalho existentes (Santos; Marques, 2013, p. 837).

Horner (2021) também mencionou a dupla jornada de trabalho dos professores. Em seu estudo o autor avaliou o nível de estresse dos profissionais sendo um dos fatores ao adoecimento. Essas jornadas de trabalho influenciam diretamente às condições físicas e emocionais dos professores, e a qualidade das formações.

3.7 ANOS ESCOLARES ATENDIDOS E DISTRIBUIÇÃO DO CORPO DOCENTE POR ANO

Em relação aos anos escolares de atuação dos participantes, dois atuam no 1º ano, três no 2º ano, quatro no 3º ano, três no 4º ano e dois no 5º ano. As diversidades dos anos escolares foram representadas pelos participantes, sendo possível coletar informações em todos os anos do Ensino Fundamental, objeto desta pesquisa. No Quadro 4 constam duas colunas, ano escolar e quantidade de participantes.

Quadro 4 - Ano escolar de atuação docente

Ano	Professor atuante
1º ano	2
2º ano	3
3º ano	4
4º ano	3
5º ano	2

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Pode-se analisar que os professores os quais atuam nos anos iniciais desempenham um papel importante na formação integral dos estudantes. É nesse período que o conteúdo escolar é ensinado de modo sistematizado, promovendo as bases para o bom desempenho acadêmico ao longo dos anos.

3.8 FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA, PÓS-GRADUAÇÕES E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES

Em relação à formação dos participantes, todos os 14 docentes são graduados em Pedagogia, sendo que dois tem dupla formação em outra área, um em Biologia e o outro em História. Segundo Libâneo (2013, p. 24), a “Pedagogia é um campo de conhecimento que investiga a natureza das finalidades da educação de uma determinada sociedade”. Para o autor, a Pedagogia prepara os indivíduos para uma vida social, oferecendo conhecimentos e experiências.

O período de formação dos participantes foi entre os anos de 1990 a 2019, sendo que seis deles avaliaram sua formação como boa e oito informaram que a formação foi suficiente. Observa-se que há professores que se formaram em um período maior que 20 anos, e um professor possui graduação com menos de 10 anos da data de conclusão.

De acordo com a Lei Federal nº 9394 (Brasil, 1996), a exigência para atuação docente é

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

O conhecimento proporciona mudanças no contexto social e cultural e é importante para o desenvolvimento de uma sociedade mais estruturada. Com as políticas públicas e garantias do direito de acesso de todos ao ensino comum, tornou-se ainda mais emergente a importância da formação docente inicial em nível superior. Conforme menciona Silva (2019, p. 90),

[...] no contraditório cenário histórico-social brasileiro, cujas políticas educacionais apontam para a demanda da inserção de todos os alunos na escola, a formação de professores assume centralidade uma vez ter por objeto o trabalho com coletividades, seres humanos, cujas relações interativas encontram-se carregadas de fortes influências do contexto sócio histórico-cultural reinante.

Complementando, Libâneo (2013, p. 24) afirma que “A formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino”.

Dos 14 participantes apenas três não possuem pós-graduação *lato sensu*, 11 participantes possuem Pós-graduação nas seguintes áreas: Tradução e interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras); Educação Especial; Alfabetização e Letramento/Neuropsicopedagogia; Atendimento Educacional Especializado; Docência do Ensino Superior/Alfabetização e Letramento; Gestão Escolar; Psicopedagogia; Língua Portuguesa/ Educação Infantil e Atendimento Educacional Especializado AEE.

Analisando a formação dos 14 participantes nota-se que 11 deles já possuem pós-graduação *lato sensu* o que representa a maioria indicando um comprometimento significativo com a formação continuada e o aprimoramento profissional, aspectos essenciais para atuação. As áreas das especializações refletem uma diversidade de áreas focadas que são fundamentais para atender as muitas especificidades dos estudantes da escola. A presença de profissionais com pós-graduação demonstra uma valorização da formação continuada fundamental em um campo como a educação que está sempre em mudanças.

Segundo Libâneo (2013), essa formação docente deve ser contínua pois permite que os professores se adaptem sempre a novas realidades. Tardif (2012) menciona os impactos positivos na qualidade do ensino que professores que buscam formação. Portanto, pode-se dizer que a diversidade das especializações sugere que os professores se preocupam com a atuação profissional.

Ao responder se participam ou participaram de algum curso de formação continuada e quais os principais temas abordados, apenas um participante afirmou não ter participado de nenhum curso, 13 participam ou participaram de formação continuada com os seguintes temas abordados: Clube da matemática, Alfabetização em foco com abordagem em letramento, Planejamento Docente, Currículo e Material Estruturado, As palavras seus significados e sons, Docência, Dificuldade em aprendizagem – Um diálogo em rede, Aprendizagem criativa e o prazer de aprender; Perspectiva de aprendizagem e Alfamaís, sendo que todos os cursos, com exceção do primeiro, são voltados ao letramento e alfabetização.

A formação continuada passou a se estruturar com a implementação da LDBEN/96. Essa formação é um direito garantido a todos os professores e permite que atualizem e aprimorem seus conhecimentos. Conforme destaca Fontes (2014, p. 56), “a formação continuada visa promover novas metodologias e manter os profissionais informados com as discussões teóricas contemporâneas. O objetivo é a melhoria da prática pedagógica e elevar a qualidade da educação no país”.

Dos 14 participantes, apenas cinco possuem alguma formação em Educação Inclusiva enquanto nove declararam não ter tido esse tipo de preparação. Entre as formações citadas destacam-se: Educação Especial; Transtorno do Espectro Autista – TEA; Educação Inclusiva; Atendimento Educacional Especializado – AEE. Esses dados revelam que a maioria dos docentes não teve acesso a processos formativos específicos voltados à inclusão escolar, o que evidencia uma lacuna significativa na preparação para lidar com a diversidade presente nas salas de aula.

Essa realidade reforça a importância da formação continuada como política pública, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), que estabelece a necessidade de atualização permanente dos professores para atender às demandas educacionais em constante transformação. Nesse sentido, investir em formações voltadas para a perspectiva inclusiva é essencial para que os educadores possam desenvolver práticas pedagógicas mais adequadas e eficazes, promovendo a equidade no ambiente escolar.

Entre os temas dos cursos mencionados pelos participantes observa-se a tentativa de alguns docentes em se preparar para atender às necessidades diversas dos estudantes. Esse movimento, ainda que restrito a uma parcela dos professores, indica o reconhecimento da relevância da formação continuada voltada para a perspectiva inclusiva.

Contudo, a baixa proporção de participantes com formação na área da Educação Especial é preocupante, especialmente considerando que a inclusão é um direito garantido pela Lei Federal nº 13.146/2015, de 06, de julho de 2015 que estabelece como diretriz o acesso e a permanência de estudantes com deficiência no sistema educacional. Essa lei reforça a necessidade de uma preparação adequada para os professores, sendo que a falta dessa qualificação pode impactar diretamente na qualidade do ensino oferecido aos estudantes com deficiência e com necessidades específicas para sua aprendizagem.

Assim sendo, é fundamental que os professores participem de processos de formação continuada para aprimorar suas práticas pedagógicas para se familiarizarem com as especificidades das deficiências. Entretanto, não se pode deixar de observar que esse professor, muitas vezes, sente-se desmotivado pela sobrecarga de trabalho e falta de apoio, o que pode ser observado na fala a seguir,

Cobrança do sistema de ensino, em cobrar números nas provas externas sem olhar o lado do aluno com deficiência; Falta de valorização, onde temos que enfrentar dupla jornada para sobreviver, não sobrando tempo nem para formação, porque também temos famílias (P3).

A Lei Federal nº 9394 (Brasil, 1996) menciona formações continuadas docentes em seu ambiente de trabalho ou em outras instituições, mas não contempla com orientações sobre as áreas específicas como Educação Especial e Educação Inclusiva.

Apenas um participante declarou estar cursando Mestrado Acadêmico em Formação de Professores, os demais, 13 participantes, declararam não ter e não estar cursando mestrado. Nenhum dos participantes possui ou está cursando Doutorado e nunca participaram de algum projeto de pesquisa.

A presença de um professor cursando mestrado é um dado significativo, no entanto, deve-se avaliar os motivos pelos quais os demais ainda não iniciaram sua formação em níveis mais elevados de ensino. Essa situação pode refletir diversos fatores contextuais, como a falta de incentivo para a continuidade dos estudos, condições financeiras desfavoráveis ou até mesmo uma sobrecarga de trabalho.

Portela (2008) realizou um estudo sobre a Pós-Graduação no Brasil entrevistando quase 250 mil docentes, e chegou ao resultado de que apenas 21,5%

destes possuíam doutorado e 35,1% o mestrado, ressaltando que ainda há a necessidade de ampliar as políticas públicas nessa área.

Gervasio (2019) destaca o mestrado como importante possibilidade de formação docente. O mestrado é uma etapa relevante para a educação, oferece ao professor valorização profissional, elevado nível de conhecimento, capacidade de investigação com consequências para sua atuação.

Em se tratando de formação, 14 cursaram a graduação e nem todos, apenas 11, possuem pós-graduação, somente 10 afirmaram participação em formações continuadas e apenas um está cursando mestrado.

Silva (2019) defende a formação técnica, intencional e planejada. A autora menciona que

[...] consideramos ser necessário aos professores questionarem criticamente sua concepção de sociedade, de escola, de ensino e políticas de educação, ou seja, que não se limitem à transmissão de conhecimentos teóricos e de práticas utilitaristas, mas que articulem de forma crítica teoria-práxis, cientes de que a reflexão crítica não pode ser concebida como um processo sem orientação (Silva, 2019, p. 93).

A formação de professores constitui um eixo central para a efetivação da educação inclusiva, pois é por meio dela que os profissionais desenvolvem conhecimento pedagógico e ético necessários para atender à diversidade em sala de aula. A reflexão apresentada por Amaral (2017), evidencia um ponto central na discussão sobre educação inclusiva: embora os princípios constitucionais assegurem o direito de todos à educação, sua efetivação na prática ainda enfrenta desafios significativos.

Amaral (2017) destaca, ainda que, apesar do amplo interesse em promover a inclusão escolar, muitas vezes, ela permanece no plano retórico, transformando-se em um slogan nos discursos políticos e em documentos oficiais, sem necessariamente se traduzir em ações concretas dentro das escolas.

Esse alerta reforça a necessidade de que políticas públicas e práticas pedagógicas caminhem juntas, garantindo não apenas o acesso formal dos estudantes com deficiência, mas também a efetiva participação, aprendizagem significativa e valorização da diversidade. Além disso, ao mencionar que a inclusão escolar é objeto de pesquisa no Brasil e no exterior, Amaral (2017) evidencia que o debate é global, mas que a aplicação dos princípios constitucionais e das políticas

públicas requer atenção crítica e contínua, para que a escola inclusiva deixe de ser apenas um ideal e se torne uma realidade efetiva.

Em consonância com essa reflexão teórica, os dados coletados entre os participantes desta pesquisa revelam como a presença de estudantes com deficiência se concretiza na prática escolar. Sobre este assunto, 11 participantes declararam ter alunos com deficiência, um afirmou não possuir e dois relataram que, embora percebam características de deficiência em seus alunos, não há laudos médicos que confirmem a condição.

Ressalta-se que a inclusão escolar não deve se limitar à documentação formal, pois a ausência de laudos pode estar relacionada à falta de acesso das famílias a políticas públicas, serviços de saúde e processos de avaliação diagnóstica.

A quantidade de profissionais que possuem estudantes com deficiências em sala de aula reflete a realidade da inclusão escolar, garantindo o acesso e o direito a matrícula e permanência no ensino regular de todas as pessoas com deficiências. As salas de aulas contam com uma diversidade de estudantes, o que demanda de seus professores um conhecimento e formação adequada para lidar com as diferenças. A formação dos professores bem como um suporte institucional são importantes para que eles consigam superar os desafios enfrentados no processo.

Preparar-se para trabalhar com a diversidade que se apresenta na escola é, fundamentalmente, compreender que todos os sujeitos da escola com ou sem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação; alunos, docentes, gestores: todos compõem a diversidade. Reconhecer-se como sujeito pessoal, que transforma a realidade e é por ela transformado cotidianamente, também forma para a docência. Faz-se necessário, portanto, que o professor compreenda que além de seus estudos iniciais e continuados, suas vivências dentro e fora da escola também se articulam para modelar seu perfil docente (Ribeiro; Barreto, 2023, p. 62).

No capítulo 4 serão apresentadas as análises dos dados dos encontros do grupo focal de acordo com os eixos temáticos: definição e compreensão de barreiras atitudinais; formação docente e a escolarização das pessoas com deficiência; barreiras atitudinais impostas aos estudantes em relação às deficiências; caminhos colaborativos: a união escolar na escolarização de estudantes com deficiência.

CAPÍTULO 4 – TEMÁTICA EM DEBATE: EXPLORANDO AS DISCUSSÕES DO GRUPO FOCAL

Neste capítulo serão apresentados os principais eixos temáticos que surgiram das discussões do grupo focal. Esses eixos refletem as percepções, experiências e sugestões dos participantes em relação à temática abordada nos encontros. Além disso, serão apresentados quadros com excertos das falas do grupo focal, acompanhados das inferências realizadas pela pesquisadora, de modo a evidenciar como os discursos dos participantes contribuíram para a construção da análise.

Para favorecer a compreensão, o quadro foi organizado por encontro do grupo focal e com três colunas por tema, excerto do encontro do grupo focal e inferências feitas pela pesquisadora. Os temas são: Entendimento dos participantes sobre o que são barreiras atitudinais; Barreiras atitudinais e inclusão escolar; Contribuição da Formação Continuada; Impactos das barreiras no ensino; Superação de barreiras atitudinais; Construção e contribuição do recurso educacional em formato de *e-book*; Formato ideal do material; Conteúdos a serem contemplados na elaboração do Material; Relatos de enfrentamento de barreiras atitudinais; Desafios da prática docente frente à inclusão escolar; Formação inicial de professores na proposta ideal, na opinião dos professores; Compreensão docente sobre o que é barreira atitudinal; Prática docente como superação de barreira atitudinal; Tipos de barreira; A barreira atitudinal como desafios através da responsabilização do papel do professor diante do sistema educacional; Diálogos entre educadores como estratégia para melhorar a troca de conhecimentos e promover inclusão escolar; Enfrentamento às barreiras atitudinais segundo os professores; Impacto na aprendizagem dos estudantes com deficiência segundo o entendimento dos professores; Recurso Educacional.

Quadro 5 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Entendimento barreiras atitudinais

TEMA: ENTENDIMENTO DOS PARTICIPANTES SOBRE O QUE SÃO BARREIRAS ATITUDINAIS	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P1: “Eu entendo que barreira, a palavra já diz é um desafio, é algo que você tem que buscar por meio das suas atitudes, suas ações”.	A barreira atitudinal é percebida como um desafio que exige atitude e ação ativa por parte dos educadores.
P2: “Barreiras seriam aquilo que te impede de ter a atitude necessária para exercer sua função no trabalho”.	Identifica-se que as barreiras atitudinais podem inibir a ação eficaz dos profissionais, impactando diretamente a prática educacional.

P3: “As barreiras atitudinais são os problemas que nós enfrentamos cotidianamente para estar com esse aluno em sala de aula”.	Destaca a complexidade das barreiras, que envolvem a dinâmica familiar, a percepção dos estudantes e as dificuldades de apoio institucional.
P4: “Entendo que são comportamentos de negação às necessidades dos estudantes e crianças sob minha responsabilidade”.	Reconhece que as atitudes negativas em relação às necessidades dos alunos são uma barreira significativa que deve ser superada.
P5: “Eu identifico, porque quando a gente tem essas crianças (estudantes) com dificuldades [...] a primeira barreira é com os pais, principalmente, de não aceitar a condição do filho”.	Responsabilização dos pais.
P5: “[...] as barreiras estão principalmente dentro das instituições, são colegas, até nós mesmos, de não saber lidar com aquela criança se torna uma barreira”.	Responsabilização das intuições e professores.
P3: “Uma das principais barreiras que encontrei foi porque cada um tem o seu potencial, e dentro da instituição nivela todos”.	Limitação da estrutura educacional em avaliar indivíduos de forma única.
P3: “A instituição não vê esse lado [...] não tem ferramentas suficientes para fornecer para o profissional”.	A escassez ferramentas adequadas para o trabalho docente
P3: “Hoje o ensino formal traz vários entraves com relação à aprendizagem do aluno com deficiência”.	Entraves do ensino formal na aprendizagem de aluno com deficiência
P6: “Eu já penso que a grande dificuldade é a falta de apoio dentro da sala de aula, muitas vezes temos sala com 25, 30 alunos [...] me senti abandonada”.	A ausência de apoio e número excessivo de alunos por classe são consideradas barreiras-
P6: “É frustrante às vezes não poder fazer algo porque muitas vezes não depende de nós”.	Sentimento de frustração.
P1: “Eu penso assim, uma barreira muito grande que eu vejo é que você pega uma sala de aula no início do ano, você tem que detectar o problema da criança”.	Identificação do problema da criança como barreira.
P1: “A família não ajuda, não faz nada pelo filho que precisa [...] me dá uma tristeza”.	Responsabilidade da família.
P3: “Na verdade, ninguém tá preparado para ter um filho com deficiência [...] uma criança desassistida”.	A falta de preparação das famílias ao ter filho com deficiência.
P3: “A aceitação da família é a primeira barreira de atitudes”.	Responsabilidade da família-
P6: “Nós professores somos janelas para essas famílias... muitas vezes nós somos a luz diante das trevas”. P6: “nós professores somos janelas para essas famílias, porque elas não tem orientação, nem conhecem o problema [...] meu caso eu sou uma pessoa com deficiência, sou cega de um olho, e minha mãe quando eu era pequena me batia para abrir o olho porque ela achava que era mania, [...] porque né? Ignorância, não conhecia o problema e ninguém a orientava ou explicava isso a ela, até que chegou ao ponto de alguém dizer para ela que não era normal, e isso veio da escola então alguém disse a ela que deveria levar ao médico, e foi quando ela descobriu e começou a tratar”.	Responsabilidade docente em orientar e disseminar conhecimento para as famílias.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 6 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Barreiras atitudinais e inclusão escolar

TEMA: BARREIRAS ATITUDINAIS E INCLUSÃO ESCOLAR	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P7: “Muitas vezes nós professores identificamos as crianças com atraso, dificuldade fora do normal, mas há também muitas vezes falta de interesse na família”.	Responsabilização da família e identificação de dificuldades da criança.
P8: “Tenho uma criança que a dificuldade dele era tão explícita [...] a mãe disse que era só preguiça”.	Relação entre professora e família.
P4: “Ainda estamos no processo de integração. Ainda não conseguimos incluir de forma a atender este sujeito de forma plena”.	Atualidade do paradigma da integração escolar.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 7 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Contribuição da formação continuada

TEMA: CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P9: “Sim né, ela traz conhecimento [...] a gente começa a entender o aluno, a aceitar esse aluno a partir do momento que a gente conhece mais o que ele passa”.	A formação continuada é vista como essencial para que os educadores possam compreender e aceitar o estudante.
P9: “[...] às vezes o professor, começa a entender o aluno”.	A formação permite que o educador reconheça suas próprias limitações e preconceitos, proporcionando um olhar mais empático e acolhedor em relação aos alunos.
P3: “A partir do momento que você sabe que ele tem uma deficiência você pode ajudar ainda mais, né”.	Ter conhecimento sobre as deficiências dos alunos contribui para o trabalho docente.
P4: “A formação continuada tem a capacidade de instruir, de formar, de transformar o sujeito no caso os professores, ajudando ele, dando-lhe possibilidades de busca de estratégias para alcançar meios que levem seu estudante a aprender mesmo dentro de suas limitações”.	A formação contínua é vista como crucial para capacitar educadores a desenvolverem abordagens pedagógicas que respeitem as limitações dos alunos e promovam sua aprendizagem.
P9: “Com certeza, conhecer mais sobre o assunto possibilita nosso trabalho, porque a partir do momento que eu conheço quem é aquele estudante, qual sua deficiência e eu aprendi sobre ela, irei realizar um planejamento dentro do que ele precisa”.	A compreensão das deficiências é essencial para que os docentes possam elaborar planejamentos eficazes, indicativos da importância do conhecimento específico na prática pedagógica.
P14: “É o que angustia atualmente, nós recebemos estudantes com diversos tipos de deficiências, cada um diferente da outra e nos vemos com tão pouco conhecimento sobre tudo”.	A falta de formação específica leva à angústia dos professores, que se sentem despreparados para lidar com a diversidade das deficiências em sala de aula.
P9: “Conhecimento é a base de tudo, você aprende, você consegue abrir os olhos para as possibilidades”.	O conhecimento adquirido através da formação permite que os educadores explorem novas possibilidades e abordagens pedagógicas, expandindo suas capacidades de ensino.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 8 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Impactos das barreiras no ensino

TEMA: IMPACTOS DAS BARREIRAS NO ENSINO	
EXCERTO DO ENCONTRO DO GRUPO FOCAL	INFERÊNCIAS
P4: “Os impactos vão desde a exclusão silenciosa à falta de compreensão das reais necessidades dos estudantes”.	As barreiras pode levar à exclusão dos alunos e à dificuldade em atender às suas necessidades específicas.
P4: “Penso que quando há mesmo a barreira esse estudante não vai conseguir ter o aprendizado, porque muitas vezes ele não é visto dentro da sala de aula”.	A grande quantidade de alunos em sala e a falta de apoio individualizado dificulta um trabalho eficiente.
P10: “Os impactos são a falta de aprendizagem dele”.	A barreira não apenas impede a aprendizagem, mas também pode resultar em frustração e desmotivação, afetando a autoestima do aluno.
P3: “As barreiras dificultam o estudante de ter os materiais necessários para sua aprendizagem”.	Sem o acesso a materiais e recursos adequados, compromete o aprendizado.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 9 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Superação das barreiras atitudinais

TEMA SUPERAÇÃO DE BARREIRAS ATITUDINAIS	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P4: “Somente por meio de estudos direcionados e sistematizados que resulte na transformação pedagógica e que favoreça a aprendizagem eficaz do estudante”.	A formação continuada promove mudanças significativas nas práticas pedagógicas, possibilitando um ambiente mais inclusivo.
P11: “Mais apoio para os professores, nós não conseguimos atender como deveria porque a demanda é muito grande”.	A sobrecarga dos educadores pode ser uma barreira.
P10: “Mais formação na área dentro da escola nos momentos do planejamento, hoje o planejamento só se fala de metas”.	A formação deve ser integrada ao cotidiano escolar, priorizando discussões que envolvam inclusão escolar e estratégias de atendimento às diversidades dos alunos.
P11: “Também acho que os professores são cobrados e não têm apoio para desenvolver um bom trabalho”.	A pressão que os docentes enfrentam, um sistema de apoio e recursos adequados são necessários para que possam se dedicar efetivamente ao processo de ensino-aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 10 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Contribuição do Recurso Educacional em formato de *E-book*

TEMA CONSTRUÇÃO E CONTRIBUIÇÃO DO RECURSO EDUCACIONAL EM FORMATO DE E-BOOK	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P9: “Sim ajudaria; traria mais conhecimento”.	Materiais informativos são ferramentas que podem aumentar o conhecimento dos educadores sobre inclusão, contribuindo para melhores práticas.
P13: “Ajudaria, mas seria pouco, se não houver mudança comportamental de alguns profissionais”. P12: “Sim, ajudaria. Todo conhecimento quebra barreiras.”	Materiais ajudam a superar possíveis barreiras

P4: "Diferentes abordagens, formas curriculares que respeitem as limitações dos alunos".	Necessidade de flexibilidade curricular e metodologias diversificadas adaptadas às necessidades dos alunos.
P1: "Ainda, estamos ainda adequando o currículo ao estudante NEE com base no seu ano escolar, isso a meu ver é violação da capacidade que ainda se encontra esse estudante, mas como fazer? Que direcionamento? Qual ajuda nós temos? Esse material poderia contemplar algo assim".	Demanda por conhecimento específico sobre deficiências e por estratégias práticas que foram bem-sucedidas na escola.
P10: "Gostaria de algo prático, do nosso dia a dia mesmo, como citou a colega ali que teve experiência que deu certo, talvez para mim também seria bom, se esse material trouxesse exemplos sabe, muitas vezes poderíamos ver se vale para algum dos nossos, o que eu talvez não pensei alguém fez, e vice-versa, o que eu fiz talvez ajudou alguém". P5: "Contemplar as deficiências, por exemplo o que ela é e como agir diante dela, como poderíamos ajudar um estudante com tal deficiência [...] Gostaria de ver práticas exitosas talvez ajudaria mais do que só teoria".	Sugestão de construção baseada em experiências reais bem-sucedidas.
P10: "Poderia ser elaborado a partir de práticas que deram certo". P8: "Cada um dar um exemplo do que quer e te passa por escrito, a soma de todas as opiniões ajudará uns aos outros".	Proposta colaborativa: reunir relatos e vivências docentes para construção coletiva do material

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 11 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Formato ideal do material

TEMA: FORMATO IDEAL DO MATERIAL	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P4: "Ambos seriam importantes desde que seguindo de um plano de formação continuada, acompanhado de mudanças e resultados". P10: "E-book, por ser fácil acesso". P12: "E-book, é mais fácil de utilizar". P11: "E-book é melhor".	A combinação de diferentes formatos (guia e e-book) integra um plano abrangente de formação.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 12 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Conteúdos a serem contemplados na elaboração do material

TEMA: CONTEÚDOS A SEREM CONTEMPLADOS NA ELABORAÇÃO DO MATERIAL	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P4: "Abordagens curriculares que respeitem as limitações dos alunos". P1: "Necessidade de orientações sobre como adequar o currículo às necessidades educativas especiais (NEE)". P10: "Exemplos práticos do dia a dia que reflitam experiências bem-sucedidas". P5: "Importância de incluir informações sobre deficiências específicas e práticas de apoio".	O material deve abordar desde questões curriculares até exemplos de ações concretas que ajudam a superar barreiras
P6: "A necessidade de esclarecer como o material pode ser útil para os professores". P10: "Basear o material em práticas que realmente funcionaram". P8: "Coletar opiniões e experiências dos educadores para criar um recurso colaborativo".	Participação dos educadores na elaboração do material

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 13 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Relatos de enfrentamento de barreiras atitudinais

TEMA: RELATOS DE ENFRENTAMENTO DE BARREIRAS ATITUDINAIS	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P3: “Iniciei no pânico [...] me recusava [...] decidi ir para observação e conhecimento da rotina [...] consegui pequenas possibilidades de interação”.	Relatos destacam a necessidade de apoio e formação contínua para lidar com a diversidade na sala de aula.
P6: “Tive a experiência com o aluno surdo [...] buscando estudar, conhecer, íamos nos ajeitando e conseguíamos caminhar, até que a intérprete chegou”.	Superação do medo e insegurança inicial por meio da autoformação.
P1: “Eu tive uma experiência boa, tenho vários estudantes destaques na sala e outros com deficiência e dificuldade na aprendizagem [...] nomeei então alguns como padrinhos uns dos outros”. P9: “Todos os jeitinhos que damos com o intuito de ajudar o aprendizado desses estudantes já é um rompimento de barreira [...] precisamos fazer nem que seja o jeitinho”.	A importância da ação contínua para superar barreiras atitudinais

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 14 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Desafios da prática docente frente à inclusão escolar

TEMA: DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P4: “Falta de apoio especializado para acompanhar esses estudantes em sala”.	Carência de suporte técnico e de profissionais especializados.
P10: “Salas muito cheias, muito heterogêneas, com muitos estudantes que demandam de atenção individual, sem que tenhamos condições de atender a todos”.	Dificuldade em atender as necessidades individuais em salas numerosas. A sobrecarga dificulta o planejamento pedagógico individualizado.
P7: “Sala cheia sem material adequado”.	Escassez de materiais acessíveis e adaptados.
P3: “Cobrança do sistema de ensino em cobrar números nas provas externas sem olhar o lado do aluno com deficiência [...] Falta de valorização, onde temos que enfrentar dupla jornada para sobreviver, não sobrando tempo nem para formação, porque também temos famílias”.	Valorização de desempenho quantitativo em detrimento da inclusão escolar. Sobrecarga de trabalho e falta de tempo para formação continuada.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 15 - Excerto do 1º encontro do grupo focal – Tema Formação inicial de professores na proposta do ideal

TEMA: FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA PROPOSTA DO IDEAL NA OPINIÃO DOS PROFESSORES	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P12: “Inclusão de informações sobre inclusão nas diversas disciplinas da grade curricular, não apenas em uma única disciplina”. P3: “Proibição de cursos de segunda licenciatura de seis meses, que deixam os profissionais despreparados para lidar com alunos que precisam de atenção especial”. P4: “Formação deve ser mais prática e menos teórica, levando em consideração a realidade das escolas”. P14: “Mais tópicos relevantes sobre inclusão deveriam ser abordados na formação”. P11: “Criação de disciplinas que contemplem as realidades enfrentadas nas escolas públicas, além do conhecimento das leis que muitas vezes não são cumpridas”.	A formação inicial dos professores deve ser mais abrangente e prática dentro das realidades do ambiente escolar e as demandas específicas de estudantes com deficiência.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 16 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Compreensão docente sobre o que é barreira atitudinal

TEMA: COMPREENSÃO DOCENTE SOBRE O QUE É BARREIRA ATITUDINAL	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P5: “Ah eu entendo como uma dificuldade um empecilho comportamental, tanto em atitudes rotineiras quanto na vida escolar que dificultam o trabalho do docente, ou apatia”.	As barreiras atitudinais, como dificuldades comportamentais e emocionais que impactam na inclusão escolar e o trabalho pedagógico.
P13: “Eu acho que é a desinformação que é uma barreira, porque quando não se tem informação sobre a diferença, surgem atitudes que bloqueiam a inclusão. A desinformação impede preparar o ambiente para receber o estudante[...] “A barreira atitudinal seria não olhar com empatia desde o início?” P14: “Sim, a gente é muito leigo, acha que sabe, mas falta conhecimento”.	Barreiras emergidas tanto do estudante quanto do professor e da família. Falta de formação adequada. Resistência ao novo para lidar com as diferenças como reforço às barreiras atitudinais.
P12: “Mas as barreiras, eu acredito que elas já começam [...] Tem várias barreiras, mas a principal é a nossa mesmo! A família nem sempre vai acompanhar a criança. A família [...] é uma barreira? É! Mas nem sempre a criança vai ter esse acompanhamento da família. Aqueles que têm acompanhamento maravilhoso. A escola tem barreira, né? Primeiramente, a limitação de trabalho da gente. Segundo limitação de material”.	Superação das barreiras atitudinais como empecilho do desenvolvimento de empatia e acolhimento.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 17 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Prática e formação docente como superação de barreira atitudinal

TEMA: PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE COMO SUPERAÇÃO DE BARREIRA ATITUDINAL	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P14: “É a adaptação, a dificuldade em adaptar e fazer o aluno evoluir... precisamos nos despir do pensamento que o aluno não sabe nada e valorizar o que ele sabe”. P12: “Temos que ter proatividade, muitos professores têm preguiça de ir atrás. P14: “Eu achei interessante a professora pontuar o compartilhamento de ideias, e acho que é um ponto que seria muito importante, ajudaria muito uns aos outros, apesar de que a gente nunca tem tanto tempo pra isso”. P9: “Eu sinto falta dessa experiência, eu comecei a agir diferente, comecei a pensar diferente eu não o coloquei (aluno) como condição diferente pela deficiência dele, comecei a tratar ele como os outros, com as limitações dele claro, as coisas mudaram”. P13 “Eu acho até também, a gente tem que começar a assimilar o caos, porque tem hora que a gente fala, a gente quer tudo certinho na sala [...] quando você tira eles do comum, flui mais, eles criam autonomia”. P12: “Então, eu tenho que fazer o quê? Procurar formas de amenizar esses problemas. Porque a família não tá preocupada, aí eu também não vou me preocupar? eu vou pegar o material ali, e, ah, toma aqui o material pronto, copia esse texto, a criança pode não saber nem o significado, naquele momento ali, eu poderia estar trabalhando com a criança formação de sílaba, encontros vocálicos. [...]E aí, o que eu tenho que fazer? Eu tenho que tentar ajudar. Essa criança, eu de que forma eu vou fazer? Trazendo recursos diferentes, atividades diferentes, pra que essa criança atinja o nível de aprendizagem pra acompanhar a turma”. P2: “Isso ajudaria bastante a quebrar essas barreiras eu acho, a formação”. P5: “Mas eu acho que não só ir lá e sabe fazer pós cursinho, mas dentro da escola né, tipo reunião, grupo de estudos”. P6: “É até porque e você saiba que ele é uma criança especial, não é porque você sabe que ele é uma criança especial que você vai saber exatamente como vai dar com ele. Então, você precisa de mais informação sobre o que a criança tem e sobre o que você pode fazer para ajudar ela, e isso não vai ser fora da escola que a gente vai aprender entende? Seria aqui dentro com o coletivo”. P12: Porque eu vou limitando? porque eu sou limitada. A maior barreira é a minha limitação de entender que todos os estudantes aprendem de forma diferente. Eu preciso me adequar. Independente da deficiência”. P12: “Estudar! Primeira coisa você tem que entender as diferenças, você tem que procurar estudar”. P14: “Buscando mais conhecimento. Cada caso é um caso, a gente precisa saber um a um”.	Formação como uma ferramenta essencial para superar as barreiras à inclusão escolar. Formações no contexto escolar, de forma prática e coletiva. Reconhecimento de limitações próprias como barreira e apontamentos da formação para promover mudança de atitude.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 18 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Tipos de barreiras

TEMA: TIPOS DE BARREIRAS	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P12: “Mas as barreiras, eu acredito que elas já começam [...] Tem várias barreiras, mas a principal é a nossa mesmo! A família nem sempre vai acompanhar a criança. [...] A família [...] É uma barreira? É! mas nem sempre a criança vai ter esse acompanhamento da família. P12 “A escola tem barreira, né? Primeiramente, a limitação de trabalho da gente. Segundo limitação de material”. P12: “Uma limitação mesmo que eu percebo é o trabalho coletivo, porque muitas vezes eu faço um trabalho na minha sala e eu não tenho coragem de compartilhar com o outro. Às vezes eu não compartilho porque o outro vai achar que eu estou mostrando o trabalho que eu faço, porque talvez eu ele não seja capaz de desenvolver aquele trabalho ou não queira, porque eu acho que vai muito além de capacidade. Vai por querer ou não. E aí acaba que o trabalho que deveria ser coletivo, ele não é coletivo, ele é individual”.	Barreiras atitudinais externas. Falta de relações interpessoais.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 19 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema A barreira atitudinal como desafio

TEMA: A BARREIRA ATITUDINAL COMO DESAFIOS ATRAVÉS DA RESPONSABILIZAÇÃO DO PAPEL DO PROFESSOR DIANTE DO SISTEMA EDUCACIONAL	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P14: “O estudante não tinha laudo [...] eu e ele sofremos muito [...] eu não soube identificar [...] eu não conseguia fazer muita coisa... me senti que a culpa caía sobre mim. A gente fica esperando uma resposta que talvez não chega”. P14: “Eu acho que se eu tivesse já planejado para ele só dentro do que ele sabia e não pelo que era esperado para a turma, ele teria aprendido alguma coisa”. P12: “A professora não aceitou esse aluno do jeito que ele era, porque ele era agitado, precisava de atividade diferenciada [...] nem sabia escrever o nome”. P11: “Não é culpa sua não saber, é culpa desse sistema que cobra demais da gente e não ajuda”. P1: “Já que ele não tinha deficiência comprovada ele não poderia ficar abaixo da média”. P14: “A gente é tão sem tempo que não tem tempo de ficar pesquisando e lendo, mas eu poderia não ter ficado presa na sensação de impotência.”	Sofrimento emocional no professor por responsabilidade do insucesso do aluno. Falta orientação técnica ou apoio institucional para lidar com a inclusão escolar. Importância da formação para mudança de postura e práticas pedagógicas. Prática pedagógica baseada em metas padronizadas. O sistema educacional excludente, com cobrança de resultados sem oferecer suporte adequado aos professores. Lacunas na formação e no apoio estrutural.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 20 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Diálogos entre educadores como troca de conhecimentos e estratégia de promoção de inclusão

TEMA: DIÁLOGOS ENTRE EDUCADORES COMO ESTRATÉGIA PARA MELHORAR A TROCA DE CONHECIMENTOS E PROMOVER INCLUSÃO ESCOLAR	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P7: “O compartilhamento, eu acho que na escola, em momentos de planejamento, seria importante ter informações da escola em si, não só individualmente, igual eu chego na P1, eu chego em você, na P3, seria compartilhar no geral. Ajudaria a enfrentar essas barreiras”. P4: “É verdade, você não precisaria passar por aquilo pra aprender, você aprende com o que o outro já passou. Já conhece o histórico da escola, né?” P6: “Muitas vezes também fulana, a gente fica com o aluno na sala de aula. Você fica com ele até na metade do ano, para poder chegar a uma informação de que ele tem um problema assim, assim e assim”. P2: “A gente sabe ninguém fala nada”. P6: “Às vezes a gente vai até de perceber isso no processo de classe. Porque aí o outro professor fala, o outro fala. Aí você vai e você já passou ali um tempo com ele e você sozinha, lutando sem entender”. P10: “Então, assim, eu acho que é igual falou aquela hora eu acho que um diálogo, né? Eu acho que um compartilhamento vai ajudar bastante”. P13: “Eu acho que poderia ajudar também, mesmo de mudar um pouco a transição desse aluno. Ou seja, quando ele fosse fazer uma ponte, passar de um ano para outro, aquele professor, aquele professor ter algum movimento nessa transição. Não só o registro, mas eu digo assim, mais assim”. P12: “O professor chegasse na sala, gente, esse aqui é o fulano de tal e ele se sentisse importante. E aquele professor, como se ele estivesse passando ele e ali também, a turma viesse também fazer esse momento de transição. Olha só, agora a gente está em um novo momento. Porque às vezes o menino não vai para a mesma turma que ele estava antes”. P2: “No caso, a P9 já citou um aqui que eu achei interessante é a questão de mudar a dinâmica da aula já é uma mudança na barreira de atitude. Porque ela percebeu que ela estava colocando ele como o alvo. Já mudou a dinâmica para ser colocado no geral, né? Então assim, isso é uma mudança de atitude. Então, é uma mudança de atitude que contribuiu na escolarização dele”.	A comunicação interna institucionalizada e sistemática dos professores para superar barreiras pedagógicas. O diálogo entre colegas promove aprendizagem entre pares e evita repetição de erros e fortalece a prática docente inclusiva. Troca de informações sobre os alunos de forma antecipada como facilitador de planejamento Falta de articulação gera isolamento do professor e dificuldade na identificação precoce de barreiras. A ausência de rede de apoio e de troca de informações entre professores gera sofrimento e sensação de solidão O compartilhamento de experiências e informações entre os professores melhora o atendimento e a inclusão escolar dos estudantes. O processo de transição entre anos escolares planejado com a participação dos professores, indo além dos registros formais. O acolhimento e a valorização do aluno durante a transição escolar como práticas inclusivas que promovem pertencimento e segurança emocional.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 21 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Enfrentamento às barreiras atitudinais

TEMA: ENFRENTAMENTO ÀS BARREIRAS ATITUDINAIS SEGUNDO OS PROFESSORES	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P12: “Estudar! Primeira coisa você tem que entender as diferenças, você tem que procurar estudar”. P14: “Ficaria mais fácil de trabalhar. Buscando mais conhecimento. Cada caso é um caso, a gente precisa saber um a um”. P10: “Continua a mesma questão”. P11 “Volta a questão da formação”. P9: “A partir da experiência do colega, eu já vivi muita coisa e a partir da formação”. P7: “O compartilhamento, eu acho que na escola, em momentos de planejamento, seria importante ter informações da escola em si, não só individualmente. P4: “É verdade, você não precisaria passar por aquilo pra aprender, você aprende com o que o outro já passou. Já conhece todo o histórico da escola, né?” P10: “Então, assim, eu acho que é igual falou àquela hora eu acho que um diálogo, né? Eu acho que um compartilhamento vai ajudar bastante”. P13: “Eu acho que poderia ajudar também, mesmo de mudar um pouco a transição desse aluno. Ou seja, quando ele fosse fazer uma ponte, passar de um ano para outro, aquele professor, aquele professor ter algum movimento nessa transição. Não só o registro, mas eu digo assim, mais assim. P5: “Compartilhar mesmo, né?” P12: “O professor chegasse na sala, gente, esse aqui é o fulano de tal e ele se sentisse importante”. P7: “Assim, quando a gente fala do estudante com deficiência, a gente tem que trabalhar muito essa questão do emocional dele. Se você fala uma palavra que não seja bom para ele ali, você já bloqueia ele totalmente”. P5: “A gente tem que tomar muito cuidado nessa questão do emocional deles”.	O estudo e o conhecimento sobre as diferenças traz segurança para a prática do professor. A formação contínua para melhor atuação do professor. Compartilhamento de experiências como fontes de aprendizado do professor. O planejamento deve ser voltado para o coletivo da escola, promovendo integração e continuidade. Aprendizagem coletiva por meio das experiências compartilhadas são uma boa estratégia de enfrentar os desafios. Trabalhar a autoestima do aluno como estratégia de acolhimento.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 22 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Impacto na aprendizagem dos estudantes com deficiência

TEMA: IMPACTO NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, SEGUNDO O ENTENDIMENTO DOS PROFESSORES	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P14: “Pode impactar se ele pode continuar evoluindo ou não. Se eu não oferecer algo bom para que ele evolua, ele vai bloquear mais ainda e não vai aprender”. P9: “Ah, é igual o que já demos exemplo, a gente falou aqui muito nessa questão de adaptar à criança, a rotina dela. E quando esse trabalho deixa de ser feito né? Quando existe essa barreira, ela não sente confiança né, ela se sente medo de participar”.	A ausência de recursos e estratégias adequadas. A atuação do professor evita bloqueios na aprendizagem.

P1: “Ela foi minha aluna no primeiro ano. A família, todas as vezes a família, que chamamos a família se prontificavam a levar ela numa sondagem, a checagem’. P9: “Mas nunca leva”. P1: “A família nunca importou com a menina”. P9: “Pois é, aí eu mudei o método com ela comecei a trabalhar com método fônico, vi muita diferença quando eu mudei o método”. P13: “Você adaptou no coletivo!” P9: “É! o adaptar no coletivo.” P9: “Então, isso que eu quis dizer, que a partir do momento que você não inclui a criança, ou então você a inclui de uma forma individual”. P13: ‘Eu penso assim, nem sei se tem haver, mas eu penso assim, que muito é jogado para o professor, mas o coletivo também tem que ter ações para que a inclusão ela fique mais [...] é o que acontece? Eu sempre me senti muito sozinha na escola”. P11: “Eu acho que deveria ter em todas as salas que tem uma criança NEE, deveria ter esse momento das professoras para estar discutindo atividade. Uma proposta para o material, ótima, né”. P12: Primeiro, quando eu penso em uma atividade diferenciada para esse estudante, eu vou atrapalhar na aprendizagem, eu não vou desenvolver habilidades que um aluno muitas vezes tem essa capacidade. A gente tem que entender, primeiramente, que todos os alunos com deficiências são deficiências ali, pode ser autismo de diferentes formas de desenvolvimento da aprendizagem. Então, a primeira coisa é eu entender o que esse estudante necessita para depois fazer esse atendimento”. P8: “É não utilizar o capacitismo, não determinar, limitar a criança na deficiência dela né”. P12: “Eu gosto muito de falar para os pais de alunos meus que têm necessidades especiais, não limite as coisas, não limite. A primeira limitação acontece dentro da família”. “Pesquisadora: E quando você limita, vem as consequências!” P12: “Vem as consequências, e a influência é o quê? A aprendizagem. E a gente sabe que, independentemente da deficiência, a criança ela tem alta habilidade em outra atividade, que seja uma pintura, num bloco de montar, que seja numa escrita, e aí a gente tem que descobrir essa dúvida pra não limitar essa criança”.	Falta de adaptação na rotina escolar gera insegurança e medo nos alunos. A falta de envolvimento familiar forma obstáculos. Adaptação pensada para o coletivo, e não apenas para um aluno isoladamente promove inclusão escolar. A inclusão escolar deve ser integrada ao grupo, não apenas um atendimento isolado e pontual. Sobrecarga do professor. A inclusão escolar requer um apoio institucional. Momentos específicos para planejamento e troca entre professores. O planejamento de acordo com a especificidade do estudante. Combater o capacitismo. Limitação por parte da própria família. A escola e a família apresentam barreiras que limitam o estudante.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quadro 23 - Excerto do 2º encontro do grupo focal – Tema Recurso educacional

TEMA: RECURSO EDUCACIONAL	
Excerto do encontro do grupo focal	Inferências
P2: “Uai mais informação com igual falou ai sobre os conceitos porque professor ele tem dificuldade porque ele não conhece. Ele tem dificuldade porque ele não tem tempo. Ele apresenta barreira ali não por vontade dele, mas porque ele tem a dificuldade da falta de apoio. Ele tem a dificuldade da falta de	As barreiras são estruturais. Dificuldades enfrentadas pelos professores (falta de tempo, apoio e conhecimento).

tempo, ele tem a dificuldade da falta de informação. É pensando nisso mais ou menos”. P6: “Eu gostaria muito, assim, porque tem o dia do planejamento que a gente senta ali, tem o dia do conselho de classe”. P12: “Eu penso que junto com o <i>E-book</i>, com informações gerais sobre o que são as deficiências, com relatos de experiências que já foi mencionado, poderiam também relatar sugestões de atividades né, para que pelo menos tentar sanar um pouco essas barreiras, algumas atividades sugestões, materiais né que eu usei poderiam constar nesse relato, apesar que eu acho que as informações né gerais do <i>E-book</i> e poderiam também ter não só sobre a escolarização, mas alguma informação para as famílias, a família muitas vezes ela precisa também de capacitação, então informação, informativo pra família. Sobre o que são as deficiências, as deficiências, a não limitação da criança né, a importância da família apoiar a criança sem limitar a criança”. P8: “Jogos”. P5: “Tem várias ideias que podemos selecionar pra contemplar nesse material, as ideias, né? Dos relatos que muitos falaram aqui”. Pesquisadora: “Tá aqui, eu vou anotar. Mas assim, no aspecto visual, como vocês gostariam, como seria agradável aos olhos ao ver o material e ver? O que seria, assim, visualmente agradável para vocês?” P2: “Fotos”. P2: “Fotos da professora desenvolvendo a atividade diferenciada”. P10: “Vídeos também, né?” P2: “É vídeos”. P9: “Vídeos da sala de aula. Porque às vezes você só lê, você não consegue compreender exatamente o que ela fez”. P6: “Talvez nem seja tanto de pesquisa da internet, mas talvez seja nossos mesmos, né?” P9 “Eu quis dizer de nós mesmos”. P6: “O que ela fez ali na sala dela que trouxe o resultado”. P11: “Não, mas pode ser outras experiências que ela tá falando também já”. P12: “Eu acho que o <i>E-book</i> podia ter páginas assim agradáveis e assim ter bordas mais coloridas representando as deficiências né eu acho que ia ficar bem bacana as bordas com as cores do autismo, é com as cores de cada deficiência o girassol, e até mesmo que as famílias entenderem que isso faz parte do cotidiano, que o amarelo faz parte do girassol, e então até para uma identificação seria algo muito interessante”.	Espaços de planejamento coletivo como oportunidades importantes para pensar e discutir práticas inclusivas em conjunto. O material abrangente: informações gerais sobre deficiências, sugestões de atividades, orientação para as famílias. Recursos lúdicos como ferramentas úteis para facilitar a inclusão escolar e engajar os alunos. A experiência docente no material, com destaque para os relatos de professores. Recursos visuais (fotos, vídeos) para ilustrar práticas inclusivas. Bordas coloridas e símbolos visuais das deficiências na identificação para promover acolhimento e pertencimento.
---	---

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A seguir serão abordados temas centrais para a compreensão da inclusão escolar e dos desafios enfrentados na escolarização de estudantes com deficiência:

Barreiras atitudinais e a inclusão escolar, Formação de professores: caminhos para uma escola inclusiva

4.1. BARREIRAS ATITUDINAIS E A INCLUSÃO ESCOLAR

Para reforçar a compreensão das barreiras atitudinais, vale ressaltar que é necessário primeiro situar o conceito mais amplo de barreiras. No contexto da inclusão escolar, como mencionado no capítulo 1, barreiras são obstáculos que dificultam ou impedem a participação plena das pessoas na sociedade, restringindo seu acesso a direitos, oportunidades e experiências de aprendizagem conforme menciona a Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015). Elas podem assumir diferentes formas, incluindo barreiras físicas, comunicacionais, institucionais e atitudinais, sendo estas últimas relacionadas a preconceitos, estigmas e atitudes que limitam a autonomia e a participação social.

Reconhecer a diversidade de barreiras é essencial para o planejamento de ações educativas e sociais que promovam a inclusão escolar e a igualdade de oportunidades, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015). Barreiras podem se manifestar de diferentes formas — físicas, comunicacionais, atitudinais ou institucionais — e impactam diretamente a participação plena das pessoas na sociedade, limitando seus direitos e oportunidades.

As barreiras atitudinais são obstáculos que afetam a inclusão escolar e a igualdade de oportunidades. Elas podem se manifestar por meio de preconceitos, estigmas e atitudes que limitem o potencial dos estudantes com deficiência. “As barreiras atitudinais são atitudes e posturas que limitam as possibilidades de desenvolvimento e de relação social e interferem diretamente na educação da pessoa com deficiência” (Ribeiro, 2016, p. 57).

No relato dos participantes sobre como compreendem o que são Barreiras Atitudinais, fica evidente que muitos deles reconhecem a sua existência. P2 menciona “barreiras seriam aquilo que te impede de ter atitude necessária para exercer sua função no trabalho”. Nesse sentido, há um questionamento sobre o impacto que essas barreiras podem causar na escolarização das pessoas com deficiência.

Observa-se uma relação direta entre atitude e ações, sugerindo que barreiras atitudinais não são apenas questões individuais, mas também coletivas que podem

afetar o trabalho em sua totalidade. Ao referir que as barreiras impedem as atitudes é importante trabalhar transformações destas no contexto escolar.

Melo, Lima e Cardoso (2019, p. 261) afirmam que

O combate às barreiras atitudinais passa necessariamente por um processo de conscientização das reais condições das pessoas com deficiência, além da compreensão de que todos são capazes de contribuir para a sociedade e merecem ser incluídos.

Nesse sentido, o reconhecimento das barreiras atitudinais pode ser o início da compreensão dos docentes em relação às ações diante da escolarização de estudantes com deficiências.

Alguns participantes demonstraram compreender o que de fato gera uma barreira atitudinal. P3 afirmou que

As barreiras atitudinais, são os problemas que nós enfrentamos cotidianamente para estar com esse aluno em sala de aula, muitas das vezes é a família que não acredita mais, pois estou com uma turma de 5º ano e a família já fala assim ele não aprende, não consegue né, o próprio estudante já está desacreditado e agora as próprias atitudes dele é só bagunça, é uma barreira quebrar isso, a gente enfrenta pois a gente precisa quebrar essa barreira tanto com a família quanto com o estudante, e até mesmo com a barreira que a gente encontra de encontrar apoio dentro da instituição.

Nota-se que três dos participantes entendem que as barreiras atitudinais estão entrelaçadas entre família, sociedade e escola, e por isso deve ter um trabalho extenso para que isso seja modificado.

O entendimento das barreiras por parte do professor é fundamental para promover respeito, empatia e valorização das diferenças, e a partir do conhecimento criar um ambiente mais acessível. Isso remete esforço por parte dos docentes envolvidos, sendo que a mudança em suas atitudes é o primeiro passo para mudar a atual realidade.

Para reduzir essas barreiras, é essencial promover a conscientização e a educação, desafiando preconceitos e incentivando uma mudança que favoreça a inclusão escolar e a equidade e que os professores reconheçam e confrontem suas próprias barreiras atitudinais, pois elas podem ser um dos principais obstáculos para escolarização de todos os estudantes.

As barreiras atitudinais podem distorcer a imagem que o professor tem do estudante, dificultando a possibilidade de aprendizagem, como relata P14, “Eu penso que o primeiro passo é aceitar mesmo, não olhar para ele com olhar de menosprezo”.

Essa fala evidencia que determinadas atitudes e julgamentos prévios interferem na forma como o estudante é compreendido na escola. Nesse contexto, o preconceito pode afetar o estudante que passa a duvidar de suas capacidades, sentindo-se inseguro ou inferior.

Reconhecer a existência de preconceito é fundamental para a construção de práticas educativas inclusivas que promovam autoestima, autonomia e participação plena do estudante. Como destaca Amaral (1998, p. 60), “preconceitos e atitudes discriminatórias alimentam barreiras atitudinais e dificultam a convivência com pessoas com diferenças físicas, evidenciando como essas posturas podem afetar diretamente a inclusão escolar”.

Portanto, é fundamental ressaltar que o processo formativo é um dos caminhos para essa mudança, ao investir em formação continuada de educadores e na conscientização sobre a importância da inclusão escolar, criam-se condições necessárias para transformar a realidade escolar, assim como mencionou P13 sobre a desinformação como a principal causadora do surgimento das barreiras docentes, “quando você não tem informação sobre a diferença, você tem atitudes que acaba sendo uma barreira para que o aluno seja incluso”. Essa formação não só capacita os docentes a atenderem às diversas necessidades dos alunos, mas também os encoraja a desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

4.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CAMINHOS PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA

A formação do professor é importante em todos os momentos de sua carreira. Seja ela na fase inicial ou na continuada. Para que o professor consiga mudar a realidade de uma sala de aula tornando-a mais inclusiva, esse processo é contínuo. A formação é essencial para que o docente tenha conhecimento para trabalhar na escolarização do estudante com deficiência.

A partir dessas considerações é preciso ressaltar a importância da formação, sobre isso P2 relatou

Eu acho mais importante, essas barreiras é nós mesmos, porque independente se a família, se a escola vai acompanhar, a gente tem que identificar quais os problemas que a gente tá tendo na nossa sala de aula e procurar amenizá-los de tal forma, nem que seja materiais de primeiro, segundo ano para os alunos que não acompanham. Mas nem por isso eu posso limitar o meu aluno. Eu não devo limitar o meu aluno, e aí? O que eu vou tomar de providências? Ele está ali, eu vou responsabilizar tudo e todos e vou cruzar os braços? Não dou conta.

Ao serem questionados pela pesquisadora se a barreira atitudinal na prática docente era consequência da falta de formação, os participantes relataram que a formação promove informação. P12 respondeu “Por que eu vou limitando (os alunos)? Porque eu sou limitada,” referindo-se à sua limitação pela sua falta de formação. A compreensão das diversidades, do desenvolvimento de práticas inclusivas ajuda na redução das barreiras atitudinais do docente.

Em sua maioria, oito dos participantes da pesquisa afirmaram que sua formação inicial foi considerada muito boa e seis consideraram ser boa. Souza (2013) refere que a formação inicial do professor é primordial ao processo porque a partir dali ele passa a conhecer e ter uma formação mais consciente.

A formação inicial do professor deve ser entendida como o momento primordial para que se constitua o processo de profissionalização, visto que este processo depende de sua atuação como ser reflexivo, participativo e conhecedor de suas possibilidades e de seus limites, portanto como agente que pode transformar seu atual quadro, vislumbrando a possibilidade de atuação mais consciente, desde sua formação inicial (Souza, 2013, p. 58).

Na realização do grupo focal foi possível verificar que os participantes entenderam que a formação contribui para eliminar barreiras atitudinais na escola. Questionados se a formação continuada diminui as barreiras atitudinais, todos responderam que sim, a P9 citou

Sim né, ela traz conhecimento, como na minha função de professora, eu vejo, ah, aquele aluno ali está desinteressado, esse aluno não faz nada, não se interessa por nada, e depois descobrimos que ele realmente ele tinha uma dificuldade e você achava que ele estava com preguiça.

Constata-se que a formação continuada contribui para que o professor identifique as condições escolares que podem favorecer o ensino para os estudantes. Sem esse conhecimento, há o risco de que tais dificuldades sejam interpretadas de forma reducionista, o que poderia levar à reprodução de práticas capacitistas e à consequente exclusão escolar

Os professores entendem que a formação é importante para a melhoria da inclusão escolar e diminuição de barreiras atitudinais pelos conhecimentos e referências científicas que embasam o trabalho para diminuição das barreiras atitudinais. Ressalta-se também a busca espontânea por qualificação por parte do professor.

De acordo com P12, o estudo é uma possibilidade de enfrentamento das barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiência.

Estudar! Primeira coisa você tem que entender as diferenças, você tem que procurar estudar, eu tive um aluno com múltiplas deficiências eu não sabia nada e ele também estava aprendendo língua de sinais. Eu tive que ir pra minha pós graduação para aprender a lidar com ele ou eu excluiria ele. Como eu ia incluir ele se eu não tinha capacitação? Então hoje para a gente conseguir trabalhar escolarização desses alunos com deficiência eu tenho que ter capacitação, e como vou conseguir isso? Pesquisando, estudando, entendendo o estudante e incluindo

Quando o docente participa de processos de formação continuada, amplia seus conhecimentos para o exercício profissional. Essa participação favorece a construção de um ambiente colaborativo, no qual experiências podem ser compartilhadas e uma postura crítica pode ser fortalecida, beneficiando não apenas os estudantes com deficiência, mas toda a comunidade escolar.

A P13 comentou sobre esse assunto afirmando que, às vezes, quando trabalha de forma individualizada com esse estudante preocupa-se para não o segregar, dificultando o sentimento de pertença, “Às vezes você coloca ele do seu lado achando que está incluindo e não está”. A participante também reforça a importância da socialização entre os demais estudantes para ajudá-lo na escolarização. “A força do coletivo é muito importante, por exemplo, a partir do momento que o coleguinha esteja informado, assim são feitos contratos, você cria a rotina para aquela criança e de forma que quando você inclui o outro, todos são incluídos” (P13).

Referindo-se à sua formação a P9 completa “[...] e então a gente consegue olhar com mais carinho para ele, e ajudar essa criança de verdade a partir do momento que você conhece”.

A participação em processos de formação continuada é fundamental para que os professores ampliem suas estratégias pedagógicas e desenvolvam práticas mais inclusivas. No entanto, a ausência de participação não deve ser interpretada

exclusivamente como falta de interesse ou iniciativa do docente. É preciso considerar fatores estruturais, como a escassez de oportunidades de formação, a sobrecarga de trabalho e a disponibilidade limitada de recursos, que podem dificultar a atualização profissional. Acerca disso, Amaral (2017) ressalta que a formação continuada para a educação inclusiva exige uma postura protagonista do professor no processo de ensino-aprendizagem, articulada a ações colaborativas no seu principal lócus de formação, que é a escola.

Essa perspectiva evidencia que a qualificação docente depende não apenas do engajamento individual, mas também de políticas públicas efetivas que proporcionem condições para a aprendizagem contínua, fortalecendo a inclusão e a equidade no ambiente escolar.

É possível observar na fala de um dos participantes a grande demanda de trabalho atrelada a um comportamento de competição por números de classificação entre escolas.

Uma das principais barreiras que encontrei foi porque cada um tem o seu potencial, e dentro da instituição nivela todos, todos tem que atingir um nível máximo possível, ah na turma A turma B, Turma C é uma comparação, é sem ver o indivíduo, sem observar o indivíduo, porque não tem como minha turma render igual a outra, cada uma tem indivíduos ali com os seus potenciais diferenciados (P3).

Questionados sobre o surgimento de barreiras atitudinais, os participantes refletiram sobre possíveis causas. Uma hipótese levantada foi a falta de formação continuada dos professores. Outra possibilidade mencionada diz respeito ao modelo de educação vigente, que privilegia um sistema quantitativo de aprendizagem, sem atenção suficiente à qualidade e ao desenvolvimento dos estudantes menos favorecidos, especialmente aqueles com deficiência. Nesse contexto, a participante P3 respondeu

A instituição não vê esse lado, não estamos culpando a instituição, mas a instituição não tem ferramentas suficientes para fornecer para o profissional, todas as salas deveriam ter ábaco por exemplo, porque a criança com deficiência vai ter mais facilidade com material concreto para efetuar seus cálculos, e o que acontece é que nós profissionais que temos que correr e providenciar, ou confeccionar com material mais acessível ou comprar com recursos próprios porque muitas vezes não tem para todas as turmas, ou não tem.

Foi perguntado aos participantes quais seriam os impactos das barreiras atitudinais na aprendizagem dos estudantes, todos admitiram que as barreiras atitudinais trariam prejuízos à escolarização dos estudantes com deficiência: “Os impactos são a falta de aprendizagem dele” (P10). P4 acrescenta,

Os impactos vão desde a exclusão silenciosa à falta de compreensão das reais necessidades dos estudantes [...] Penso que quando há mesmo a barreira esse estudante não vai conseguir ter o aprendizado, porque muitas vezes ele não é visto dentro da sala de aula, as salas são cheias e sem apoio, eles não recebem a atenção que precisaria.

O entendimento dos professores é que a exclusão vai além da formação docente, mas a uma falta de estrutura e suporte por parte dos órgãos responsáveis por isso. P3 afirma: “As barreiras dificultam o estudante de ter os materiais necessários para sua aprendizagem, como livros adequados, atividades e recursos, muitas vezes só o professor sozinho não consegue oferecer tudo”.

Mesmo professores bem preparados, capazes de criar condições de ensino que contribuem para o desenvolvimento integral de todos os estudantes, precisam de suporte institucional adequado para que isso se efetive. A inclusão escolar é uma responsabilidade coletiva e requer comprometimento contínuo na formação e no desenvolvimento profissional dos educadores. Esse processo envolve professores, gestores, estudantes, famílias e toda a comunidade escolar. Quando os docentes percebem que contam com apoio e respaldo institucional, demonstram maior segurança e confiança para adotar práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

Sobre isso a P12 relatou “O compartilhamento, eu acho que na escola em momentos de planejamento seria importante ter essas informações da escola em si, não só individualmente, mas compartilhar no geral ajudaria a enfrentar essas barreiras”. P13 complementou: “Eu penso assim, nem sei se tem a ver, mas eu penso assim, que muito é jogado para o professor, mas o coletivo também tem que ter ações para que a inclusão fique mais. Eu sempre me senti muito sozinha na escola”. P13 continuou, “Eu penso assim, uma escola quando ela começa, quando o tema é inclusão, é começar de cima para baixo”. P11 acrescentou “Pois é foi o que eu falei, um dia do planejamento, tirar uma horinha pra gente, né?”.

Muitas vezes, o professor vivencia a sensação de solidão, relatam estar sobrecarregados com a responsabilidade sem suporte da equipe escolar. As falas dos

docentes trazem a reflexão das preocupações sobre a inclusão escolar e a importância do trabalho coletivo entre todos buscando a temática para os momentos.

A inclusão escolar não deve ser uma responsabilidade isolada, e quando buscamos isso para a escolarização do estudante com deficiência, o compartilhamento de experiências, estratégias e vivências criam um ambiente preparado para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiências. P4 sintetiza “É, na verdade, você não precisaria passar por aquilo pra aprender, você aprende com o que o outro já passou. Já conhece todo histórico da escola né?”.

4.3 SUPERANDO BARREIRAS ATITUDINAIS: A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE IGUALDADE E RESPEITO

A educação é um direito garantido e a formação docente contribui para a diminuição das barreiras atitudinais e, conseqüentemente, a melhoria na qualidade do ensino. A transformação na educação acontecerá quando houver uma compreensão da existência destas barreiras, um dos principais obstáculos para a inclusão escolar. Elas se manifestam através de estereótipos e capacitismo para com a pessoa com deficiência.

O professor é capaz de reconhecer e valorizar a individualidade e as potencialidades de cada um deles “Eu penso que a primeira coisa é aceitar mesmo, não olhar para ele com olhar de menosprezo, ter um olhar assim de acolhida, ela sente mesmo o jeito de olhar, o jeito de receber” (P14).

A aproximação e o contato com a realidade das pessoas com deficiência devem ser trabalhados de forma a combater preconceitos, estereótipos e barreiras atitudinais, desenvolvendo a conscientização sobre as capacidades e as possibilidades de contribuição das pessoas com deficiência, a fim de promover a real inclusão de todos os cidadãos na sociedade (Melo; Lima; Cardoso, 2019, p. 261).

Fagundes (2022) menciona que não é tarefa fácil realizar ações pedagógicas para todos, afirma que os obstáculos na inclusão escolar incluem o surgimento de diversas barreiras, inclusive as atitudinais. A autora realizou um estudo sobre como a escola conseguiria romper suas barreiras de preconceito por meio de metodologias e estratégias que pudessem promover a inclusão escolar.

A autora ainda afirma que “As atitudes fundamentam-se em preconceitos, estereótipos que produzem a discriminação. Além dos preconceitos, referem-se aos medos e ao desconhecimento em como agir adequadamente diante da pessoa com deficiência” (Fagundes, 2022, p. 31).

A utilização de métodos diversificados e atividades significativas que explorem os potenciais dos estudantes contribuem para a superação do capacitismo em relação às deficiências. Isso possibilita novas oportunidades de aprendizado. O resultado é uma escola mais inclusiva onde todos têm condições para apropriação do conhecimento escolar.

Em resumo, as falas ressaltam a importância da colaboração, do apoio mútuo e do comprometimento institucional na promoção da inclusão escolar e para que ela aconteça é necessário que todos trabalhem juntos e compartilhem responsabilidades, discuta-se mais sobre experiências e compartilhem práticas para criar possibilidades de sucesso na escolarização dos estudantes com deficiências.

4.4 CAMINHOS COLABORATIVOS NA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

A inclusão escolar é um caminho que requer um trabalho com colaboração coletiva. Quando se trata da escolarização, é preciso lembrar que independente da deficiência todos indivíduos possuem capacidades de aprendizagem, desde que sejam exploradas suas potencialidades.

A colaboração entre professores desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de práticas inclusivas. O trabalho conjunto entre docentes, estudantes, famílias e equipe escolar constitui um elemento essencial para a efetividade da inclusão escolar, pois permite o compartilhamento de conhecimentos, experiências e estratégias que enriquecem o processo de aprendizagem. Cada participante contribui com sua experiência e compartilhamento de desafios vivenciados em sala de aula, fortalecendo a construção coletiva do conhecimento.

Na fala de P10, percebe-se a dificuldade de lidar com a heterogeneidade e o número elevado de estudantes em sala de aula. Quando questionado sobre os maiores desafios enfrentados na prática docente frente à inclusão escolar, P10 respondeu “Salas muito cheias, muito heterogêneas, com muitos estudantes que demandam atenção individual, sem que tenhamos condições de atender a todos”.

Observa-se que a rotina exaustiva e as demandas elevadas limitam o tempo disponível para atividades de formação, planejamento e momentos de compartilhamento coletivo entre os profissionais.

Outros participantes também destacaram a importância de reservar espaços e tempos específicos para a troca de experiências, evidenciando que a colaboração docente depende de condições adequadas de trabalho.

P11: Eu acho que deveria ter em todas as salas que tem uma criança NEE, deveria ter esse momento das professoras para estar discutindo atividade. Uma proposta para o material, ótima, né. [...] Pois é o que eu falei, um dia do planejamento, tirar uma horinha para a gente, né?

P6: Ou um dia específico mesmo que aí a gente traria, que aí os professores podiam trazer as ideias, os cadernos, atividades para a gente ver o que foi feito. Uma coisa assim mais, sabe, de entrosar, a gente planejava ia ser muito bom.

O estudo, o compartilhamento de experiências exitosas, a discussão de dificuldades e o esclarecimento de dúvidas entre os docentes favorecem o estabelecimento de uma rede de informações e promovem a formação contínua no contexto escolar. Observa-se, entretanto, que o conhecimento por si só não é suficiente para superar barreiras atitudinais; é necessário também que existam condições de trabalho adequadas, recursos disponíveis e tempo para a interação. Conforme relatado pelos profissionais, essa troca entre colegas é fundamental para implementar práticas inclusivas de forma efetiva:

Eu gostaria muito, assim porque tem o dia do planejamento que a gente senta ali, tem o dia de conselho de classe. Tem que ter um dia que os professores que têm alunos com deficiência fizessem uma reunião dessa, fizesse um dia específico também para reunir, para debater, para a gente conversar (P6).

Embora implementar práticas colaborativas possa apresentar desafios como planejar atividades conjuntas, ainda assim pode ser uma possibilidade viável. P11 afirma “Eu acho que deveria ter em todas as salas que tem uma criança NEE um momento de as professoras estar discutindo atividade”. P7 concordou afirmando “seria importante ter informações da escola em si, não só individualmente igual eu chego em fulano e fulano, seria compartilhar no geral. Ajudaria a enfrentar essas barreiras”. P4 acrescenta, “é verdade, você não precisaria passar por aquilo pra aprender, você aprende com o que o outro já passou”.

Essas falas destacam a importância mencionada sobre o trabalho colaborativo entre os professores, pois ao compartilhar experiências e estratégias, eles não apenas enriquecem suas práticas, mas também beneficiam todos os estudantes, sendo eles com ou sem deficiências. Como menciona Pereira (2021, p. 40), “Então, em uma escola para todos é necessário dar voltas juntos, conversar, pois serão pelas trocas, pelos compartilhamentos que haverá o processo inclusivo”.

Outro aspecto abordado foi a família. A participante P12 menciona: “Então, a família... A família... É uma barreira? É! Mas nem sempre a criança vai ter esse acompanhamento da família”. Percebe-se um deslocamento da problematização do contexto escolar para o familiar. Esse comentário evidencia como, muitas vezes, os desafios da inclusão escolar são atribuídos às famílias, quando na realidade a colaboração entre profissionais, escola e familiares deve ser entendida como uma construção contínua e conjunta.

A efetividade da escolarização dos estudantes com deficiência depende, portanto, de práticas colaborativas e de condições adequadas de suporte da escola, e não apenas do engajamento familiar. P12 comenta “Eu gosto muito de falar para os pais de alunos meus que têm necessidades especiais, não limite as coisas, não limite. A primeira limitação acontece dentro da família”.

Ao unir esforços entre professores, famílias e profissionais, cria-se um ambiente em que todos os alunos se sentem valorizados e apoiados em seu processo de aprendizagem e toda comunidade escolar reconhece sua responsabilidade coletiva.

Após as análises dos dados e as contribuições dos participantes foi possível a elaboração de um recurso educacional que será apresentado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 5 – RECURSO EDUCACIONAL ABERTO

Neste capítulo será apresentado o recurso educacional desenvolvido para apoiar professores no processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência. O material reúne conceitos fundamentais, definições de deficiência, tipos de barreiras, incluindo as atitudinais, e referências à legislação vigente, oferecendo subsídios teóricos que podem ser utilizados no cotidiano escolar para favorecer a participação e o desenvolvimento de todos os estudantes.

Sobre recurso educacional, Rosa e Souza (2023) destacam que não são apenas artefatos (texto, multimídia, audiovisual, entre outros, que proporciona informação de forma tecnicista, mas podem ser aplicados em determinado contexto com as adaptações que se fizerem necessárias, facilitando ou apoiando o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado.

Foi seguida a orientação de Lamas (2021) quanto à descrição de imagens no parágrafo que antecede a figura para dar visibilidade à técnica e acessibilidade às pessoas com deficiência visual, considerando que o programa leitor de tela não reconhece tais elementos.

5.1 ELABORAÇÃO DO RECURSO EDUCACIONAL

O recurso foi elaborado após análise das transcrições dos encontros do grupo focal com base nas produções acadêmicas da área da Educação Inclusiva. O material busca contribuir com os processos formativos de professoras e professores e apresenta informações e conceitos diversos para aprofundamento teórico sobre o tema que orienta para formas de enfrentamento das barreiras atitudinais objetivando contribuir com a escolarização das pessoas com deficiência, além de promover avaliação sobre práticas inclusivas, incentivando os professores a aprimorar suas estratégias pedagógicas, compartilhar experiências com colegas e atuar de forma colaborativa com a equipe escolar.

5.2 ESTRUTURAÇÃO DO *E-BOOK*

O *e-book* intitulado “Barreiras atitudinais na educação: informações essenciais para professores sobre a inclusão de estudantes com deficiência” surgiu como

sugestão dos participantes da pesquisa a partir da realização de encontros dos grupos focais, quando foi possível identificar e discutir sobre diversas barreiras na escolarização de estudantes com deficiência.

A obra foi construída a partir das reflexões suscitadas nos encontros com os docentes participantes da pesquisa. Sua elaboração teve como objetivo oferecer um recurso educacional aberto que auxilie professores e demais profissionais da educação a compreenderem conceitos fundamentais sobre deficiência, inclusão e enfrentamento das barreiras atitudinais no espaço escolar.

Além disso, o material sugere possibilidades de participação em atividades científicas, como congressos, eventos e produção de publicações acadêmicas relacionadas à educação inclusiva, fortalecendo a atualização profissional e a troca de conhecimentos entre docentes.

O material foi desenvolvido no formato de *e-book*, seguindo a escolha dos participantes da pesquisa para garantir acessibilidade, praticidade e facilidade de utilização. É importante esclarecer que o recurso não foi submetido à validação pelos participantes, em decorrência das intercorrências particulares e prazo de finalização do estudo. Entretanto, houve empenho da pesquisadora em considerar os dados coletados na pesquisa e as sugestões da banca de qualificação.

Dessa forma, este recurso se apresenta como um material com informações e orientações que podem contribuir para a promoção de um ambiente escolar mais equitativo, colaborativo e inclusivo.

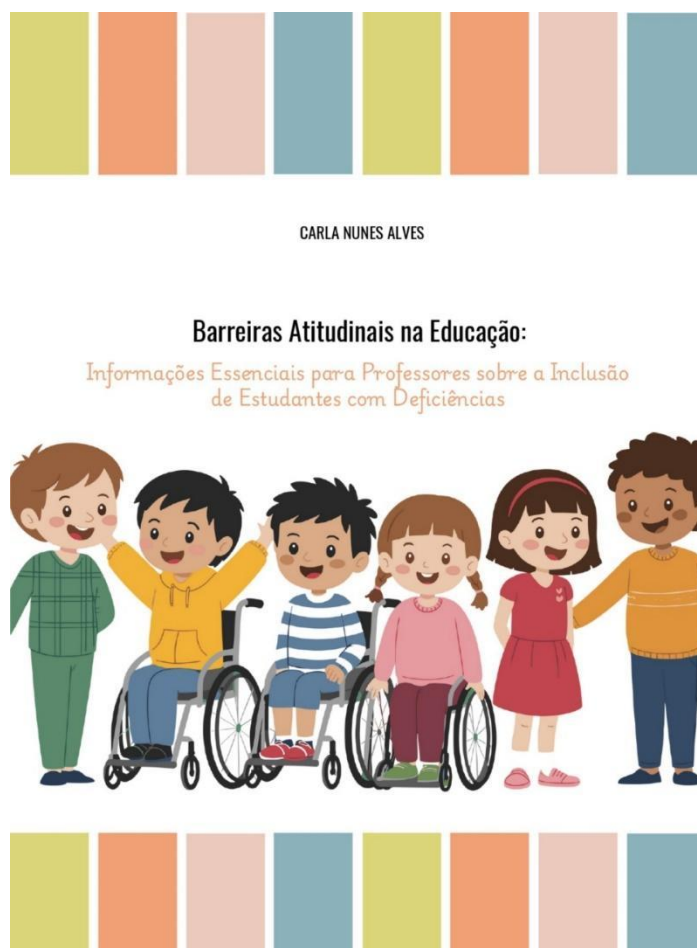
A capa do *e-book* foi criada com a preocupação de expressar a essência deste trabalho, que é a valorização da diversidade e o compromisso com a inclusão escolar. A escolha de ilustrar crianças diferentes e sorridentes, incluindo três delas em cadeira de rodas, nasceu do desejo de transmitir a ideia de convivência baseada no respeito e igualdade que devem estar presentes em todos os espaços escolares. Os blocos coloridos em tons suaves no topo foram pensados para trazer leveza, simbolizando a multiplicidade de experiências que enriquecem a educação.

Para elaborar a primeira versão do *e-book*, foi utilizado o editor de texto, que permitiu organizar todo o conteúdo de forma estruturada, ajustando textos, títulos e parágrafos conforme planejados a sequência da leitura. Essa etapa foi fundamental para visualizar o material como um todo antes de avançar para a parte visual. Em seguida, foi utilizado o Canva, ferramenta de design gráfico, com a ajuda de uma

profissional diagramadora, para trabalhar na diagramação e nos elementos gráficos, garantindo que o *e-book* ficasse visualmente harmonioso e agradável de ler.

Para a elaboração da descrição da capa, foi utilizado o aplicativo *Be My Eyes*, o que possibilitou uma análise minuciosa dos elementos visuais. Além disso, houve a colaboração voluntária de uma mestrande do PROFEI pedagoga com deficiência visual que conferiu a acessibilidade e clareza das descrições, garantindo que também pessoas usuárias de leitores de tela possam ter acesso a essas informações. Com tais observações foi possível corrigir elementos que dificultaram sua leitura como por exemplo o uso de setas no início dos temas, elemento não reconhecido pelo aplicativo. Outro item corrigido foi a descrição da imagem feita pelo aplicativo com palavras descontextualizadas como “fofa”.

Figura 1 - Capa do e-book Barreiras Atitudinais na Educação: Informações Essenciais para Professores sobre a Inclusão de Estudantes com Deficiências



Nota: Descrição da imagem - capa de livro colorida com ilustrações. No topo e na parte inferior da imagem, há faixas com blocos retangulares nas cores amarelo claro, laranja, bege, azul claro e novamente amarelo claro, laranja, bege e azul claro. No centro superior, está o nome da autora "CARLA NUNES ALVES" em letras maiúsculas pretas. Logo abaixo está o título em destaque: "Barreiras Atitudinais na Educação:", com subtítulo em laranja claro "Informações Essenciais para Professores sobre a Inclusão de Estudantes com Deficiências". Na parte inferior central, há uma ilustração de três crianças: à esquerda, um menino de cabelo castanho usando blusa de manga comprida e calças, ambos na cor verde; ao seu lado, há um menino de moletom amarelo e calça azul, tem cabelos pretos, está com os braços erguidos expressando animação e usa uma cadeira de rodas; ao centro da imagem há dois personagens usando cadeira de rodas, o primeiro é um menino com blusa de frio listrada em azul e branco, e ao seu lado uma menina usando blusa de manga comprida na cor rosa, com cabelos na coloração castanha e amarrado em duas tranças laterais; à direita da imagem há uma menina em pé, com os braços para trás, usando um vestido na cor vermelha, cabelos curtos com tiara na cor vermelha; o último personagem da imagem, também localizado à direita, é um menino que encontra-se em pé, tem cabelos enrolados na coloração castanho escuro, usa um moletom amarelo e calça azul, está com a mão direita apoiada na menina de vestido vermelho, expressando acolhimento. A ilustração transmite diversidade e acolhimento. Fonte da imagem: ferramenta de edição Canva.

5.2.1 Divisão dos capítulos por tema

O *e-book* foi organizado da seguinte forma: apresentação, guia de leitura, sumário interativo, e os capítulos. No capítulo 1 abordou-se os conceitos legais com a intencionalidade de trazer à luz aspectos básicos da Educação Inclusiva, no capítulo 2 discutiu-se que a compreensão sobre o que é deficiência não é estática, pois ela foi se transformando ao longo da história, acompanhando mudanças sociais, culturais, políticas e científicas. No capítulo 3 propôs-se uma análise do capacitismo a partir de diferentes dimensões que influenciam a vida escolar dos estudantes com deficiência e no capítulo 4 enfatizou-se a importância de que o conhecimento produzido na prática docente não deve permanecer restrito ao espaço da sala de aula.

Capítulo 1, “Compreendendo os Conceitos Legais”, apresentou-se:

- Fundamentos jurídicos que sustentam a educação inclusiva no Brasil;
- Visão geral das leis e políticas que asseguram o direito à educação de estudantes com deficiência;
- Princípios gerais do Estatuto da Pessoa com Deficiência, orientando práticas inclusivas;
- Aspectos da formação docente e da prática pedagógica voltada à inclusão escolar;
- Estratégias de acessibilidade e de permanência dos estudantes no ambiente escolar;
- Importância da responsabilidade compartilhada entre escola, família e sociedade para garantir inclusão escolar.

No Capítulo 2, “Compreendendo o que é Deficiência”, foram abordados:

- O conceito de deficiência, destacando como sua compreensão foi se transformando ao longo do tempo;
- A influência das diferentes formas de interpretar a deficiência nos processos de inclusão ou exclusão social;
- Os modelos de deficiência: médico, social e biopsicossocial;
- Condições físicas e funcionais;

- Aspectos sociais e ambientais que afetam a participação das pessoas com deficiência;
- A necessidade de compreender que a deficiência não se resume a um déficit individual, mas está relacionada às condições sociais e contextuais.

No 3º Capítulo, “Capacitismo e Preconceito: Crenças Limitantes” foram apresentados:

- Uma análise do capacitismo a partir de diferentes dimensões que afetam a vida escolar dos estudantes com deficiência;
- Discussão sobre atitudes discriminatórias, expectativas reduzidas e comportamentos que dificultam a plena participação dos alunos;
- Reflexões sobre mitos e narrativas equivocadas que associam deficiência à incapacidade ou dependência;
- Questões relacionadas a preconceitos e generalizações que desconsideram a individualidade dos estudantes;
- O impacto dos estigmas sociais, que reduzem a identidade da pessoa à deficiência e invisibilizam suas potencialidades;
- Um quadro de sistematização, inspirado em Amaral (1998), que organiza e diferencia essas dimensões, favorecendo a compreensão crítica do capacitismo.

Para aprofundar na análise, o quadro de sistematização elaborado a partir da visão de Amaral (1998), organizou e diferenciou essas quatro dimensões, contribuindo para uma compreensão mais clara e crítica de como o capacitismo se manifesta no cotidiano escolar. Dessa forma, o capítulo buscou instrumentalizar o professor para identificar, problematizar e enfrentar atitudes e concepções capacitistas, fortalecendo a construção de práticas pedagógicas inclusivas, respeitosas e equitativas.

O capítulo 4, “Docência e Produção de Conhecimento: compartilhando experiências” explorou:

- A ideia de que a prática pedagógica, além de sua relevância cotidiana, pode se transformar em produção científica;

- Orientações sobre como transformar experiências vividas em sala de aula em trabalhos acadêmicos, ampliando a difusão do conhecimento;
- Formatos comuns de apresentação em eventos científicos.

O capítulo ainda enfatizou a importância de que o conhecimento produzido na prática docente não deve permanecer restrito ao espaço da sala de aula. Muitas vezes, aquilo que os professores vivenciam ao lidar com os desafios e conquistas da inclusão escolar pode se transformar em contribuições significativas para o campo científico e para a formação de outros profissionais da educação.

Ainda, foi mostrado como a prática pedagógica pode ser transformada em trabalho científico, reconhecendo que a vivência cotidiana do professor constitui uma importante fonte de conhecimento.

A intenção foi incentivar a participação ativa dos professores em congressos e seminários, ampliando a rede de trocas e fortalecendo a construção coletiva do conhecimento.

Com isso, o capítulo buscou estimular os docentes a se reconhecerem não apenas como aplicadores de metodologias, mas também como produtores de conhecimento científico, capazes de contribuir para a transformação da escola e da sociedade.

Por fim, as considerações finais reafirmaram que a inclusão escolar é uma responsabilidade coletiva, que exige compromisso ético, político e pedagógico. A formação continuada, o diálogo entre profissionais, o envolvimento das famílias e a valorização das experiências docentes são elementos essenciais para o enfrentamento das barreiras atitudinais.

Ao longo dos capítulos, buscou-se apresentar não apenas definições e marcos legais, mas também perspectivas teóricas e exemplos práticos que possam apoiar a construção de uma prática pedagógica mais inclusiva. A abordagem dos diferentes modelos de compreensão da deficiência, bem como das noções de capacitismo, preconceito, estigma e mitos, reforça a necessidade de repensar atitudes e práticas que ainda dificultam o acesso pleno à escolarização de estudantes com deficiência.

O *e-book* não pretende encerrar a discussão, mas sim abrir caminhos para novos diálogos e reflexões, reconhecendo que a transformação da escola em um espaço efetivamente inclusivo é um processo contínuo e em permanente construção.

O recurso educacional será disponibilizado no *site* do PROFEI da UEPG, na seção “Dissertações e produtos educacionais” e no EduCapes. Ressalta-se que ao finalizar a dissertação e o recurso educacional, estes serão apresentados aos participantes da pesquisa, à direção e à coordenação da escola em reunião presencial previamente agendada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo identificar formas de redução das barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiência do Ensino Fundamental.

A pesquisa permitiu compreender como as professoras e o professor participantes reconhecem a presença das barreiras atitudinais no cotidiano escolar e de que maneira tais barreiras impactam a escolarização dos estudantes com deficiência. Evidenciou-se que, embora os docentes reconheçam a relevância da inclusão escolar, ainda persistem lacunas quanto ao domínio de conceitos fundamentais, ao entendimento da legislação e às condições concretas de enfrentamento dessas barreiras.

No decorrer da investigação, foi possível observar que a formação continuada se apresenta como um eixo central para a superação das barreiras atitudinais. Os docentes apontaram a necessidade de espaços de reflexão coletiva e de trocas de experiências que possibilitem não apenas a construção de estratégias pedagógicas mais inclusivas, mas também a ressignificação de crenças e práticas que ainda reforçam posturas capacitistas. Contudo, também se identificou a tendência de deslocar parte da responsabilidade da inclusão escolar para as famílias, o que revela a importância de aprofundar o debate sobre a relação entre profissionais da escola com familiares dos estudantes ao longo do ano letivo e em diferentes contextos.

Como recurso educacional, foi elaborado um *e-book* acessível intitulado “Barreiras Atitudinais na Educação: informações essenciais para professores sobre a inclusão de estudantes com deficiência”. O material reuniu conceitos legais, definições de deficiência, discussão sobre capacitismo, preconceitos e estigmas, além de orientações práticas voltadas à docência e à produção de conhecimento. Sua função é apoiar a organização de formação docente, pois busca promover a o estudo e avaliação do trabalho desenvolvido e a se reconhecerem como produtores de conhecimento científico, ampliando as possibilidades de circulação de saberes oriundos da prática pedagógica.

As análises realizadas permitem afirmar que a redução das barreiras atitudinais exige mais do que boa vontade individual dos professores. Trata-se de um processo que demanda políticas públicas consistentes, oferta de condições de trabalho adequadas, espaços de formação continuada e valorização das experiências

docentes. A inclusão escolar, portanto, deve ser compreendida como responsabilidade coletiva, que envolve escola, famílias, comunidade e sistemas de ensino.

Por fim, reconhece-se que esta pesquisa não esgota a discussão sobre barreiras atitudinais. Ao contrário, abre caminhos para novos estudos que possam aprofundar a análise de como essas barreiras se manifestam em diferentes contextos escolares, bem como investigar estratégias mais amplas de enfrentamento, incluindo práticas interdisciplinares e a participação ativa dos estudantes com deficiência nos processos de decisão pedagógica.

Assim, reafirma-se a relevância desta dissertação ao contribuir para o fortalecimento da reflexão crítica sobre as barreiras atitudinais na escola e ao oferecer um recurso educacional que pode apoiar os professores na construção de práticas pedagógicas inclusivas, colaborando para uma educação que respeite as diferenças e promova o direito de aprender de todos os estudantes.

A pesquisa apresenta como limite a amostra por conveniência e a quantidade reduzida de participantes. Além disso, o recurso educacional não foi avaliado pelas participantes antes do final do prazo do mestrado. Sugere-se para futuros estudos a ampliação da amostra com número maior de escolas envolvidas para contemplar a diversidade da rede de ensino, bem como validação de recurso educacional durante o período da pesquisa.

Espera-se que o presente estudo possa contribuir com professoras, professores e estudantes que buscam melhorias para os anos iniciais do Ensino Fundamental para que ele seja ainda com mais qualidade atendendo as necessidades dos estudantes com deficiência.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. *In*: AQUINO, J. G. (org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 55-74. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Sobre_crocodilos_e_avestruzes__Ligia_Amaral_1_.pdf?1473202737. Acesso em: 18 nov. 2024.
- AMARAL, M. M. Formação continuada de professores para a educação inclusiva: desafios e perspectivas. **Revista Arte Inclusão**, v. 13, n. 3, 2017. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/9841/pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.
- BONFIM, L. A. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/gGZ7wXtGXqDHNCHv7gm3srw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 de maio de 2024.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: **Senado Federal**, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acesso em 28 de junho de 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: **MEC/SEESP**, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Ministério da Educação**, 1996.
- BRASIL. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, LGPD, nº 13.709/2018. Brasília, DF: **Presidência da República**, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm Acesso em: 22 jul. 2024.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: **Presidência da República**, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 07 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da educação. Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica: **MEC/SEESP**, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Org. CAPELLINE. V. L. F. RODRIGUES. O.M. P. R. **Marcos Históricos, Conceituais, Legais E Éticos Da Educação Inclusiva**. Vol 2. Bauru, 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Presidência da República**, 2007. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 11 set. 2023.

CUNHA, L. L. Q. **Experiências acontecimentais e docência**: atos de currículo instituídos pelos acontecimentos na educação profissional integrada. Salvador, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32036/1/VERS%c3%83O%20FINAL%20SIGAA.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

DINIZ, D. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

FAGUNDES, K. M. **Possibilidades e Limites do Atendimento Educacional Especializado Nas Escolas**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3793/1/Karine%20Michele%20Fagundes.pdf> Acesso em: 14 out. 2024.

FARIAS, T. C. L de. Magistério no Brasil: profissão feminina e masculina. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 10, n. 19, p. 40-51, jul./dez. 2016.

FILHO, W. S. A. **“Nem tão escura para ser preta e nem tão clara para ser branca”**: pertencimento racial entre estudantes de Psicologia que acessaram a universidade através da autodeclaração como pardos/as. 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/44219/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20Wellington%20Soares%20de%20Albuquerque%20Filho.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

FONTES, A. R. **Formação Continuada de Professores da Educação Básica**: Um Estudo Sobre o Programa Gestar No Estado Da Bahia. UFBA, Salvador – BA. 2014

GERVASIO, K. C. C. **Professores-mestres**: contribuições do mestrado na formação e atuação pedagógica em uma escola privada no município de Bagé UFP. Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM ENSINO, 2019. Bagé. 2019. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/4754/1/DIS%20Kelen%20Gervasio%202019.pdf> Acesso em: 11 out. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HORNER, A. **Avaliação dos Níveis de Estresse e Atividade Física de Professores de Uma Escola Estadual**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós Graduação em Ciências da Saúde, Santa Maria, RS. 2021. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21174/DIS_PPGCS_2021_HORNER_A_NDREAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 out. 2024.

JANUZZI, G. Algumas Concepções de Educação Do Deficiente. **Rev. Brasileira de Ciências e Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004.

JESUS, D. M. de; Effgen, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas Conexões, possibilidades e tensões. *In*: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

LAMAS, S. A. “**Nada sobre nós, sem nós**”: o debate sobre acessibilidade no contexto do desenvolvimento do turismo em bases sustentáveis em destinos costeiros. 2021. Tese (Doutorado em Turismo) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/46670>;,. Acesso em: 22 abr. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2 ed. São Paulo SP. Cortez, 2013.

LIMA, A. L. de S. **Educação Especial, Conhecimento e Capacitismo: A Persistência Da Exclusão no Brasil Contemporâneo**. Porto Alegre, 2022.

LOPES, B. E. M. Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 482-490, ago./dez. 2014.

MARTINS, L. A. R. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. *In*: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MELO, J. N. B.; LIMA, J. V. de; CARDOSO, E. Os Desafios para a Superação das Barreiras Atitudinais na Educação Escolar: Estudo de Caso com Alunos de um Colégio Público. *In*: PERRY, G. T.; CARDOSO, E.; KULPA, C. C. **Informática na Educação: Recursos de Acessibilidade da Comunicação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019. 263 p.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010, pp. 93-109.

MIRANDA, T. G. **Práticas de inclusão escolar: um diálogo multidisciplinar**. Salvador: EDUFBA, 2016.

MOISÉS, R. R; STOCKMANN, D. A pessoa com deficiência no curso da história: aspectos sociais, culturais e políticos. **HistELA**, v. 3, p. e20780, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/20780> Acesso em: 30 ago. 2025.

PEREIRA, R. M. R. **O Trabalho Colaborativo no contexto da Escola Inclusiva.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre. 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/219876> Acesso em: 04 nov. 2024.

PORTELA, V. C. M. **Professores-mestres:** a contribuição do mestrado na formação continuada de professores da Educação Básica. PUC. RJ. 2008. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/12032/12032_1.PDF. Acesso em: 14 out. 2024.

RIBEIRO, D. M. **Barreiras atitudinais:** obstáculos e desafios à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17579/1/disserta%c3%a7%c3%a3o%20vers%c3%a3o%20final.pdf>. Acesso em 30 de abril de 2024.

RIBEIRO, L. L. G.; BARRETO, D. A. B. **Educação Inclusiva e Formação De Professores:** Desafios da Atuação Docente em uma Escola Pública no Município de Cordeiros — Ba. Edições UESB. BA. 2023. Disponível em: <http://www2.uesb.br/editora/wp-content/uploads/LIVRO-5.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

ROSA, M. F. S; SOUZA, R. F. S. Processo de construção e validação de um produto educacional para o ensino de ciências utilizando a aprendizagem baseada em projetos aliada aos pressupostos freireanos. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, AM, v. 9, 2023.

SAMPAIO, R. C.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial:** manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021. 155 p.

SANTOS, A. A. dos. **Sociologia das deficiências:** o que é ser pessoa com deficiência no ensino médio? Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande. Sumé PB, 2021. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/734064/2/TCC_%20Alan_Ara%C3%BAjo_dos_Santos_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 29 set. 2024.

SANTOS, M. N.; MARQUES, A. C. Condições de saúde, estilo de vida e características de trabalho de professores de uma cidade do sul do Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, Volume 18, Março, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000300029> Acesso em: 15 set. 2024

SEKKEL, M. C.; ZANELATTO, R.; BRANDÃO, S. B. Ambientes inclusivos na educação infantil: possibilidades e impedimentos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 117-123, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/kwHDPL8WVwdX85fGcvPxGmh/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 ago. 2024.

SILVA. W. L. B. **Currículo E Formação: Limites E Contradições Na Educação Inclusiva**. UFF Niterói, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/14663/2019%20Tese%20Wanda%20L%c3%bacia%20Borsato%20da%20Silva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 set. 2024.

SOUZA. S. B. **A Formação de Professores na Perspectiva de Alunos com Deficiências No Ensino Regular: Análises de Propostas Curriculares de Curso de Formação de Professores no Ensino Superior do Estado de São Paulo**. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/10425/1/Sirleine%20Brandao%20de%20Souza.pdf> . Acesso em: 16 set. 2024.

TARDIFF, M.; RAYMOND. D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Formação de Profissionais da Educação. Scielo Brasil. **Educ. Soc.**, v. 21, n. 73, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 abr. 2025.

TARDIFF. M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis RJ. Vozes, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994 disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/9971/1/DECLARA%c3%87%c3%83O%20DE%20SALAMANCA.pdf>. Acesso em: 09 set. 2023.

APÊNDICE A –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UEPG

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “BARREIRAS ATITUDINAIS E A FORMAÇÃO DOCENTE: desafios dos professoras/es na escolarização de estudantes com deficiências”

Pesquisadora Responsável: Carla Nunes Alves

Local da Pesquisa: Uma escola pública de uma cidade do Centro Oeste do País. Terá quatro etapas: 1. apresentação do projeto e do Termo de Consentimento Livre Esclarecido; esclarecimentos de dúvidas e instruções para preenchimento do questionário *online*, pelo Formulário *Google*; 2. grupo focal que acontecerá em um a dois encontros presenciais na própria escola, com duração de cerca de uma hora e meia, onde a pesquisadora fará a sua apresentação a todos os participantes, serão feitas as orientações da proposta de discussão, apresentar as perguntas e mediar as discussões fazendo as anotações pertinentes em um caderno para esse fim. A reunião será gravada em áudio através do aparelho celular da pesquisadora. 3. A validação do recurso educacional aberto será feita através de um questionário avaliativo em formato Formulário *Google* a ser enviado do e-mail da pesquisadora para os participantes, após ser apresentada a primeira versão do recurso; 4. Retorno às/aos participantes dos resultados da pesquisa será feita após a defesa da dissertação

PROPÓSITO DA INFORMAÇÃO AO PARTICIPANTE E DOCUMENTO DE CONSENTIMENTO

Você está sendo convidada/o a participar de uma pesquisa, coordenada por uma professora agora denominada pesquisadora. Para poder participar, é necessário que você leia este documento com atenção. Ele pode conter palavras difíceis, por favor, pergunte à pesquisadora que está conversando com você neste momento para explicar qualquer palavra ou procedimento que você não entendeu claramente.

SE NÃO ENTENDER PERGUNTE QUANTAS VEZES FOREM NECESSÁRIAS.

O objetivo deste documento é dar a você informações sobre a pesquisa. Se você assinar este documento, dará a sua permissão para participar do estudo. O documento descreve o objetivo, procedimentos, benefícios e eventuais riscos ou desconfortos caso queira participar. Você só deve participar do estudo se você quiser. Você pode se recusar a participar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento.

PROPÓSITO DO ESTUDO

Como mestrandia do Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva em Rede (PROFEI) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), sob a orientação da Profa. Dra. Karen Ribeiro, estou realizando a pesquisa intitulada "Barreiras atitudinais e formação docente: desafios de professoras/es na escolarização de estudantes com deficiências". O objetivo geral é identificar formas de redução de barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiências do Ensino Fundamental de uma escola municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro. Os objetivos secundários são a) Identificar e analisar como as barreiras atitudinais são compreendidas pelas/os professoras/es de uma escola do Ensino Fundamental em uma rede municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro; b) Identificar as barreiras atitudinais vivenciadas pelos docentes frente à escolarização de estudantes com deficiências; c) Discutir com os participantes as formas de enfrentamento das barreiras atitudinais vivenciadas pelos docentes; d) elaborar de maneira colaborativa material informativo como recurso educacional em formato acessível sobre barreiras atitudinais existentes e formas de enfrentamento no contexto escolar.

SELEÇÃO

O critério de inclusão é: Professores Pedagogos regentes do Ensino Fundamental I de 1º ao 5º ano.

O critério de exclusão serão: Será a recusa em assinar o TCLE.

RISCOS

A pesquisa é de baixo risco, podendo estes serem mínimos como cansaço, constrangimento ou aborrecimento ao responder ao questionário e participar do grupo focal. E para garantir a confidencialidade e anonimato dos participantes, não serão coletadas informações pessoais dos participantes como nome, endereço e telefone, conforme Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais nº 13.709/2018, não sendo possível dessa forma o vazamento de dados que possam os identificar ou expor os participantes a riscos.

BENEFÍCIOS

A pesquisa apresenta como benefício a possibilidade de os participantes contribuírem para as produções científicas da área da Educação Inclusiva sobre barreiras atitudinais e formas de enfrentamento na formação docente.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA:

Sua decisão em participar deste estudo é voluntária. Você pode decidir não participar. É importante destacar que mesmo depois de consentir em sua participação o(a) Sr.(a) tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja durante ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

PERMISSÃO PARA REVISÃO DE REGISTROS, CONFIDENCIALIDADE E ACESSO AOS REGISTROS:

Sua participação é voluntária e acontecerá: a) com o preenchimento de questionário sobre perfil das/os participantes como idade, gênero, cor/raça, formação acadêmica, carga horária de trabalho semanal, tempo de atuação na docência em formato Formulário *Google* enviado pela pesquisadora de seu *e-mail* institucional para seu *e-mail*; b) participação das discussões do Grupo Focal com mais cerca de 14 professores da escola em local e horário previamente acordado conforme a disponibilidade dos participantes, com duração de cerca de 1 hora e meia com base em roteiro semi dirigido que contempla temas como compreensão sobre barreiras atitudinais e deficiências; intervenção pedagógica para redução e eliminação das barreiras na escolarização dos estudantes com deficiência. A gravação dos encontros será realizada através do telefone celular da pesquisadora. A gravação e a transcrição serão feitas pela pesquisadora. As anotações pertinentes da observação e discussão serão registradas ao final dos encontros em um caderno destinado para este fim. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade e o da instituição e localização não serão divulgadas, sendo guardada em sigilo.

CONTATO PARA PERGUNTAS:

Você tem a garantia de receber resposta a qualquer dúvida, questionamento ou esclarecimento sobre as temáticas relacionadas à pesquisa. Para qualquer informação, você poderá entrar em contato com Carla Nunes Alves, pelo telefone [REDACTED] e pelo e-mail 23020522013@uepg.br e também com a Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Participante

Pesquisadora Carla Nunes Alves

_____ de _____ de 2024.

Av. Gen. Carlos Cavalcanti, 4748
 CEP: 84030-900 – Campus de Uvaranas
 Fone: (42) 3220-3282
 e-mail: propespsecretaria@uepg.br
 Ponta Grossa – PR

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Esta pesquisa, intitulada "Barreiras Atitudinais e formação docente: os desafios na escolarização de estudantes com deficiências", é voltada para a investigação de barreiras atitudinais no contexto escolar de professores e professoras de uma escola do Ensino Fundamental em uma rede municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro na escolarização de estudantes com deficiências. As informações pessoais e endereço dos participantes serão mantidas em sigilo. A participação é voluntária e o participante pode solicitar sua desistência, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado:

Link do formulário:

<https://docs.google.com/forms/d/1AW1gGRjL22OofFAnfmE6Vf0dgx8oHhKVztKaZK65tZc/edit>

1 - Idade: ____

2 - Cor/raça: () Branco () Pardo () Preto () Indígena () Amarelo

Identidade de gênero: Masculino () Feminino () Outro: ()

3 – Identidade de gênero

() Masculino () Feminino () Prefiro não declarar

4 - Apresenta deficiência?

Sim () Não ()

5 - Se sim, citar qual deficiência? _____

6 - Tempo de atuação como professor(a): ____

7 - Carga horária de trabalho semanal:

() 20 horas

() 30 horas

() 40 horas

() 60 horas

Outros: _____

8 – Qual série você está atuando?

1º ano ()

2º ano ()

3º ano ()

4º ano ()

5º ano ()

9 - Graduação (Nome do curso, Instituição, Ano de início e conclusão)

10 – Como você avalia a qualidade da sua formação inicial para a docência?

Muito boa ()

Boa ()

Regular ()

Ruim ()

Muito ruim ()

11 - Pós-graduação *Latu sensu* () Sim () Não

12 – Se a resposta anterior for sim, cite: Nome do curso, Instituição, ano de início e conclusão

13 – Você participa ou participou de algum curso de formação continuada? Se sim, quais foram os principais temas abordados?

14 – Você possui alguma formação em Educação Inclusiva?

() Sim () Não

15 - Se a resposta anterior for sim, cite quais:

16 – Possui Mestrado:

- () Sim, Acadêmico
() Sim, Profissional
() Estou cursando Profissional
() Estou cursando Acadêmico
() Não possuo

17 – Se a resposta anterior for sim, cite o nome do curso, instituição, ano de início e conclusão.

18 – Doutorado

- () Sim, já conclui
() Sim, estou cursando
() Não possuo

19 - Se a resposta anterior for sim, cite: nome do curso, instituição, ano de início e conclusão:

20 - Você já participou de projetos de pesquisa conforme o presente trabalho? Se sim, descreva brevemente qual:

21 - Você tem estudante com deficiência em sua sala de?

() Sim

() Não

APÊNDICE C – ROTEIROS SEMI DIRIGIDOS PARA O 1º E 2º ENCONTROS DO GRUPO FOCAL

ROTEIRO DO 1º ENCONTRO:

A moderação da discussão encontro grupo focal será seguida pela seguinte ordem:

- 1) A pesquisadora dará as boas-vindas e fará os agradecimentos pela participação;
- 2) Apresentação da pesquisadora;
- 3) Apresentação dos objetivos da pesquisa e do grupo focal;
- 4) Explicar como as/os participantes foram escolhidos;
- 5) Explicar que o grupo focal será realizado com cerca de duração de uma hora a uma hora e meia, terá gravação de áudio através de um aparelho celular da pesquisadora.
- 6) Apresentação de perguntas para debate.
- 7) Citar que a Lei Federal n. 13.146/2015 define barreira como “Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros”. Na mesma lei barreiras atitudinais são entendidas como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”.
- 8) ? O que vocês entendem por barreira atitudinal?
- 9) Vocês identificam barreira atitudinal do seu ambiente de trabalho? Como? Quando?
- 10) Vocês consideram que a formação continuada contribui na diminuição destas barreiras? Como?
- 11) Quais os impactos das barreiras na qualidade do ensino,-dos estudantes com deficiência?
- 12) Como superar ou reduzir as barreiras atitudinais no trabalho docente?
- 13) Como a formação docente pode contribuir para o enfrentamento das barreiras atitudinais?

- 14) Um material informativo pode contribuir para a superação de barreiras atitudinais?
- 15) Qual o melhor formato deste material? (Guia, *E-book*, etc.)
- 16) O que deveria contemplar este material?
- 17) Como poderia ser elaborado?
- 18) Poderiam relatar experiências bem-sucedidas de enfrentamento das barreiras atitudinais?
- 19) Quais são os maiores desafios que você enfrenta na sua prática docente, frente a inclusão?
- 20) O que você mudaria na formação inicial de professores para prepara-los para atuar com estudantes com deficiências

Considerações finais dos participantes sobre a discussão do tema.

Agradecimento pelas contribuições para a pesquisa.

Considerações finais e encerramento.

ROTEIRO DO 2º ENCONTRO:

A moderação da discussão encontro grupo focal será seguida pela seguinte ordem:

- 1) A pesquisadora dará as boas-vindas e fará os agradecimentos pela participação.
- 2) A pesquisadora explicará ao grupo que como estavam previstos um a dois encontros, sendo assim depois da transição da gravação do primeiro encontro, explicar que poderiam conversar mais sobre as barreiras atitudinais no trabalho de professoras na escolarização de estudantes. E para aproveitar as contribuições dos participantes, todos poderiam respeitar o tempo de fala de cada um.
- 3) Será orientado que, como no encontro anterior este também haverá duração de cerca de uma a uma hora e meia e será gravado através do aparelho celular da pesquisadora para transcrição.
- 4) Fará a leitura novamente da Lei Federal n. 146/2015 que define barreiras atitudinais como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”. Seguirá a partir de então com as perguntas dirigidas ao grupo:

- 1) Conforme discutido no primeiro encontro sobre como vocês compreendem as barreiras atitudinais. Como foi citado por alguns participantes, elas acontecem de várias formas, vamos pensar no trabalho de professoras na escolarização de estudantes com deficiência. Nesse contexto sobre pratica docente, o que vocês entendem ser barreiras atitudinal?
- 2) Vocês já vivenciaram como professores/as barreiras atitudinais na escola em relação aos estudantes com deficiência?
- 3) Como enfrentar as barreiras atitudinais como professoras na escolarização de estudante com deficiência?
- 4) Poderiam relatar experiências bem-sucedidas de enfrentamento das barreiras atitudinais no trabalho como professora com estudantes com deficiências?
- 5) Como as barreiras atitudinais podem influenciar a qualidade de ensino dos estudantes com deficiência?

- 6) No primeiro encontro vocês sugeriram um material informativo em forma de *e-book* como recurso para contribuir na formação docente. Sobre o conteúdo do *-ebook* vocês sugeriram informações que poderiam estar contidas no material. Que outros conteúdos sobre barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiência poderiam fazer parte do material?
- 7) Em relação ao aspecto visual? Alguma sugestão de cores? E ilustração? Como os conteúdos podem ser apresentados no *e-book*?
- 8) Gostaria de falar mais alguma coisa que não foi mencionada até agora sobre as barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiência?

Considerações finais dos participantes e da pesquisadora sobre a discussão do tema.
Agradecimento pelas contribuições para a pesquisa.

APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DOS ENCONTROS DO GRUPO FOCAL

Transcrição do 1º encontro

Foram reunidos em uma sala disponibilizada na escola pela equipe gestora para o encontro do grupo focal, a sala foi organizada em um formato de semicírculo onde a pesquisadora ficou ao centro tendo uma visão ampla dos participantes. Estiveram presentes 14 participantes. Foram seguidas a ordem da discussão conforme o roteiro semi dirigido para realização do grupo focal (apêndice C).

- 1) A reunião iniciou com a pesquisadora dando as boas-vindas aos participantes e agradecendo a participação de cada um no encontro e sua disponibilidade de contribuir com o projeto.
- 2) Logo em seguida se apresentando como Pedagoga, especialista em Educação Inclusiva com ênfase no Atendimento Educacional Especializado – AEE, especialista também em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento, professora do ensino público há 10 anos, sendo destes 3 na Sala de Recursos Multifuncionais. A pesquisadora é mestranda do Profei – Programa de Mestrado em Educação Inclusiva que é em rede nacional, cursando através da Universidade Estadual de Ponta Grossa – Paraná. Explicou que respeitando o sigilo da pesquisa não é necessário se apresentar.
- 3) Foi iniciado o encontro explicando o objetivo geral da pesquisa: Que é identificar formas de redução de barreiras atitudinais na escolarização de estudantes com deficiências do Ensino Fundamental de uma escola municipal de um estado do Centro-Oeste brasileiro. Foram citados também os objetivos secundários: a) Identificar e analisar como as barreiras atitudinais são compreendidas pelas/os participantes da pesquisa; b) Identificar as barreiras atitudinais vivenciadas pelos docentes frente à escolarização de estudantes com deficiências; c) Discutir com os participantes as formas de enfrentamento das barreiras atitudinais vivenciadas; d) elaborar de maneira colaborativa material informativo como recurso educacional em formato acessível sobre barreiras atitudinais existentes e formas de enfrentamento no contexto escolar.
- 4) Após ler os objetivos a pesquisadora explicou que a escolha dos participantes foi pelo critério de ser Pedagogos regentes do ensino básico de escola pública atuantes entre do 1º ao 5º ano.

5) Foi esclarecido o tempo de duração do encontro, podendo durar entre uma hora a uma hora e meia conforme andamento das discussões e que todo encontro seria gravado pelo celular da pesquisadora e deletado posteriormente após a transcrição dos dados.

6) Perguntas realizadas no encontro: O que vocês entendem por barreira atitudinal? Vocês identificam barreira atitudinal no seu ambiente de trabalho? Vocês consideram que a formação continuada contribui na diminuição destas barreiras? Como? Quais os impactos das barreiras na qualidade do ensino dos estudantes com deficiência? Como superar ou reduzir as barreiras atitudinais no trabalho docente? Como a formação docente pode contribuir para o enfrentamento das barreiras atitudinais? Um material informativo pode contribuir para a superação de barreiras atitudinais? Qual o melhor formato desse material? (Guia, um *E-book*, ou outro material); O que deveria contemplar este material? Poderiam relatar experiências bem-sucedidas de enfrentamento das barreiras atitudinais? Quais são os maiores desafios que você enfrenta na sua prática docente frente a inclusão? O que você mudaria na formação inicial de professores para prepara-los para atuar com estudantes com deficiências?

7) Foi realizada a leitura do artigo da Lei Federal nº 13.146/2015 onde define barreira como: “Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros”. Na mesma lei, barreiras atitudinais são entendidas como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”. Nesse momento a pesquisadora perguntou se algum dos participantes já conhecia a referida lei e esse artigo. Em sua maioria disseram que não e outros não responderam.

8) Seguindo com a discussão foi perguntado: O que vocês entendem por barreira atitudinal? Responderam da seguinte forma:

P1 “Eu entendo que barreira, a palavra já diz é um desafio, é algo que você tem que buscar por meio das suas atitudes, suas ações.

P2 “barreiras seria aquilo que te impede de ter atitude necessária para exercer sua função no trabalho”

P3 “As barreiras atitudinais, são os problemas que nós enfrentamos cotidianamente para estar com esse aluno em sala de aula, muitas das vezes é a família que não acredita mais, pois estou com uma turma de 5º ano e a família já fala assim ele não aprende, não consegue né, o próprio estudante já está desacreditado e agora as próprias atitudes dele é só bagunça, é uma barreira quebrar isso, a gente enfrenta pois a gente precisa quebrar essa barreira tanto com a família quanto com o estudante, e até mesmo com a barreira que a gente encontra de encontrar apoio dentro da instituição”.

P4 “Entendo que são comportamentos de negação às necessidades dos estudantes e crianças sob minha responsabilidade”.

A pesquisadora pergunta se há mais algum participante que gostaria de falar, e novamente cita trechos da lei onde fala que barreiras atitudinais são entendidas como: "atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas e pergunta vocês concordam?

P3 “Foi o que acabei de falar, porque são as barreiras cotidianas que ele (o estudante) já estabeleceu, a instituição, a família, e o professor tem de enfrentar todas essas barreiras diariamente”.

9) Vocês identificam barreira atitudinal do seu ambiente de trabalho?

P5 “Eu identifico, porque quando a gente tem essas crianças (estudantes) com dificuldades, e elas apresentam um atraso que muitos consideram normal e tal, de início a primeira barreira que eu já enfrentei, falo por mim tá, quando trabalhei já diretamente com essas crianças a primeira barreira é com os pais principalmente de não aceitar a condição do filho, entendeu? e achar que a gente (professores) estamos impondo doença para seus filhos, ah mas meu filho não tem nada, e eu acho que a primeira barreira a ser quebrada é essa, dos pais aceitarem, e depois as barreiras estão principalmente dentro das instituições, são colegas, até nós mesmos, de não saber lidar com aquela criança se torna uma barreira”.

P3 “Uma das principais barreiras que encontrei foi porque cada um tem o seu potencial, e dentro da instituição nivela todos, todos tem que atingir um nível máximo possível, ah na turma A turma B, Turma C é uma comparação, é sem ver o indivíduo,

sem observar o indivíduo, porque não tem como minha turma render igual a outra, cada uma tem indivíduos ali com os seus potenciais diferenciados.

P3 A instituição não vê esse lado, não estamos culpando a instituição, mas a instituição não tem ferramentas suficientes para fornecer para o profissional, todas as salas deveriam ter ábaco por exemplo, porque a criança com deficiência vai ter mais facilidade com material concreto para efetuar seus cálculos, e o que acontece é que nós profissionais que temos que correr e providenciar, ou confeccionar com material mais acessível ou comprar com recursos próprios porque muitas vezes não tem para todas as turmas, ou não tem.

P3 A principal barreira é essa que todos tem que aprender no mesmo nível e todos tem que aprender a registrar, porque tem alunos com deficiência que se expressam muito bem, já tive alunos que presta atenção na explicação, depois responde uma avaliação de forma oral fala sobre, mas não consegue ler, bom, se ele não consegue, e se ele não tá dentro da aprendizagem que é considerada aprendizagem, ele tem que ler e registrar, mesmo que ele consiga memorizar e verbalizar sobre aquele assunto, hoje o ensino formal traz vários entraves com relação a aprendizagem do aluno com deficiência”;

P6 “Eu já penso que a grande dificuldade é a falta de apoio dentro da sala de aula, muitas vezes temos ai sala com 25, 30 alunos e alguns desses com deficiências e sem um apoio, muitas vezes nos encontramos sozinhos, sem apoio, eu já tive aluno que tive que começar do zero, ele veio para mim, era surdo, com vários problemas de saúde associados, e o apoio só chegou no final do ano, não chegou quando era necessário, me senti abandonada, diante de uma situação que você ainda não tem uma estrutura, então o professor as vezes se sente desamparado, desnorteado se saber o que fazer e isso as vezes podem pensar que é barreira de atitude, mas não é porque fiz o que pude por ele, mas o que estava dentro das minhas capacidades, é frustrante as vezes não poder fazer algo porque muitas vezes não depende de nós”;

P1 “Eu penso assim, uma barreira muito grande que eu vejo é que você pega uma sala de aula no início do ano, você tem que detectar o problema da criança, cada um tem um problema diferente, e mesmo que seja o mesmo problema o laudo que acompanha mostra outras coisas, a família não sabe de nada, você propõe um trabalho que precisa do apoio da família porque na sala de aula é difícil, agora eu coloquei as crianças com deficiência para sentar na frente, arrumei livros que contemplasse as dificuldades vindas da deficiência e mandei, a família não ajuda, não

faz nada pelo filho que precisa, e as vezes eu fico pensando, esses meninos vem pra escola, não tem apoio de lado nenhum a gente não dá conta de tudo porque tem uma sala pra você dar conta e aí eu me sinto de pé e mão atada me dá uma tristeza porque já fiz de tudo e termina o ano ele pouco aprendeu o ano inteiro e a gente se fica mais angustiado, e na minha concepção a família é a primeira a abandonar o próprio filho, simplesmente mandam para a escola e pronto, e se você reclama de algo eles já vem de unhas e dentes dizendo que são os professores que não estão dando atenção, mas a gente faz o que pode”.

P3 “ Mas é que na verdade, ninguém tá preparado para ter um filho com deficiência, nós atendemos uma clientela desassistida, não é como se eu estivesse atendendo famílias que tem plano de saúde que liga, marca, agenda e vai e leva o filho em uma consulta por exemplo, uma criança, eu estive na gestão uma vez, e assim que a professora notou a dificuldade, o atraso, o pai dessa criança que era professor universitário, assim que falamos que ele tinha que procurar um diagnóstico, tinha que investigar, a criança era um encanto mas ela não iria conseguir sem a gente conseguir ajudar sem saber como trabalhar de forma significativa por não ter um laudo, no primeiro momento ele ficou muito bravo, e em uma reunião de pais eu citei o exemplo da minha filha que nasceu com uma deficiência no olho, e eu não vi, quando me disseram eu fiquei muito irritada, até que meu marido me disse que só eu não via, para a família um filho quando nasce, você ama tanto, tanto, é um amor que seu filho é o mais bonito, assim que terminei esse pai caiu em prantos e falou que naquele dia mesmo ele procuraria um médico para ela, eu vejo assim quando fiz o meu relato, não é porque a gente ama e para mim meu filho é perfeito, ele pode ser perfeito em várias áreas e mesmo assim ter uma deficiência. Então assim, Deus nos ampara com milagres e nós temos milagres na nossa instituição, temos aqui muitas crianças desassistidas, higienicamente falando, que vem para escola sujos, com fome, e conservam uma aprendizagem preservada, enfim a gente mesmo não está preparado para ter um filho com deficiência imagina nossas famílias.

P6 “Eu sou uma profissional formada, com conhecimento, tive dificuldades de me aceitar como uma pessoa com deficiência, imagina para esses pais dessas crianças, precisa de muito amparo, daí vem a primeira barreira de atitudes, a aceitação da família”.

P6 “Pegando o gancho da professora, eu vejo por outro lado, nós professores somos janelas para essas famílias, porque elas não tem orientação, nem conhecem o

problema e vão levando, no meu caso eu sou uma pessoa com deficiência, sou cega de um olho, e minha mãe quando eu era pequena me batia para abrir o olho porque ela achava que era mania, porque né? Ignorância, não conhecia o problema e ninguém a orientava ou explicava isso a ela, eu apanhei muito por causa desse olho, até que chegou ao ponto de alguém dizer para ela que não era normal, e isso veio da escola então alguém disse a ela que deveria levar ao médico, e foi quando ela descobriu e começou a tratar. Muitas vezes nós somos a luz diante das trevas, muitas vezes nós também somos ignorantes, mas nós diante de famílias desassistidas como temos aqui, muitas vezes nos fomos a luz, nós temos condições de estarmos buscando informações, orientando, isso muitas vezes vem de nós professores.

P7 “Muitas vezes nós professores identificamos as crianças com atraso, dificuldade fora do normal, a gente orienta a família, mas há também muitas vezes falta de interesse em estar buscando ajuda, não via interesse na família em tentar fazer pelo menos uma avaliação para saber se a filha tinha ou não deficiência para ela ter acesso a ajuda necessária.

P8 “Tenho uma criança que a dificuldade dele era tão explícita dentro da aprendizagem que era nítida que não era apenas preguiça a criança já estava no quarto ano e não consegue reconhecer as letras do alfabeto então chamei a mãe e ela disse que era só preguiça, que até a escola falou que era preguiça, ela disse que já havia levado ele no médico e ele disse que o filho não tinha nada, mas eu fiquei triste de ver a angústia da mãe, falei para ela buscar outro profissional, um neuropediatra, neuropsicólogo que próprios da área para tentar ajudar ela, fico imaginando a angústia desse estudante e o que se passa dentro dele, onde todos ali estão aprendendo e ele não, já vi casos que o próprio médico faz isso, não avalia como deveria.

P4 “Sim, pois, ainda estamos no processo de integração. Ainda não conseguimos incluir de forma a atender este sujeito de forma plena, eu penso que nos perdemos muito entre nossas próprias limitações, quando não elaboramos atividades curriculares para o nosso estudante, porque nem todos faz isso de forma individual acabamos oferecendo atividades aleatórias sem sentido, isso acaba deixando ele de se perceber diferente de outros, já que ele não consegue acompanhar a atividade dos outros.

10) Vocês consideram que a formação continuada contribui na diminuição destas barreiras?

P9 “Sim né, ela traz conhecimento, como na minha função de professora, eu vejo, ah aquele aluno ali está desinteressado, esse aluno não faz nada, não se interessa por nada, e depois descobrimos que ele realmente ele tinha uma dificuldade e você achava que ele estava com preguiça. Porque não acontece só em casa com o pai e a mãe, as vezes o professor, então a gente começa a entender o aluno, a aceitar esse aluno a partir do momento que a gente conhece mais o que ele passa e o que ele tem, porque muitas vezes não é preguiça, as vezes ele está com muita dificuldade, ai diz ele é muito tímido, não é timidez ele é introvertido mesmo porque as vezes ele tem dificuldade em se socializar e você julga que ele não quer fazer nada, não quer socializar com os colegas e ele tem na verdade essa dificuldade, e então a gente consegue olhar com mais carinho para ele, e ajudar essa criança de verdade a partir do momento que você conhece”.

P3 “a partir do momento que você sabe que ele tem uma deficiência você pode ajudar ainda mais né.

11) Quais os impactos das barreiras na qualidade do ensino, dos estudantes com deficiência?

P4 “Os impactos vão desde a exclusão silenciosa à falta de compreensão das reais necessidades dos estudantes”.

P4 “Penso que quando há mesmo a barreira esse estudante não vai conseguir ter o aprendizado, porque muitas vezes ele não é visto dentro da sala de aula, as salas são cheias e sem apoio, eles não recebem a atenção que precisaria”.

P10 “Os impactos são a falta de aprendizagem dele”.

P3 “As barreiras dificultam o estudante de ter os materiais necessários para sua aprendizagem, como livros adequados, atividades e recursos, muitas vezes só o professor sozinho não consegue oferecer tudo”.

12) Como superar ou reduzir as barreiras atitudinais no trabalho docente?

P4 “Somente por meio de estudos direcionados e sistematizados que resulte na transformação pedagógica e que favoreça a aprendizagem eficaz do estudante”;

P11 “Mais apoio para os professores, nós não conseguimos atender como deveria porque a demanda é muito grande”;

P10 “Mais formação na área dentro da escola nos momentos do planejamento, hoje o planejamento só se fala de metas”;

P11 “Também acho que os professores são cobrados e não tem apoio para desenvolver um bom trabalho”.

13) Como a formação docente pode contribuir para o enfrentamento das barreiras atitudinais?

P4 “A formação continuada tem a capacidade de instruir, de formar, de transformar o sujeito no caso os professores, ajudando ele, dando-lhe possibilidades de busca de estratégias para alcançar meios que levem seu estudante a aprender mesmo dentro de suas limitações”;

P9 “Com certeza, conhecer mais sobre o assunto, possibilita nosso trabalho, porque a partir do momento que eu conheço quem é aquele estudante, qual sua deficiência e eu aprendi sobre ela, irei realizar um planejamento dentro do que ele precisa, agora se eu não conheço sobre as deficiências, eu não irei conseguir desenvolver um trabalho bom entende?”

P14 “É o que angustia atualmente, nós recebemos estudantes com diversos tipos de deficiências, cada um diferente da outra e nos vemos com tão pouco conhecimento sobre tudo”;

P 9 “Conhecimento é a base de tudo, você aprende, você consegue abrir os olhos para as possibilidades”.

14) Um material informativo pode contribuir para a superação de barreiras atitudinais?

P9 “Sim ajudaria”; “traria mais conhecimento”;

P13 “ajudaria, mas seria pouco, se não houver mudança comportamental de alguns profissionais”;

P12 “Sim, ajudaria” “Todo conhecimento quebra barreiras”.

15) Qual o melhor formato deste material? (Guia, *E-book*, etc.)

P4 “Ambos seriam importantes desde que seguindo de um plano de formação continuada, acompanhado de mudanças e resultados”;

P10 “*E-book*, por ser fácil acesso”;

P 12 “*E-book*, é mais fácil de utilizar”;

P11 “*E-book* é melhor”;

P7 “Tendo conteúdos válidos os dois seriam bons”.

16) O que deveria contemplar este material?

P4 “Diferentes abordagens, formas curriculares que respeitem as limitações dos alunos”;

P1“Ainda, estamos ainda adequando o currículo ao estudante NEE com base no seu ano escolar, isso a meu ver é violação da capacidade que ainda se encontra esse estudante, mas como fazer? Que direcionamento? Qual ajuda nós temos? Esse material poderia contemplar algo assim.”

P10 “Gostaria de algo pratico, do nosso dia a dia mesmo, como citou a colega ali que teve experiencia que deu certo, talvez pra mim também seria bom, se esse material trouxesse exemplos sabe, muitas vezes poderíamos ver se vale para algum dos nossos, o que eu talvez não pensei alguém fez, e vice versa, o que eu fiz talvez ajudou alguém”;

P5“ Contemplar as deficiências, por exemplo o que ela é e como agir diante dela, como poderíamos ajudar um estudante com tal deficiência”; “Gostaria de ver práticas exitosas talvez ajudaria mais do que só teoria”.

17) Como poderia ser elaborado?

P6 “Não entendi a pergunta, disse a participante. ” A pesquisadora repetiu a pergunta e acrescentou, como esse material poderia ser elaborado que atendesse aos professores?

P10 “Acho que é o mesmo que disse na pergunta anterior, poderia ser elaborado a partir de práticas que deram certo”;

P8 “Poderia ser elaborado a partir de uma opinião escrita por exemplo, cada um dar um exemplo do que quer e te passa por escrito, a soma de todas as opiniões ajudará uns aos outros”.

18) Poderiam relatar exitosas de enfrentamento das barreiras atitudinais?

P3 “Sim, iniciei no pânico de me ver diante de uma realidade que a criança com deficiência estaria na minha sala de aula, eu sem nenhuma formação, sem nenhum estudo, sem nenhuma orientação, então, eu me recusava, pois, me via incapaz para ensinar como por exemplo, um surdo mudo, sem intérprete na sala, ou a criança com paralisia, ou aquele com micro cefalia... Tentei estudar libras, estudar algum material que me orientasse, ai decidi ir pra observação e conhecimento da rotina de vida destas crianças, diante disso consegui apresentar pequenas possibilidades de interação social e de aprendizagem, respeitando nossos limites; então a criança surda transferiu-se, ai de lá pra cá foi uma longa jornada, um pequeno avanço com a ajuda da internet que facilitou a busca e o estudo sobre o tão complexo e que era o tema”;

P6 “Tive a experiência com o aluno surdo, quando ele chegou na minha sala eu me vi desesperada porque não sabia como agir e fazer para pelo menos sequer comunicar com ele, mas buscando estudar, conhecer, íamos nos ajeitando e conseguíamos caminhar, até que a interprete chegou e tudo ficou ainda mais fácil, daí a importância de um apoio especializado que não temos hoje em dia”;

P1 “Eu tive uma experiência boa, tenho vários estudantes destaques na sala e outros com deficiência e dificuldade na aprendizagem; nomeei então alguns como padrinhos uns dos outros, foi incrível o quanto isso ajudou”;

P9 “Todos os jeitinhos que damos com o intuito de ajudar o aprendizado desses estudantes já é um rompimento de barreira, só não podemos não fazer nada diante das situações, precisamos fazer nem que seja o jeitinho, e isso ajuda muito eles”.

19) Quais são os maiores desafios que você enfrenta na sua prática docente, frente a inclusão?

P4 “Falta de apoio especializado para acompanhar esses estudantes em sala”

P10 “Salas muito cheias, muito heterogenias, com muitos estudantes que demandam de atenção individual, sem que tenhamos condições de atender a todos”;

P7 “Sala cheia sem material adequado”;

P3 “Cobrança do sistema de ensino em cobrar números nas provas externas sem olhar o lado do aluno com deficiência”; “Falta de valorização, onde temos que enfrentar dupla jornada para sobreviver, não sobrando tempo nem para formação, porque também temos famílias”.

20) O que você mudaria na formação inicial de professores para prepara-los para atuar com estudantes com deficiências?

P 12 “Deveria já ser incluso na grade, não somente uma disciplina sobre inclusão como é, e sim mais informações adicionais sobre o assunto em mais disciplinas nos cursos”;

P3 “Deveriam proibir os cursos de segunda licenciatura de 6 meses, muitos profissionais tem chegado nas escolas sem conhecimento nenhum para lidar com o público que precisa de atenção”;

P4 “As formações não preparam o professor para a realidade do chão da escola, muita teoria e pouca prática, deveriam apresentar uma formação mais completa.

P14 “Deveria ter mais assunto na grade”;

P11 “Poderiam ter uma disciplina que contemplasse mais sobre a realidade da inclusão nas escolas públicas do país, eles só ensinam que tem leis, mas não preparam o professor para as dificuldades e que as leis não são muitas vezes cumprida”.

Transcrição do 2º encontro

O segundo encontro aconteceu na data do dia 28 de outubro de 2024, às 07:00 da manhã e teve duração de 1:15 minutos. A organização da sala permaneceu a mesma do primeiro encontro em formato de semicírculo com a pesquisadora ao centro. Foram seguidas as ordens do cronograma conforme o roteiro semi - dirigido para realização deste 2º encontro de grupo focal (apêndice C).

A pesquisadora iniciou o encontro dando as boas-vindas aos participantes e agradeceu a disponibilidade dos participantes em participar mais uma vez do momento contribuindo com a pesquisa, lembrou que conforme foi orientado e combinado anteriormente já estava previsto um a dois encontros. Justificou que após realizar a transcrição, achou que poderiam conversar mais sobre as barreiras atitudinais no trabalho de professoras/es na escolarização de estudantes.

Explicou ainda que conforme o encontro anterior, este encontro seria realizado com cerca de duração de uma a uma hora e meia, sendo gravado novamente por áudio através o celular da pesquisadora para transcrição como ocorreu no primeiro encontro e para aproveitar a contribuição de todos, poderiam falar um participante por vez e que aproveitassem ao máximo as falas para contribuírem com o assunto.

Neste encontro foram aprofundadas as discussões o tema sobre Barreiras Atitudinais. A pesquisadora fez um breve resumo do que foi discutido no primeiro encontro, e retomou a leitura da Lei Federal n. 13.146/2015 onde define barreiras atitudinais como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”.

Conforme discutimos no primeiro encontro sobre como vocês compreendem as barreiras de atitudes, alguns participantes citaram que elas acontecem de várias formas, incluindo as barreiras familiares, dos próprios estudantes, na instituição enfim, a partir disso vamos pensar hoje no trabalho dos professores, na escolarização dos estudantes com deficiências, neste contexto sobre a prática docente, o que vocês entendem ser barreira atitudinal? Quero que compreendam que não estamos aqui levantando julgamentos não estamos aqui falando do trabalho do professor A ou trabalho do professor B estamos falando da prática docente, e a intenção é

compreender como compreendemos essas barreiras atitudinais para encontrarmos meios de supera-las. Nesse contexto como vocês entendem ser barreira atitudinal?

Houve um silencio por um momento, então a pesquisadora se dirigiu a professora P5 e sugeriu que ela pudesse começar professora o que você entende por ser uma barreira atitudinal, pensando neste contexto do docente?

P5 então ela respondeu: “Ah eu entendo como uma dificuldade um empecilho comportamental, comportamental tanto em atitudes rotineiras quanto de atitudes na vida escolar mesmo que dificultam o trabalho do docente, que dificultam o trabalho, como por exemplo agressividade ou apatia, assim... são dificuldades mais comuns. A pesquisadora perguntou como assim? Poderia explicar melhor? Seria uma agressividade do docente? P5 respondeu: “Não! Do estudante, é eu não tinha pensado no docente não mas pode ser também né, por que nesse caso assim em palavras né, a hostilidade.

Neste momento a professora P13, comentou “Eu acho que é a desinformação que é uma barreira, porque quando você não tem a informação sobre aquela diferença, aí você tem atitudes que acaba sendo uma barreira para que (você) no final aquele aluno seja incluso, então assim, eu acho que a desinformação leva a gente a não preparar o ambiente para receber o estudante.

E continuou, a força do coletivo é muito importante, por exemplo, a partir do momento que o coleguinha esteja informado, olha o ele é assim e pá pá pá, e sejam feitos contratos, pequenos contratos e seja modificada a rotina daquela sala, você cria a rotina para aquela criança, e de uma forma tal que a partir do momento que a gente inclui o outro, todos são responsáveis. Porque não é só o professor, a criança quer se sentir, quer pertencer. Se você coloca ele do seu lado e acha que está incluindo e na verdade não está, não é o que ele quer.

“Está segregando respondeu a P9.

Exatamente respondeu a professora P13. Eu podia ser um exemplo, porque eu lá me achando porque durante 20 anos atuei como intérprete no longo da vida, so aqui na rede é 10, ai eu me achando, achando que tava tudo certo. Aí o aluno chegou pra mim e disse: evita ficar perto de mim no recreio, e eles são diretos, porque a língua é direta, evita por favor senão amigo não chega. Eu quero ficar sozinho. Eu dei aquela desmoronada né, porque pensei, eu deixando de lanchar pra ele não ficar sozinho, não se sentir sozinho enquanto eu andava com ele nos recreios, ia ao banheiro, e em todos os lugares, e eu achei muito engraçado, e eu me achando né achando que eu

era a professora mais inclusiva (risos), e não. Quero brincar, eu não preciso de você para comer. E isso foi uma mudança deu uma virada e eu falei, gente perai, o eu estou pensando. Porque ele falava assim, quero minha atividade, ai eu passava todas as atividades, mas antes de tudo, depois daquilo ter mudado ai comecei a fazer amizade com as meninas da sala para que elas pegassem o contato dele, para que elas sabe, ai passei a deixa-lo mais só, ai ele fez um monte de amizades, tive até que vigiar porque ensinavam até coisas que não prestavam, e é isso, precisamos as vezes rever nossas atitudes, porque não é o que eu quero é o que precisa ser feito.

Você criando uma bolha (P9). Sim exatamente (P13)

P14: eu penso que a primeira coisa é aceitar mesmo, não olhar para ela (se referiu a criança) com olhar de menosprezo, tem um olhar assim de acolhida, ela sente mesmo, o jeito de olhar, o jeito de receber.

Então a pesquisadora complementou: Então no seu entendimento a barreira Atitudinal ou barreiras de atitudes do docente seria o professor não olhar a criança com empatia desde o início? P14 Sim, já olhar com olhar de menosprezo, eu penso assim, a gente é muito leiga né? a gente acha que sabe né? Vou te dar um exemplo, eu fiz o último concurso Estadual e o tema da redação foi sobre inclusão, eu não sei tão bem, eu sei mas na hora de escrever falta conhecer mais.

Ser leigo que você refere pode ser em relação a falta de formação? Perguntou a pesquisadora. P14 respondeu é falta de conhecimento né? Se eu soubesse eu teria escrito melhor na prova. E ajudaria na prática com os estudantes certo? Complementou a pesquisadora.

Mas vamos pensar na prática docente, como você compreende professora a barreira atitudinal? (Pesquisadora).

P14 respondeu é a adaptação né? Eu tenho dificuldade em adaptar, na verdade de uma forma geral nós todos temos algumas barreiras, a minha mesmo é não saber como fazer o menino evoluir. Eu penso assim, nós precisamos nos despir, eu penso assim, nos despir de pensar assim esse menino esse menino não sabe nada, mas ele sabe alguma coisinha e dessa coisinha a gente fazer ele evoluir, alguma coisa. Eu preocupo muito, mas preciso agir mais, buscar mais, planejar. Ter proatividade respondeu P12, porque me desculpem tem muitos professores que tem preguiça de ir atrás.

Eu achei interessante a professora pontuar o compartilhamento de ideias, e acho que é um ponto que seria muito importante, ajudaria muito uns aos outros, apesar de que a gente nunca tem tanto tempo pra isso (P14).

P11: A dificuldade que eu sinto maior é essa, a falta de tempo, de ter mais tempo, de ter um tempo exclusivo para ir nos alunos, você vai na raça mesmo, é o que vai dando pra fazer, você vai vendo as necessidades e tentando fazer mas não tem um tempo maior pra dedicar só a ele.

P9: eu sinto falta dessa experiência que a P13 falou, até quando eu fui tentar fazer o mestrado, esse mestrado que a pesquisadora faz, eu tinha interesse em fazer isso, de alguma forma fosse no caderno virtual ou não, de compartilhar a experiência, porque é isso que a P13 falou, igual quando eu cheguei na sala com o fulano eu também quis protegê-lo, depois eu vi que não precisava. E o fato de ficar o tempo inteiro falando das coisas, como ele tinha que fazer, tentando ajudar, e colocando ele perto de mim, e trazendo a minha vida para o mestrado, eu falei, não vou fazer isso mais, porque ele começou a agir de uma forma como se eu estivesse mimando ele, aí chegou o próximo professor e falava, olha lá o que a P9 fez com ele, então eu comecei a deixar ele fazer aquilo que ele tanto me pedia, quando ele merecia, porque eu falava, fulano você se comportou, você fez a tarefa, você está elegante, você merece hoje, aí ele, não, professora, tá bom, eu vou ficar quietinho, vou fazer o que você pediu.

Fazer o que pediu seria cumprir os combinados da sala? Perguntou a pesquisadora? Sim, e depois eu comecei a agir diferente, comecei a pensar diferente eu não coloquei ele como condição diferente pela deficiência dele mais, comecei a tratar ele como os outros, dentro das limitações dele claro (P9).

P13 Eu acho até também, a gente tem que começar a assimilar o caos, porque tem hora que a gente fala, a gente quer tudo certinho na sala, mas quando o diferente está, a gente tem que abrir, porque vai ter uma desordem, que a gente vai ter que gerenciar, para que esses encaixes aconteçam. Então assim, gera um desconforto no grupo, que dá um desconforto na gente também, que parece que a coisa não está andando, e aquela turma tem que ter um tempo especial para assimilar, então assim, até o caos mesmo, a gente tem que, alguém chegar e falar: deixa ele! realmente é complicado, eu me coloco sempre nos dois lugares, e é complicado, porque a gente não tem tempo para fazer, então você tem que jogar um pouco isso para o grupo, para que ele seja assimilado pelo grupo também, para que

não seja, porque você não tem como ficar só com ele. Professora em resumo você falou sobre mexer com a dinâmica da turma que gera um desconforto, mas para que eles se reconheçam e socializem, só para ver se é isso que eu compreendi (Pesquisadora). Exatamente isso, quando você tira eles do comum, flui mais, eles criam autonomia (P13).

P9: Igual eu faço com eles e escrevo ainda, nos meus combinados, eu coloco lá, ignorar a deselegância, aí inicialmente, eles pensavam que eu estava falando do fulano, aí quando um outro aluno fazia alguma coisa, por exemplo aí eu pegava e falava assim, uai por que vocês não estão olhando a deselegância? não estão ignorar a deselegância? Eles foram entender que era para ignorar toda a deselegância não era só a do fulano, aí eles começaram a entender.

Mas então, vocês acham que pode trazer uma barreira atitudinal na prática docente é a questão da falta de informação ou formação? Perguntou a pesquisadora.

P2: Isso ajudaria bastante a quebrar essas barreiras eu acho, a formação.

P5) Mas eu acho que não só ir lá e sabe fazer pós cursinho, mas dentro da escola né, tipo reunião, grupo de estudos.

(P6) É até porque e você saiba que ele é uma criança especial, não é porque você sabe que ele é uma criança especial que você vai saber exatamente como vai dar com ele. Então, você precisa de mais informação sobre o que a criança tem e sobre o que você pode fazer para ajudar ela, e isso não vai ser fora da escola que a gente vai aprender entende? Seria aqui dentro com o coletivo.

P12 As pessoas não gostam muito de mim. Por quê? Perguntou a pesquisadora. P12: Porque eu falo (risos). Mas as barreiras, eu acredito que elas já começam... Tem várias barreiras, mas a principal é a nossa mesmo! A família nem sempre vai acompanhar a criança. A gente não pode esperar a família nem sempre, muitas dessas famílias, elas não têm nem a aprendizagem necessária pra ensinar a criança. Foi o caso de uma aluninha que eu mandei um cálculo com reserva de adição simples, né, com reserva, mas a mãe mandou um áudio falando que não conseguia fazer esse cálculo.

Continuou a P12: Então, a família... A família... É uma barreira? É! mas nem sempre a criança vai ter esse acompanhamento da família. Aqueles que têm acompanhamento maravilhoso. A escola tem barreira, né? Primeiramente, a limitação de trabalho da gente. Segundo limitação de material. Então, a escola, quem tá lá ensina, entende que as crianças têm o mesmo nível de aprendizagem, o mesmo nível

de acompanhamento das famílias. Então, quando elas mandam os materiais, ela pensa naquela família que acompanha, naquela criança que já tem o nível de aprendizagem. No caso, tem crianças que não estudaram, tem crianças que vocês sabem, né? A gente vai receber isso na sala. E tem uma porcentagem muito grande. Por exemplo, aqui na minha turma, eu tenho 20% de alunos, 20% é muita coisa, 20% de 24 alunos é muita coisa. 20% de alunos que não sabem ler ou escrever. Por quê? Um porque não teve acompanhamento familiar, o outro porque tem deficiência. E aí, a gente vai encontrar esses problemas, e o outro que eu acho mais importante, essas barreiras, é nós mesmos. Porque independente se a família, se a escola vai acompanhar ou vai nos acompanhar, a gente tem que identificar quais os problemas que a gente tá tendo na nossa sala de aula e procurar amenizá-los de tal forma, nem que seja materiais de primeiro ano, segundo ano, pra alunos que não acompanham, entender que esse aluno não vai acompanhar uma produção de texto, que essa criança não vai ser acompanhada. Mas nem por isso eu posso limitar o meu aluno. Eu não devo limitar o meu aluno, e aí? O que eu vou tomar de providência? Ele está ali, eu vou responsabilizar tudo e todos e vou cruzar os braços? Não dou conta.

P12 Então, eu tenho que fazer o quê? Procurar formas de amenizar esses problemas. Porque a família não tá preocupada aí eu também não vou me preocupar? eu vou pegar o material ali, e, ah, toma aqui o material pronto, copia esse texto, a criança não sabe nem o significado. Me desculpem, mas é igual falei, falta um pouco de proatividade. Naquele momento ali, eu poderia estar trabalhando com a criança formação de sílaba, encontros vocálicos. Eu tenho estudante aqui que to trabalhando encontros vocálicos e outros estudantes eu to trabalhando por exemplo interpretação de texto. Mas por que essa forma é fácil? Não, não é fácil. Mas a partir do momento que eu começo a limitar o meu aluno, limitar o meu trabalho, a gente vai cada dia mandar mais alunos com defasagem pra frente. E assim vai virando uma bola de neve. Porque é no primeiro ano, é no segundo ano é no terceiro ano, é no quinto ano.

P12: Porque eu vou limitando? porque eu sou limitada. A maior barreira é a minha limitação de entender que todos os estudantes aprendem de forma diferente.

Eu preciso me adequar. Independente da deficiência. Independente, e eu não tô falando só de deficiência, porque eu tenho aluno aqui que não estudou. Teve aluno que a família me levou pra escola que entrou no segundo ano sem saber ler, identificar

imagens, identificar o negócio. E aí, o que eu tenho que fazer? Eu tenho que tentar ajudar. Essa criança, eu de que forma eu vou fazer? Trazendo recursos diferentes, atividades diferentes, pra que essa criança atinja o nível de aprendizagem pra acompanhar a turma.

P12: Uma limitação mesmo que eu percebo é o trabalho coletivo, porque muitas vezes eu faço um trabalho na minha sala e eu não tenho coragem de compartilhar com o outro. Às vezes eu não compartilho porque o outro vai achar que eu estou mostrando o trabalho que eu faço, porque talvez eu ele não seja capaz de desenvolver aquele trabalho ou não queira, porque eu acho que vai muito além de capacidade. Vai por querer ou não. E aí acaba que o trabalho que deveria ser coletivo, ele não é coletivo, ele é individual.

Pesquisadora: Você acha que essa falta de abertura do diálogo seria uma barreira atitudinal na prática docente?

P12 Lógico que é, porque nós estamos em escola todos os segundos anos aqui. Tem quantos segundos anos? Então quantas atividades que eu posso compartilhar e as dificuldades. Talvez a dificuldade que a outra colega esteja passando não é a mesma dificuldade que eu. Mas o que eu estou passando, talvez ajude ela a desenvolver o trabalho lá com o aluno X que eu não consigo aqui na minha sala. Então essa falta de diálogo, essa preocupação o outro vai... o que o outro está pensando atrapalha também o meu trabalho. Atrapalha o desenvolvimento deles. O trabalho coletivo, ele tem que ser coletivo. Porque as crianças, elas precisam começar a trabalhar de forma coletiva. Aí acontece uma exclusão na própria sala de aula. Porque aí, fulano, não, eu só quero trabalhar com ele porque ele só quer fazer tarefinha com o outro que sabe. E a gente vai criando tanta barreira, é no nosso trabalho, é no trabalho com a criança. Ah, porque essa criança é assim, eu começo a “taxar”, eu começo a colocar. Tudo eu que começo a colocar dificuldade e as crianças vão aprendendo. Aí eu não ensino a criança a ter autonomia, eu não ensino a criança porque eu mesmo e eu brinco muito, falo muito no curso que eu faço que o professor cobra muito de aluno estudar. Mais responsabilidade, você não faz a sua tarefa (o professor fala pro aluno), mas o professor não gosta de estudar. O professor não gosta do que é diferente. O professor, a maioria, não gosta de desafio. Ah, eu tenho uma turma que mostra, minha turma é massa, todo mundo sabe, todo mundo... Uai, eu gosto de desafio, eu gosto daquele que não sabe, eu gosto daquele que tem dificuldade. Porque eu vou mostrar o que eu sei, a minha capacidade enquanto

professor é com aquele que tem dificuldade, não é aquele que a família acompanha, que faz cálculo, todos os cálculos, não é aquele que vem arrumadinho, bonitinho, não é aquele que falta, não. É com aquele que é diferente, é aquele que tem dificuldade, aquele que não estudou, aquele. É as barreiras que nos tornam professores melhores desde que a gente tenha disponibilidade de correr atrás. E aí nós colocamos barreira em tudo e temos preguiça de pular pro novo e ir atrás.

Então a pesquisadora se dirigiu ao grupo perguntou se mais alguém desejava falar, todos balançaram a cabeça dizendo que não então a pesquisadora deu continuidade perguntando aos participantes.

Vocês já vivenciaram como professoras/res barreira atitudinal na escola em relação aos estudantes com deficiência?

P14: Eu presenciei, pode falar sem citar nomes? Sim respondeu a pesquisadora, e complementou: Estamos aqui discutindo sobre as barreiras no contexto escolar, pode ficar tranquila professora não estamos aqui julgando o trabalho dos professores, só estamos precisando compreender como elas acontecem se acontecem para buscarmos meios de derruba-las, não é bem essa a palavra...

Superá-las respondeu P3. Isso! (respondeu a pesquisadora).

Então pesquisadora retomou a fala de dirigindo a P14. Então professora como foi que ocorreu? Isso foi quando?

P14. O estudante não tinha laudo, eu não sabia o que ele tinha, nos dois sofremos muito eu e ele. Ele tinha alguma coisa e eu não soube identificar a gente encaminhou ele mas foi até o final do ano e não teve resposta, a professora de educação física da época deu aula pra ele no outro ano e me valou P14 lembra do fulano, pois é, deram o laudo dele, não lembro mais o que era mas ele tinha deficiência, na hora eu falei pra ela ta vendo nós sofremos juntos, por que aí eu me senti assim, eu não tinha apoio sabe? Eu não conseguia fazer muita coisa eu não consegui fazer um bom trabalho com ele, eu senti que a culpa caía sobre mim porque eu acho que a gente deveria saber o que ele tinha para poder trabalhar com ele. Professora não foi culpa sua respondeu P11, não é culpa sua não saber, é culpa desse sistema que cobra demais da gente e não ajuda.

Pesquisadora: Mas professora, como é que você entende que vivenciou barreira nessa situação que você deu exemplo? Pode explicar melhor?

P14: Ah, não sei, mas eu acho que eu poderia ter esperado menos da direção pra me ajudar, a gente é tão sem tempo que não tem tempo de ficar pesquisando e

lendo, mas eu poderia não ter ficado presa na sensação de impotência, como assim? perguntou a pesquisadora. P14 Uai, a gente fica naquela ideia de que a defasagem tá grande demais, a família não procura um médico e a gente fica esperando sempre uma resposta que talvez não chega. Eu acho que se eu tivesse já planejado para ele só dentro do que ele sabia e não pelo que era esperado pra a turma ele teria aprendido alguma coisa. Mas aí o sistema te pegava professora, já que ele não tinha deficiência comprovada ele não poderia ficar abaixo da média (P1). É tem isso (P14). Ah todo jeito é difícil demais.

(P12): É o que mais encontra, inclusive recebi um aluno ano passado com autismo no 4º ano com alta habilidade de aprendizagem mas que nem sabia escrever o nome porque simplesmente a professora não teve aceitação da professora, a professora não aceitou esse aluno do jeito que ele era, porque ele era agitado, que ele precisava de uma atividade diferenciada, que ele precisava de um atendimento diferenciado mesmo em sala de aula que fosse 10 minutos, tanto que essa criança ela conseguiu desenvolver algumas habilidades comigo, mas infelizmente a família também não ajudou porque tirou ele da escola e hoje ele está sem estudar esse é um exemplo, apenas um exemplo de tantos, como um estudante que tenho na minha sala que encontrou tipos de barreiras, é... com relação a ele, a colegas de trabalho que tem essa dificuldade de trabalhar com essas crianças e com família também.

3) Pessoal de que forma podemos enfrentar as barreiras atitudinais como professores na escolarização de estudantes com deficiência?

P12: Estudar! Primeira coisa você tem que entender as diferenças, você tem que procurar estudar, eu tive um tempo atrás um aluninho com múltiplas deficiências, e eu não sabia nada e ele também estava aprendendo a língua de sinais, e esse estudante eu tive que ir pra minha pós graduação para aprender a lidar com ele, ou eu excluía ele. Porque eu não conseguia lidar com ele em sala de aula. Como eu ia incluir esse aluno se eu não tinha capacitação? Então hoje para a gente conseguir trabalhar escolarização desses alunos com deficiência eu tenho que ter capacitação, e como eu vou conseguir isso? pesquisando, estudando, entendendo o estudante e incluindo, e incluir não é que esse aluno tem que fazer a mesma tarefa de todos não, inclusão significa eu adaptar a atividade para ele pra ele chegar no nível desejado da escola, ou da minha turma ou até mesmo da capacidade dele.

P14: buscando mais conhecimento. Cada caso é um caso, a gente precisa saber um a um. Igual o menino lá que eu falei. Se eu soubesse mais eu teria ajudado

mais. Então uma formação continuada ajudaria mais, traria a solução para eliminar as barreiras? Perguntou a pesquisadora. Vania: claro, ficaria mais fácil de trabalhar.

P10 Continua a mesma questão. P11 Volta a questão da formação.

P9: A partir da experiência do colega, eu já viveu muita coisa e a partir da formação.

P7: O compartilhamento, eu acho que na escola, em momentos de planejamento, seria importante ter informações da escola em si, não só individualmente, igual eu chego na P1, eu chego em você, na P3, seria compartilhar no geral. Ajudaria a enfrentar essas barreiras.

P4: É verdade, você não precisaria passar por aquilo pra aprender, você aprende com o que o outro já passou. Já conhece todo o histórico da escola, né?

P6 Muitas vezes também fulana, a gente fica com o aluno na sala de aula. Você fica com ele até na metade do ano, para poder chegar a uma informação de que ele tem um problema assim, assim e assim.

P2 A gente sabe ninguém fala nada

P6 Às vezes a gente vai até de perceber isso no processo de classe. Porque aí o outro professor fala, o outro fala. Aí você vai e você já passou ali um tempo com ele e você sozinha, lutando sem entender.

Pesquisadora: As informações vão se perdendo ao longo do tempo, mas no início do ano sempre no planejamento são repassadas essas orientações, porque já disseram para vocês que vocês têm livre acesso à pasta do estudante, que é direito de vocês conhecerem, que lá tem o histórico. P6 eu já ouvi falar mas nunca fui atrás (risos). Porque assim, às vezes isso pode também ajudar bastante no conhecimento. Nas sextas-feiras, né? Sempre tem as articulações com o AEE aqui que pode ajudar nessas trocas de informações.

P10 Então, assim, eu acho que é igual falou aquela hora eu acho que um diálogo, né? Eu acho que um compartilhamento vai ajudar bastante. P13 Eu acho que poderia ajudar também, mesmo de mudar um pouco a transição desse aluno. Ou seja, quando ele fosse fazer uma ponte, passar de um ano para outro, aquele professor, aquele professor ter algum movimento nessa transição. Não só o registro, mas eu digo assim, mais assim. P5 Compartilhar mesmo, né? P12 O professor chegasse na sala, gente, esse aqui é o fulano de tal e ele se sentisse importante. E aquele professor, como se ele estivesse passando ele e ali também, a turma viesse também fazer esse

momento de transição. Olha só, agora a gente está em um novo momento. Porque às vezes o menino não vai para a mesma turma que ele estava antes.

Pesquisadora: Essa ideia que você está dando, fazemos com as crianças que vem do CMEI, né? No início do ano chamei a professora que atenderia ele na escola e fizemos um trabalho para a acolhida dele. Ajudou bastante. Ajuda muito, porque ele já chegou aqui, ele já recebeu o ambiente, né? Ainda mais ele que tinha muita crise devido a mudança de rotina, e assim, uma ideia muito boa. Até podemos relatar como experiências bem sucedidas né? (risos).

4) Que por falar nisso gostaria que agora vocês relatassem para mim experiências bem sucedidas. Experiências bem sucedidas de enfrentamento dessas barreiras atitudinais como professoras com estudantes com deficiência que até foi uma das sugestões de vocês que constasse no recurso educacional. (Pesquisadora).

P14 Eu não diria bem sucedida, eu falo que é mediana nem muito bom mas não foi ruim. É igual o ano passado lá, eu não sabia o que fazer com o menino, esse ano eu pesquisei muito sobre o fulano, (aluno que está presente na sala da professora neste ano) hoje eu já sei mais sobre o autismo foi mais fácil. E você me ajudou muito também né, todo material que você levou ajudou, hoje mesmo ele já consegue escrever, ele não conseguia, se não fosse ajuda talvez teria sido tão difícil igual ano passado.

P2 No caso, a P9 já citou um aqui que eu achei interessante é a questão de mudar a dinâmica da aula já é uma mudança na barreira atitudinal. Porque ela percebeu que ela estava colocando ele como o alvo. Já mudou a dinâmica para ser colocado no geral, né? Então assim, isso é uma mudança de atitude. Então, é uma mudança de atitude que contribuiu na escolarização dele.

P11 Às vezes também pode ser ao contrário, né? Às vezes é aquela criança muito apagada, que veio para o caso do fulano, né? Eu sempre estou pedindo ele para fazer alguma coisa. Põe ele mais em destaque, para ele se sentir incluído. E surgiu o efeito? Não. Ele está calado, eu falo vai, meu amor aí ele trava, por isso que eu falo, que as vezes a gente tem que respeitar o espaço dele. Ele conversa comigo assim o essencial mesmo: quero ir no banheiro, estou passando mal e só.

Pesquisadora: No outro encontro, a professora até citou na questão dos parceiros. Você chegou a tentar a questão dos parceiros? Para ver se dá certo? Eu coloquei com a fulana e ele gosta. Ela ajudou bastante.

P7 Assim..., quando a gente fala do estudante com deficiência, a gente tem que trabalhar muito essa questão do emocional dele. Se você fala uma palavra que não seja bom para ele ali, você já bloqueia ele totalmente. P4 Ele mesmo aqui.

Eu trabalhei de uma forma diferente com ele. Eu busquei até lá na psicopedagogia a questão da compreensão dos desenhos para mim tentar entender ele. E eu achei. Chamei a coordenação, passei. Mas assim, o dia que eu puxei, ele bloqueou. Ele travou de uma certa forma que ele não mexia nem a mão.

P5 A gente tem que tomar muito cuidado nessa questão do emocional deles. E eu acho que é muito complicado, mas é possível. Em alguma coisa ele avança. P3 É, nem que seja em um sorriso, que seja em uma letra, que seja em um traço. Estamos falando de estudantes com deficiência. É avanço!

P11 Já é grande coisa. Eu consigo brincar com ele agora. Ele já vem e já chegou quando eu brinco.

P2 Já é avanço. P11 Ele já gosta. Porque antes ele não gostava. Ficava mais quieto a mim. Agora não. Ele já chegou. Ele já vem. Ele já olha para os colegas diferente. Mas assim, participar mesmo, ele não participa. O máximo que ele participa é quando ele é o ajudante da sala. P8, mas você já trabalhou ali uma habilidade importante, que é a socialização dele, né? P11 É, até mesmo porque hoje ele fala alguma coisa, porque ele não fala, gente. Quando ele está travado, ele não fala. É isso aí ele nem pede água. Ele não pede nada. P5 Então assim, são casos que você teve avanço professora.

Pesquisadora direcionou a P5: E você tem alguma experiência professora, para compartilhar com a gente?

P5 Eu tenho uma aluna. Na minha outra escola eu tenho muitos alunos encaminhados, mas não tenho nenhum com laudo mesmo. Mas na tarde eu tenho muitos alunos. Eu tenho a menina até lembrei dela quando a professora falou do aluno que pediu para deixar sozinho, né? Eu me lembrei dela. Ela tem síndrome de Down que está no 8º ano. E aí, toda vez que eu ia, que eu tinha aula na turma dela, eu sempre separava um monte de atividades especiais. Eu dei, por exemplo, eclipses, né? Eu colocava pra ela colorir. Adaptava faltando as vogais pra ela completar, né? Sempre fazia alguma coisa para ela fazer. E aí eu percebia que ela me enrolava para fazer. Eu percebia, assim, que ela não fazia uma cara muito boa, né? Aí um dia a professora falou para mim, ele falou assim, ele disse, você se importa se ela não fizer essa atividade, e ao invés disso ela copiar o que está passando para os outros no

quadro? Aí eu pensei, mas ela consegue? Ela falou, não consegue não, mas ela acha que consegue. Eu acho que ela estava... Eu tentando incluir, eu estava excluindo. Ela queria fazer parte do que todos estavam fazendo. E aí agora, assim, eu deixo assim, sabe? Quando eu chego lá, pergunto você quer um desenho, você quer fazer atividade? Ela responde quero fazer lá. Aí ela quando vai, ela fica um monte de garatuja. Mas assim, enche uma folha como se estivesse participando. Na hora que eu vou dar a vista de um caderno, ela me chama para eu visitar o caderno dela, sabe? Assim, toda... Às vezes ela quer ler, lá no quadro. Ela vai lá e fica passando a mão, assim, nas palavras, mas não está fazendo nada com nada. Mas, assim, a gente deixa. E os meninos são muito acessíveis. Ela é muito acessível e meninos gostam muito dela e então entra na onda dela. Então, a maneira que, assim, dela se sentir incluída foi fazendo o que os outros faziam. Não fazendo coisa diferente dentro daquilo que seria... Que a gente entende que seria melhor para ela ser alfabetizada né. É assim... O caso mais marcante que eu tenho é esse, assim. Agora tem uns outros, não, né? Tem uns também que têm atividade especial.

P10 Mas em nenhum momento, a sua barreira como profissional ali impediu ela né, você não limitou ela, ou forçou a ser obrigada a fazer o que tava no planejamento. P5 É. Então assim, o que a gente busca entender é isso. Eu sou resistente, né? Eu dou abertura para o meu aluno, né? P2 Isso é barreira atitudinal docente. Então, assim, a gente vê que não é tão evidente, né? Em sua maioria, né? E tem os casos, né? Outros casos que agora não venham ao caso.

Pesquisadora: A P1 citou o exemplo que ela considera que deu resultado lembram da questão de agrupar os parceiros? P10 Isso aí eu acho que tem que ir para o material que eu acho que vai ajudar outras pessoas, né? Que não, talvez, igual a outra professora disse que nunca tinha feito isso (9:42) que seria bom para ela.

Pesquisadora: Esse material penso que vai ajudar várias pessoas. Por isso que eu queria o máximo de contribuições de vocês que poderiam contribuir com outros profissionais que, às vezes, têm dificuldade também.

P12 Eu tive, durante 2 anos eu tive um estudante com múltiplas deficiências que foi o que eu falei anteriormente, e esse estudante era um pouco excluído da aula, e na época eu era apenas uma professora de ciências e aí eu entrei ele ficava na sala ele estava ali, ele não entendia o que estava acontecendo e eu tinha na época um projeto na escola que era a horta escolar, então juntamente com a professora de Libras (interprete) nos acrescentamos ao projeto, sinalizar a escola e uma vez por

semana durante minha aula de ciências ela dava aula de libras pra turma, então as crianças começaram a ver a necessidade de incluir essa criança nas aulas, e até movimentou o restante dos professores que ai começaram a preocupar com provas adaptadas, ai ele começou a ser alfabetizado nessa época juntamente comigo que professora que não tinha nada haver de ciências juntamente com a interprete durante esse período de 2 anos. Era o fulano? perguntou a P13. Era respondeu a P12 (risos).

Mais alguém? Alguém quer complementar? Perguntou a pesquisadora.

Não havendo mais ninguém a falar deu continuidade.

5) Conversamos no primeiro encontro, naquele dia sobre como as barreiras atitudinais podem impactar na qualidade do ensino dos estudantes com deficiência. O que mais podemos dizer sobre isso? Com as barreiras atitudinais pode influenciar na qualidade do ensino desses estudantes com deficiência?

P14: Pode impactar se ele pode continuar evoluindo ou não. Se eu não oferecer algo bom para que ele evolua, ele vai bloquear mais ainda e não vai aprender. E tem o afetivo né, é o primeiro eu acho, se a criança não se sente bem junto com aquele professor ele não vai aprender.

Pesquisadora: Alguém quer comentar mais sobre isso? De como que as barreiras atitudinais do docente podem influenciar na qualidade do ensino que aquele menino recebe?

P9: Ah, é igual o que já demos exemplo, a gente falou aqui muito nessa questão de adaptar à criança, a rotina dela. E quando esse trabalho deixa de ser feito né? Quando existe essa barreira, ela não sente confiança né, ela se sente medo de participar. Eu fui fazer uma atividade agora que tem um pouquinho de menino na minha sala. Aí eu coloquei a tabuada, né, de multiplicação. Só que eu sei que tem aluno meu, por exemplo, a fulana. Eu não sei exatamente se ela foi encaminhada, mas não sei exatamente se ela tem alguma questão ou se é déficit de conteúdo. Só sei que na hora que ela viu eu fazendo aqui tanto de coisa no quadro para as crianças virem responder, ela já ficou olhando, tipo assim, será que eu vou ter que fazer isso?

P1: A fulana do olhinho verde? a do olhinho verde? A fulana tem tem?

P9: Ela consegue fazer, mas ela não segue o nível.

P1: Ela foi minha aluna no primeiro ano. A família, todas as vezes a família, que chamamos a família se prontificavam a levar ela numa sondagem, a checagem.

P:9 Mas nunca leva.

P1: a família nunca importou com a menina.

P9: Então, assim, ela consegue fazer. Igual me falaram que às vezes ela poderia ter dificuldade de lembrar daquilo que eu ensinei. Não, ela lembra. Ela lembra, só que o nível dela não é nível de quarto ano. Ela tá lá no nível de primeiro ano.

P1: Mas ela não vai ter nível. Assim, com tudo que eu conheci dela e depois acompanhei no segundo ano também, sempre perguntando para a professora e tudo. Mas ela não desenvolve.

P9: Pois é, aí eu mudei o método com ela comecei a trabalhar com método fônico, vi muita diferença quando eu mudei o método. Então assim, e ela ficava interessada em fazer. Ela queria fazer, ela queria aprender. Aí tá, fui fazer a tabuada e peguei, e ela ficou só olhando assim, professora, mas é a multiplicação, professora, e ela ficou lá falando baixinho, sabe? Aí eu fui e fiz embaixo de adição. Na hora que ela viu que era de adição, a alegria que ela ficou de poder ir ao quadro, de responder sozinha, foi o máximo para ela. Então assim, se eu não tivesse feito isso, porque realmente, se eu tivesse deixado só a multiplicação ela não ia dar conta, aí ela ia ficar como? Ia ficar frustrada, ia ficar chateada. E assim nisso ela ia né, ficar só no cantinho dela pensando assim, eu não participo da turma, ela não ia se sentir incluída. A partir do momento que eu coloquei a adição, ela se sentiu incluída. Só que eu adaptei a atividade, eu falo assim ó, adaptar uma atividade para a criança fazer sozinha? Adaptei uma atividade e coloquei para ela?

P13 Você adaptou no coletivo!

P9: É! o adaptar no coletivo.

P9: A fulana também é uma aluna que chegou tem pouco tempo. A fulana também, ela tem um déficit de conteúdo gigantesco. A professora dela vem conversar, digo a mãe dela, vem conversar comigo e ela fala assim, não, mas antes ela fazia só tarefinha de B mais A não sei o que de tarefinha lá de primeiro ano. Eu falei assim esse ano ainda estava fazendo isso? A mãe me respondeu que sim. A professora dela mandava um monte de tarefinha lá só de não sei o que. Eu falei, gente, mas por que? Ela sabe ler, ela sabe escrever, só que ela tem a dificuldade dela. Então, assim, eu adapto a tarefinha no coletivo.

Pesquisadora: mas e quanto as barreiras docentes professora? Mas o que que poderia impactar na escolarização dela? A questão das barreiras?

P9: Então, isso que eu quis dizer, que a partir do momento que você não inclui a criança, ou então você a inclui de uma forma individual.

P7: Segregação!

P9: Isso, ela vai se sentir menor que os outros, ela vai se sentir diferente dos outros, e é exatamente o que a P13 falou lá no começo do aluninho que ela queria seguir até na hora do recreio. Então assim, ela vai se sentir menor ela não vai participar com os colegas, ela vai achar que os colegas sabem mais que ela e que ela não pode falar. Então ela vai começar a não participar da minha aula. Quando eu pergunto ela não vai responder, ela não vai nem tentar responder. A fulana sempre tenta responder, mesmo sabendo que ela pode errar. Então, assim, quando eu falo, quem quer vir responder alguma coisa no quadro, ela sempre vai, porque ela sabe que eu vou estar lá do lado dela. Então assim, ela participa coletivamente, mas tem o lado individualizado porque é como se fosse assim ó, é um segredinho nosso né, professora? Entre eu e você. Então, assim, eu tenho medo, assim, de quando a gente, pela falta de informação, segregar igual a professora falou.

Pesquisadora: Alguém quer complementar a fala da professora? Na questão de como pode impactar na escolarização as barreiras?

P13: Eu penso assim, nem sei se tem haver, mas eu penso assim, que muito é jogado para o professor, mas o coletivo também tem que ter ações para que a inclusão ela fique mais... é o que acontece? Eu sempre me senti muito sozinha na escola. É ele e é assim nem não. É só uma realidade porquê? Aí já era o trabalho de maioria e minoria. Nós éramos uma minoria e a maioria tem um ritmo frenético que a escola, às vezes, não tem como frear para olhar as necessidades indifferente. Então, eu entendia, né? Mas eu penso assim, uma escola quando ela começa quando o tema é inclusão, é começar de cima para baixo, vamos parar a escola hoje, vamos fazer isso, aí vai ter exemplo, não tem consciência isso, consciência aquilo, vai ser o dia da inclusão, de conscientizar que todo mundo, em algum momento, precisou ser incluído, trabalhar esse conceito de uma forma tal para que a escola seja inclusiva. Porque quando a gente vem só para a sala de aula, se essa não for uma filosofia da escola, tanto é que eu já trabalhei em lugares onde a inclusão era melhor compreendida e ela se tia uma data, não é só assim, uma vez na vida outra na morte, não. Ah, não, vamos fazer aqui. Aí o que acontece? Não era só aquele peso, era também o dia, exemplo, ah, eles faziam aquele circuito, não sei o quê, mas o tema estava lá a inclusão. Tinha uma palavra, como se fosse um pedaço do período. Olha, hoje, a inclusão é um dia falado de autismo, um dia de surdez, não sei o quê, mas não só as situações de sucesso. Uma coisa que a gente fazia nunca é trazer um surdo

aqui que está na universidade, não sei o quê você mostra olha só o potencial. Então eu acho que falta essa participação uma forma de pensar na escola. Para que o professor também se sinta motivado, porque senão todas as prioridades sempre estão afrontando.

Pesquisadora: Essas ações estão no PPP eu coloquei, e uma das dificuldades que eu encontrei e que eu até considero que tem haver com o tema do trabalho que são as barreiras atitudinais foi a aceitação, eu não encontrei em todos os docentes, não estou citando nomes, tá gente, até porque temos um coletivo bem grande, mas eu tive dificuldade de conversar de orientar porque nem todo professor quer participar. Então assim, é importantíssimo e as ações e elas estão lá previstas. É uma ideia excelente para a gente colocar em prática no ano que vem. É meu sonho tentar ajudar as pessoas a compreender mais a inclusão, tanto que está lá. Mas é isso que precisamos superar, são as barreiras atitudinais, é a compreensão da comunidade escolar que essas crianças estão aí, e elas precisam de nós, precisam que nós olhemos por elas.

P11: Eu acho que deveria ter em todas as salas que tem uma criança NEE, deveria ter esse momento das professoras para estar discutindo atividade. Uma proposta para o material, ótima, né

Mas eu tenho a perspectiva, hoje eu tive, né, da dificuldade. Tudo bem que a dificuldade é legal falar com o fulano, mas eu falo assim, olha lá, as possibilidades, não tem feira de ciências? não tem não sei o que? a gente podia ter momentos, ah, olha só o fulano, a gente vê os avanços do fulano. Porque o fulano é um menino amado demais, o fulano passa de sala em sala. Tem hora que ele vai lá na minha sala e fala assim, o dia que nós fomos ao cinema foi bom né professora. Gente, ele ficou tão enlouquecido quando ele viu aquela apresentação que a gente foi lá no teatro. Aí quando tinha aquele, como é que eu me lembro? Aquele autista? Não, aquele bicho o dinossaurozinho pequenininho que era autista. Ele se identificou com aquele bicho e ficou louco, porque lá ele estava sendo promovido ele ficou feliz demais. Então assim, a ação ela promove.

P12: Primeiro, quando eu penso em uma atividade diferenciada para esse estudante, eu vou atrapalhar na aprendizagem, eu não vou desenvolver habilidades que um aluno muitas vezes tem essa capacidade. A gente tem que entender, primeiramente, que todos os alunos com deficiências são deficiências ali, pode ser autismo de diferentes formas de desenvolvimento da aprendizagem. Então, a primeira

coisa é eu entender o que esse estudante necessita para depois fazer esse atendimento.

P8: É não utilizar o capacitismo, não determinar, limitar a criança na deficiência dela né.

P12: Eu gosto muito de falar para os pais de alunos meus que têm necessidades especiais, não limite as coisas, não limite. A primeira limitação acontece dentro da família. Quando eu cheguei na sala, deixa eu dar um exemplo, eu tenho uma aluninha que ela tem todas as capacidades de desenvolver, mas ela foi muito limitada, muito mimada, ah porque ela é autista, tudo ela é autista, vamos fazer a fila, não, ela pode passar na frente. Então, já começou a tratar ela com desigualdade, de limitação, porque ela pode, porque ela passa na frente, porque a tarefinha dela é de pintar, porque é isso. E aí, a partir do momento, não, aqui tem regras, aqui está o seu quadro de rotina, aqui você tem que fazer, aqui você tem capacidade de fazer essa atividade, você tem capacidade. Então, a partir do momento que eu paro de limitar essas crianças, começa a desenvolver essa aprendizagem. Cada criança pode desenvolver a aprendizagem de forma diferenciada. A professora a fulaninha, ela vai se frustrar, só que a gente está conhecendo mesmo até que limite que a criança, ela pode ou não se frustrar. Porque mundo frustra. A partir do momento que eu, ah, não, ela tem deficiência, eu não vou frustrar ela. O dia que ela frustrar, ela não vai mais, ela não vai querer mais. Então, eu vou aprendendo a entender a criança pra ver até que ponto essa frustração é saudável, não é saudável, até que ponto essa criança, ela pode desenvolver, até que ponto, e é fortuna, não limitando a criança, não limitando. Ai, porque ela é autista, porque ela é down, porque ela tem que passar na frente, porque ela tem que ter isso, porque ela..., não! não limita. A gente começa a limitar a criança partir do tratamento dado ela.

Pesquisadora: E quando você limita, vem as consequências!

P12: Vem as consequências, e a influência é o quê? A aprendizagem. E a gente sabe que, independentemente da deficiência, a criança ela tem alta habilidade, em outra atividade, que seja uma pintura, num bloco de montar, (3:13) que seja numa escrita, e aí a gente tem que descobrir essa dúvida pra não limitar essa criança.

6) Pesquisadora: Naquele encontro, vocês sugeriram a maioria sugeriu um *e-book*, lembram? Um *e-book* com várias propostas. Gostei muito das ideias. Eu queria ouvir mais de vocês o que mais poderia complementar esse material. Falaram de mais

informação sobre as deficiências, os conceitos certos? Pediram relatos de experiência. O que mais de material que seria muito relevante para os professores? Vamos pensar lá em ideias que vão ajudar na superação das barreiras atitudinais docentes, e que vai favorecer a escolarização dos estudantes que tenham deficiência.

P2: Uai mais informação com igual falou ai sobre os conceitos porque professor ele tem dificuldade porque ele não conhece. Ele tem dificuldade porque ele não tem tempo. Ele apresenta barreira ali não por vontade dele, mas porque ele tem a dificuldade da falta de apoio. Ele tem a dificuldade da falta de tempo, ele tem a dificuldade da falta de informação. É pensando nisso mais ou menos.

P6: Eu gostaria muito, assim, porque tem o dia do planejamento que a gente senta ali, tem o dia do conselho de classe. Tem que ter um dia que os professores que têm alunos com deficiência, né? Fizesse uma reunião dessa, fizesse um dia específico também para reunir, para debater, para a gente conversar.

Pesquisadora: Você fala de um curso professora? Ou seriam por exemplo um grupo de debate?

P11: Pois é o que eu falei, um dia do planejamento, tirar uma horinha para a gente, né?

P6: Ou um dia específico mesmo que ai a gente traria, que aí os professores podiam trazer as ideias, os cadernos, atividades para a gente ver o que foi feito. Uma coisa assim mais, sabe, de entrosar, a gente planejava ia ser muito bom.

P12: Eu penso que junto com o *e-book*, com informações gerais sobre o que são as deficiências, com relatos de experiências que já foi mencionado, poderiam também relatar sugestões de atividades né, para que pelo menos tentar sanar um pouco essas barreiras, algumas atividades sugestões, materiais né que eu usei poderiam constar nesse relato, apesar que eu acho que as informações né gerais do *e-book* e poderiam também ter não só sobre a escolarização, mas alguma informação para as famílias, a família muitas vezes ela precisa também de capacitação, então informação, informativo pra família. Sobre o que são as deficiências, as deficiências, a não limitação da criança né, a importância da família apoiar a criança sem limitar a criança e é muito difícil porque uma família quando a gente recebe uma criança com deficiência na nossa família fica muito complicado a gente não limitar a criança porque é tão melindroso, a gente vive com medo da sociedade, tanto medo da escola quanto medo do mundo porque nossa criança é diferente que a gente limita, a gente limita

por causa do amor, porque a gente tem medo, a gente tem medo da criança machucar, não desenvolver, a gente tem tanto medo que a gente acaba limitando a criança, a gente vai aceitando que essa diferença é normal que a criança vai ser limitada, que essa criança não vai aprender, e aí os próprios pais mesmos eles não procuram atendimento porque ou alguém que não tem capacitação fala pra eles seu filho não vai aprender que a sua criança não vai e os pais acreditam nisso, e aí limitam a criança e eu acho que esse material, produzindo conteúdo pra família e até relato da família ia ajudar.

7) Pesquisadora: E aspecto visual, assim, como que vocês gostariam de encontrar ele? É mais escrita? Quer alguma coisa específica?

P8: Jogos

P5: Tem várias ideias que podemos selecionar pra contemplar nesse material, as ideias, né? Dos relatos que muitos falaram aqui.

Pesquisadora: Tá aqui, eu vou anotar. Mas assim, no aspecto visual, como vocês gostariam, como seria agradável aos olhos ao ver o material e ver? O que seria, assim, visualmente agradável para vocês?

P2: Fotos.

Pesquisadora: Fotos?

P2: Fotos da professora desenvolvendo a atividade diferenciada.

P10: Vídeos também, né?

P2: é vídeos.

P9: Vídeos da sala de aula. Porque as vezes você só lê, você não consegue compreender exatamente o que ela fez.

Pesquisadora: Eu posso tentar verificar a questão dos direitos autorais. Porque tem a questão dos direitos autorais, né?

P6: Talvez nem seja tanto de pesquisa da internet, mas talvez seja nossos mesmos, né?

P9 eu quis dizer de nós mesmos.

P6: O que ela fez ali na sala dela que trouxe o resultado.

P11: Não, mas pode ser outras experiências que ela tá falando também já.

Pesquisadora: Não, assim, esse aí eu posso colocar, (os relatos) eu já anotei o que vocês colocaram aqui. Mas assim, as fotos têm questões legais.

P12: Eu acho que o *e-book* podia ter páginas assim agradáveis e assim ter bordas mais coloridas representando as deficiências né eu acho que ia ficar bem bacana as bordas com as cores do autismo, é com as cores de cada deficiência o girassol, e até mesmo que as famílias entenderem que isso faz parte do cotidiano, que o amarelo faz parte do girassol, e então até para uma identificação seria algo muito interessante. Mas alguém tem uma sugestão pra falar sobre o trabalho?

P3: É assim, eu vejo que uma das barreiras é assim, é a família aceitar que a criança, que o estudante tem aquela deficiência ou que ela não vai caminhar igual a outra. É muito frustrante quando a mãe fala assim, igual você falou aí. Na outra escola ele é bem, né? Na outra escola, por que essa fala? Não aceita. Não aceitar. Talvez ele desenvolveu até ruim, né? Mas essa mãe nunca vem, a presença é uma barreira muito grande. Por quê? O professor percebe todas as limitações da criança e a família não aceita. É uma criança agressiva, que se irrita muito fácil. Em uma sala de aula é fácil. Aqui é apático, até fácil. Mas o que é agressivo é difícil demais. A família não vem. Não, lá em casa não viram. Lá em casa ela é ótima. Ela é ótima.

P7: Você é a primeira pessoa que me falou isso (ironia)

P3: É! Você entendeu? Eu acho que a questão de família, quando a família é parceira, que a família leva. É igual a outra vez eu falei do fulano que era uma barreira muito grande. Se a família tomar a postura dela, é muito mais fácil. Aí a gente vai ter, a gente vai saber como caminhar. Porque isso não é papel nosso. Igual você falou, professora (P13), você me falou da outra vez, foi um monte de cobrança que eles fizeram de televisão de tudo. Porque se não for família, nós aqui.... Você entendeu?

A pesquisadora parou a gravação, agradeceu os participantes e encerrou o encontro.