

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS
CRENÇA DE AUTOEFICÁCIA DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA ATUAÇÃO EM CONTEXTO EDUCACIONAL INCLUSIVO

Gislaine Semcovici Nozi -
UEL- gislainesemcovicinozi@gmail.com
Celia Regina Vitaliano -
UEL - reginavitaliano@gmail.com

Eixo 4: Educação Inclusiva

Resumo

Crenças de autoeficácia em professores consiste na percepção que os docentes têm sobre as suas capacidades para o ensino e é uma característica pessoal que exerce forte influência no trabalho docente em contextos educacionais inclusivos. Tendo em vista que é escassa na literatura estudos que investiguem as crenças de autoeficácia dos professores para a educação inclusiva, em específico no contexto da Educação Infantil, este trabalho tem por objetivo caracterizar as crenças de autoeficácia de uma professora da Educação Infantil em relação ao processo de identificação das necessidades e potencialidades de seus alunos com necessidades educacionais especiais a partir da Teoria da Autoeficácia de Bandura. Trata-se de um estudo de um caso único cujos dados foram coletados por meio de entrevista semi-estruturada e organizados em duas categorias de análise seguindo as orientações de Bardin (1977) para a Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciaram que a professora apresenta crenças de autoeficácia positiva em relação às habilidades investigadas e implementa práticas pedagógicas adequadas, compatíveis com perspectiva educacional inclusiva.

Palavras-chave: Autoeficácia; Educação Inclusiva; Educação Infantil.

Introdução

É comum encontrarmos nas escolas classes bastante heterogêneas em função da diversidade de alunos com níveis diferenciados de capacidades cognitivas, motivacionais, comportamentais, culturais, sociais (BZUNECK, 2017). Com a educação inclusiva, essa heterogeneidade do alunado das escolas comuns foi alargada em função das características e necessidades específicas dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

Desde a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), as instituições educacionais, de todos os níveis de ensino, são convocadas a assumirem e desenvolverem práticas mais inclusivas. A legislação nacional, por meio da LDB (Lei 9396/96) e da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), dentre outros marcos legais e normativos, garantem respaldo legal para que todos os

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

alunos, independentemente de suas condições sociais, étnicas, culturais, econômicas, físicas, psicológicas sejam acolhidos na escola regular e tenham suas potencialidades exploradas ao máximo.

No entanto, é de conhecimento da comunidade educacional que essas mudanças desestabilizaram a maior parte dos professores e a estrutura da escola de modo geral. O ingresso de alunos com deficiências trouxe modificações estruturais e procedimentais na escola que abalaram a motivação do professor e a percepção que eles têm sobre suas habilidades para ensinar, uma vez que quando o professor se depara em sua sala de aula com alunos que apresentam deficiências, especialmente aqueles com dificuldades mais significativas e que requerem procedimentos e recursos que exijam adaptações mais específicas, este professor pode ter a sua percepção de autoeficácia abalada e vivenciar mais dificuldades para conduzir seu trabalho junto aos alunos com NEE.

Tendo em vista que a literatura aponta que crenças de autoeficácia de professores bem desenvolvidas, juntamente com as habilidades necessárias para o ensino colaboram para que os professores obtenham sucesso em contextos educacionais inclusivos, é indispensável que as crenças de autoeficácia passem a fazer parte das temáticas de pesquisas envolvendo a educação inclusiva, principalmente as que dizem respeito aos professores e suas práticas e formação (BZUNECK, 2017).

Conforme a Política Educacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) a educação inclusiva deve ter início desde a Educação Infantil (EI).

Para Carneiro (2012), apesar da importância e necessidade de articulação entre elementos como: o tempo, os espaços, os recursos humanos e materiais para a permanência e desenvolvimento dos alunos com deficiências na EI, um dos maiores desafios da educação inclusiva nesta etapa de ensino diz respeito às práticas pedagógicas, pois é necessário direcionamento e intenções muito claras para que as particularidades dos alunos com NEE sejam atendidas, uma vez que historicamente a EI ofertou atendimentos de caráter assistencialista e, por isso, é necessário mudanças conceituais que levem os professores à reflexão sobre o seu papel na educação das de 0 a 5 anos no contexto atual.

Na literatura brasileira identificamos um número pouco expressivo de pesquisas sobre o processo de inclusão escolar na educação EI. Na biblioteca

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

eletrônica *Scielo*, por exemplo, que é umas das principais plataformas de indexação de periódicos nacionais, quando os descritores de busca foram “Educação Infantil” “pré-escola”, “educação inclusiva”, “inclusão escolar”, em diferentes combinações, identificamos apenas dois artigos (SANINI; BOSA, 2015; SILVA; PORTUGAL, 2017).

Na Revista Educação Especial, um periódico tradicional na divulgação de pesquisas relacionadas à inclusão escolar, usando os descritores anteriormente mencionados, identificamos 34 pesquisas que tiveram como foco o processo de inclusão de alunos com NEE na EI, envolvendo temáticas bastante variadas como: o processo de encaminhamento para a estimulação precoce; Atendimento Educacional Especializado; uso de sistema de comunicação suplementar e alternativa; interação social; a importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças pequenas com deficiências; formação de professores; variáveis pessoais dos professores para o trabalho na EI; trabalho colaborativo; estratégias pedagógicas para grupos de alunos com deficiências específicas; atitudes e habilidades sociais de professores; percepção das famílias de crianças pequenas com deficiências, etc.

Especificamente sobre as crenças de autoeficácia de professores da EI em relação ao processo de inclusão de alunos com NEE encontramos apenas o relato de pesquisa de Sanini e Bosa (2015).

Considerando que as crenças de autoeficácia dos professores é uma variável importante para o processo de inclusão escolar de alunos com NEE e tendo em vista que é inexpressivo na literatura acadêmica os estudos voltados para esse tema, especialmente quando se trata das experiências educacionais de inclusão na EI, organizando este estudo a partir dos seguintes objetivos:

Objetivo geral

- Caracterizar as crenças de autoeficácia de uma professora da EI em relação ao processo de identificação das necessidades e potencialidades de seus alunos com NEE.

Objetivos específicos

- Avaliar a crença de Autoeficácia de uma professora da Educação Infantil para a identificação das necessidades de alunos com NEE;

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

- Investigar a crença de autoeficácia de uma professora da Educação Infantil para a identificação das potencialidades de alunos com NEE.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, que buscou levantar informações a partir do estudo de um caso único (SEVERINO, 2007). O estudo foi realizado em uma escola municipal, do estado do Paraná, que oferta o Pré-5, turmas nas quais são organizadas crianças entre cinco e seis anos. Nesta turma havia três alunos com NEE: um aluno com baixa visão, um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e um aluno com Distúrbio do Processamento Auditivo Central (DPAC). Na turma havia uma professora de apoio à inclusão.

Para a coleta de dados utilizamos um roteiro de entrevista semiestruturada que foi organizado a partir do referencial teórico sobre os saberes docentes para a inclusão (NOZI, 2013) e da Teoria da Autoeficácia (BANDURA, 1997). A entrevista foi realizada no mês de dezembro de 2017, nas dependências da escola que a professora participante do estudo trabalhava como docente.

Neste trabalho apresentaremos especificamente os dados do estudo referentes a duas categorias de análise que foram organizadas segundo o aporte teórico de Bardin (1997) para Análise de Conteúdo.

As categorias de análise estão relacionadas às crenças de autoeficácia da professora em relação ao julgamento de sua capacidade que estão relacionadas a dois saberes procedimentais considerados importantes para a atuação pedagógica em contextos educacionais inclusivos: a) identificação das barreiras para aprendizagem dos alunos com NEE; b) identificação das potencialidades dos alunos com NEE.

Referencial teórico

Crenças de autoeficácia é um constructo teórico pessoal e motivacional que compõe a Teoria Social Cognitiva cujo precursor é Albert Bandura. Conforme explica Bandura (1997, p. 3): “autoeficácia percebida refere-se às crenças sobre as próprias capacidades de organizar e executar os cursos de ação exigidos para produzir determinados resultados”.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

As crenças de autoeficácia dos indivíduos são formadas a partir da interpretação de quatro fontes principais: experiência de domínio (ou experiências diretas), experiência vicária, persuasões sociais e estados somáticos e emocionais que tomam determinado significado a partir de diferentes combinações (PAJARES, OLAZ, 2008).

Segundo Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy e Hoy (1998, apud BZUNECK, 2017, p. 699): “as crenças de autoeficácia de professores se referem às próprias capacidades de exercer ações em sala de aula, com o objetivo de afetar a autoeficácia, a motivação e o desempenho dos alunos” e não se referem ao nível real de competência para o ensino, mas a percepção que o professor tem para ensinar.

laochite (2014) explica que as fontes de informação da autoeficácia em professores estão associadas às questões relacionadas às práticas pedagógicas como: as estratégias utilizadas para manejo da classe, as tarefas propostas aos alunos, as relações interpessoais vividas no contexto escolar e as reuniões de caráter pedagógico com os pares, equipe pedagógica, diretiva, com os pais dos alunos, entre outras situações.

As experiências de ensino vivenciadas pelos professores (experiência direta) fornecem informações sobre as suas capacidades de tal modo que elas se tornam as formas mais efetivas para se criar um forte senso de autoeficácia. A observação de modelos sociais (experiência vicária) configura-se como a segunda fonte mais forte na construção das crenças de autoeficácia dos professores, seguidas das persuasões sociais que podem ser descritas como influências verbais e à exposição de julgamentos vindos de outras pessoas e os estados somáticos e emocionais, que reações emocionais que dão presciência de sucesso ou fracasso na realização de uma tarefa e possibilitam ao indivíduo referências sobre as crenças de autoeficácia (BANDURA, 1994; PAJARES, OLAZ, 2008).

Bzuneck (2000) compilou, a partir dos resultados de várias pesquisas, um rol de aspectos educacionais relevantes que são influenciados pelas crenças de autoeficácia em professores: a) As crenças de auto eficácia estão relacionadas com o comprometimento do professor com o ensino: quanto maior a percepção de auto eficácia, mais comprometido e competente ele será; b) Professores que apresentam crenças mais altas de auto eficácia têm maior

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

disposição em adotar práticas pedagógicas inovadoras; c) Professores com alta crença na sua eficácia para o ensino tendem a considerar que as dificuldades de aprendizagem e comportamento de seus alunos podem ser remediadas por meio de ações pedagógicas que dependem deles mesmo e não de fatores externos ou de outras pessoas; d) Professores que se sentem auto eficazes obtêm maior progresso no trabalho com alunos com dificuldades de aprendizagem, além de construírem um ambiente favorável para a aprendizagem; e) Os alunos são altamente influenciados pela crença de eficácia de seus professores.

Vemos, portanto, que crenças de autoeficácia robustas em professores são fundamentais. Neste sentido, acreditamos que todos os alunos se beneficiam quando possuem professores com crenças de autoeficácia robustas para o ensino, no entanto, pensamos que é ainda mais relevante que professores de salas de aula inclusivas percebam-se auto eficazes e resilientes, tendo em vista os conhecimentos, habilidades e atitudes que precisam ser acionados cotidianamente ao ensinar alunos com NEE.

Por isso, nosso intuito com este trabalho é identificar as crenças que uma professora da EI têm em relação à sua capacidade de atuação pedagógica em um contexto educacional no qual são presentes alunos que são público-alvo da educação inclusiva, uma vez que geralmente é nessa etapa educacional que as crianças recebem o diagnóstico de transtornos, como o autismo, ou deficiências como a surdez, cegueira, deficiências físicas, etc, por exemplo. Sendo assim, os professores da EI provavelmente serão os primeiros profissionais a terem que lidar com os impactos que o recebimento de alunos com NEE trazem para a prática pedagógica no ensino comum, conforme lembraram Sanini e Bosa (2015).

Resultados e Discussão

Os dados da entrevista foram transcritos na íntegra e organizados em duas categorias que emergiram a partir das perguntas do roteiro de pesquisa: 1- Identificação das necessidades educacionais dos alunos; 2- Identificação das potencialidades dos alunos com NEE, que serão analisados na sequência a partir do referencial teórico para a educação inclusiva e da Teoria da Autoeficácia.

Identificação das necessidades educacionais dos alunos

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Nesta categoria organizamos os relatos da professora em relação à sua crença de autoeficácia para identificar as dificuldades que seus alunos com NEE enfrentam no contexto da escola regular.

Carvalho (2018, p. 67) ensina que o enfrentamento dos mecanismos de exclusão que permeiam o espaço escolar é um dos aspectos que precisam ser enfrentados para combater o fracasso escolar de todos os alunos, já que a escola inclusiva deve ser compreendida como aquela que é de boa qualidade para todos, uma escola que busca “meios e modos de remover as barreiras para aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente”.

Para que se possa remover barreiras para a aprendizagem e para a participação dos alunos é necessário primeiramente identificá-las e compreender os fatores que estão relacionados a elas e implica num trabalho coletivo que visa a facilitação do aprender (CARVALHO, 2018).

Tendo em vista que a identificação das NEE dos alunos é uma habilidade importante para os professores em contextos educacionais inclusivos, visamos por meio da pergunta: “Você consegue identificar as dificuldades dos seus alunos com necessidades especiais?” analisar como a professora avalia a sua habilidade em relação a este saber procedimental, a partir do relato que segue:

Na Educação Infantil a gente trabalha muito coletivamente, então a gente começa a perceber quando no grupo começa a destoar, mas não no sentido de comparação, no sentido de que eles têm idade aproximada, então, por exemplo, aspectos motores como do aluno que eu tive esse ano, subir o degrau que tem em frente da sala. Todo mundo já sobe o degrau com êxito e ele não. Então tem alguma coisa que eu preciso... ‘Opa! Isso não está...’ não é questão de estar dentro de um padrão, não está de acordo com o desenvolvimento que ele deveria estar, não é uma situação que eu deixo passar. Eu sempre faço assim: eu observo, converso com a Pedagoga ou com a professora da Sala de Recursos e muitas vezes mais até com a professora da Sala de Recursos porque ela vai me ajudar, vai passar... quando eu estiver indo para o refeitório, por exemplo, que é próximo da sala dela, ela vai observar como é no grupo e ela vai dizer: ‘olha, isso é melhor passar para a coordenação... é melhor chamar a família, vamos ouvir o histórico da família’. São nessas horas que eu identifico, principalmente quando eles estão em contato com as outras crianças, porque ali que eu vou observar como eles conversam, como eles dividem... sabendo de toda a especificidade da idade deles. Pra mim, é como eu te falei, assim como outras

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

necessidades que não são do público-alvo da Educação Especial”.
(Professora entrevistada)

A professora não foi direta ao responder se sentia ou não capaz de identificar as necessidades de seus alunos com NEE. Notamos em seu relato elementos que indicam que ela sabe como e quando deve avaliar as necessidades de seus alunos, correspondendo à uma habilidade que Carvalho (2018) considera como importante no processo de identificação das barreiras da aprendizagem: avaliar não apenas os aspectos individuais do aluno, mas os fatores contextuais que envolvem suas dificuldades. A professora exemplifica que tem essa compreensão quando relata que observa como os alunos realizam as atividades individuais e em pequenos grupos na sala de aula e nas atividades externas, como na hora do recreio dos alunos, entrada e saída da sala de aula, por exemplo.

Também observamos que a professora tem como premissa o que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) que orienta que a avaliação do desenvolvimento das crianças da EI não deve ter por objetivo selecionar, promover ou classificar as crianças, mas, por meio de diversos tipos de registros utilizados pelas próprias crianças ou pelos professores, observar de forma crítica como elas realizam as atividades e estabelecem relações sociais no contexto escolar.

Outro elemento importante do processo de identificação das NEE dos alunos apontados pela professora é o trabalho em parceria que acontece entre ela e a professora da Sala de Recursos Multifuncionais, com a coordenação pedagógica e com a família dos alunos, uma habilidade importante para o construção de práticas pedagógicas inclusivas, conforme tem apontado a literatura (CARNEIRO, 2012).

Como professora da sala de aula comum ela consegue identificar algo que destoa no desenvolvimento de seus alunos e, compartilhando suas observações com a professora especialista é possível avaliar se são indicadores de que possa haver algum fator orgânico que concorre para tais dificuldades. Por meio de conversas com as famílias dos alunos, tomar conhecimento sobre os aspectos gerais de saúde, relações familiares, etc. que podem dar indicar pistas do sobre a origem das dificuldades observadas e recorrer aos encaminhamentos necessários para minimizar as dificuldades dos alunos no contexto escolar. Estabelecer parcerias

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

com todos os envolvidos no processo de aprendizagem do aluno é, de acordo com Sim-sim (2005), fundamental no processo de identificação das necessidades educacionais e uma habilidade importante para a atuação em contextos educacionais inclusivos, segundo Nozi e Vitaliano (2019).

A partir do relato da professora identificamos que ela possui crenças de autoeficácia positiva para identificar as necessidades especiais de seus alunos. Essa crença consiste num fator positivo que provavelmente irá influenciar na busca e seleção de estratégias pedagógicas, métodos e recursos materiais mais adequados às necessidades de seus alunos.

Identificação das potencialidades dos alunos com NEE

Neste tema apresentamos os dados referentes à pergunta do roteiro de entrevista: “Você consegue identificar as potencialidades dos seus alunos com NEE?”.

A identificação das potencialidades é importante para que professor conheça, além das dificuldades que o aluno apresenta, o que ele já consegue fazer com autonomia ou com o apoio de alguém, o que Vygotsky chamou de Zona de Desenvolvimento proximal.

Bortolozzo (2007) lembra que identificar as potencialidades dos alunos é fundamental para o enriquecimento das oportunidades e estratégias pedagógicas de modo que o ensino seja mais atraente, significativo e motivador para os alunos.

A professora apresentou crença de autoeficácia positiva para fazer essa identificação, explicou que às vezes isso leva algum tempo, mas que consegue observar os avanços que o aluno obtém no decorrer do ano letivo, identifica o que ele só fazia com apoio, mas já faz com autonomia. No relato ela menciona de modo específico um aluno que teve o diagnóstico de TEA. Vejamos um trecho do relato:

Eu consigo, às vezes demora. Também nas atividades em grupo. [...] a gente corre um sério risco de achar que porque ele (ao se referir ao seu aluno com TEA) é público-alvo da Educação Especial ele vai ser sempre assim e de não olhar que um pequeno avanço é muito pra ele. Talvez até mais do que para os outros que vão naquele tempo e naquele momento que a gente já espera o seu desenvolvimento. Então, por exemplo, este ano eu saio muito satisfeita profissionalmente de olhar e saber que ele era uma criança que

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

andava muito inclinada, que quase não colocava a planta do pé no chão e que ele sai ereto... Que tropeça menos, cai menos... Foi um trabalho feito junto com a Educação Física, foi um trabalho feito com o Instituto R. M., com o CAPS, com a família que começou a compreender que não precisa fazer tudo por ele também, que ele precisa de limites. Então assim, olhar e ver as possibilidades e acreditar que ele é capaz de fazer. Claro que ele foi medicado... Tem uma série de coisas que ele precisa ter suporte para se desenvolver. Eu não posso cobrar dele além do que ele possa dar, mas olhar para essas pequenas coisas que são o mais importante para eles e que eu acredito enquanto professora, pensando nos pré-requisitos que ele vai levar para o desenvolvimento da vida também” (Professora entrevistada).

Mais uma vez o relato da professora aponta para a importância do trabalho em parceria com outros profissionais para a avaliação e atendimento adequado às necessidades dos alunos com NEE. Ela explicita a compreensão de que as condições para o desenvolvimento não depende unicamente de fatores dependentes do aluno, que é preciso que se dê os suportes adequados para que o desenvolvimento ocorra e cita os profissionais da própria escola, como o professor de Educação Física, os profissionais dos centros especializados que o aluno frequenta e a parceria com a família do aluno como suportes para esse desenvolvimento e complementares ao seu trabalho.

As crenças de autoeficácia desempenham um papel importante no interesse dos professores pela colaboração. Conforme constataram Silva e Silva (2015) os professores que se julgam mais capazes de implementar ações para as quais foram designados também se sentem mais capazes de partilhar suas experiências e de aprender a atuar de forma colaborativa, o que aprimora sua capacidade de ensino.

laochite (2014) explica que as experiências de ensino vivenciadas pelos professores fornecem informações sobre as suas capacidades de tal modo que elas se tornam as formas mais efetivas para se criar um forte senso de autoeficácia, além disso, não basta a observação dos resultados obtidos, a interpretação dos esforços dispensados para a obtenção de êxitos é o aspecto mais importante no fornecimento de informações sobre a autoeficácia de professores.

Conforme podemos observar no relato, a avaliação das potencialidades do aluno ao longo do ano letivo também serviu para a professora como estímulo sobre os resultados alcançados por meio de suas intervenções e o resultado final do seu trabalho reforçou positivamente quanto à sua capacidade de

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

intervir de modo adequado para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com NEE.

Outro aspecto importante que identificamos no relato da professora é o reconhecimento dela de que o mais importante e necessário é que o aluno apresente avanços em comparação ao desempenho dele mesmo e da necessidade de que as pequenas conquistas sejam valorizadas, por menores que elas pareçam ser.

A literatura explica que as crenças de autoeficácia sobre o desenvolvimento humano sofrem influência de diversos fatores (PAJARES, OLAZ, 2008). Neste sentido, compreendemos que a crença positiva da professora participante do estudo provavelmente foi influenciada por diversas fontes, algumas delas não cabe serem apresentadas neste estudo em virtude do recorte feito para a análise, mas destacamos as experiências de êxito junto aos alunos com NEE, que tiveram como resultados o desenvolvimento acadêmico, físico e social dos alunos que ela trouxe em seus relatos.

Enfatizamos que a partir da análise dos saberes docentes para a educação inclusiva, a compreensão por parte da professora de conceitos adequados sobre: os objetivos da Educação Infantil, da educação inclusiva, da avaliação da aprendizagem, da valorização do trabalho em parceria com demais envolvidos, a parceria com as famílias, foram elementos que concorrem para que a professora implementasse práticas pedagógicas adequadas e obtivesse, deste modo, sucesso em seu trabalho, exprimindo sua satisfação profissional pelo trabalho desenvolvido ao longo de um ano letivo.

Conclusões

A identificação das necessidades e potencialidades dos alunos com NEE, embora fundamentais, são apenas uma das habilidades necessárias aos professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Não basta que o professor identifique as dificuldades e potencialidades dos alunos, pois a identificação só tem sentido quando utilizada como parâmetro para o planejamento da intervenção pedagógica, para minimizar ou superar as dificuldades identificadas ou aprimorar as potencialidades percebidas, caso contrário, servirá apenas para constatação e exclusão.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Os resultados do estudo apontam para o que indica a literatura: quanto maior for a crença de autoeficácia dos professores, maior também é a sua dedicação em busca de recursos e estratégias de ensino para além do que ele mesmo já sabe e conhece, o que colabora para o aprimoramento de sua prática profissional e para o desenvolvimento dos alunos com NEE.

Referências

BANDURA, A. **Self-efficacy**: The exercise of control. New York: W.H. Freeman and Company, 1997.

BANDURA, A. Self-efficacy. **Encyclopedia of human behavior**. vol. 4, p. 71-81. New York: Academic Press. 1994. Disponível em: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf> . Acesso em: 01 junho 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Pt: Edições 70. 1977. 228p.

BORTOLOZZO, A. R. S. **Banco de dados para o uso das tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica de professores de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2007. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Portaria n. 948/2007, de 07 de janeiro de 2008. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 out. 2019.

BZUNECK, J.A. Crenças de auto-eficácia dos professores. In: SISTO, F. F.; OLIVEIRA; G. de C.; FINI, L. D.T. (Org.) **Leituras de Psicologia para Formação de Professores**. Petrópolis: Editora Vozes, p. 115-134, 2000. Disponível em: <http://leg.est.ufpr.br/lib/exe/fetch.php/projetos:educacao:bzuneck1.pdf> Acesso em: 01 junho 2019.

BZUNECK, J.A. Crenças de autoeficácia de professores: um fator motivacional crítico na educação inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, p. 697-708, set./dez. 2017, Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28427/pdf>. Acesso em: 06 jun. 2019.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva na Educação Infantil. **Práxis Educacional**, v. 8, n. 12, p. 81-95, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/124965/ISSN1809-0249-2012-08-12-81-95.pdf;sequence=1>. Acesso em: 13 out. 2019.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos "is". 12 ed. Porto Alegre: Mediação, 2018. 176 p.

IAOCHITE, R. T. Crenças de eficácia docente e suas origens. **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 5, n. 2, p. 81-102, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v5n2/v5n2a06.pdf>. Acesso em: 01 junho 2019.

NOZI, G. S. **Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2013. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

NOZI, G. S.; VITALIANO, C. R. Os saberes docentes identificados na produção acadêmica no exercício da educação inclusiva. **Atos de Pesquisa em Educação**. 2019, v. 14, n. 2, p. 405-430. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/6698/4320>. Acesso em: 08 out. 2019.

PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R.G.; POLYDORO, S. **Teoria Social Cognitiva**: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 97-114.

SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: crenças e autoeficácia da educadora. **Estudos em Psicologia**, v. 20, n. 3, p. 173-183, 2015. <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v20n3/1413-294X-epsic-20-03-0173.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007. 23. ed. rev. e atualizada. p.175.

SILVA, C. C. B. da; PORTUGAL, G. Avaliação e inclusão na pré-escola: experiências e concepções de professoras sobre a utilização de um sistema de acompanhamento das crianças. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.23, n.3, p.391-408, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n3/1413-6538-rbee-23-03-0391.pdf>. Acesso em: 13 out. 2019.

SILVA, J. C.; SILVA, M. M. (2015). Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações? **Revista Portuguesa de Educação**, 28 (2), 87-109, 2015. Acesso em: 01 jul. 2019. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/7733>.

SIM-SIM, I. **Necessidades Educativas Especiais**: dificuldades da criança ou da escola? Lisboa: Texto Editores, 2005.