

## **Alunos com Deficiência: Um Estudo sobre o perfil dos professores quanto à aceitação da Inclusão**

**Autora: Hortência Macedo da Silva**

**Co-autora: Ana Paula Loução Martins**

**Instituição: Universidade do Minho**

**Eixo Temático: Práticas de inclusão escolar na educação básica.**

**Categoria: Apresentação Oral.**

### **Resumo**

Este trabalho é resultado de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo conhecer as atitudes dos professores face à inclusão de alunos com deficiência em turmas do Ensino Médio. Envolveu 245 professores, de 15 Escolas Estaduais de Manaus/Am, identificando variáveis que distinguem a postura dos profissionais perante a inclusão analisando o resultado em 5 dimensões: I) Inclusão e Aceitação; II) Impacto da Inclusão; III) Inclusão e Modalidades de Atendimento; IV) Inclusão segundo o tipo de deficiência; V) Impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência. Os dados foram coletados por meio de questionário e analisados através da estatística descritiva e inferencial. Pelos resultados, concluímos que há concordância entre os professores quanto aos benefícios da inclusão, porém, consideram que o benefício aumenta à medida que a severidade da deficiência dos alunos diminui. Um grupo de professores acredita que poderão acontecer algumas modificações na prática pedagógica a partir da influência que a inclusão exerce dentro do espaço escolar, no entanto, mais de ¼ dos professores inqueridos ainda apresenta posição contrária à inclusão quando a sua função de professor é envolvida nas relações de causa e efeito da inclusão. A formação em Educação Especial, diferencia os professores no que diz respeito a aceitação à inclusão escolar, portanto, a Formação Continuada, entre outros aspectos, é um ponto indispensável na organização de sistemas educacionais inclusivos.

**Palavras chave:** Inclusão; Profissionais; Alunos com deficiência.

## INTRODUÇÃO

Inspirada pelas discussões mundiais que avançavam em prol da educação para TODOS, a Secretaria de Educação Especial do MEC lança A Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Segundo Correia (2008, p.7) o “movimento inclusivo tende a prescrever a classe regular de uma escola regular como o local ideal para as aprendizagens dos alunos com necessidades educativas especiais”.

Sob o olhar de educação inclusiva, os sistemas de ensino do Brasil buscam garantir as condições necessárias para o bom desempenho acadêmico de todos os alunos. No sistema de ensino do Estado do Amazonas o contexto escolar vivencia na inclusão, experiências de muitas dificuldades por falta das condições necessárias para realizar um atendimento específico e diferenciado adequado às características de cada aluno como comenta Campbell (2009), é de suma importância que a escola ofereça todos os recursos necessários para a efetiva inclusão do aluno, assim como é preciso também providenciar apoio pedagógico especial com o propósito de atender as necessidades especiais dos alunos.

No Brasil, a Educação Especial realiza o atendimento escolar dos alunos com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, promovendo sua inclusão na rede regular de ensino e garantindo o Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Desenvolver atividade profissional em Educação Especial tornou-se um grande desafio diante das dificuldades e resistências apresentadas junto às escolas para a concretização da inclusão de alunos com deficiência. Diante deste contexto, reconhecemos a equipe escolar como grande propulsora da inclusão, destacando o fundamental papel dos professores neste processo que se efetiva de fato na sala de aula, onde as relações podem ser fortalecidas através do acolhimento, possibilitando a permanência e promovendo o sucesso dos alunos em sua vida acadêmica. Por esta realidade de muitas resistências à inclusão, exigindo imediatas mudanças de atitudes é que justificamos a realização desta pesquisa que busca levantar pontos que influenciam a prática de uma educação capaz de atender os princípios da educação inclusiva. Neste sentido, estudamos variáveis relacionadas ao perfil dos professores com os seguintes objetivos:

- Analisar as características dos profissionais da educação que apresentam atitudes de resistência ou aceitação para o atendimento de alunos com deficiência inclusos nas turmas comuns do ensino médio;

- Identificar variáveis comuns entre os profissionais que apresentam atitudes positivas e negativas em relação à inclusão de alunos com deficiência em turmas comuns em escolas do ensino médio;

- Conhecer (as atitudes dos professores face às cinco dimensões da inclusão que foram estudadas: I) Inclusão e Aceitação; II) Impacto da Inclusão; III) Inclusão e Modalidades de Atendimento; IV) Inclusão segundo o tipo de deficiência; V) Impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência.

## **METODOLOGIA**

Este estudo é de natureza quantitativa uma vez que utilizou-se de ferramentas estatísticas para a análise dos dados direcionando-as para a avaliação das relações entre as variáveis preestabelecidas à semelhança das hipóteses. Caracterizou-se como uma pesquisa descritiva. Segundo Almeida (2011, p. 30), a “pesquisa descritiva tem a finalidade de descrever o objeto de estudo, as suas características e os problemas relacionados, apresentando com a máxima exatidão possível os fatos e fenômenos”.

A abordagem metodológica quantitativa, segundo Coutinho, (2011, p. 24) centra-se na

[...] análise de fatos e fenômenos observáveis e na medição/avaliação de variáveis comportamentais e/ou sócio afetivas passíveis de serem medidas, comparadas e ou relacionadas no decurso do processo da investigação empírica.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário composto por 26 itens sendo 08 sobre variáveis independentes (características pessoais) e 18 sobre a vida profissional e opinião dos professores em relação a inclusão escolar. A coleta de dados foi realizado nas escolas inclusivas e atingiu um público de 245 professores que desenvolvem atividades docentes no Ensino Médio dos quais 92

são do sexo masculino e 153 são do sexo feminino, na faixa etária de 31 a 65 anos, sendo 121 graduados, 109 especializadas, 13 mestres e 2 doutores.

Foi organizado em 05 dimensões: I) Inclusão e Aceitação; II) Impacto da Inclusão; III) Inclusão e Modalidades de Atendimento; IV) Inclusão segundo o tipo de deficiência; V) Impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência.

Por tratar-se de um estudo com dados quantitativos utilizou-se o programa de informática Statistical Pack for Social Sciences (SPSS) aplicadas as técnicas de estatística descritiva (medidas de tendência central e de dispersão) e inferencial (para avaliar a diferença entre os grupos foi usada estatística paramétrica, uma vez que se verificou o pressuposto da normalidade). No que diz respeito a estatística inferencial foram utilizados os testes paramétricos teste *t*, para amostras independentes o teste One-way Anova.

## RESULTADOS

Os resultados quantitativos da pesquisa aqui apresentados destacam as dimensões I- Inclusão e Aceitação; e V- Impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência.

**Tabela 7 Dimensão I - Inclusão e Aceitação**

Item	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo plenamente
09 - A inclusão de alunos com deficiências severas nas classes regulares é benéfica para eles.	15,9%	34,7%	35,1%	14,3%
15 – A inclusão de alunos com deficiências leves nas classes regulares é benéfica para eles.	2,0%	4,1%	62,0%	31,4%
21 – A inclusão de alunos com deficiências moderadas nas classes regulares é benéfica para eles.	2,4%	13,5%	67,3%	15,9%

**FONTE: Dados da pesquisadora – 2013.**

Na Tabela 7, evidenciou-se o comportamento favorável à inclusão de alunos com deficiências leves e moderadas, e embora a postura para a inclusão de alunos com deficiências severas não tenha acompanhado a média de resultados favoráveis

na mesma proporção dos itens 15 e 21 que atingiram mais de 50% de respostas favoráveis, o resultado mostra que as respostas do grupo pesquisado concentrou-se nas respostas concordo e discordo. Portanto, se compararmos o percentual apresentado para a alternativa concordo, nos itens 15 e 21 com o percentual apresentado para a mesma alternativa no item 9, identificamos maior resistência para a inclusão de alunos com deficiências mais severas. Isso evidencia que precisamos mobilizar a equipe escolar e dispor de recursos que possibilitem elevar os níveis de participação de todos os alunos (CARVALHO, 2011).

**Tabela 11 Dimensão V - Impacto da Inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência.**

Item	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo plenamente
13 - A inclusão nas turmas regulares terá um impacto positivo na progressão acadêmica dos alunos com deficiência.	2,9%	25,3%	52,2%	19,2%
14 – A inclusão nas escolas regulares é um direito dos alunos com deficiência	1,2%	8,6%	54,3%	35,9%
18 – A inclusão nas turmas regulares tem um impacto positivo no desenvolvimento social dos alunos com deficiência	2,9%	12,2%	59,6%	25,3%
24 - A inclusão nas escolas regulares, nas turmas inclusivas prejudica a progressão acadêmica dos colegas	1,6%	17,1%	54,3%	26,1%

**FONTE: Dados da pesquisadora – 2013.**

Na dimensão V - o Impacto da Inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência, Tabela 11, identificamos que para 59,6% do grupo pesquisado a inclusão é muito benéfica para o desenvolvimento social dos alunos com deficiência, no entanto, para 54,3% a inclusão prejudica a progressão acadêmica dos colegas sem deficiência. Neste resultado onde a inclusão é vista como um ponto negativo para os alunos sem deficiência, observa-se que a escola é um reflexo da sociedade, repetindo valores e práticas positivas, mas também negativas, como as atitudes preconceituosas direcionadas aqueles que apresentam características não padronizadas (SILVA, 2010)

No estudo contemplam-se as variáveis independentes relativas ao gênero, Idade, nível de formação e formação em educação especial.

## Gênero

O teste de *Levene* indicou que os grupos não são estatisticamente diferentes do ponto de vista da variância. O resultado do teste-*t* para amostras independentes revelou que existem diferenças estatisticamente significativas entre os homens e as mulheres no resultado obtido somente no item 9, conforme tabela abaixo.

**Tabela 12. Resultados nas variáveis gênero para o item 9**

Item	Gênero	N	Média	Desvio padrão	<i>p</i> (sig.)
09 - A inclusão de alunos com deficiências severas nas classes regulares é benéfica para eles.	M	153	2,37	0,965	0,022
	H	92	2,65	0,831	

**FONTE: Dados da pesquisadora – 2013.**

Esta variável não representa diferencial na postura entre homens e mulheres em relação à inclusão, visto que, não se apresenta de forma constante em outros itens da pesquisa, portanto, conclui-se que esta questão não interfere nas atitudes dos professores em relação à inclusão.

## Idade

Na variável idade os resultados mostram que os grupos não são estatisticamente diferentes do ponto de vista da variância. O teste *t* para amostras independentes revelou que existem diferenças estatisticamente significativas ( $p < 0,05$ ) entre as diversas faixas de idade nos resultados obtidos nos itens 11 e 21, rejeitando-se, nestes itens, a hipótese de que não existe diferença estatisticamente significativa.

**Tabela 13. Resultados na variável idade por item**

Item	Grupo	Média	Sig
11 – Os alunos com deficiência devem ser educados nas escolas regulares em turmas separadas	20 a 30	1,78-	0,032
	31 a 40	2,05	
	41 a 50	2,10	
	51 a 65	2,20	
21 – A inclusão de alunos com deficiências moderadas nas classes regulares é benéfica para eles.	20 a 30	2,96	0,042
	31 a 40	2,95	
	41 a 50	2,92	
	51 a 65	3,98	

**FONTE: Dados da pesquisadora – 2013.**

A diferença se apresenta entre os grupos 20 a 30 anos e 30 a 40 anos, sendo que são participantes mais novos que mais discordam da ideia de que os alunos com deficiência devem ser educados nas escolas regulares em turmas separadas. Assim, estes profissionais mais novos têm uma atitude mais favorável à inclusão do que os participantes mais velhos.

Tal resultado mostra que a nossa hipótese inicial de que “profissionais mais jovens apresentam em suas atitudes um nível menor de resistência à inclusão” se confirma neste item, porém, para o item 21 a diferença se apresenta entre o grupo 51-65 e os restantes três grupos, sendo que são participantes de mais idade (51-65) que mais concordam com a ideia de que a inclusão de alunos com deficiências moderadas nas classes regulares é benéfica para eles. Assim, estes profissionais com mais idade têm uma atitude mais favorável à inclusão do que os participantes mais novos.

Este resultado mostra que as mudanças de atitudes estão ocorrendo, mesmo que de forma lenta e gradativa. Talvez pelo fato do tema inclusão de alunos com necessidades especiais está cada vez mais presente no cotidiano dos educadores. Eles estão percebendo que dentro da escola as diferenças devem ser aceitas e acolhidas, embora ainda seja difícil encontrar professores que afirmem estarem preparados (CAMPBELL, 2009)

### **Nível de Formação**

O resultado do teste *Anova* revelou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os diversos níveis de formação (licenciados, especialistas e mestres). No entanto, os resultados descritivos possibilitam observar pequenas diferenças, pela média das respostas, mostrando que professores com

formação em nível de licenciatura são menos resistentes ao processo de inclusão. Esta evidência pode ser identificada nos itens:

a) 09: “A inclusão de alunos com deficiências severas nas classes regulares é benéfica para eles”, quando observamos que na média, temos 2,52 para os licenciados, 2,44 para os especialistas e 2,30 para os mestres.

b) 24: “A inclusão nas escolas regulares, nas turmas inclusivas prejudica a progressão acadêmica dos colegas” com média de 1,90 para os licenciados, 1,94 para os especialistas e 2,76 para os mestres. Média mais baixa é menos resistente à inclusão.

Na variável referente ao nível de formação os resultados nos mostram que não existem diferenças estatisticamente significativas, no entanto, observa-se que quando a formulação da questão se modifica a opinião dos professores também se diferencia, apresentado um resultado misto entre os vários níveis de formação. Neste contexto não podemos deixar de reconhecer a necessidade de oportunizar aos professores momentos de formação e orientação pedagógica, visto que: “A atitude dos professores foi indicada como um fator decisivo na construção de escolas inclusivas” (MARTINS, 2005, p. 55).

### Formação em Educação Especial

Neste item o resultado revelou que existem diferenças estatisticamente significativas em 14 dos 26 itens entre os professores que tem formação em Educação Especial e os professores que não tem formação. Logo, rejeita-se a hipótese de que não tem diferenças significativas no resultado dos dois grupos. (Ver Tabela 14).

**Tabela 14. Resultados na variável formação em Educação Especial por item**

Item	Formação	N	Média	Desvio padrão	p (sig)
10 - A inclusão de alunos com deficiências nas escolas regulares é benéfica para a sociedade amazonense	S	87	3,1	0,789	0,001
	N	158	2,7	0,815	
11 - Os alunos com deficiência devem ser educados nas escolas regulares em turmas separadas	S	87	1,8	0,833	0,002
	N	158	2,1	0,788	
13 - A inclusão nas turmas regulares terá um impacto positivo na progressão acadêmica dos alunos com deficiência.	S	87	3,0	0,741	0,001
	N	158	2,7	0,717	
14 - A inclusão nas escolas regulares é	S	87	3,4	0,658	0,002



um direito dos alunos com deficiência	N	158	3,1	0,640	
16 – A inclusão de alunos com deficiências nas escolas regulares é benéfica para as suas famílias	S	87	3,3	0,609	0,000
	N	158	3,0	0,648	
17 – A inclusão de alunos com deficiência visual nas turmas regulares é benéfica para eles.	S	87	3,1	0,780	0,000
	N	158	2,6	0,809	
18 – A inclusão nas turmas regulares tem um impacto positivo no desenvolvimento social dos alunos com deficiência	S	87	3,2	0,697	0,000
	N	158	2,9	0,671	
19 – Os alunos com deficiências devem ser educados nas escolas regulares em turmas regulares	S	87	3,1	0,750	0,000
	N	158	2,6	0,761	
20 - A inclusão de alunos com deficiência intelectual nas turmas regulares é benéfica para eles	S	87	2,7	0,794	0,001
	N	158	2,4	0,768	
21 - A inclusão de alunos com deficiências moderadas nas classes regulares é benéfica para eles.	S	87	3,2	0,667	0,877
	N	158	3,1	2,889	0,840
22 - A inclusão de alunos com deficiências nas escolas regulares é benéfica para os outros alunos	S	87	3,5	3,258	0,012
	N	158	2,9	0,667	
23 - A inclusão de alunos com deficiência auditiva/surdez nas turmas regulares é benéfica para eles	S	87	3,1	0,750	0,000
	N	158	2,7	0,708	
24 - A inclusão nas escolas regulares, nas turmas inclusivas prejudica a progressão acadêmica dos colegas	S	87	1,7	0,729	0,000
	N	158	2,0	0,663	
25 - Os alunos com deficiências devem ser educados nas escolas especiais	S	87	2,1	0,809	0,020
	N	158	2,4	0,810	
26 - A inclusão de alunos com deficiências nas escolas regulares é benéfica para os professores da turma	S	87	2,9	0,752	0,003
	N	158	2,6	0,744	

**FONTE: Dados da pesquisadora – 2013.**

Analisando os resultados verificamos que na dimensão V - Impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência, nos itens 13, 14, 18 e 24 existem diferenças estatisticamente significativas entre as respostas dos dois grupos de professores. Os que têm formação apresentam atitudes mais favoráveis à inclusão, evidenciando-se no item 24 que a postura dos professores com formação em Educação Especial é a de quem não concorda com a afirmação de que a inclusão prejudica a progressão acadêmica dos colegas.

Considerando ser o Brasil um País que legisla em prol de uma educação inclusiva, observa-se com este resultado a fragilidade que a formação dos professores tem significado para a efetivação da educação inclusiva, exigindo um repensar na formação inicial dos professores em geral. Na verdade a formação de todos os educadores deve ser rica e bastante para permitir

Uma aguda consciência da realidade em que irá atuar, uma fundamentação teórica que permita uma ação coerente, além de uma satisfatória instrumentalização técnica que lhe possibilite uma ação eficaz (CARVALHO, 2011, p. 165, )

Neste contexto, considera-se que oportunizar aos profissionais da educação a formação em Educação Especial, garante a redução de atitudes de resistência, promovendo maior efetivação do processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

### **Experiência de ensino**

O resultado revelou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os cinco grupos: (menos de 05 anos; 06 a 10 anos; 11 a 15 anos; 16 a 20 anos; e mais de 20 anos). No entanto, pela análise descritiva observa-se sutil diferença na média entre os grupos, principalmente no item 14 “A inclusão nas escolas regulares é um direito dos alunos com deficiência” onde destaca-se um consenso de todos sobre o direito que as pessoas com deficiência têm de estarem na escola inclusiva, visto que, as médias estão equiparadas entre 3,38 para os professores do grupo com menos de 5 anos de experiência e a média 3,08 para os professores que estão no grupo de 16 a 20 anos de experiência, conforme assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996).

No item 24: “A inclusão nas escolas regulares, nas turmas inclusivas prejudica a progressão acadêmica dos colegas”, observa-se diferença entre a opinião do grupo com menos de 5 anos de experiência, e média de 1,82 apresentando baixo nível de concordância, contrapondo-se ao grupo com experiência de 06 a 10 anos, com média 2,06 e ao grupo de 16 a 20 anos de experiência, com média 2,04 demonstrando maior concordância com a afirmativa do item. Com base nestes resultados, o grupo com menos experiência tem uma atitude mais favorável à inclusão, embora não seja estatisticamente significativa.

### **Familiar com deficiência**

O resultado revelou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os professores que tem uma pessoa com deficiência na família em relação aos professores que não tem um familiar com deficiência, conforme Carvalho (2011, p. 63) “Precisamos mobilizar a vontade dos pais e dos educadores além de dispor de recursos que permitam elevar os níveis de participação e de sucesso de todos os alunos [...]”.

### **Número de alunos com deficiência na turma**

O resultado indicou que os grupos não são estatisticamente diferentes do ponto de vista da variância. Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os quatro grupos (1 aluno; 2 alunos; 3 alunos; e mais de 3 alunos). A educação inclusiva mesmo sendo mais complexo e mais desafiador para o educador o professor não deve ter receio de expor sua fragilidade às situações e medos de enfrentar sozinhas as dificuldades de educar um aluno, reconhecer suas limitações é proveitoso não ter receio de receber uma criança com necessidades especiais o diálogo com os especialistas e as estratégias podem ajudá-lo é o caminho para inclusão (CAMPBELL, 2009).

### **Tipos de deficiência dos alunos que frequentam as turmas dos participantes**

O resultado revelou que não existem diferenças estatisticamente significativas na atitude dos professores em relação às cinco áreas de deficiência (deficiência auditiva, intelectual, física, visual e autismo).

Para remover barreiras para a aprendizagem e para a participação garantindo acessibilidade é preciso pensar em todos os alunos como parte do processo de crescimento e desenvolvimento do processo ensino aprendizagem segundo suas diferenças individuais (CARVALHO, 2011).

## CONCLUSÕES

Apresenta-se o resultado do estudo, em duas das cinco dimensões analisadas, considerando os objetivos da pesquisa.

Objetivo 1 – Conhecer as atitudes dos professores face à inclusão considerando as cinco dimensões estudadas.

Dimensão I - Inclusão e aceitação em relação aos diferentes graus de deficiências.

Nos resultados dos itens que avaliam a aceitação da inclusão de alunos com diferentes graus de deficiência observa-se que, para a inclusão de alunos com deficiências severas o grupo de professores apresentou opinião concentrada nas respostas concordo e discordo, atingindo um percentual de 34,7% e 35,1% respectivamente.

Este resultado mostra que grande parte dos professores não considera que a inclusão seja benéfica para estes alunos, visto que, quando somados o percentual das respostas discordo totalmente com o percentual das respostas discordo, atingi-se um total de 50,6%, o que indica que mais da metade dos participantes entende que a inclusão nas classes regulares não é benéfica para os alunos com severas deficiências.

O resultado dos itens 15 e 21 que avaliam o nível de aceitação para a inclusão de alunos com deficiências leves e moderadas alcançam um percentual de 62,0% na resposta concordo para o item 15 do questionário e 67,3% na resposta concordo para o item 21. A aceitação cresce consideravelmente para a inclusão de alunos que apresentam menores prejuízos em seu desenvolvimento. Percebe-se nesta posição que a comunidade escolar ainda apresenta-se resistente aos alunos que exigem uma organização pedagógica com adaptações mais profundas.

Dimensão V – Impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência.

Nesta dimensão analisa-se, nos itens 13, 14, 18 e 24 do questionário, a opinião dos professores quanto ao impacto da inclusão na vida dos alunos com e sem deficiência. 71,4% concorda que os alunos com deficiência em inclusão são beneficiados na vida acadêmica e 90,2% reconhece a inclusão como direito dos alunos com deficiência e no item que avalia a opinião sobre o impacto positivo da

inclusão no desenvolvimento dos alunos com deficiência atinge 84,9%. Porém, 80,4% dos professores considera que a inclusão dos alunos com deficiência nas turmas inclusivas prejudica a progressão acadêmica dos colegas.

Diante de tantas controvérsias, a inclusão de alunos com deficiência no ensino comum, exige

Objetivo 2 – Identificar variáveis que distinguem profissionais perante a inclusão de alunos com deficiência.

Neste objetivo destacamos a Formação em Educação Especial, como a variável que distingue os professores perante a inclusão escolar, visto que, nos resultados inferenciais são registradas diferenças estatisticamente significativas em 14 dos 26 itens do questionário.

Assim, confirma-se a hipótese inicial de que “a atitude de resistência apresentada pelos professores na Educação Básica, em relação à inclusão de alunos com deficiência decorre da falta de formação”. Portanto, pelos resultados analisados, podemos dizer que a formação em Educação Especial é uma característica que diferencia os professores no que diz respeito a sua aceitação à inclusão.

Ressalta-se que o gênero, o tempo de trabalho, a existência de uma pessoa com deficiência na família, o tipo de deficiência dos alunos e o número de alunos com deficiência na turma não são características que diferenciam os professores no que diz respeito a sua atitude de aceitação ou resistência à inclusão.

Após a análise dos resultados da pesquisa, envolvendo um total de 245 professores, obteve-se resultado misto nas variáveis idade e tempo de serviço, no entanto, não pode-se concluir que essas variáveis influenciam as atitudes de aceitação ou rejeição, visto que, os resultados não se apresentaram com a mesma consistência observada na variável Formação em Educação Especial.

Finalizando, a pesquisa mostrou que no Brasil assim como em outros países é recorrente a constatação da falta de “preparo” dos profissionais da educação para que a inclusão escolar seja uma realidade menos problemática para os sistemas e para seus usuários que não se sentem contemplados em suas necessidades e em seus direitos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. S. **Elaboração de Projeto, TCC, dissertação e Tese: uma abordagem simples, prática e objetiva.** São Paulo: Atlas, 2011.

ALVARENGA, E. M. de. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos.** Assunção: Universidade Nacional de Assunção, 2010.

AMAZONAS. **Resolução 0138 de 16 de outubro de 2012 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas.** Manaus: 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.**

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto 6571 de 17 de setembro de 2008 define a Política Nacional da Educação Especial.** SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva / Secretaria de Educação Especial – Brasília: Secretaria de Educação Especial – 2010.**

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira Jobim. Ministério da Educação.** Brasília: INEP, 2012. Disponível em: <[portal.inep.gov.br/básica-censo-escolar-matricula](http://portal.inep.gov.br/básica-censo-escolar-matricula)> Acesso em: 21.02.2014.

CAMPBELL, S. I. **Múltiplas faces da inclusão.** Rio de Janeiro: Walk Ed., 2009.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CORREIA, L.M. **A escola contemporânea e a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, considerações para uma educação com sucesso**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2008.

CORREIA, L.M. (2008). **Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores (2ª edição)**. Porto Portugal: Porto editora, 2008.

COUTINHO, C. P. **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática**. Coimbra: Edições Almedina, S.A, 2011.

LOPES, A. M. F. **Para entender a história**. 24 de abril de 2012. Disponível em: <[www.amazon.com.br/s/ref\\_ref=rb\\_ss\\_i\\_o\\_12/1908877420-20255311.prefix=fabio+pestana,ps,416\\$rh=1.aps,kfabiopestanaramos](http://www.amazon.com.br/s/ref_ref=rb_ss_i_o_12/1908877420-20255311.prefix=fabio+pestana,ps,416$rh=1.aps,kfabiopestanaramos)> Acesso em: 23.02.2014.

MANTOAN, M. T. E. & Prieto, R. **Inclusão escolar – Pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARTINS, A.P.L. **O movimento da escola inclusiva: Atitude dos professores do 1º ciclo básico**. Tese de mestrado não publicada, Instituto de estudos da criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2000.

MARTINS, L. de A. R. **Inclusão: Compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MAZZOTTA, M. J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas** São Paulo: Cortez, 2011.

MESQUITA, A. M. **As Práticas curriculares inclusivas: tensões e desestabilizações na ação docente**. Disponível em: < [www.anpae.org.br](http://www.anpae.org.br)>. Acesso em 19.02.2014.

NASCIMENTO, A. C. A. **Educação Inclusiva no contexto Amazônico: Formação de Professores**. Manaus: Edua, 2007.

SILVA, A. M. da. **Educação Especial e inclusão escolar: História e fundamentos**. Curitiba: Ibpex, 2010. (Série Inclusão Escolar).

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.