



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS ENFRENTADOS NO
CONTEXTO ESCOLAR**

CARLEUSA MOREIRA FARIAS LIMA

ORIENTADORA: MARIA MÔNICA PINHEIRO-CAVALCANTI

..

BRASÍLIA/2011



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



CARLEUSA MOREIRA FARIAS LIMA

ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS ENFRENTADOS NO CONTEXTO ESCOLAR

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Depto. de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP - UAB/UnB

Orientadora: Maria Mônica Pinheiro Cavalcanti

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

CARLEUSA MOREIRA FARIAS LIMA

ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS ENFRENTADOS NO CONTEXTO ESCOLAR

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Prof^a. Me. MARIA MÔNICA PINHEIRO-CAVALCANTI
Orientadora

Prof^a. Me. RIANE NATALIA SOARES VASCONCELOS.
Examinadora

CARLEUSA MOREIRA FARIAS LIMA
Cursista

BRASÍLIA/2011

Dedico este trabalho em especial a meus pais, Edima e João, que sempre foram grandes incentivadores para o meu sucesso e me permitiram chegar onde estou sendo conduzida pelos seus ensinamentos e humildade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus, minha fonte de sabedoria, Aquele cuja presença me conduziu e, quando a força me faltou me sustentou, tornando-me “indesistível”.

Agradeço também à minha família e meu marido pela paciência infinita e incentivo constante. Não poderia deixar de agradecer a minha orientadora Maria Mônica, quem me conduziu para realização deste trabalho, e em especial às minhas amigas Eloisa e Leydmar, que sempre estiveram presente nos meus momentos de dúvidas, sucessivamente dispostas e com muita boa vontade para me ajudar.

Também agradeço aos professores e pais dos estudantes que contribuíram para realização do trabalho.

Obrigada a todos vocês pela força, pelo carinho, pelas orações e pela confiança.

RESUMO

Considerando os princípios de “igualdade de oportunidade” e “educação para todos”, a legislação brasileira assegura o direito ao ensino a estudantes com deficiência, entretanto não garantem a sua permanência no ambiente escolar, nem tampouco a qualidade do ensino ofertado. Assim sendo, é preciso que os professores almejem contribuir para o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos e promovam práticas educativas efetivamente inclusivas que permitam a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, oportunidades de desenvolvimento, aprendizagem e inserção social. Neste sentido, o presente trabalho teve como objetivo identificar e analisar as principais dificuldades com relação ao processo de inclusão educacional, na perspectiva de professores e pais de estudantes com necessidades educacionais especiais – NEEs. Participaram da pesquisa 4 pais e 12 professores de estudantes com NEEs, alunos dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública de Alexânia- GO. Os dados foram levantados por meio de aplicação de questionários a pais e professores de estudantes com NEEs. A análise dos resultados revelou que os professores se percebem como despreparados para atuar junto a estudantes com NEEs em decorrência da ineficiente formação relacionada à perspectiva educacional inclusiva. Este estudo também evidenciou a insatisfação dos pais de estudantes com NEEs quanto ao processo educacional implementado pela escola.

Palavras-chave: Inclusão, Formação de professores, Contexto escolar

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	09
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
1. 1 - Educação Inclusiva	13
1.2 - O histórico e as conquistas da inclusão no Brasil.....	16
1.3 - Conhecendo e revendo alguns conceitos.....	20
1.3.1 - Deficiência Física	20
1.3.2 - Deficiência Auditiva	21
1.3.3 - Transtorno de Déficit Atenção/Hiperatividade	22
II – OBJETIVOS	24
III – METODOLOGIA	25
3.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia	25
3.2 - Contexto da Pesquisa	26
3.3 - Participantes	26
3.4 - Instrumentos de Construção de Dados	27
3.5 - Procedimentos de Construção de Dados	27
3.6 - Procedimentos de Análise de Dados	28
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	
A – Questionário aplicado aos professores (modelo)	43
B – Questionário aplicado aos pais dos alunos com NEE. (Modelo)	46
ANEXOS	
A – Carta de Apresentação – Escola (Modelo)	49
B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)	51
C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais (Modelo)	52

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores que possuem formação específica em Educação Inclusiva.....	29
Gráfico 2 – Como você avalia o processo de inclusão dos estudantes com NEE em sua escola?.....	30
Gráfico 3 – O que é mais importante para o sucesso para o sucesso da educação inclusiva?.....	30
Gráfico 4 – Quanto às orientações para lidar com estudantes NEEs.....	31
Gráfico 5 – Com quais NEE você tem maior dificuldade de atuar?.....	32
Gráfico 6 – Você utiliza de estratégia diferenciada para atender os estudantes com NEEs?.....	33
Gráfico 7 – Qual a maior dificuldade para lidar com a educação inclusiva?.....	33
Gráfico 8 – Você acredita que todos os estudantes podem aprender?.....	34

APRESENTAÇÃO

A inclusão é um processo que vem se expandindo ao longa a história da humanidade desde a idade média, mas por se tratar de um complexo contexto permeado por preconceitos e discriminações, ainda temos, na atualidade do meio escolar, pessoas que desconhecem os direitos assegurados pela legislação relacionados às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, bem como a concepção da perspectiva educacional inclusiva.

“A deficiência como fenômeno humano individual e social é influenciada em parte pelas representações socioculturais de cada comunidade, em diferentes gerações, e pelo nível de desenvolvimento científico, político, ético e econômico dessa sociedade” (BRUNO, 2006, p. 9). O autor deixa bem claro que as raízes históricas e culturais do fenômeno deficiência sempre foram marcadas por forte rejeição, discriminação e preconceito. Sendo assim, o princípio de “igualdade de oportunidade” e “educação para todos” se torna inegável a ampliação e a oferta de oportunidades educacionais para toda população no sentido de garantir acesso e permanência à escolarização aos estudantes com necessidades educacionais especiais - NEEs.

Portanto, as escolas inclusivas devem ofertar condições favoráveis ao acesso, à permanência e obtenção de qualidade no processo educacional de estudantes com NEEs. Neste sentido, deverão ser reconhecidas e consideradas as necessidades educacionais diferenciadas decorrentes das diferenças e ou deficiências de cada estudante, respeitando o ritmo de aprendizagem peculiar a cada caso, com vistas a garantir educação de qualidade, conforme estabelece a Lei nº. 9.394, de 24 de dezembro de 1996, no capítulo 5º artigo 59: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades educacionais especiais: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas para atender as suas necessidades”. (BRASIL, 1996)

Tendo como fundamento toda a legislação vigente que ampara a educação inclusiva não podemos deixar de verificar o grande disparate entre o que é proposto e o que se verifica na prática cotidiana do contexto escolar vigente.

Uma das grandes barreiras que desfavorecem ao cumprimento do que está posto na legislação e coerente com os preceitos da perspectiva educacional inclusiva é o despreparo dos professores do ensino regular em relação às práticas pedagógicas e didáticas adequadas às necessidades educacionais especiais dos estudantes com NEEs (SOARES, 2009). Desta forma, as leis asseguram o direito ao ensino, mas não asseguram a permanência destes estudantes na escola, nem tampouco o seu sucesso escolar, pois diversos são os fatores associados ao contexto escolar, incluindo a ineficiente formação dos professores e também as adequações do espaço físico e ausência de recursos pedagógicos, bem como a cultura assistencialista de muitas escolas e familiares de estudantes com NEEs, que focam suas ações na deficiência do estudante e não no estímulo ao desenvolvimento e expressão de seu potencial, para além das deficiências que possam estar presentes.

Entretanto, esse é um dos maiores impedimentos para a educação atual, a modificação e adaptação dos padrões da ação pedagógica em função dos diferentes níveis de desenvolvimento, condições intelectuais, sensoriais e neurofisiológicas. Assim, é importante ressaltar que a inclusão de alunos com deficiência não depende somente do grau de severidade da deficiência ou nível de desempenho intelectual, mas, principalmente, das condições de interação, socialização e adaptação do próprio aluno na escola comum (BRUNO, 2006).

Para Gurgel (2007, p.37), “matricular o aluno com deficiência na escola é apenas um passo, mas o mais importante é garantir que ele permaneça na mesma e tenha a possibilidade de aprender”.

O processo de inclusão educacional de estudantes que possuem NEEs requer, em primeira instância, a capacitação dos profissionais da educação para este atendimento, contando da família que atuam na mediação para que o estudante avance no processo de desenvolvimento, aprendizagem e na formação humanística, para constituição de sua cidadania e bem-estar dentro e fora dos limites da escola.

Neste sentido, “Cuidar” significa ajudar o outro a se desenvolver como ser humano (BRASIL, 1998, p. 23-24). Para que estudantes com NEEs possam participar com sucesso desta conquista há necessidade de professores empenhados na participação, acolhida e escuta dessas crianças, interessados em compreender suas necessidades e desejos, disponíveis para interpretar sua forma de expressão e

comunicação, muitas vezes diferentes dos demais estudantes. Para esta conquista, é preciso que os professores desejem atuar como mediadores do processo de desenvolvimento dos estudantes com NEEs, ajudando-os a crescer e conhecer o mundo.

Estamos vivendo em um mundo real e por esta razão é preciso analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos profissionais e estudantes com deficiência com relação ao processo de inclusão educacional, tentando identificar alguns dos fatores que dificultam o sucesso escolar e a conclusão dos estudos destes estudantes com NEEs. As condições do contexto escolar onde é recorrente salas de aula com excesso de alunos e ineficiente processo de formação dos professores têm desfavorecido o processo de inclusão educacional e também social deste grupo de estudantes, os quais muitas vezes frequentam a escola, mas, no entanto, não desfrutam de seus direitos à educação de qualidade, uma vez que não têm atendidas suas necessidades educacionais especiais para promoção de seu desenvolvimento e aprendizagem.

Muitas inquietações e dúvidas relativas às práticas pedagógicas direcionadas aos estudantes com NEEs encontram-se presentes no dia a dia da escola, sendo enfrentadas pelos professores que, sozinhos, “dão seu jeito”, sem planejar suas intervenções, sem refletir e avaliar suas condutas e práticas educativas. Tais circunstâncias tendem a construir o fracasso escolar destes estudantes, além de reforçar a descrença da comunidade escolar acerca da proposta de Educação Inclusiva.

Portanto, como professora licenciada em biologia e atuante na rede pública de ensino fundamental há três anos, tenho observado o grande contraste entre a teoria e a prática, principalmente quando a questão é a capacitação do professor por meio de cursos de formação continuada. Atuo numa escola que conta com 38 professores em seu corpo docente, onde apenas uma minoria já fez ou está fazendo algum curso de aperfeiçoamento.

Quando optei por ser professora acreditava que só a minha graduação seria suficiente para regência, porém ao me deparar com um estudante cadeirante tetraplégico, percebi o quanto estava despreparada e o quanto isso afetou o meu desempenho docente. Entretanto, o que me fez refletir sobre a necessidade de me aperfeiçoar, foi o fato de tal despreparo ter afetado o aprendizado do aluno, pois em

muitos momentos eu não soube explorar todas as suas potencialidades pelo simples motivo de avaliar e reconhecer somente suas limitações.

Assim sendo, procurei conhecer um pouco mais sobre a inclusão e como aluna do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, busquei como proposta de trabalho abordar os desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência no contexto escolar, tendo em vista que as Universidades, momento da formação básica do professor, não preparamos para lidar com esses estudantes. Também reconheço que a escola não contempla, na formação continuada de seus professores, as necessidades para que os docentes encontrem-se preparados para tornar a inclusão de fato uma realidade no meio escolar.

A metodologia utilizada para desenvolvimento do presente trabalho contou com um estudo de campo de caráter qualitativo, com a participação de 12 professores, 04 estudantes com NEEs (dois com TDAH, um surdo/mudo e um deficiente físico) e seus respectivos pais. O contexto da pesquisa foi uma escola da rede pública de ensino de Samambaia – DF que oferta ensino fundamental - anos finais (6º ao 9º).

I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. 1 - Educação Inclusiva

Segundo Marcondes (1994), o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos estudando e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva se constitui como protótipo educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferenças como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola, levando muitos a se desestimularem ou desistirem da sua permanência na escola em virtude de serem vitimados pela exclusão escolar.

As formas de exclusão escolar são bem pontuadas por Alceu Ferraro (1999), sendo na forma de *exclusão da escola* que compreende tanto o não-acesso à escola, quanto o que habitualmente se denomina de *evasão da escola*. A categoria *exclusão na escola* diz respeito à exclusão operada dentro do próprio processo escolar, por meio dos mecanismos de reprovação e repetência, resultados do não aprender, do fracasso escolar.

Historicamente, a escola se caracterizou pelo privilégio de atendimento a um grupo, de forma a legitimar a exclusão, por meio de políticas e práticas educacionais reprodutoras de ordem social. A partir do processo de democratização da escola evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões da escola (BRASIL, 2008).

Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar. Portanto, esse fracasso é nacionalizado pelos processos de segregação e integração comuns à exclusão (BRASIL, 2008).

Apesar de toda a legislação vigente que ampara o atendimento as necessidade educacionais especiais de estudantes com deficiência, tanto grande parte dos docentes quanto pais de alunos com e sem deficiência não entendem bem o que seja inclusão escolar. Para um melhor entendimento do que seja a

inclusão escolar torna-se necessário entender a integração escolar. Os termos integração e inclusão não são termos iguais, mas possuem a mesma estrutura metodológica, definido por Carvalho (1997, p. 19) como:

Em termos gerais, a integração educativo-escolar diz respeito a um processo de educar-ensinar crianças ditas normais com crianças portadoras de deficiência, juntas, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola. Trata-se de um processo gradual e dinâmico, que assume distintas formas, segundo as necessidades e características de cada aluno.

Já a inclusão está fundamentada na dimensão humana e sociocultural que procura enfatizar formas de interações positivas e possibilidades, apoiando às dificuldades e ofertando acolhimento das necessidades dessas pessoas, tendo como alvo a escuta de alunos, pais e comunidade escolar. Essa discussão passa necessariamente pela reflexão sobre os conceitos historicamente construídos acerca de alunos com deficiência, cristalizados no imaginário social e expressos na prática pedagógica centrada na limitação, nos obstáculos e nas dificuldades, que se encontram, muitas vezes ainda presente na escola (BRUNO, 2006).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o artigo 59, inciso I, II e III da lei 9.394/96 (BRASIL, 1996, p.21) os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades educacionais especiais tratamento diferenciado, ou seja:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Para que o processo educacional inclusivo se desenvolva, é imprescindível que a gestão escolar, juntamente com os professores se trabalhe de modo articulado visando adotar práticas pedagógicas adequadas à perspectiva educacional inclusiva, que ultrapassem a visão assistencialista de educação compensatória. Diante disso nos confrontamos com alguns questionamentos como: O que realmente é a educação para todos? Quais são as demandas e necessidades

que podem surgir no processo ensino/aprendizagem? Como a escola tem se organizado para responder a essas demandas e necessidades? Como tem sido a prática pedagógica para a diversidade?

Essas são algumas das inquietações e dúvidas que professores pais e os próprios alunos têm manifestado e que ainda não foram respondidas, apesar de alguns avanços conceituais. Assim, é necessário reconhecer a necessidade de articulação das políticas e de ações práticas efetivas e integradas entre setores governamentais que desenvolvem políticas, para que as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais tenham acesso aos recursos e equipamentos especiais necessários ao processo de desenvolvimento e aprendizagem no âmbito da Educação Básica (BRUNO, 2006).

Torna-se essencial compreender a relevância da formulação de projetos pedagógicos que enfatizem a formação humana, o respeito mútuo as competências e a promoção da aprendizagem, contemplando as necessidades educacionais específicas de cada aluno. Nesse sentido, Beyer, (2007) apud Soares (2009) ressaltam que o desafio a ser vencido é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos, porém capaz de atender diferencialmente aos alunos cujas características requeiram um trabalho diferenciado.

Para Suzano (2008), cada deficiência requer estratégias e materiais específicos, estar atento às pesquisas que tragam conhecimento que beneficiem a inclusão do aluno deficiente é parte fundamental para o sucesso da mesma. Para tanto, é imprescindível que políticas públicas disponibilizem recursos suficientes à educação, para que essas metas sejam atingidas e trabalhadas de maneira eficiente possibilitando a inclusão de todos os alunos na escola. Neste sentido, Carvalho (2007, p.51) assinala que:

Para garantir o sucesso na concretização desta intencionalidade educativa, há que superar as barreiras existentes em suas múltiplas origens e intensidades, para o que se faz necessário: (a) libertar o alunado da condição de solitário responsável por seu insucesso na escola (b) identificar todos os obstáculos que lhe impedem ou dificultam seu sucesso no processo de aprendizagem, (c) analisar o contexto em que a aprendizagem se realiza, e (d) abandonar, definitivamente, os rótulos, quaisquer que sejam.

O autor também defende que os empecilhos para aprendizagem e permanência destes alunos na escola não existem apenas, porque sejam deficientes ou com distúrbios de aprendizagem, mas decorrem das expectativas do grupo em relação as suas potencialidades e das relações entre aprendizes e os recursos humanos e materiais socialmente disponíveis, para atender às suas necessidades. E conclui assinalando que “as barreiras de aprendizagem dependem do contexto onde são criadas, perpetuadas ou, muitas vezes e, felizmente, eliminadas” (CARVALHO, 2007, p.53).

Portanto cabe aos sistemas de ensino, ao planejar e executar planos educacionais na perspectiva inclusiva, não só investir na formação básica e continuada dos professores de classe comum e equipes de gestão e coordenação da escola enfocando aspectos específicos relativos aos tipos de deficiência, demandas pedagógicas e didáticas relacionadas a cada caso, mas também articular ações que favoreçam a constante reflexão sobre a prática cotidiana aplicada na escola, numa perspectiva humanista e cooperativa.

De acordo com Carvalho (2007) é imprescindível que seja avaliada capacitação dos professores e o processo de ensino-aprendizagem que está sendo oferecido aos estudantes com NEEs do século XXI, bem como refletir sobre quais caminhos e tendências que se almejam obter na educação, para que seja promovida a construção de pessoas que atuem como agentes transformadores da própria sociedade.

1.2 - O Histórico e as Conquistas da Inclusão no Brasil

A educação dos estudantes com deficiência teve início em nosso país na época do Império. As primeiras instituições foram criadas no Rio de Janeiro, tendo como primeira o Instituto dos Meninos Cegos (1854), atual Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos Mudo, hoje denominado como Instituto Nacional da Educação dos Surdos. Em 1926 é fundado o Instituto Pestalozzi, Instituição Especializada no Atendimento às pessoas com deficiência mental; sendo que somente em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação, na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (BRASIL, 2008).

A marco inicial da legislação do Brasil em relação à Educação Especial ocorreu em 1961, com a fundamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 4024/61), apontando o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Até então eram organizadas apenas campanhas como: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – CESB (1957), Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais – CNERDV (1958) e Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental – CADEME (1960), subordinadas diretamente ao Ministério da Educação e Cultura – MEC.

Em 1971 foi promulgada a Lei nº. 5.692/71, que alterou a LDBEN de 1961, e definiu o ‘tratamento especial’ para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”.

Entretanto, não foi promovida a organização do sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais dos estudantes, fato que resultou no encaminhamento dos alunos deficientes para as classes e escolas especiais. Após dois anos (1973), foi criado no MEC o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado. (BRASIL, 2008)

Em nosso país, a proposta de educação inclusiva já se encontrava oficialmente documentada há mais de 20 anos, de acordo com as Diretrizes da Educação Especial do Estado de São Paulo (1987), onde já se definia a Educação Especial como “educação que visa promover condições para que o aluno deficiente desenvolva ao máximo as suas potencialidades promovendo sua integração escolar e social” (BRASIL, 1987, p.7).

Em 1988 a Constituição Federal estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, tendo como um dos seus objetivos fundamentais: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Para

fortalecer os dispositivos legais mencionados a Lei nº. 8.069/90, do Estatuto da Criança e do Adolescente – em seu artigo 55, determina que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino" (BRASIL, 2008).

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. A Declaração de Salamanca (1994) é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial. Adotada em Assembléia Geral, apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, sendo considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, juntamente com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), fazendo parte da tendência mundial que vem consolidando a educação inclusiva. A Declaração de Salamanca (1994, p. 11) deixa bem claro que:

As escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais.

Assim, diante dos referidos marcos na evolução histórica da educação inclusiva, é imprescindível deixar de fazer referência a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº. 3.956/2001 que garantiu às pessoas com deficiência terem os mesmos direitos e liberdade fundamental que as demais pessoas, definindo como discriminação toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e da liberdade fundamental. Esse Decreto teve importante repercussão na educação, estabelecendo uma reinterpretção da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação adotada para abolir o impedimento do acesso desses alunos à escolarização (BRASIL, 2008).

Em relação à acessibilidade das pessoas com NEE foi aprovada em 2000 a Lei nº 10.098/00 que trata da Promoção de Acessibilidade aos Portadores de Deficiência, descrito no artigo 1º:

Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiências ou com mobilidade

reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. (Art. 1º, p. 01)

A Resolução nº. 2/2001 do CNE/CEB em seu artigo 2º altera as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, determinando que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001 apud BRASIL, 2008, p.01)

Surge, então, o Programa Educação Inclusiva, organizado pelo Ministério da Educação, que visa realizar mudanças nos sistemas de ensino, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para garantia do direito ao acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade (BRASIL, 2008).

Em 2004 foram regulamentada as leis de nº. 10.048/00 e nº. 10.098/00 pelo Decreto nº. 5.296/04, estabelecendo regras e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível foi implementado com o objetivo de promover e apoiar o desenvolvimento de ações que garantissem a acessibilidade.

Em 2006 foi aprovada pela ONU a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, na qual o Brasil foi signatário, a qual estabeleceu que os Estados deveriam garantir um sistema de educação inclusiva, em todos os níveis de ensino, em ambientes que elevassem ao máximo o desenvolvimento educacional e social compatível com a meta de inclusão plena, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24, p. 14).

Em 2007 foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE o qual teve como princípio o Plano de Aceleração do Crescimento- PAC, reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, teve como eixos a

acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado. Dessa forma, o PDE reafirma a visão sistêmica da educação que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino. (MEC, 2007, *apud* BRASIL, 2008, p.11)

Com base em seu percurso histórico em constante evolução o processo inclusivo marca a construção de um novo tipo de sociedade, com significativas transformações no espaço escolar e social mais amplo. Tal processo implica na quebra de paradigmas, incluindo a reformulação do nosso sistema de ensino para conquista de uma educação de qualidade, a partir da qual o acesso, o atendimento educacional adequado e a permanência na escola regular sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades (GLAT, 2009).

1.3- Conhecendo e Revendo Alguns Conceitos

Ter ciência de alguns conceitos ou realizar uma reavaliação de termos já conhecidos, remete-nos a novas reflexões que quase sempre nos possibilitam atribuir novos significados às terminologias adotadas no âmbito do referencial teórico e em documentos legais.

1.3.1 - Deficiência Física

A deficiência física, em linhas gerais, diz respeito à perda ou redução da capacidade de movimento de qualquer parte do corpo em decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas ou malformações congênitas e adquiridas. (KELMAN et al *apud* MARCIEL; BARBATO, 2010,p.259)

Segundo Decreto nº 3298/99 a pessoa é considerada portadora de deficiência física quando possuir:

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Art. 4º, I – 1º, p. 01).

A princípio a deficiência física, diz respeito a alterações nos movimentos, entretanto, essas alterações podem implicar singularidade no âmbito da mobilidade, alimentação, coordenação motora, comunicação ou escrita, podendo muitas vezes remeter à necessidade de adaptação para realização das atividades escolares.

1.3.2 - Deficiência Auditiva

Segundo Behares (2000), estamos atravessando um momento de redefinições de conceitos assim como o da surdez, ou qualquer outro que se modifica no transcurso da história. Historicamente se sabe que a tradição médica-terapêutica influenciou a definição da surdez. De acordo com o Decreto nº 3298/99, o grau de comprometimento da surdez pode ser definido como perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, que variam de acordo com os seguintes níveis:

- a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve;
- b) de 41 a 55 db - surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db - surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db - surdez severa;
- e) acima de 91 db - surdez profunda; e
- f) anacusia;

As pessoas com deficiência auditiva, tal qual as demais pessoas que possuíam deficiências, foram vítimas de muitas discriminações e incompreensões ao longo da história, uma vez que eram vistas como diferentes, parecendo incompreensíveis aos olhos da sociedade. Porém, a partir do séc. XX, os portadores de deficiências passaram a ser vistos como cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade, embora ainda sob uma óptica assistencialista. (SKLIAR, 1998).

1.3.3- Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH)

Segundo Vieira (2004) os Transtornos por Deficit de Atenção e Hiperatividade -TDAH vem sendo observado em crianças por quase um século, mas somente há algumas décadas foi dada atenção ao fato de que esta patologia persiste na vida adulta. Constitui-se como alteração de certa complexidade em sua etiologia, e apresenta-se muito frequentemente associada ao fracasso escolar, pois passa a ser percebida a partir do momento da inserção no contexto escolar.

O DSM-IV (2002) classifica os transtornos por déficit de atenção e hiperatividade entre os transtornos por condutas perturbadoras incluídas nos transtornos de início de infância, meninice ou adolescência. Trata-se de um padrão de conduta que as crianças e adolescentes apresentam em relação a dificuldades no desenvolvimento da manutenção da atenção, controle de impulsos, assim como a regulagem da conduta motriz em resposta às demandas da situação.

O diagnostico do TDAH é fundamentalmente clinico, (Neurologista) baseado em critérios operacionais claros e bem definido, provenientes de sistemas classificatórios podendo ser feito por profissional (psicólogo, psicopedagogo) que conheça profundamente o transtorno e uma vez diagnosticado, o tratamento baseia-se em medicação se necessário e acompanhamento psicológico ou psicopedagógico. Como o DSM-IV ou a CID-10. O DSM-IV propõe a necessidade de pelo menos seis sintomas de desatenção e/ou seis sintomas de hiperatividade/impulsividade para o diagnostico (ROHDE & TRAMONTINA. 2000).

De acordo com DSM-IV O TDAH e subdivide em três tipos:

- a) TDAH com predomínio de sintomas de desatenção.
- b) TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade.
- c) TDAH combinado.

O tipo com predomínio de sintomas de desatenção é mais freqüente no sexo feminino e parece apresentar, conjuntamente com o tipo combinado, uma taxa mais elevada de prejuízo acadêmico (VIEIRA, 2004).

As crianças com TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade, por outro lado, são mais agressivas e impulsivas do que as crianças com os outros dois tipos, e tendem a apresentar altas taxas de

rejeição pelos colegas e de impopularidade. Embora sintomas de conduta, de oposição e desafio ocorram mais frequentemente em crianças com qualquer um dos tipos de TDAH do que em crianças normais, o tipo combinado está mais fortemente associado a esses comportamentos. Além disso, o tipo combinado apresenta também um maior prejuízo no funcionamento global, quando comparado aos dois outros grupos (ROHDE & TRAMONTINA, 2000).

Portanto, a Educação Inclusiva é a educação para todos, que visa reavaliar o percurso da exclusão, criando condições, estruturas e espaços para uma diversidade dos estudantes. Assim, a escola se tornará inclusiva quando transformar, não apenas a rede física, mas a postura, as atitudes e a mentalidade dos professores, e da comunidade escolar em geral, para aprender a lidar com o heterogêneo e conviver naturalmente com as diferenças.

II – OBJETIVOS

Objetivo geral:

- Levantar e analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos profissionais e estudantes com necessidades educacionais especiais com relação ao processo de inclusão escolar em um específico contexto de ensino regular em uma escola pública de Samambaia – DF.

Objetivos específicos:

- Apresentar conceitos de educação inclusiva, sua trajetória histórica e marcos legais.
- Discutir os fatores que dificultam o processo de inclusão escolar de estudantes com NEEs no contexto de pesquisa em questão.

III- METODOLOGIA

3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia

Para a realização do presente estudo precisava de um método de pesquisa que fosse possível ir além do que está documentado nas leis, que permitisse o olhar do pesquisador acerca do campo de pesquisa, diretamente relacionado ao objetivo de identificar fatores escolares que prejudicam o processo de inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Foi realizado um estudo de campo de caráter qualitativo, para que fosse possibilitada a abertura para escuta dos discursos e observação das práticas educativas que permeiam o contexto escolar em questão, favorecendo a construção de dados de modo a não camuflar a realidade e sim “ouvir” o discurso de pais/responsáveis e professores relacionados.

Segundo Ludcke e André (1986), a abordagem metodológica qualitativa tem como foco a análise do contexto da pesquisa, com base no levantamento de informações e dados construídos no decorrer do processo do estudo. Neste sentido, é meta da abordagem qualitativa de pesquisa organizar os dados, identificando tendências e padrões relevantes e, ainda, promover confronto entre a teoria estudada e a prática identificada/vivenciada durante a pesquisa.

Portanto, na perspectiva de pesquisa qualitativa, torna-se necessária a reflexão sobre a realidade observada e também a construção de conhecimentos acerca do contexto do estudo e fenômenos observados no campo não ignorando os sentidos subjetivos, evidenciando a inter-relação de todos os sujeitos envolvidos na pesquisa. Assim sendo, a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador a possibilidade de observar a realidade em que está inserido e se posicionar criticamente, de forma que possa produzir informações significativas.

González (2005, p.7) enfatiza o caráter construtivo e interpretativo do método qualitativo de pesquisa:

A Epistemologia Qualitativa defende o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta.

3.2- Contexto da Pesquisa

A coleta de dados foi realizada em uma escola pública do Distrito Federal. Todos os nomes dos professores e dos alunos referidos nessa pesquisa são fictícios.

A escola está localizada em Samambaia - DF e atende a estudantes de ensino fundamental de 6º ao 9º ano na modalidade de ensino para jovens e adultos. Encontra-se em uma quadra que apresenta satisfatórias condições com relação aos aspectos físicos (saneamento básico, praça, quadra poliesportiva). O Batalhão de Polícia Militar relata que são poucos os registros de violência na quadra comparando com as demais. Várias famílias são administradas por mães, que se ausentam de seus lares, às vezes durante a semana inteira para trabalharem em outras cidades vizinhas.

A escola atende em torno de 1100 alunos nos turnos matutinos, vespertino e noturno. Possui 15 salas de aula, uma pequena quadra para prática de Educação Física sem cobertura.

Com relação às condições de acessibilidade, possui um banheiro adaptado, porém não possui adaptações para passagem para os estudantes deficientes físicos cadeirantes. A estrutura arquitetônica da escola não se encontra totalmente adaptada para atender estudantes com NEEs, pois não tem bebedouro adaptado para cadeirante, nem carteiras apropriadas, além de ser desprovida de sala de recursos para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

3.3- Participantes

Participaram da pesquisa 12 professores (com idade entre 27 a 49 anos, todos com formação específica nas respectivas áreas de atuação) e 04 pais (na faixa etária entre 27 a 45 anos, sendo um deles com ensino médio completo e o restante tendo concluído o ensino fundamental) de estudantes com NEEs (dois estudantes com TDAH cursando o 7º ano do ensino regular com idade de 13 anos, um deficiente físico com 15 anos e cursando o 9º ano e um estudante surdo também com 15 anos cursando o 8º ano).

3.4- Instrumentos de Construção de Dados

Buscou-se obter conhecimento da realidade vivenciada pelo corpo docente e discente a despeito do processo inclusivo na escola em questão, avaliando o atendimento aos Estudantes com NEEs e o acesso à informação sobre educação inclusiva, além do levantamento de dados sobre a prática cotidiana da escola e o questionamento em relação ao que seria o melhor para esses estudantes NEE, na perspectiva de seus pais e professores. Neste sentido, a presente pesquisa utilizou-se de questionários, instrumentos de construção de dados que Gil (1999, p.124) define como:

[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.

Para a construção dos dados, foram elaborados dois questionários: a) um questionário específico para a construção de dados junto aos professores, composto de 11 questões; b) um questionário para levantamento de dados junto aos pais/responsáveis, contendo 12 questões.

Os referidos instrumentos foram aplicados com intuito de levantar dados relacionados ao atendimento dos objetivos propostos pela pesquisa. Assim sendo, as questões abordadas versavam sobre a prática pedagógica aplicada em sala de aula ao estudante com NEE, bem como a percepção dos pais e professores destes estudantes quanto o processo educacional inclusivo vivenciado na escola.

3.5- Procedimentos de Construção de Dados

O processo de construção dos dados da presente pesquisa foi realizado foi iniciado pelo contato entre a pesquisadora e a equipe gestora e coordenadoras da escola participante do estudo com a finalidade de apresentar o propósito da pesquisa e a metodologia a ser utilizada. Posteriormente, foi realizada uma reunião com os professores da escola que possuíam em suas salas de aula estudantes com ANEEs, na qual foram abordados os mesmos tópicos da reunião com a equipe gestora. Também houve contato prévio com os pais de alunos envolvidos na

pesquisa, objetivando esclarecimentos sobre a pesquisa e consentimento para sua participação. Portanto, foram realizados todos os procedimentos necessários para preservação da ética em pesquisa, incluindo esclarecimentos e autorizações para entrada na escola e coleta de dados junto aos participantes.

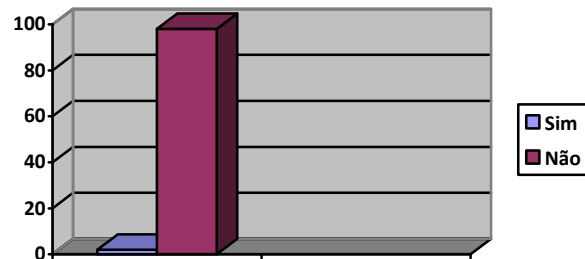
A aplicação dos questionários foi realizada pela pesquisadora no próprio ambiente escolar. Antes da realização dos questionários, a pesquisadora apresentou aos participantes o propósito da pesquisa e esclareceu que seria resguardado o sigilo das informações e o total anonimato do grupo participante por meio do uso de nomes fictícios na publicação dos resultados da pesquisa.

3.6- Procedimentos de Análise de Dados

O processo de análise de dados foi realizado com base em dados construídos em campo, incluindo a observação da escola, o contato com os participantes da pesquisa e respostas aos questionários aplicados aos pais e professores de estudantes com ANEEs. O foco que orientou os procedimentos de análise foi a verificação das dificuldades no processo de inclusão educacional com ANEEs, de acordo com a percepção de seus respectivos professores e pais/responsáveis.

IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Gráfico 1- Professores que possuem formação específica em Educação Inclusiva?



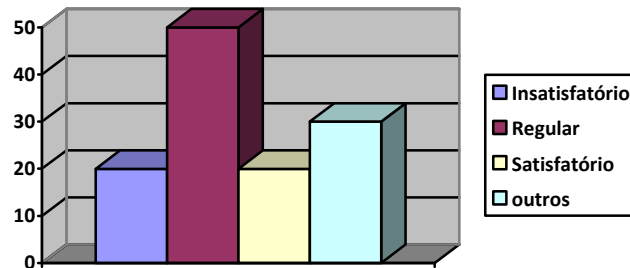
Levando em consideração que todos os professores possuem formação nas suas respectivas áreas de atuação, apenas 2% dos entrevistados já realizaram algum curso de formação continuada ou especialização na perspectiva educacional inclusiva. Ou seja, 98% dos professores, até o presente momento, não participaram de nenhuma formação em educação inclusiva e alegam a falta de oferta por parte dos órgãos competentes do município.

Entretanto, para que a inclusão de estudantes NEEs se efetive no sistema regular de ensino, não basta à promulgação de leis que determinem a criação de cursos de capacitação básica de professores, nem a obrigatoriedade de matrícula nas escolas da rede pública, embora estas sejam, sem dúvida, medidas essenciais, ainda não são suficientes para a consolidação da perspectiva educacional inclusiva como referencial orientador de práticas escolares do sistema regular de ensino público.

Desta forma, as políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que virá a beneficiar, não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo (GLAT, 2008).

Neste contexto, Pontes (2004, *apud*, SOBRINHO 2009), ressalta que o profissional consciente sabe que a formação não termina na universidade. Desta forma os caminhos e conceitos são fornecidos por ela, mas a sua formação continuada deve ser responsabilidade de cada profissional.

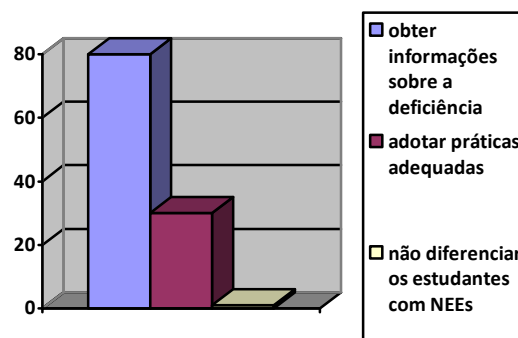
Gráfico 2- Como você avalia o processo de inclusão dos estudantes com NEE em sua escola?



Os resultados revelaram que 20% dos professores investigados consideram insatisfatório o processo de inclusão vivenciado na escola, mas positivo para quem está sendo incluído. 50% dos professores avaliou como regular e os 30% opinaram como outros contextos em suas resposta pois acreditam que a falta de espaço físico, material didático, adequação curricular, oferta de capacitação dos docentes e equipe de apoio aos estudantes ainda são impeditivos para que o processo inclusivo aconteça de forma efetiva.

Nenhum dos professores se consideraram preparados para trabalhar com estudantes NEEs. Muitos alegam seu despreparo em termos de conhecimento relativo à educação inclusiva e ainda acreditam na volta das escolas especiais como alternativa para resolução do desafio relacionado à inclusão escolar. Neste sentido, Mantoan (2008, *apud* SOBRINHO, 2009, p. 37), “alerta que, para que o processo de inclusão realmente aconteça é necessário abandonar o comodismo decorrente de práticas homogeneizadoras, meritocráticas, paternalistas e corporativas”.

Gráfico 3- O que é mais importante para o sucesso da educação inclusiva?

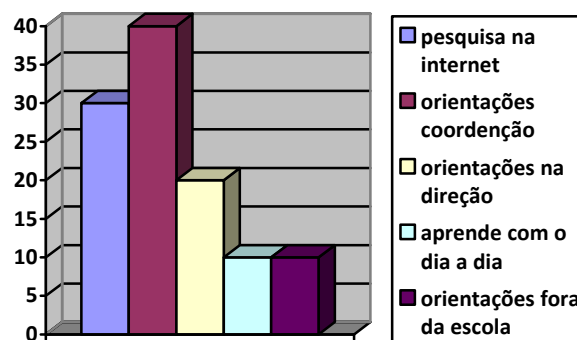


O grupo de professores atribui elevada importância ao conhecimento relativo à deficiência/diagnóstico dos estudantes com NEEs. Tal resultado, correspondente a

80% dos professores, reflete a tendência escolar em “medicalizar” o processo educacional, atribuindo maior valor aos dados relativos à saúde e limitações dos estudantes do que às informações concernentes à adequação das práticas pedagógicas para promoção da aprendizagem e desenvolvimento destes alunos.

Quanto ao reconhecimento dos professores em relação à dimensão prática do cotidiano de sala de aula, somente 20% dos professores perceberam como mais relevante o saber lidar com as práticas pedagógicas adequadas à contemplação das necessidades educacionais dos estudantes. E somente 1% dos professores apresentou a percepção de que o estudante com NEEs não necessita de nenhum procedimento diferenciado em relação aos demais alunos da escola.

Gráfico 4- Quanto às orientações para lidar com estudantes NEEs?

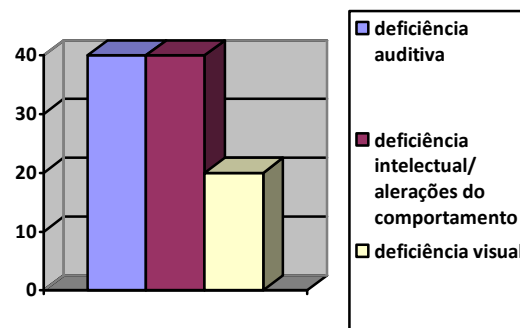


Os resultados revelaram a necessidade de formação continuada relacionada à perspectiva educacional inclusiva, pois 40% dos professores recorrem à equipe de coordenação da escola para apoio e suporte ao planejamento e atendimento aos estudantes com NEEs. Se considerarmos a busca de conhecimento por meio da internet como uma atitude que reflete autonomia e motivação para aprender dos professores, podemos concluir que 30% dos professores apresentam-se motivados a investirem na busca do conhecimento com vistas a uma prática pedagógica mais reflexiva e adequada à perspectiva inclusiva. Também é possível somar a estes o grupo de 10% dos professores que alegaram buscar conhecimento relativo ao tema inclusão escolar fora da escola. A partir deste somatório torna-se possível afirmar que 40% dos professores investigados procuram adquirir e construir conhecimentos com vistas às orientações para implementação de práticas pedagógicas adequadas às NEEs dos estudantes.

Somente 10% dos professores alegaram aprender com a prática cotidiana, enfatizando mais a dimensão prática do que teórica e metodológica em relação à adequação pedagógica e didática direcionada aos estudantes com ANEEs. Tal resultado permite compreender que somente a minoria dos professores investigados ainda não reconhece a relevância do acesso à perspectiva teórica para subsidiar práticas pedagógicas adequadas a este grupo de estudantes, evidência bastante favorável para abertura de oportunidade de formação continuada na área da inclusão.

Assim, os resultados desta pesquisa evidenciam que o argumento do despreparo dos professores não pode continuar sendo álibi para justificar os problemas e dificuldades relacionadas ao processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência, pois a verdadeira preparação começa com a possibilidade e pelo desafio de acolher as diferenças na sala de aula e pela busca de novas respostas educacionais (MANTOAN, 2008 *apud* SOBRINHO, 2009).

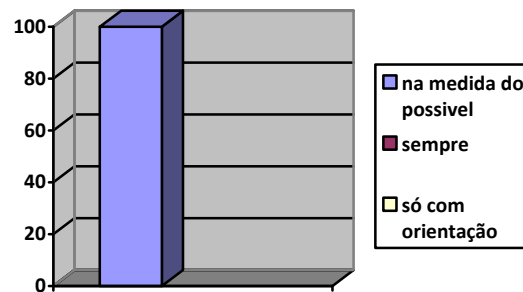
Gráfico 5- Com quais NEEs você tem maior dificuldade de atuar?



A grande maioria dos professores reconheceu que possuem maior dificuldade para trabalhar com estudantes com deficiência auditiva e também com necessidades intelectuais ou qualquer estudante que venha a apresentar problema de comportamento em sala de aula. Somente 20% dos professores alegam ter mais dificuldade em atuar junto aos estudantes com deficiência visual. Tais resultados refletem o padrão escolar vigente que exige/espera que os alunos escutem e obedeçam a normas e comportem-se do modo esperado, permitindo um maior controle disciplinar de sala de aula. Portanto, é natural que os professores reconheçam a dificuldade em lidar com estudantes que não escutam e/ou não compreendem regras nem se comportam usualmente conforme o padrão escolar

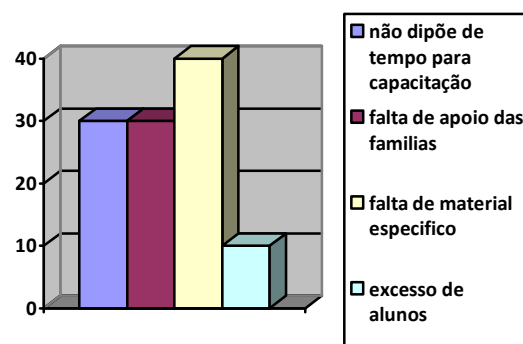
instituído. Já a dificuldade em atuar em sala de aula com o estudante deficiente visual, não foi enfatizada pela maioria dos professores, provavelmente pela tendência ao comportamento dócil e necessariamente dependente do outro, natural no contexto de tal deficiência. Isso porque do ponto de vista pedagógico é tão complexo lidar com o estudante com deficiência auditiva, quanto lidar com o que possui deficiência visual, ambas as deficiências demandam conhecimentos específicos para o atendimento às NEEs dos estudantes que às possuem.

Gráfico 6- Você utiliza de estratégia diferenciada para atender os estudantes com NEEs?



Os resultados evidenciam que a totalidade dos professores participantes deste estudo, na medida do possível, se utilizam de estratégias específicas para contemplar as necessidades educacionais especiais dos estudantes. Sendo assim, o panorama da escola em relação à implementação de práticas pedagógicas adequadas à perspectiva educacional inclusiva parece regular, pois conta com certa autonomia dos professores, já que não dependem de orientação específica para tal no cotidiano de sala de aula.

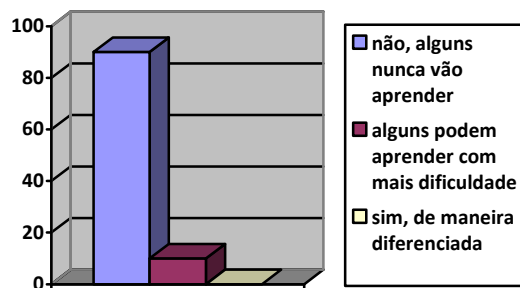
Gráfico 7- Qual a maior dificuldade para lidar com a educação inclusiva?



Entretanto, por outro lado, os professores reconhecem alguns entraves para o sucesso do modelo educacional inclusivo, como a falta de recursos materiais adequados para atendimento aos estudantes com NEEs, a ausência de apoio familiar dos alunos e o excesso de estudantes em sala de aula.

O reconhecimento de grande parte dos professores em relação à falta de tempo para o investimento em capacitação na área constitui-se num resultado preocupante deste estudo. Neste sentido, o sistema educacional do município deveria favorecer aos professores a formação continuada em horário de trabalho, nos momentos de coordenação ou pela organização de uma proposta de formação que permitisse a capacitação do professor em serviço.

Gráfico 8- Você acredita que todos os estudantes podem aprender?



A partir dos dados apresentados no gráfico acima é possível observar que 90% dos professores revelaram acreditar que alguns estudantes nunca irão aprender enquanto somente 10% dos professores apresentaram a percepção de que os estudantes poderão aprender, porém com mais dificuldade. Observamos a partir daí, uma controvérsia entre este resultado que revela a descrença dos professores investigados em relação ao potencial de aprendizagem dos estudantes, pois quando indagados sobre a forma diferenciada de trabalhar com os estudantes com NEEs foi unânime a resposta de que utilizavam estratégias diversificadas na medida do possível. Assim, torna-se indispensável o seguinte questionamento: de que forma seriam realizadas as adaptações necessárias ao processo de aprendizagem dos estudantes com NEEs se os próprios professores não acreditam no potencial de aprendizagem destes alunos?

De acordo com o Ministério da Educação (2005 *apud* SOBRINHO, 2009, p. 49) para que a inclusão aconteça é necessário:

envolver a comunidade escolar como um todo, representada por seus diferentes segmentos, como professores, funcionários, alunos, pais ou responsáveis, investigando as propostas dos projetos político-pedagógicos das escolas em função do que tem sido feito para a melhoria do ensino oferecido, visando uma melhor equidade da própria educação.

Portanto é essencial a participação de todos para que a educação inclusiva favoreça o processo de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento do estudante com deficiência, pois ele estará sendo incluído na sociedade, fazendo com que sinta parte do meio em que vive.

Com relação à percepção dos pais dos estudantes com NEEs sobre o processo de inclusão escolar vivenciado na escola, os resultados revelam que todos acreditam que a inclusão funciona em alguns casos, mas não reconhecem como satisfatório o processo de inclusão de seus/suas filhos/as na escola em questão. Especificamente a despeito do conhecimento de legislação que respalda o processo inclusivo e a permanência dos seus/suas filhos/as na escola, 40% deles responderam que tem algum conhecimento, enquanto o restante somente já ouviu falar a respeito.

Os pais dos estudantes apresentaram insatisfeitos com a qualificação dos professores no âmbito da educação inclusiva e também 50% destes alegam que seus filhos não demonstram prazer algum em frequentar a escola. Todos os pais informaram que seus filhos já foram vítimas de algum tipo de discriminação no meio escolar, por parte dos colegas, pais de outros alunos e professores.

A mãe do estudante com deficiência auditiva acredita que o processo inclusivo só será possível mediante os procedimentos de adequação curricular e ajuste dos conteúdos e metodologias de ensino que respeitem e considerem a linguagem própria do deficiente auditivo. Os demais não acreditam no sucesso do processo inclusivo na escola regular.

Na concepção de Carvalho (2008), todos, sem exceções, podem aprender, mas ninguém aprende, exatamente, da mesma forma, no mesmo ritmo e com os mesmos interesses. “Flexibilizar o conteúdo e os procedimentos é da maior importância para que os aprendizes que apresentam dificuldades desfrutem da igualdade de oportunidades

de apropriação do saber, do saber fazer e do saber ser e conviver” (CARVALHO, 2008, p.110).

Embora os resultados não reflitam a crença dos pais acerca das possibilidades de sucesso da educação inclusiva, faz-se necessário ressaltar, que a proposta de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais nas classes comuns de ensino regular promove o seu desenvolvimento físico, psíquico e social e colabora para eliminar preconceitos e discriminação (LDB, art. 59). É evidente a necessidade de a escola articular-se com as famílias de estudantes com NEEs de modo a compartilhar conhecimentos e promover a crença no potencial de desenvolvimento e aprendizagem destes alunos em meio à perspectiva educacional inclusiva. Mas paralelamente a isso a escola precisa promover a capacitação de seus professores para que estes possam tanto oferecer suporte aos pais quanto compreender as necessidades dos estudantes com NEEs e a partir desta compreensão contemplá-los em sala de aula com o que for necessário ao seu desenvolvimento e processo de aprendizagem.

Portanto, Carvalho (2008) destaca ainda que a escola com métodos inclusivos é aquela que busca reduzir todas as pressões que levam à exclusão, a partir das desvalorizações atribuídas aos alunos, com base nas condições de incapacidade, desempenho, raça, gênero, classe social, estrutura familiar, estilo de vida ou sexualidade. Enfim, não se pode compreender a inclusão numa escola onde os alunos não estejam integrados e aprendendo.

Segundo Oliveira e Glat (2003) tanto o educador quanto futuro educador tem que ter orientações de como lidar com portadores de necessidades especiais em todas as situações do cotidiano, quebrando com isso as barreiras atitudinais criadas pelo preconceito:

A grande barreira surge, em parte, porque os nossos professores não foram preparados, tanto pedagogicamente como psicologicamente, para lidar com alunos com diferentes necessidades individuais, sobretudo se essas envolvem deficiências sensoriais ou psicomotoras, ou comprometimentos graves de ordem cognitiva, comportamental e ou de comunicação. Não se pode falar sobre currículo e cotidiano escolar, sem realçar, o papel do professor. (p. 10)

Portanto, a qualificação da equipe escolar inclui, além dos professores, a equipe gestora e todos que nela trabalham. De acordo com Carvalho (2007) a

própria elaboração do projeto-pedagógico da escola pode ser considerada como uma forma de qualificação da equipe escolar.

Assim sendo, para que a inclusão realmente se efetive, alguns aspectos pedagógicos precisam ser reavaliados e adaptados à realidade que a nova perspectiva estabelece. As adaptações curriculares constituem formas alternativas de abordar conteúdos relevantes de modo aprazível e adequado à NEEs, além da implementação de metodologias/recursos didáticos específicos a cada caso de deficiência, com adequado processo de avaliação e respeito ao ritmo de aprendizagem de cada estudante. É também imprescindível a participação da família e a organização do espaço físico para eliminação das barreiras arquitetônicas para o acesso de deficientes físicos.

Para Carvalho (2007, p. 105) inclusão “implica em não segregação o que requer dinamismo, mudanças de atitudes e muitas reflexões em torno de sua operacionalização, na escola e na sociedade”. O sistema escolar como um todo deve favorecer o processo de capacitação dos professores para atender a todos os estudantes, dando-lhes condições de emancipação educativa.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como finalidade fazer uma reavaliação do processo inclusivo em relação à teoria e prática. Embora a legislação respalde toda a prática pedagógica relacionada ao processo educacional inclusivo e exista também uma consistente fundamentação teórica, na prática escolar o processo ainda não se encontra consolidado. São muitas as barreiras do contexto escolar que desfavorecem a efetiva implementação da perspectiva educacional inclusiva no cotidiano da escola.

Considerando-se que o processo de inclusão escolar de estudantes com NEEs na contemporaneidade encontra-se em fase de consolidação, observa-se no meio educacional profissionais com discurso favorável à inclusão, os quais consideram e adotam práticas pedagógicas coerentes aos preceitos da perspectiva inclusiva. Entretanto, este mesmo grupo de profissionais reconhece a falta de capacitação dos professores no âmbito da educação inclusiva, fato que desvale o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com NEE, tornando o sistema escolar excludente, uma vez que não atende às demandas educacionais necessárias às condições de acesso, permanência e sucesso escolar deste grupo de estudantes.

Por meio do presente estudo foi possível concluir que os próprios professores não se percebem preparados para exercer a docência junto aos estudantes com NEEs. Muitos questionam a forma como o processo está sendo implantado, enfatizando a falta de informação e apoio tanto do sistema educacional quanto dos próprios familiares que muitas vezes não têm conhecimento do diagnóstico do próprio filho. Em relação aos pais, muitos ainda desconhecem o propósito da educação inclusiva e desacreditam da possibilidade do filho com NEEs vir a progredir no contexto escolar, fazendo inúmeras queixas quanto aos procedimentos escolares que desmotivam seus filhos para os estudos, deixando clara a insatisfação relacionada ao processo educacional inclusivo de seus filhos na escola.

Enfim, o ambiente escolar precisa promover o desenvolvimento das potencialidades e construção e conhecimentos de todos os estudantes, sem nenhum deles excluir, o que exige a reformulação de conceitos, modos de pensar e de agir

junto aos estudantes com NEEs. Independentemente das dificuldades que possa ter, todo estudante tem direito a se desenvolver no espaço escolar, devendo participar ativamente e beneficiar-se de todas as atividades educativas promovidas neste ambiente, para o progresso de sua vida escolar e social, para muito além dos muros da escola, já que a proposta educacional inclusiva busca resgatar valores sociais fundamentais, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades para todos.

Espera-se que, a partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, equipes gestoras das escolas e professores possam refletir sobre suas condutas pedagógicas em direção à promoção da perspectiva educacional inclusiva. E que a partir daí seja favorecida não somente o acesso aos estudantes com deficiência nas salas de aulas regulares, mas o espaço de interação, de participação e da escuta de suas necessidades e desejos, considerando suas diferenças e ofertando as adaptações necessárias a cada caso de necessidades educacionais especiais com vistas à promoção de condições escolares inclusivas, favoráveis ao processo de desenvolvimento e aprendizagem de TODOS.

REFERÊNCIAS

BEHARES, Luis Ernesto. **Novas correntes na educação do surdo: dos enfoques clínicos aos culturais**. Santa Maria, UFSM, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 3.298/1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853 , de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da pessoa portadora de deficiência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>, Acesso em 27 de fev. de 2011.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica de Brasília**, 2001.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 01 julho. 2010.

_____. **Políticas Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEE/MEC, 2008.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Secretaria de Educação Especial Deficiência Mental** – Erenice Natália Soares Carvalho. – Brasília: SEESP, 1997, p. 97.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Infantil**. Saberes e práticas da inclusão. 4ª Ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Editora Mediação, 2007.

DSMV-IV. American Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-IV**. São Paulo. Ed. Artmed. 4ª edição, 2002.

DUTRA, Claudia Pereira, et al . (Org.) **Inclusão: Edição Especial**, Brasília: 2008.

FALCÃO, F. D. e ROCHA, P. Educação inclusiva na UERJ – **o ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior; uma prática em construção** – desdobramentos do estudo. Trabalho apresentado no I Seminário do NEI, Faculdade de Educação, UERJ, junho de 2005.

FERRARO, Alceu R. **Diagnóstico da escolarização no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo. n. 12, p. 22-47, set./dez. 1999.

GIL, AC. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Editora Atlas; 1999.

GLAT, Rosana – **A Integração Social dos Portadores de Deficiências: Uma Reflexão** Coleção **Questões Atuais em Educação Especial** – Volume I – 2ª edição – RJ, Livraria Sete Letras Ltda, 1998.

GONZALEZ REY, F **O Valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica**. In: (Org).Subjetividade, complexidade e pesquisa psicológica. São Paulo: Pioneira, 2005. p. 27 – 51.

GURGEL, T. **Inclusão, Só Com Aprendizagem**. Nova escola. Outubro, 2007, p. 36 – 45.

KELMAN, Celeste Azulay. et al. **Desenvolvimento humano, educação escolar**.; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. Brasília: Editora UnB, 2010, 280 p.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Técnicas de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EDUP, 1986.

MARCONDES, Danilo. **A crise de paradigma e o surgimento da modernidade**. In: BRANDÃO, Zaia (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 14-29.

MARTINHO, A.C. F; SANTOS, R. P. **Avaliação da audição em crianças**. In: **Deficiência Auditiva: conversando com familiares e profissionais da saúde**. São Jose dos Campos: Pulso, 2005.

MITTLER. Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Trad. Windy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

REVISTA EDUCAÇÃO ESPECIAL. Edição Especial: **Inclusão**. Brasília, v.4 n.1, p. 1-61, jan./jun. 2008

ROHDE, Luis Augusto; BARBOSA, Genário; TRAMONTINA, Silzá; POLANCZYK, Guilherme. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Revista Brasileira de Psiquiatria. Rio Grande do Sul, Vol. 22, p.07-11, 2000.

SOARES, Maria Rosana. **Historia e tendência da Educação Inclusiva**. Curso de Especialização em Educação Profissional, 24 ago. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/23748/1/HISTORIA-E-TENDENCIAS-DA-EDUCACAO-INCLUSIVA/pagina1.html#ixzz0uPyVAiy8>> Acesso em: 05 jul. 2010.

SOBRINHO, Francisco Benjamim. **A inclusão do aluno com TDAH: A relevância da formação do professor**. Curso de Especialização em Educação Inclusiva. Brasília; 2009.

SUZANO, Marilda. **Gerenciamento e Estratégia na Inclusão de alunos com Deficiência**. Curso Planejamento Pedagógico e Gestão. Faculdades Integradas SIMONSEN, 21 jun. 2008. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/7190/1/gerenciamento-e-estrategia-na-inclusao-de-alunos-com-deficiencia/pagina1.html>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

SKLIAR, Carlos. A surdez: Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Dimensão, 1998. p.11.

TULIMOSCHI, M.E.G.F. **A Contextualização Histórica da Educação Especial no Brasil**. São Paulo, 2006.

VIEIRA, Elani Cristina. “**HIPERATIVIDADE**” Cuiabá-MT, 2004, p.08-53. (trabalho de conclusão de curso apresentado á Faculdade Afirmativo para obtenção do título de pedagogia).

APÊNDICES

A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES



UnB

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



Cursista: Carleusa Moreira Farias Lima

Orientadora: Maria Mônica Pinheiro Cavalcanti

Gostaria que você colaborasse respondendo este questionário. Quero ressaltar que é muito importante que você responda com sinceridade todas as questões. **Não deixe nenhuma questão em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: **ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS ENFRENTADOS NO CONTEXTO ESCOLAR**

Nome: _____

Data: ____/____/ 2010 - Grau de instrução: _____,

Qual a sua formação? _____.

Tempo de atuação na área de educação: _____

Tem formação específica em educação especial? _____

Idade:

() de 18 até 22 anos.

() de 22 até 27 anos.

() de 27 até 36 anos.

() de 37 até 49 anos.

() acima de 50 anos.

1- Como você avalia o processo de inclusão dos estudantes com NEE em sua escola?

() insatisfatório;

() regular;

() Satisfatório;

() outros.

Por quê? _____

2- Como vocês atuam com os estudantes com necessidades educacionais especiais (ANEE)?

() no improvisado;

() procuro informações para entender;

- () não consigo trabalhar com estes alunos;
- () trato tudo igual;
- () não me preocupo com estes alunos, e sim com a maioria;

Por quê? _____

3- O que é mais importante para o sucesso da educação inclusiva?

- () Obter informações sobre a deficiência;
- () Adotar práticas adequadas;
- () Não diferenciar os estudantes com NEEs;

Por quê? _____

4- Quanto às orientações para lidar com os estudantes NEEs?

- () pesquisa na internet;
- () peço orientação à coordenação;
- () procuro orientações na direção;
- () procuro orientações aos profissionais especializados fora da escola ;
- () aprendo com o dia a dia, na prática.

5- Com quais necessidades educativas especiais você tem mais dificuldades para atuar?

- () DV – deficiente visual, cego;
- () DA – deficiente auditivo;
- () DF – deficiente físico;
- () DI – deficiente intelectual;
- () Deficiência múltiplas;
- () Necessidades que interferem no comportamento;
- () Necessidades que interferem na aprendizagem;

Por quê? _____

6- Você utiliza de estratégia diferenciada para atender as necessidades dos estudantes com NEEs?

- () na medida do possível;
- () sempre;
- () só quando tenho orientação específica;
- () trato todos iguais;
- () não sei trabalhar diferenciadamente;

Por quê? _____

7- Você consegue identificar os estudantes com necessidades educacionais especiais?

- () só de olhar;
- () às vezes;
- () não;
- () outros; _____

Por quê? _____

8- Qual a sua maior dificuldade para lidar com a educação inclusiva?

- () não ter tempo para estudar as necessidades dos alunos especiais;
- () falta de apoio da família;

- () falta de apoio da escola;
- () falta de materiais específicos;
- () número de alunos na sala de aula;

9- Você acredita que todos os estudantes podem aprender?

- () não, tem alguns que não vão aprender nunca.
- () alguns podem aprender com mais dificuldades que os outros.;
- () sim, de maneira diferenciada.
- () outros;

Por quê? _____

10- Já participou de alguma formação continuada ou especialização referente à perspectiva educacional inclusiva?

- () sim
- () não

Em caso afirmativo, quais: _____

Em caso negativo, por quê? _____

11- Você enfrenta dificuldades ao trabalhar em uma classe com estudantes especiais?

- () sim
- () não

Em caso afirmativo, quais? _____

Em caso negativo, qual didática usa para trabalhar com eles?

12- O que você sugere como ação pedagógica a fim de promover o processo de desenvolvimento e aprendizagem para os alunos com necessidades educacionais especiais?

B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS:



UnB

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL

Cursista: Carleusa Moreira Farias Lima
Orientadora: Maria Mônica Pinheiro Cavalcanti

Gostaria que você colaborasse respondendo este questionário. Quero ressaltar que é muito importante que você responda com sinceridade todas as questões. **Não deixe nenhuma questão em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: **ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS ENFRENTADOS NO CONTEXTO ESCOLAR**

Data: ____/____/ 2011.

Nome: _____

Profissão: _____

Sexo:

() Masculino () Feminino

Escolaridade:

() Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) () Ensino Médio (completo)
() Ensino fundamental (6º ao 9º ano) () Ensino Médio (incompleto)
() Ensino Superior (completo)

Nome do seu/sua filho (a) que possui necessidade educacional especial: _____

Em que etapa de escolaridade seu/sua filho(a) está? _____

Qual é a idade de seu/sua filho(a)? _____

1- Qual a necessidade educacional especial (NEE) de seu/sua filho(a)?

() DV – deficiente visual, baixa visão; () DA – deficiente auditivo;
() DF – deficiente físico; () DI – deficiente intelectual;
() Transtorno déficit de atenção/ hiperatividade () Deficiência múltiplas

2- Há quanto tempo seu/sua filho(a) estuda nesta mesma escola?

() menos de 01 ano
() 01 ano
() 02 anos
() mais de 03 anos

3- Você tem conhecimento do processo educacional implementado pela escola em que seu/sua filho (a) estuda?

- () sim
() não

4- Você tem conhecimento da legislação que ampara os estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE)?

- () a falta de qualificação dos professores;
() a falta de apoio da Secretaria de Educação;
() a falta de recursos tecnológicos para o trabalho com alunos com NEE ;
() o elevado número de alunos em sala de aula;

5- Como você avalia o processo de inclusão dos estudantes com NEE na escola em que seu/sua filho (a) estuda?

- () horrível;
() em alguns casos funciona;
() razoável;
() positiva só para quem está sendo incluído;
() positiva para todos;
() ótimo;
() outros: _____

Por quê? _____

6- Os professores dispõem de formas diferenciadas de ensino e acompanhamento do processo de aprendizagem para atender às necessidades educacionais especiais do seu/sua filho(a) ?

- () Sim
() Não

Em caso afirmativo, quais são as adaptações da escola em relação ao atendimento às necessidades educacionais especiais do seu/sua filho(a)? _____

7- Seu/sua filho (a) já vivenciou nesta escola situações de discriminação?

- () Sim
() Não

Em caso afirmativo, descreva a situação _____

8- Quais são as maiores dificuldades, relacionadas ao atendimento às necessidades educacionais especiais de seu/sua filho(a), encontradas na escola?

- () o acesso à escola por falta de adequação na estrutura física;
() a falta de preparo por parte do professor para lidar com seu filho;
() a falta de apoio por parte da direção;
() a falta de profissionais específicos para lidar com ele;
() a falta de diálogo entre professor e família

Outros: _____

9- Seu/sua filho(a) demonstra prazer em ir para escola?

- () Sim

- não
- às vezes

10- Na escola onde você seu/sua filho(a) estuda foi implantada a sala de recursos multifuncionais (ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado)?

- Sim
- Não

11- Você já enfrentou dificuldades em matricular seu/sua filho (a) em alguma escola do município?

- sim
- não



Em caso afirmativo, descreva a situação: _____

12- Você acha que todos professores são qualificados para atender estudantes com NEE?

- uma grande maioria
- alguns
- nenhum

ANEXOS

A- CARTA DE APRESENTAÇÃO

 UnB	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar	 UAB UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
---	--	---

A (o) Diretor(a)

Escola:

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF, Pólo de Alexânia. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. ... DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº.....

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista.....sob orientação,.....cujo tema é:, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails:

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professores)



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **Estudantes com deficiência: desafios enfrentados no contexto escolar**

Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa aplicação de questionários sobre as situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs, INCLUSAÕ, ETC. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone _____ Ou no endereço eletrônico _____ Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda do.....UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

C- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Pais)



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **Estudantes com deficiência: desafios enfrentados no contexto escolar**

Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa aplicação de questionários sobre as situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs, INCLUSÃO, ETC. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ Ou no endereço eletrônico _____ Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Inclusão Escolar –UAB/UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____