

# O CONCEITO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS FALAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

## THE CONCEPT OF INCLUSION IN CHILDREN'S EDUCATION CLASSROOM ACCORDING TO TEACHERS' SPEAKING

### EL CONCEPTO DE INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LOS DISCURSOS DE LOS MAESTROS

Andreia Florencio Eduardo de Deus\*  
andreaiflorencio98@gmail.com

Viviane Sirineu da Silva\*  
viviane\_sirineu@hotmail.com

Vilmar Malacarne\*  
vilmar.malacarne@unioeste.edu.br

\* Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência e Educação Matemática, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, PR – Brasil

---

#### Resumo

O termo inclusão faz parte do cotidiano do professor, contudo, são encontrados diferentes conceitos. Objetivamos, neste trabalho, analisar o conceito de inclusão presente nas falas de professores da Educação Infantil de uma escola localizada na região sudoeste do Paraná. O trabalho se desenvolveu por meio de uma atividade de formação docente. Foram aplicadas duas questões a vinte professores da Educação Infantil. O trabalho seguiu as conjecturas da pesquisa qualitativa e da análise de conteúdo. Como resultado, compreende-se que o conceito de inclusão é permeado por valores culturais e carece de formação. Além disso, foi observado que tais condições podem ser um dos entraves para que a inclusão alcance patamares desejados na escola.

**Palavras Chave:** Inclusão. Formação docente. Sala de aula. Formação de conceito.

#### Abstract

The term inclusion is part of the teacher's daily life, however, different concepts are found. In this work, we aim to analyze the concept of inclusion present in the speeches of teachers of early childhood education at a school located in the southwestern region of Paraná. The work was developed through a teacher training activity. Two questions were applied to twenty early childhood teachers. The work followed the conjectures of qualitative research and content analysis. As a result, it is understood that the concept of inclusion is permeated by cultural values and lacks training. In addition, it was observed that such conditions can be one of the obstacles for inclusion to reach desired levels at school.

**Keywords:** Inclusion. Teacher formation. Classroom. Concept formation.

## Resumen

El término inclusión es parte de la vida diaria del maestro, sin embargo, se encuentran diferentes conceptos. En este trabajo, nuestro objetivo es analizar el concepto de inclusión presente en los discursos de los docentes de educación infantil en una escuela ubicada en la región suroeste de Paraná. El trabajo se desarrolló a través de una actividad de formación docente. Se aplicaron dos preguntas a veinte maestros de primera infancia. El trabajo siguió las conjeturas de la investigación cualitativa y el análisis de contenido. Como resultado, se entiende que el concepto de inclusión está impregnado de valores culturales y carece de capacitación. Además, se observó que tales condiciones pueden ser uno de los obstáculos para que la inclusión alcance los niveles deseados en la escuela.

**Palabras clave:** Inclusión. Formación del profesorado. Aula. Formación de conceptos.

## INTRODUÇÃO

O termo inclusão está presente no dia a dia de todos. Em busca na internet, já que raramente usamos o velho dicionário, as definições apresentadas dizem respeito ao ato de incluir; já quando ampliamos o termo para inclusão social, o que nos é apresentado é a incorporação de um indivíduo em um meio social do qual era até então excluído mesmo pertencendo a este naturalmente.

Inclusão também é um termo que faz parte da rotina dos educadores em qualquer nível de ensino. A partir da década de 90, a Educação Inclusiva passou se fazer presente nas discussões educacionais no Brasil, tendo o marco de ações diretas nas escolas a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BEZERRA, 2017).

Apesar dos avanços nas últimas décadas, o termo inclusão é remetido com mais frequência a pessoas com deficiências e, apesar disso, o sentido pleno a nosso ver diz respeito também a outros grupos sociais.

Com a proposta da educação inclusiva, amplia-se a população a ser incluída na escola, uma vez que, diferentemente da educação especial, esta modalidade de educação diz respeito a todos aqueles tradicionalmente dela excluídos. Assim, a educação inclusiva também se refere às crianças e adolescentes pobres, negros, indígenas, imigrantes, em conflito com a lei, dentre outros (DIAS; ROSA; ANDRADE, 2015, p. 453).

A conceituação em torno do termo inclusão pode/deve direcionar o ideário e o planejamento dos professores na escola. A compreensão do processo de inclusão na escola pode criar obstáculos à sua efetivação. Para Medeiros, Falcão e Hazin (2018, p. 479), “pode-se afirmar que o aluno com necessidades educacionais especiais está matriculado na rede regular de ensino, mas a sua inserção não garante a sua inclusão”.

Compreendemos que tal distanciamento entre o que se espera e a efetivação da inclusão nas escolas perpassa pelas compreensões dos professores sobre o termo ‘inclusão’. Neste sentido, objetivamos identificar nesta pesquisa os conceitos de inclusão presentes nas falas de professores da Educação Infantil. A constituição de dados empíricos se deu por meio de uma atividade desenvolvida

dentro de um projeto de extensão de formação continuada ofertado por uma Universidade pública federal em um município da região sudoeste do Paraná.

Como parte das atividades realizadas, foram apresentadas duas questões a uma turma de 20 professores da Educação Infantil do mesmo município. As questões foram analisadas à luz da metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). As respostas às duas questões foram analisadas separadamente por meio de três etapas propostas por BARDIN (2011) sendo elas: pré-análise, exploração do material, inferência e interpretação, de acordo com Bardin (2011). Na primeira leitura (pré-análise), foram selecionadas apenas as respostas diretas à questão 1, o mesmo procedimento realizado para a questão 2. Em seguida, na fase da exploração, foram elencadas três categorias emergidas dos textos. Por fim, foram realizadas as inferências sobre o material, ou seja, o tratamento dos resultados.

## **CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO**

O processo de formação continuada de professores se consolida como um espaço de possibilidades de avaliação e transformação da ação docente. Também se configura como ambiente propício para discussões acerca das mudanças sociais que adentram a escola e sobre as quais a instituição escolar não pode se eximir.

Vinte professores atuantes na Educação Infantil do município participante da atividade de formação continuada foram convidados a responder duas questões sobre o tema trabalhado, a inclusão escolar. Os participantes da pesquisa são identificados no texto apenas pela letra P seguido de um numeral, ou seja, P1, P2 e assim sucessivamente até P20 com intenção de preservar o anonimato.

Os dados constituídos foram separados em dois blocos: respostas à questão 1: O que você entende por inclusão? E as respostas à questão 2: Qual ou quais as maiores dificuldades para a efetivação da inclusão em sala de aula?

Do primeiro conjunto de dados (questão 1) emergiram três categorias por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011) que à luz de nossa interpretação, representam o conceito de inclusão que permeia o ideário dos professores.

O segundo conjunto de dados (questão 2), apresentam-se os principais motivos e a frequência com que eles surgiram nas respostas dos professores. Nesta questão, havia a possibilidade de mais de uma resposta. Em uma segunda etapa de análise, foram selecionadas duas respostas às duas questões para uma análise comparativa dos conceitos implícitos.

## A INCLUSÃO, A ESCOLA E O PROFESSOR

Entre 1957 a 1993, Mazzota (2011) analisou as propostas relativas à Educação Especial existentes no Brasil e, entre seus achados, destacaram-se as “incoerências entre os princípios definidos nos textos legais e as propostas consubstanciadas nos planos oficiais” (MAZOTTA, 2011, p. 211). Para o autor, este quadro derivava da ausência de uma Política Nacional da Educação Especial.

Os primeiros institutos de educação especial no Brasil foram asilos e manicômios que retiravam e isolavam os deficientes do convívio social sem oferecer um atendimento que suprisse suas reais necessidades. A forma de atendimento foi mudando gradativamente ao longo dos anos e se expandindo com a criação de outras instituições, dentre elas instituições para surdos que, de acordo com Mazzotta (2011, p. 29) “[...] desde o início caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a ‘educação literária e o ensino profissionalizante’ de meninos ‘surdo-mudos’, com idade entre 7 e 14 anos.” Segundo o mesmo autor, foram identificados ainda no Segundo Império registros de ações pedagógicas ou médico-pedagógicas voltadas para o atendimento aos deficientes, no entanto, as informações não são suficientes para caracterizá-las como educacionais. Nesse caso, valorizava-se a assistência médica a crianças com deficiência em detrimento ao atendimento educacional.

A partir dos anos 50, mais especificamente no ano de 1957, o Governo Federal assume explicitamente em âmbito nacional o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiências.

Nesse cenário, uma das primeiras ações do Governo Federal ao assumir o atendimento educacional aos excepcionais – como eram chamadas as pessoas com deficiência – foi à criação de campanhas voltadas para esse público, buscando reverter à postura adotada até aquele momento.(JUNIOR; TOSTA, 2011)

A partir dos movimentos mundiais e nacionais, ainda que de forma tímida, as principais iniciativas educacionais para as pessoas com deficiência, a partir da metade do século passado, vem apresentando uma mudança gradativa na maneira de compreender e de orientar procedimentos para o processo de escolarização dessas pessoas. Neste cenário, a Educação Especial deve ser vista como parte integrante do sistema educacional brasileiro, em todos os níveis de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Superior. Tal condição representa um conceito muito discutido nos dias de hoje: a inclusão.

Apesar de tais avanços, a escola ainda é planejada com o intuito de atender um perfil específico de aluno, porém, como resultado da diversidade explícita, as exigências têm passado por transição. Tal demanda exige do âmbito escolar uma reformulação e inovação de sistema, através de estratégias de aprendizado e ensino que possibilitam atender a todos os indivíduos. Neste contexto, a educação inclusiva exige que tal mudança ocorra, o que possibilita o desenvolvimento de uma nova política de

ensino e reestruturação da Educação Para isso, necessita-se que ocorra uma transformação do sistema direcionado para receber indivíduos dentro de um padrão de normalidade estabelecido historicamente (BUENO, 1993).

Com os avanços nas discussões relacionadas aos direitos humanos, houve consideráveis progressos na conquista da igualdade de direitos tendo como grande projeto a busca da inclusão de pessoas historicamente marcadas pela segregação, pelo preconceito e pela rejeição oriunda de qualquer condição específica. Diante desta realidade, todas as diferenças precisavam ser respeitadas e necessitavam ser levadas em consideração durante o processo de ensino-aprendizagem, assim como no contexto de convívio social (MANTOAN, 2001). De acordo com Facion, p. 55):

A busca por uma sociedade igualitária, por um mundo em que os homens gozem de liberdade de expressão e de crenças e possam desfrutar da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis ao fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário.

Nos últimos anos, em especial a partir da década de 1990, a inclusão tem sido cotidianamente vivenciada nas escolas de ensino básico de todo o país, ainda que se possam lançar muitas críticas ao modo como a perspectiva da Educação Inclusiva foi sendo concebida e vem sendo operacionalizada no Brasil (BEZERRA, 2012).

A escola possui função essencial na vida dos alunos, proporcionando desenvolvimento cultural, social, intelectual e físico aos estudantes, responsável pela educação formal, pela promoção de valores sociais e culturais indispensáveis à formação do cidadão. Aprender a envolver o desenvolvimento da capacidade de se expressar dos mais diferentes modos implica em representar o mundo a partir de nossas origens e singularidades (MANTOAN, 2005).

Pesquisas realizadas indicam que as atitudes e compreensões de toda a comunidade escolar, e principalmente dos professores (TEZANI, 2004; CARNEIRO, 2006; FERREIRA; SANTOS; VIANA, MELO; 2017) em relação aos alunos são componentes importantes para uma inclusão bem-sucedida.

Quando se pensa em inclusão educacional ou escolar automaticamente pensa-se na formação do professor, uma vez que este profissional tem contato direto, longo e contínuo com os alunos. Segundo Piaget (1984, p.62)

A preparação dos professores constitui questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a despeito do que deveria ser realizado.

O processo de inclusão escolar é um grande desafio aos professores, pois cabe a eles construírem e executarem novas propostas de ensino, bem como atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo

agentes facilitadores do processo de ensino-aprendizagem. Porém, novas ideias ou mudanças nas ações já convencionadas podem causar certa instabilidade no sistema de ensino e a até mesmo resistência. Cabe aos docentes, com o apoio da comunidade escolar, buscar diferentes posturas que permitam problematizar, compreender e intervir nas situações que se apresentam, promovendo mudanças significativas pautadas nas possibilidades de aprendizagem de todas as pessoas (MINETTO, 2008).

Compreendemos que tanto as ações relacionadas à prática de ensino como ao próprio sistema educacional ainda necessitam ser aprimorados. Dentre tantos aspectos, destacamos a necessidade de compreendermos que todo o ciclo social é responsável pelo processo de inclusão de todo e qualquer indivíduo e não apenas as instituições escolares, porém, essas são o ponto chave de toda e qualquer mudança, pois a escola reflete e é refletida pela sociedade que a cerca.

## **COMPREENDER PARA INCLUIR: UM RETRATO DA INCLUSÃO ESCOLAR NA VISÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Uma possibilidade dos entraves quanto à efetivação da inclusão, como já mencionamos, é o conceito, a compreensão sobre o assunto por parte dos professores da escola. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 1). A lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como a ‘lei de cotas’ reserva vagas para “estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas”(BRASIL, 2012, p.1 ). Apesar de os dois documentos tratarem do mesmo assunto, o termo inclusão é enfatizado somente no primeiro.

A leitura que se faz nos documentos sobre o termo inclusão é partilhada por 45% dos professores participantes da pesquisa, ou seja, ao conceituarem inclusão fazem referência a pessoas com deficiência. Outros 30% estenderam a inclusão a outros grupos sociais. 15% deram outras respostas e 10% não responderam a questão. Percebemos que a inclusão é compreendida pelos professores com algumas limitações. No quadro 1 são apresentadas as categorias que emergiram das respostas e exemplos de falas dos professores que responderam à questão 1 (O que você entende por inclusão?).

Quadro 1 – Conceito de inclusão estabelecido, exemplos de fala

<b>CONCEITO</b>	<b>EXEMPLOS DE FALA</b>
Aceitar	“Aceitar o outro como ele é” (P2)
Incluir	“Inclusão: alunos que tem algumas dificuldades especiais tais como física, intelectual e inclusive crianças diferentes negros, gordos.” (P 15)
Integrar	“A inclusão é um ato para integrar a criança no meio social respeitando suas diferenças.” (P5)

Fonte: Os autores (2020)

O que chama a atenção é o que não foi dito. Dois dos professores optaram por não responder à pergunta 1: “o que você entende por inclusão?” o que nos leva a acreditar que tais profissionais não tenham ainda muita clareza sobre o conceito de inclusão, apesar de vivenciarem as diferenças culturais em seu dia a dia. Porém, observamos que na pergunta 2: “qual a maior dificuldade para se efetivar a inclusão em sala de aula?” Esses mesmos professores optaram por responder à questão. Como veremos adiante, tal conjuntura nos permite dizer que há mais do que dificuldades na efetivação da inclusão. Às respostas restantes cabem algumas reflexões que apresentamos a seguir.

A primeira resposta diz:

“Inclusão é processo em construção que já se encontra num patamar de avanços significativos [...] professores qualificados em formação específica, estrutura, materiais etc.” (P14).

Ao conceituar a inclusão, o P14 aponta avanços e qualidades, tais afirmações vão conflitar com outras respostas a pergunta 2, cabe ressaltar que P14 fazia parte da gestão da educação infantil no município no momento da pesquisa.

A segunda resposta trata de opinião pessoal sobre as próprias ações:

“Inclusão, pra mim, é um tema difícil... minha posição seria firme em defender os direitos do meu aluno (P18).

Importante dizer que P18 é uma professora em formação inicial, condição bastante comum nas escolas públicas de educação básica. Não é difícil encontrarmos nas escolas licenciandos como professores regentes de turma, muitas vezes, cursando os primeiros anos da graduação, o que nos remete a questões de formação de professores e ao processo de contratação deste nas redes de ensino por vezes negligenciados.

Nesta perspectiva, dentre os professores que responderam à questão 1, seis deles demonstraram que:

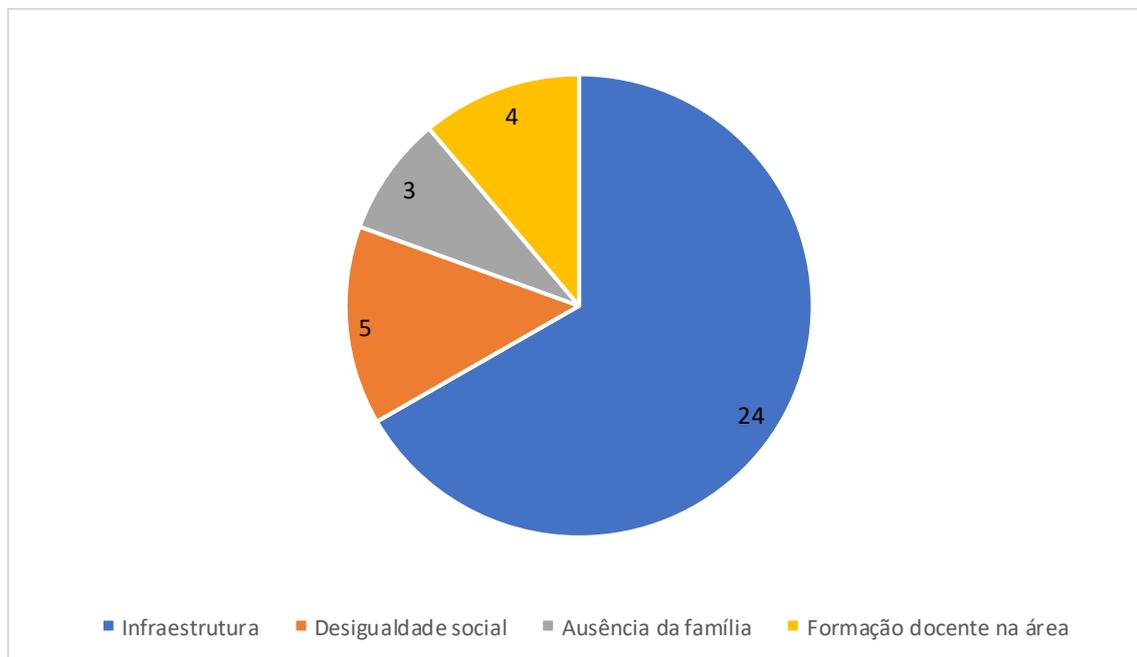
A inclusão é um processo de incluir todo tipo de pessoa a certo contato social, seja essa pessoa portadora de algum tipo de deficiência que necessite de adaptações materiais ou de mudanças sociais, ou também negros e indígenas que devem ser incluídos em todos os contextos sociais como qualquer indivíduo (P7, 2019).

Ao mencionar termos como “adaptações materiais”, “mudanças sociais” e “qualquer indivíduo”, P7 demonstra entendimento da abrangência do termo inclusão, o que pode significar progressos nos processos formativos de professores nos cursos de licenciatura. Porém, ainda é preocupante quando identificamos que seis de um universo de vinte professores, ou seja, 30% tenham dado respostas semelhantes.

Na segunda questão – “Qual a maior dificuldade para se efetivar a inclusão em sala de aula?” Os professores puderam dar mais que uma resposta. Assim, agruparmos as respostas semelhantes

resultando em quatro categorias que representam o entendimento dos professores sobre tais dificuldades por eles enfrentadas em sala de aula, estas são apresentadas no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Qual a maior dificuldade para se efetivar a inclusão em sala de aula?



Fonte: Os autores (2019)

A infraestrutura foi citada com maior incidência como dificuldade para a efetivação da inclusão em sala. As condições estruturais das escolas brasileiras são, sem dúvida alguma, um grande problema com contrastes gigantescos entre as regiões e estados da federação e, quando o assunto é inclusão escolar, a situação é ainda mais complicada. Apesar dos problemas relacionados a infraestrutura, esta é a categoria que tem mais atenção dos gestores, assim, ao analisar as mudanças promovida por escolas públicas e privadas com objetivos inclusivos Leonardo, Bary e Rossato (2009, p. 296) destacam a maior ênfase em ambas as instituições pesquisadas nos aspectos físicos “compreendendo a construção de rampas, adaptações de banheiros e carteiras etc.” Tal constatação evidencia novamente o entendimento de um conceito de inclusão que compreende apenas pessoas com deficiência.

As questões relacionadas à ausência de infraestrutura estão também ligadas a outros motivos citados pelos professores na questão dois como a desigualdade social e a carência de formação docente na área.

Em uma análise comparativa de duas respostas à questão 1 e outras duas respostas à questão 2 evidenciam-se os reflexos de uma na outra o que demonstra a construção de entendimentos presente nas falas dos professores ao conceituarem a inclusão e afirmarem sobre as dificuldades em efetivá-la na sala

de aula, como exemplificado nos quadros 2 e 3. A análise comparativa é “realizada através da justaposição das diversas categorias existentes em cada análise, ressaltando os aspectos considerados semelhantes e os que foram concebidos como diferentes”( SILVA; FOSSÁ, 2015).

Quadro 2 – Análise comparativa de respostas as questões 1 e 2.

Resposta a questão 2:	Resposta a questão 1
Condição de trabalho. (P1)	Inclusão é incluir o aluno com dificuldade na sala de aula e fazer adaptações para o aluno. (P11)

Fonte: Os autores (2020)

Ao afirmar na questão 1 que a inclusão é fazer “adaptações para o aluno”, P11 evidencia as condições de trabalho insatisfatórias denunciada por P1 na questão 2, pois, apesar de muito usada neste contexto, a reflexão que é feita ao termo “adaptar” é de alguém ou alguma coisa que precisa ser encaixado em um lugar ou coisa já existente. Mas quando falamos de pessoas, de um grupo de indivíduos ou de uma sociedade deveríamos pensar em respeito, ou seja, o espaço seja físico ou social precisa ser utilizável por todos, independentemente de suas características físicas, sociais ou culturais, ou seja, espaços abertos a diversidade. As adaptações não podem ser compreendidas como improvisos, neste sentido o próprio termo em questão (adaptação) necessita de reflexões aprofundadas.

Quadro 3 – Análise comparativa de respostas as questões 1 e 2.

Resposta a questão 2:	Resposta a questão 1
Carência de formação docente na área. (P19)	No meu ponto de vista, a inclusão é um meio de tornar a criança deficiente o mais normal possível dentre as limitações de cada um (P8)

Fonte: Os autores (2020)

Da mesma forma, ao definir inclusão na questão 1 como “meio de tornar a criança com deficiência o mais normal possível”, P8 confirma a carência de formação dos professores na área da educação inclusiva levantada por P19 na questão 2. “Tornar a criança” ou qualquer indivíduo “o mais normal possível” pressupõe um estereótipo ou modelo existente no qual todos devem se assemelhar. Ao colocar tal entendimento no trabalho em sala de aula, o professor buscará o impossível um grupo de alunos que detêm as mesmas características ou a sala de aula homogênea, e desta forma pouco contribuirá para a formação humana e profissional de seus alunos, talvez até deixando de fazer aquilo para o qual supostamente foi preparado: ensinar a todos.

Nas comparações apresentadas, é possível observar a influência direta do conceito de inclusão estabelecido nos professores em ações desenvolvidas em sala de aula. Tal fato torna-se preocupante quando falamos de acadêmicos de licenciatura em formação, pois estes atuantes na escola básica e ainda em processo formativo vivenciam dois espaços importantes de construção do conhecimento, neste sentido compreendemos que a formação dos professores é um dos principais problemas, senão o maior deles, pois, as ações desses profissionais têm influência direta nos processos formativos dos alunos, além de refletir nas famílias e na própria sociedade a qual todos pertencem. Neste sentido a habilidade do professor no trato “com as diferenças, no processo de ensino e aprendizagem, tem sido ressaltado por diversos estudiosos, como critério para a concretização da política de inclusão.” (COSTA; PINHEIRO, p.3

Como exemplos que referendam as preocupações com a formação conceitual dos professores, destacamos dois conceitos distintos na literatura específica e identificados nas respostas como sinônimos: dificuldade de aprendizagem e deficiência. A primeira diz respeito a “desordens que dificultam o ritmo de aprendizado de uma pessoa” (SILVA, 2019, p. 1). Já a ‘deficiência’ refere-se a limitações, física ou intelectual de pessoa no desenvolvimento de determinadas atividades (BRASIL, 2015).

Apenas com definições simples como as que apresentamos é possível identificar as consequências de ações desenvolvidas por escolas e professores tendo como base conceitos equivocados.

Apesar dos problemas relacionados ao conceito de inclusão dos professores serem preocupantes, outras três respostas à questão dois (Qual a maior dificuldade para se efetivar a inclusão em sala de aula?) demonstram as observações e o panorama de proximidade com seus alunos: Ausência da família (2), Desigualdade social (1) e Preconceito (2). Tais situações vivenciadas pelos professores, apesar de identificadas, por vezes, estão além do alcance de sua atuação, mas também estão ligados a anos de uma educação deficitária de uma sociedade desigual que caminha a passos lentos para mudança de paradigmas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As discussões desenvolvidas neste trabalho nos permitem dizer que a inclusão ainda necessita ser compreendida conceitualmente por todos. Os professores participantes desta pesquisa demonstram ausência e até mesmo confusão quanto à compreensão do termo inclusão. É claro que não estamos nos referindo a algoritmos e sim a conceitos construídos por pessoas e, portanto, permeados de subjetividade ainda assim tal condição é sem dúvida um obstáculo à inclusão na escola ou em qualquer espaço social.

As respostas a questão 1 evidenciaram também a carência de entendimento a outros conceitos como por exemplo o termo deficiência, quando um professor diz que incluir é “tornar a criança com deficiência o mais normal possível” temos um problema de julgamento que vai balizar todo o seu trabalho, ou seja, o que ou quem é normal? Quais os parâmetros utilizados para tal afirmação?

Na questão 2, a resposta mais comum quanto às dificuldades em efetivar a inclusão foi a infraestrutura. Tal constatação é a realidade da maioria das escolas brasileiras, não só no que se refere à inclusão, porém, não pode ser o grande motivo para o problema conceitual.

Outro ponto importante observado é que para a maioria dos professores a inclusão diz respeito apenas a pessoas com deficiência. É possível que seja reflexo da luta árdua deste grupo social nos últimos anos que resultou em maior visibilidade. Porém, outros grupos sociais ignorados socialmente ao longo de nossa história também são público-alvo de uma educação inclusiva.

A carência de formação docente específica identificada pelos próprios professores é ponto positivo no sentido de perceber a própria necessidade. Assumir que a sua formação é ainda deficitária ou que precisa de atualização demonstra a análise e compreensão do seu próprio trabalho identificando as lacunas que precisam ser sanadas. Identificar as falhas da sociedade no processo de inclusão como demonstraram alguns professores nas respostas à pergunta 2 (ausência da família, desigualdade social e preconceito) demonstra a percepção do lugar em que estão inseridos.

Diante dos achados deste trabalho com duas claras (in)certezas, primeira: o conceito de inclusão não é compreendido pela maioria dos professores com a mesma ênfase com que é declamado, ou seja, muitos discursos são reproduções do que ouve dizer sem maior profundidade. Segunda, o conceito de inclusão é fundamental para a efetivação das ações concretas. Porém, tal compreensão conceitual perpassa outras construções que envolvem questões culturais e sociais e, portanto, demandam constante formação.

Nos atrevemos aqui propor discussões futuras sobre nossa compreensão a respeito do termo inclusão. A nosso ver, a busca deveria ser pela **não exclusão**, pois entendemos que o que precisa ser incluído é porque não está, e todos estão no mundo, dele fazem parte e, portanto, todos têm o direito a este lugar, neste sentido, o que temos que fazer é não excluir, não tirar o direito de ninguém de ser, de estar em qualquer lugar, de qualquer jeito.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, K. C. C. A A formação dos professores e a inclusão escolar. **Ciclo Revista**, [S.l.], set. 2016.

ISSN 2526-8082. Disponível

em:<<https://ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/view/211/124>>. Acesso em: 13 abr. 2020.

BEZERRA, G. F. A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu.

**Revista Brasileira de Educação** v. 22 n. 69, pp.475-479, 2017. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0475.pdf>. Acesso em 08 set 2019.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo:

EDUC, 1993.

BRASIL. **Lei N° 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e

nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm) Acesso em: 16 jan. 2020.

BRASIL, **Lei 13146/15 | Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da

Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm) Acesso em: 16 jan. 2020.

CARNEIRO, R. U. C. **Formação em serviço sobre gestão de escolas inclusivas para diretores de**

**escolas de educação infantil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e

Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2006.

DIAS, M. A. L, ROSA, S. C., ANDRADE, P.F. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos

fatores necessários à sua implementação. **Psicologia USP**, v. 26 n. 3, p. 453-463, dez. 2015. Disponível

em: <http://www.periodicos.usp.br/psicousp/article/view/109981> Acesso em 08 set. 2019.

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

FERREIRA, M. D.; SANTOS, M. F. A.; VIANA, M. R. G. S.; MELO, F. A. P. Percepções da comunidade escolar acerca da inclusão: o Instituto Federal de Alagoas em loco. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v 18, n 2, 2017.

JUNIOR, E. M.; TOSTA, E. I. L. 50 Anos de Políticas de Educação Especial no Brasil. **IX ANPED SUL**, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1464/670> Acesso em 25 abr. 2020.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. Inclusão escolar: Um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Revista Brasileira Educação Especial, Marília**, v.15, n.2, p.289-306, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n2/08.pdf> Acesso em: 16 jan. 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo, Memnon Edições Científicas, 2001.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. **Inclusão Revista da Educação Especial**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 24-28. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf> Acesso em: 16 jan. 2020.

MAZZOTTA, M. J. S. História da Educação Especial no Brasil. In: MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo, Cortez, 2011, p. 29-211.

MEDEIROS, S.; FALCÃO, T. P.; HAZIN, I. Formação, Concepções de Inclusão e Experiências dos Professores que Atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais do Estado do Rio Grande do Norte. **Anais...** do Workshop de Informática na Escola, p. 479, out. 2018. Disponível em: <https://brie.org/pub/index.php/wie/article/view/7917/5616>. Acesso em: 08 set. 2019.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

SILVA, G. Os principais tipos de problemas de aprendizagem. **Educa mais Brasil**. São Paulo, 05 Fev. 2019. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/os-principais-tipos-de-problemas-de-aprendizagem>>. Acesso em: 16 fev. 2020.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de Conteúdo exemplo de aplicação da técnica em análises de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 16, n. 1, Mai, 2015. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

TEZANI, T. C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão**. São Carlos, 2004. Dissertação (Mestrado) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 207f.

Recebido em: 08/03/2020

Aceito em: 01/11/2020

Endereço para correspondência:

Nome: Andreia Florêncio Eduardo de Deus

Email: [andreaiflorencio98@gmail.com](mailto:andreaiflorencio98@gmail.com)



Esta obra está licenciada com uma  
Licença Creative Commons Atribuição 4.0  
Internacional.