



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 PGPI



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

INCLUSÃO ESCOLAR – UMA NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA

ANDRÉA DE SOUZA FÉLIX AMARAL

ORIENTADORA: ANA CLÁUDIA RODRIGUES FERNANDES

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



ANDRÉA DE SOUZA FÉLIX AMARAL

INCLUSÃO ESCOLAR – UMA NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA

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

Orientador (a): Ana Cláudia Rodrigues Fernandes

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

ANDRÉA DE SOUZA FÉLIX AMARAL

INCLUSÃO ESCOLAR – UMA NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA

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:

Ana Cláudia Rodrigues Fernandes

Orientador

Rosania Aparecida Stoco de Oliveira

Examinador

Andréa de Souza Félix Amaral

Cursista

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico a:

Delmer Robson Montey Amaral,
Ernane Félix Montey Amaral,
Saulo Félix Montey Amaral,
Esposo e filhos amados,
que tiveram a devida paciência e compreensão com minha ausência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a orientadora Ana Cláudia Rodrigues Fernandes, pelo carinho dispensado, a escola onde trabalho, que possibilitou que eu entrasse em suas dependências e as professoras, que trouxeram uma grande contribuição no fornecimento dos dados necessários para esta realização.

RESUMO

A inclusão escolar é uma realidade da qual não se pode fechar os olhos e deixá-la acontecer simplesmente. Ela deve ser encarada com mais seriedade, tanto por parte do poder público como dos nossos educadores e foi pensando nisso, que resolvi fazer essa pesquisa, tendo como objetivo, investigar a necessidade de práticas educativas inovadoras, que possam atender a todos os alunos, cujo foco foram aqueles com necessidades educativas especiais matriculados em uma escola municipal da cidade de Anápolis-GO. Para a realização da pesquisa foi utilizada a perspectiva qualitativa. Os instrumentos utilizados foram a observação dos alunos com necessidades educativas especiais, em seu cotidiano escolar, das classes do 3º, 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental de 1ª Fase e entrevistas semi estruturadas com as professoras regentes e a coordenadora pedagógica, bem como uma análise das práticas utilizadas pelos professores responsáveis pela educação dessas crianças, evidenciando as dificuldades encontradas pelos educadores ao recebê-los. Os resultados se mostraram significativos quanto a necessidade de uma urgente reflexão junto a comunidade escolar sobre as práticas educativas utilizadas na escola, reestruturação predial, formação continuada dos professores, bem como a capacitação de equipes de apoio, a fim de garantir o real acolhimento dos alunos da Educação Inclusiva, para que no futuro esses alunos tenham uma vida autônoma, podendo criar, fazer suas próprias escolhas, e assim fazer parte do mundo como qualquer outro cidadão.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva, avaliação diagnóstica, mudanças curriculares, capacitação de profissionais, Educação Especial.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
1.1 A Educação Especial no Brasil	13
1.2 Avaliação Diagnóstica	17
1.2.1 Diagnóstico Pedagógico para Aluno com Necessidades Educativas Especiais	17
1.2.2 Avaliação de Aprendizagem na Educação Inclusiva	18
1.3 A Capacitação de Profissionais	20
1.4 Projeto Político Pedagógico	22
1.5 Educação Inclusiva em Sala Regulares	24
1.6 A Família diante da Deficiência de um filho	25
1.7 O Município de Anápolis e a Educação Inclusiva	26
II - OBJETIVOS	29
III - METODOLOGIA	30
3.1 Fundamentação Teórica da Metodologia	30
3.2 Contexto da Pesquisa	30
3.3 Participantes	31
3.4 Materiais	32
3.5 Instrumentos de Construção de Dados	32
3.6 Procedimentos de Construção de Dados	33
3.7 Procedimentos de Análise de Dados	34
IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO	36
4.1 Cenas do Cotidiano	36
4.2 Análise das Observações	37
4.3 Análise das Entrevistas	41
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICES	
A – Roteiro de Observação	
B – Roteiro de Entrevista	
ANEXOS	
A – Carta de Apresentação (Modelo)	
B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Prof./Coord. Ped. (Modelo)	
C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais/Responsáveis (Modelo)	

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias de Análise dos Dados

34

APRESENTAÇÃO

“Bem aventurados os que compreendem o meu estranho andar
e as minhas mãos pouco habilidosas “

Carla Elizabeth N. Murad

Como educar os alunos com necessidades especiais em classes regulares? Esse foi o questionamento que surgiu a partir do momento em que fui trabalhar em uma escola inclusiva. Observando o currículo e as práticas pedagógicas aplicadas na escola, constatei que os mesmos, muitas vezes, não conseguiam atender os alunos com necessidades educacionais especiais, seja pela falta de experiência do professor, pelo currículo não adaptado ou instalações impróprias.

Para embasar este trabalho, busquei informações com educadores que se interessavam pelo assunto e procurei também a estar mais próxima desses alunos.

A filosofia da escola inclusiva é que todas as crianças podem adquirir conhecimentos juntos. Então se faz necessário a identificação das propostas educativas necessárias para a inclusão, com uma análise da política adotada pela escola e das práticas educacionais, que no decorrer da história inventaram uma cultura escolar excludente.

A inclusão no meio escolar é um desafio junto aos educadores, pois exige dos mesmos uma constante busca de novos conhecimentos sobre o assunto, rompendo com as práticas educativas tradicionais e excludentes da educação, possibilitando aos alunos com necessidades educativas especiais as mesmas oportunidades de aprendizagem que os demais alunos.

Com essa perspectiva, os serviços educativos devem ser oferecidos para todos os alunos, com as mais variadas diversidades e características. (CORREIA, 2001), requerendo de todos os envolvidos um repensar a educação e a prática escolar em termos de ruptura com o paradigma da indiferenciação que emergiu com a modernidade.

O maior desafio para a educação inclusiva é oferecer mais escolas a comunidade, tendo em mente o principal objetivo que é benefício da aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial de todos os alunos.

Percebe-se que muitos educadores ainda não acreditam na educação inclusiva para os alunos com necessidades especiais em salas regulares, devido a falta de apoio e estrutura das políticas públicas para uma inclusão eficaz.

Assim surgem as perguntas: Estamos respeitando e tendo uma idéia clara sobre a diversidade de nossos alunos? Estamos incluindo os educandos com necessidades educativas especiais com eficácia nas salas regulares, com práticas educacionais apropriadas, ou estamos encarcerados aos preconceitos? E as políticas públicas como vem colaborando? As escolas tem feito modificações necessárias para atender a esses alunos? Tem dado o suporte necessário ao professor?

Esses questionamentos direcionaram o presente trabalho para tentar responder a maior parte das perguntas, tendo como objetivo geral: investigar a necessidade de práticas educativas inovadoras que possam atender a todos os alunos e como objetivos específicos: Destacar sobre a importância de profissional especializado para cada tipo de demanda dentro da comunidade escolar; refletir sobre o papel da escola e sua importância para que a proposta inclusiva aconteça.

Para a verificação das questões aqui levantadas em campo, foi escolhida a Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca, onde atuo. Ela faz parte da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Anápolis-GO e o objeto de estudo foram os alunos com necessidades educativas especiais matriculados na escola.

Através da observação diária e minha atuação, mesmo sendo indiretamente, pois trabalho na secretaria da escola, pude analisar e coletar dados necessários para esse trabalho. Foram feitas também entrevistas com professores que possuem alunos com necessidades especiais de aprendizagem e com o coordenador pedagógico, a fim de verificar os procedimentos necessários que a comunidade escolar adota para atender a essa demanda.

A presente monografia está dividida em três partes:

A primeira parte dedica-se a Fundamentação Teórica do estudo. Ela está dividida em sete temas, sendo eles:

Primeiro – Um breve histórico da Educação Especial no Brasil e uma análise sobre a Legislação que ampara a educação inclusiva e suas adaptações para o recebimento de alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares.

Segundo - Abordagem sobre o diagnóstico pedagógico, uma vez que ele possibilita práticas dirigidas para a Educação Inclusiva.

Terceiro – A capacitação de profissionais, bem como a importância de uma formação continuada.

Quarto – Projeto Político Pedagógico, principal ferramenta para o planejamento e introdução de novas práticas educativas.

Quinto – A educação especial em salas regulares, com suas implicações emocionais e as causas da relação dos profissionais e colegas, bem como a necessidade de uma socialização dentro e fora da sala de aula, para a formação da identidade e afetividade desses alunos.

Sexto - A família diante da deficiência de um filho. Surpresa e frustração e seu papel como principal motivadora do desenvolvimento cognitivo da criança.

Sétimo – Um breve histórico da Educação Especial em Anápolis.

A segunda parte abrange a Metodologia escolhida para a realização do estudo, com a fundamentação teórica, contexto da pesquisa, participantes, materiais utilizados, instrumentos, os procedimentos de construção e análise dos dados.

A terceira parte destinou-se para expor os Resultados e Discussão dos dados coletados na escola pesquisada, junto aos professores que atuam com alunos com necessidades educativas especiais e a coordenadora pedagógica.

Na quarta parte a pesquisa foi finalizada nas Considerações Finais sobre os vários pontos críticos, as descobertas e a efetivação da educação inclusiva em salas regulares.

Essa pesquisa não eliminou todos os espinhos colocados no caminho da Educação Inclusiva em salas regulares, mas nos levou a refletir sobre a postura da escola diante da necessidade de buscas de novos conhecimentos, rompendo assim com as práticas educativas tradicionais e proporcionando uma nova visão por parte dos educadores com relação a inclusão.

I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A Educação Especial no Brasil

As primeiras instituições voltadas para a Educação Especial foram criadas no Brasil Império na cidade do Rio de Janeiro, quando D. Pedro II, fundou em 1854, o Instituto dos Meninos Cegos, hoje denominado de Instituto Benjamin Constant-IBC e, em 1857, fundou o Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES. (MAZZOTTA, 2001).

Em 1954, pais preocupados com a educação de seus filhos deficientes mentais e inconformados pela falta de apoio por parte do Estado, resolveram fundar a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, com o objetivo de dar uma educação especializada às crianças portadoras de deficiências mentais e com ações que envolveram a Sociedade Civil foram criadas as Sociedades Pestalozzi, para deficientes intelectuais, a Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação – ABBR e a Associação de Assistência à Criança Defeituosa – AACD. (BUENO, 1993).

Com o crescimento dessas instituições por todo o país, o Estado se sentiu na obrigação de dar uma maior atenção a Educação Especial, sendo a mesma reconhecida pela primeira vez no Brasil através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB em 1961. (BRASIL/MEC, LDB 4.024/61).

Art. 88 - A educação dos excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-lo na comunidade.

Art. 89 – Toda a iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

No entendimento de Mazzotta (2001), esse último artigo estimulou a criação de duas escolas para o excepcional, sendo no sistema geral de ensino, caso se enquadrasse e o especial, onde a Educação Especial era entendida como um sistema paralelo.

Já Carvalho (1998) com referência ao artigo 89, acredita que embora a lei fixasse uma obrigação entre o poder público governamental e as organizações não governamentais, desde que fossem eficazes, ela não fixava quais serviços educacionais deveriam ser ofertados aos excepcionais:

Críticas ao modelo de segregação institucional iniciaram-se na década de 60, sendo as mesmas motivadas pela obtenção de novas informações acerca da deficiência e dos processos de aprendizagem, deixando claro que essas pessoas ficando afastadas do convívio social nas instituições, não estariam preparadas a viver em sociedade. (FACION, 2002).

Essa pressão contrária ganhou força mundial a partir de atividades de cunho social cujo objetivo era defender o direito dos deficientes à Educação, como qualquer outro cidadão. Líderes da Educação Especial saíram em defesa do direito do aluno com deficiência, para que buscassem o conhecimento em ambientes restritos, criticando as escolas especiais e instituições. (STAINBACK & STAINBACK, 1999).

Nesse momento, a Educação Especial começou a se distanciar da chamada referência médica ou clínica, que era determinante ao isolamento, uma vez que era orientada através da avaliação e identificação através de exames médicos e psicológicos e com uma rigorosa observação na etiologia. (GLAT e FERNANDES, 2005).

Surgia então o modelo da integração, com bases em teorias comportamentais, principalmente na análise aplicada do comportamento e instrução programada e na psicologia da aprendizagem, com diversos procedimentos de ensino.

O destaque não era mais as pessoas portadoras de deficiências e sim a omissão da instituição, família, clínica e etc. em proporcionar meios favoráveis para a aprendizagem como fator preponderante para a socialização e conhecimento acadêmico. (GLAT e FERNANDES, 2005).

Esse projeto tinha como base o Princípio da Normalização, ou seja, as pessoas com deficiências, desde que fossem capazes, podiam ter uma vida normal como qualquer outro cidadão. Suas capacidades eram avaliadas por profissionais especializados, com pleno conhecimento em relação a deficiência. (GLAT, 1998).

Então surgiu a implantação de classes especiais dentro das instituições escolares, com professores capacitados e especializados na área da inclusão, com pleno conhecimento dos métodos e práticas educativas para prestar o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais. Essa foi a maneira encontrada, para que esses alunos pudessem freqüentar uma escola regular. (GLAT, 1998 e FERNANDES, 2005).

Essa integração de sala especial em escola regular, permitiu a criação em 1973, no Ministério da Educação, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que posteriormente se transformou em Secretaria de Educação Básica do MEC, cujo

objetivo era tomar para si, as ações de políticas educacionais dirigidas aos alunos com necessidades educativas especiais.

Em 29 de Outubro de 1986 foi instituída junto a Presidência da República através do Decreto nº 93481, a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, e através do Decreto nº 7853 de em 1989 ficam definidos os seus propósitos no âmbito educacional:

1 – Proporcionar a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial de forma educativa, abrangendo a educação precoce, do pré-escolar ao 2º grau, bem como, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios.

2 - Ofertar a obrigatoriedade e gratuidade da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino.

3 – Dever dos hospitais e congêneres, o oferecimento aos educandos portadores de deficiências, de programas de Educação Especial, em nível de pré-escola, aos que estejam internados, por um prazo igual ou superior a 1 (um) ano.

4 – A inclusão de alunos portadores de deficiências aos benefícios conferidos aos demais educandos, bem como material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo.

5 – Garantir as matrículas compulsórias, em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares aos portadores de deficiência, capazes de se integrarem no sistema regular de ensino. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA)

Mesmo com as criações do CORDE, da Secretaria de Educação Especial – SEESP em 1986, e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que em seu Art. 208, Inciso III estabelece: “Atendimento Educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino” alunos com necessidades especiais, como os deficientes mentais, inseridos em salas regulares não apresentavam um rendimento em seu desenvolvimento acadêmico ou social, ficando a integração apenas como um meio de vencer a deficiência, sem um questionamento do sistema educacional. (GLAT, FERREIRA, OLIVEIRA e SENNA, 2003; GLAT e FERNANDES, 2005).

Nos anos 90, surgiu uma nova postura da Educação quanto a Inclusão, pois a escola tinha o dever de acolher todos os alunos com necessidades educativas especiais, independentemente da gravidade de suas deficiências, chamando para si a responsabilidade de adequação necessária para o acolhimento desses alunos.

Essa nova postura da Educação, foi reforçada na Conferência Mundial sobre Educação para todos, organizada pelas Nações Unidas em Jomtien – Tailândia em 1990, onde o Brasil ao assinar a declaração, se comprometeu a acabar com o analfabetismo, além de criar ambientes inclusivos nas redes de educação nas esferas municipais, estaduais e federais e com a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, realizada em Salamanca – Espanha em 1994, onde o Brasil se responsabilizou em alcançar as metas necessárias para a adaptação das escolas, tornando-as inclusivas, onde o acolhimento seria proporcionado pela escola através de um trabalho de comum acordo com pessoas especializadas da área de educação, saúde e assistência social, tornando assim a escola mais participativa e democrática.

Conforme a Declaração de Salamanca:

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades. (UNESCO, 1994, p. 10).

Com esse ponto de vista, entra em vigor em 1996 em conformidade com a Constituição de 1988, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, onde em seu Art. 58, fica estabelecido que a Educação Especial fique inserida na Educação Básica, com o início do acolhimento das crianças na escola, a partir da Educação Infantil, garantindo aos portadores de necessidades educativas especiais um atendimento especializado dentro da própria escola regular, com vistas a integrá-los na sociedade. (LDB, 1996, p. 29).

É criado ainda o Plano Nacional de Educação em 1996, caracterizando assim o declínio de alunos com necessidades educativas especiais em classes especiais, pois com a criação das salas de recursos, houve uma maior integração entre professores, Educação Especial e ensino regular, assegurando a Educação Inclusiva em escolas regulares. (BRASIL, MEC, 2001).

Em 1999 a Organização dos Estados Americanos – OEA realiza na Guatemala a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra Pessoas com Deficiência, onde fica estabelecida a igualdade de direitos a todos os cidadãos, sendo ou não portadores de deficiências.

Em consideração a essa Convenção, o Brasil em 2001, promulgou o Decreto nº 3956, onde ficou estabelecido os padrões necessários para a eliminação de qualquer

tipo de discriminação aos deficientes em qualquer ambiente do Território Nacional. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1999).

Em 2001, é instituída através da Resolução CNE/CEB nº 2, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, dando então, uma maior garantia aos alunos com necessidades educativas especiais ao acesso à Educação Básica, cabendo a escola adaptar o currículo, metodologias e formas de avaliação em harmonia com o Projeto Político Pedagógico da escola. (CNE/CEB nº 2, 2001, p. 2).

Portanto, no Brasil houve avanços consideráveis com relação à política de inclusão, cabendo a iniciativa à sociedade civil, que por sua vez, provocou o Estado a ter uma melhor postura diante do assunto, o que possibilitou aos educandos com necessidades educativas especiais, através das leis homologadas, uma educação digna, sem preconceito dentro das escolas regulares.

1.2 Avaliação Diagnóstica

Na década de 90, a avaliação diagnóstica de crianças com necessidades educativas especiais em salas regulares era realizada por psicólogos, sem levar em conta os métodos utilizados pela escola para a aprendizagem das mesmas, demonstrando assim erros gravíssimos ao classificar alunos com deficiências visual, auditiva e autismo como sendo deficientes mentais. (BISSOLI NETO, 1997).

Devido a essa falta de critério com relação a avaliação diagnóstica, que ocasionou um alto índice de crianças em salas especiais, foram realizados estudos sobre o assunto, possibilitando uma nova postura da escola diante dos alunos com necessidades educativas especiais, pois ao contrário da década de 90, hoje a avaliação diagnóstica possibilita ao professor a intervir pedagogicamente, de acordo com os conhecimentos que o aluno possui ao entrar na escola, além de levar em conta os fatores familiar, econômico e social. (MACHADO, SOUZA E SAYÃO, 1997, p. 72).

1.2.1 Diagnóstico Pedagógico para Alunos com Necessidades Educativas Especiais

O diagnóstico no âmbito pedagógico torna possível conhecer os alunos individualmente, em grupos e em família; suas particularidades reais como aprendiz, suas necessidades, motivos, capacidades, hábitos, habilidades, conhecimentos, auto-estima, potencialidades e diferenças. Esse tipo de diagnóstico deve-se inserir numa perspectiva

ampla, dando informações sobre o contexto do aluno e sua influência para o desenvolvimento de seu aprendizado. Assim, a compreensão da aprendizagem e seus desvios solicita um exame não somente do sujeito, mas da qualidade da convivência que ele estabelece com a escola, a família e a sociedade. (FERNÁNDEZ, 1991; WEISS, 1997).

Para Magalhães (2003), o modelo tradicional de diagnóstico não oferece ao professor informações necessárias para a adequação do planejamento e execução das metodologias, pois a classificação quanto aos alunos com necessidades educacionais especiais no que diz respeito a capacidade de aprendizagem é de forma negativa, dispensando o professor de suas obrigações quanto a superação do problema. Diante disso, o diagnóstico como método pedagógico sobressai ao modelo tradicional.

A avaliação diagnóstica para alunos com necessidades educacionais especiais deve ser eficaz, mostrando suas características individuais sem descuidar dos aspectos físico e social, tornando as conclusões mais sugestivas para o desenvolvimento da aprendizagem dos mesmos. (FERNÁNDEZ, 1991; WEISS, 1997).

A partir do momento em que se começou a ser levado em consideração esses aspectos, houve a diminuição de alunos com necessidades educacionais especiais em salas especiais, pois as causas das dificuldades dos educandos em aprender começaram a ser identificadas pelo professor.

Essa avaliação geralmente é realizada bimestralmente pelo professor, que muitas vezes não conta com a presença de um profissional especializado e sim com outros professores, onde são trocados os conhecimentos de experiências de casos que os auxiliarão na avaliação, daí a necessidade do professor estar conscientemente pronto, cabendo ao mesmo a necessidade de conhecer realmente o seu aluno.

1.2.2 Avaliação da Aprendizagem na Educação Inclusiva

Muito tem se discutido entre o meio educacional sobre o mau êxito da aprendizagem dos alunos da Educação Inclusiva, levando-o a uma constante repetência.

Ainda hoje, pode-se observar escolas que utilizam métodos tradicionais e classificatórios, delegando as causas do fracasso escolar ao aluno ou a família, sem levar em consideração suas características, seu cotidiano de vida, a genética, e principalmente a cultura. (ANDRÉ, 1999; FERNÁNDEZ, 1991; WEISS, 1997).

O fator cultural do aluno e suas formas de interação junto à família acarreta em troca de informações e ganhos de novos conhecimentos, tendo assim uma maior influência na aprendizagem escolar do que o fator sócio-econômico propriamente dito, uma vez que não significa que uma família de baixo poder aquisitivo não possua conhecimentos suficientes que possam ser trocados entre si. (ANDRE, 1999).

Diante disso, o professor deve levar em conta a bagagem cultural do educando bem como os métodos adotados pela escola para a realização da avaliação de alunos da Educação Inclusiva, sendo necessário para isso, que ela seja contínua e qualitativa, e não no final de cada etapa dos conteúdos.

Ela fornece ao professor momentos de reflexão com relação a sua prática diária, fornecendo-lhe dados necessários para a adequação dos métodos além de evidenciar as causas da não aprendizagem.

Na Educação Inclusiva exige-se uma mudança de postura por parte da escola, pois a avaliação tradicional, que vem carregada de provas e testes, não reconhece os alunos da inclusão.

Para Mantoan (2007, p. 50):

[...] é urgente substituir o caráter classificatório da avaliação escolar, através de notas e provas, por um processo que deverá ser contínuo e qualitativo, visando depurar o ensino e torná-lo cada vez mais adequado e eficiente à aprendizagem de todos os alunos.

Para Perrenoud (1999) existem duas idéias de avaliação, sendo uma classificatória e competitiva, exigindo assim os valores das notas, como acontece nos vestibulares e concursos e a outra a serviço da aprendizagem, sendo a ideal para a Educação Inclusiva, uma vez que torna possível contribuir em favor das interferências pedagógicas adequadas, de acordo com as diferenças dos alunos.

Quanto a Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 70),

Art. 6º - Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

- I – a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais;
- II – o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;
- III – a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário.

De acordo com essas diretrizes, para avaliar o aluno com necessidades educativas especiais, é importante que todos que estejam diretamente ligados a ele, como família, equipe pedagogia, especialistas na área de saúde e assistência social, tenham o conhecimento da deficiência, para atuarem juntos, com o propósito de identificar as causas das dificuldades de aprendizagem e por fim tomar as medidas cabíveis para a solução do problema.

É relevante para a Educação Inclusiva que na avaliação sejam consideradas o direcionamento das práticas educativas de acordo com as necessidades dos alunos, levando-se em conta, os fatores cultural, econômico e social, bem como suas diferenças, capacitação dos professores e postura da escola diante da Inclusão, no intuito de possibilitar o pleno desenvolvimento da aprendizagem desses alunos, fazendo assim com que a avaliação deixe de ser excludente.

1.3 A Capacitação de Profissionais

Com a Declaração de Jomtien (1990), ganhou mais ênfase os questionamentos a respeito da capacitação de profissionais nas escolas, principalmente no que diz respeito ao atendimento e a qualidade da educação fornecida aos alunos com necessidades educativas especiais.

Discussões no meio educacional apontavam para o desconhecimento do professor com relação a Educação Inclusiva em salas regulares, onde a habilidade e competência para ensinar em diversidade, são requisitos importantes para uma Educação para Todos.

Através de uma pedagogia consciente e de posse de conhecimentos, o professor terá condições para adaptar suas práticas educativas, fundamentando suas ações não só com relação as capacidades de aprendizagem mas também em relação aos estímulos que despertem o interesse do aluno. (NÓVOA, 2001).

O papel do professor na escola é de suma importância, uma vez que é o primeiro a detectar as reais necessidades e dificuldades apresentadas no decorrer do desenvolvimento para a aquisição da aprendizagem, podendo o mesmo intervir através de metodologias apropriadas a fim de garantir uma educação de qualidade. (NÓVOA, 2001).

O ato de ensinar não é jogar o conteúdo para cima dos alunos aleatoriamente. Ele exige técnicas e metodologias específicas a cada forma de aprendizagem, uma vez

que em uma classe diversificada, alguns demonstram mais lentidão que outros. (MANTOAN, 2006).

Nesse sentido, a formação continuada, possibilitará ao professor realizar os trabalhos de flexibilização dos conteúdos e a encontrar metodologias certas, proporcionando a aprendizagem de todos os seus alunos.

Para Nóvoa (2001), a partir do momento em que o professor se conscientiza e tem condições de prosseguir com os seus estudos, surge uma transformação em seu comportamento ao lecionar, uma vez que os conhecimentos adquiridos influenciarão nas tomadas de decisões quanto ao planejamento, formas de avaliar e metodologias educacionais.

Nas convenções, congressos, cursos de especialização promovidos pelos Órgãos da Educação ou até mesmo em reuniões de educadores, podem propiciar uma reflexão com relação às práticas pedagógicas exercidas pelos professores na Inclusão, com troca de informações e experiências gerando uma nova postura em proveito da Educação Inclusiva. (MANTOAN, 2006).

Embora o Estado viabilize e divulgue constantemente através dos meios de comunicação, os benefícios para uma formação continuada do professor, os mesmos não serão alcançados por todos os educadores, devido a extensão do nosso território nacional, tornando-se contraditório às políticas públicas, uma vez que preconiza a importância dessa formação a todos os educadores. (FELTRIN, 2007).

Segundo ele:

Sempre houve, no entanto, sérias dificuldades impostas aos docentes. De um lado, a dificuldade de formação acadêmica e as poucas chances que o profissional da educação encontra em sua real necessidade de se atualizar. Do outro lado, a incompetência dos poderes públicos aliada à grande extensão territorial, com uma diversidade muito grande de culturas e condições socioeconômicas, o descaso e a pouca valorização do trabalho do professor e de toda a educação (FELTRIN, 2007, p.23).

Os professores que atuam tão distantes dos centros urbanos, ainda tem a opção de troca de informações e experiências entre si, pois a Educação Inclusiva é baseada em um trabalho cooperativo e o bom educador, que respeita as diferenças em uma sala de aula, é criativo e procura motivar seus alunos para a aprendizagem, mesmo não tendo uma formação continuada, pode desenvolver um bom trabalho, não sendo tão difícil encontrar os métodos e técnicas adequadas que possam atender às necessidades educativas de seus alunos. (MITTLER, 2003).

Com referência a importância do professor na Educação Inclusiva, Prioste, Raica e Machado (2006, p. 54) salientam:

[...] Será ele o profissional que poderá reger com maestria toda a abordagem que prima pela qualidade do desenvolvimento humano, desde que esteja realmente sensibilizado para tais questões.

A atitude investigativa do professor juntamente com o desejo de transformações dará uma maior vida ao projeto político pedagógico da escola, tornando-a capaz de abrigar as diferenças. (MANTOAN, 2006).

Para a autora, quando essas atitudes são aprimoradas pela formação continuada, o educador tem condições de visualizar novos caminhos, com uma reflexão crítica a respeito de suas práticas e com relação a postura da escola no acolhimento da Educação Inclusiva.

1.4 Projeto Político Pedagógico

Carvalho (2004) define o projeto político pedagógico – PPP como sendo uma ferramenta que auxilia a escola a planejar e a introduzir as novidades em suas práticas educativas, cuja elaboração conta com a participação do corpo educativo, alunos, pais e comunidade, onde objetivos serão definidos, e os resultados serão as ações que possam ser concretizadas, tornando assim uma escola democrática e com uma gestão compartilhada.

Em uma escola é visível a diversidade existente, cabendo ao projeto político pedagógico propostas que possam beneficiar as diferenças, com práticas alternativas para o acolhimento e permanência da Educação Inclusiva.

Para Carvalho (2004, p. 67):

A escola precisa re-significar suas funções sociais e pedagógicas, adequando seus espaços físicos, melhorando as condições materiais de trabalho de todos os que nela atuam, estimulando neles a motivação, a atualização dos conhecimentos, a capacidade crítica e reflexiva, enfim, aprimorando suas ações para garantir a aprendizagem e a participação de todos, em busca de atender às necessidades de qualquer aprendiz, sem discriminação.

Assim a Educação Inclusiva exige que a escola faça muitos projetos voltados para a formação de professores, práticas educacionais, aquisição de materiais

pedagógicos, disponibilização do mobiliário entre outros, a fim de garantir a inserção das crianças com necessidades educativas especiais e sua permanência na escola.

O projeto político pedagógico carece de atitudes responsáveis e organizadas ao serem traçadas as ações, levando-se em conta as várias necessidades dos alunos, onde o pensar coletivo, auxiliará às práticas educacionais na inclusão.

Ele é um documento que possibilita a autonomia da escola, com bases nas esferas política, pedagógica e administrativa da instituição, proporcionando à escola uma reflexão no presente aos desafios futuros que chegam com as diferenças. Na visão de Veiga (2001, p. 58), “[...] é preciso ter em mente que o projeto ao questionar o presente, insatisfeito com a situação existente, torna-se referencial crítico, questionamento do contexto existente [...]”.

Os questionamentos abordados, geram novas indagações por parte do meio educacional, alunos e pais, onde a participação conjunta realizará a identificação das finalidades que deverão ser fortalecidas, quais as que estão desprezadas e em como poderão ser particularizadas.

As alternativas intencionais que o projeto propõe são de formar indivíduos críticos e reflexivos, desde que haja democracia desde o início ao fim das ações traçadas pela escola. (SAVIANI, 2003).

Para a Educação Inclusiva, a concepção do projeto político pedagógico deverá estar pautada na pedagogia crítica, a fim de sanar todos os problemas que possam surgir.

Para Libâneo (2003) a concepção do projeto deve estar de acordo com o cotidiano educacional, com envolvimento democrático da escola e a comunidade, de forma cooperativa, onde através da visualização das metas serão traçadas as ações para as práticas.

Freire (1992) considera que para a elaboração do projeto, o primeiro passo a ser dado é o desejo de transformação, onde práticas e atividades exercidas serão desconsideradas, possibilitando um novo olhar em relação a gestão, a fim de ir ao encontro de situações democráticas.

As opiniões formadas de ambos os autores sobre a elaboração do projeto político pedagógico, se encaixam com os princípios da Educação Inclusiva, pois se não houver uma reflexão conjunta por parte da escola e comunidade em um trabalho cooperativo, não será possível representar as metas almeçadas e tão pouco o direcionamento das práticas através ações, impossibilitando projetos de mudanças que possam abrigar a inclusão.

1.5 Educação Inclusiva em Salas Regulares

Por vários anos professores no Brasil se empenharam no sentido de que a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais fossem acolhidas nas escolas regulares.

Segundo Gurgel (2007, p. 390), a Educação Especial era voltada para crianças com deficiências de vários tipos, como surdez, auditiva, mental e motora, sendo os mesmos atendidos em escolas especiais.

No Art. 205 da Constituição de 1988, ficou garantido o acolhimento dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares, contando para isso, um atendimento especializado por parte da escola. (JOVER, 1999, p. 9).

Nesse sentido cabe ao Estado a implementação de projetos que facilitem o ingresso desses alunos em escolas regulares, propiciando-lhes o pleno exercício de sua cidadania e gerando com isso uma mudança de visão por parte da sociedade.

Para Mantoan (1997) “é preciso preparar a escola para incluir nela o aluno especial e não ao contrário”, desse modo a Educação Inclusiva é diferente da Educação Regular, uma vez que necessita de adaptações em seu currículo, uma capacitação de professores e adaptações prediais, cabendo a escola se adequar ao aluno e não ao contrário.

Para que a Educação Inclusiva produza melhores efeitos em uma escola regular, ainda se faz necessário um trabalho de conscientização entre os alunos normais e seus familiares no sentido de haver uma interação entre escola, alunos, pais e comunidade. (JOVER, 1999).

Guimarães (2003), enfoca que nas escolas devem haver uma reformulação de seus conceitos com a intenção de que ela passe a ser receptiva às diferenças, sejam elas quais forem.

Assim sendo, no atual momento as escolas especiais passam por uma fase difícil, pois já não são mais as únicas a acolherem crianças e jovens com deficiências, onde eram mantidas em fortalezas, cuja interação era produzida somente entre elas. (BEYER, 2005).

Já para Cavalcante (2004) a escola inclusiva terá uma maior participação para o reconhecimento da identidade do aluno com necessidade educativa especial, uma vez

que ela possibilita uma maior interação com o meio, valorizando assim as individualidades de cada aluno.

A Educação Inclusiva ainda é um assunto novo diante da sociedade brasileira, necessitando de uma maior valorização dos alunos com necessidades educativas especiais por parte do educador, que por sua vez, deverá estar preparado no intuito de reconhecer as possíveis capacidades de todos os educandos. (AMARAL, 1995)

Se houver um planejamento por parte da escola com a intenção de dar um maior crédito as reais habilidades e competências dos alunos, os mesmos terão uma melhor qualidade de vida. (AMARAL, 1995).

Para Mantoan (2005, p. 24), a Educação Inclusiva é mais que uma reestruturação predial. Ela exige que o educador tenha o conhecimento da necessidade do aluno. Esse conhecimento é adquirido com a sua formação contínua, possibilitando assim uma parceria com outros professores para as adaptações dos conteúdos, onde educadores e alunos sairiam ganhando, pois as diferenças estariam sendo respeitadas.

Na visão de Beyer (2005), até a pouco tempo havia uma distinção entre Educação Especial e Educação Regular, onde crianças com necessidades educativas especiais eram acolhidas pelas escolas especiais e os normais nas escolas regulares, cujos educadores também eram distintos e direcionados de acordo com sua clientela.

Segundo Tartuci (2001) a inclusão é uma realidade nas escolas regulares e assim sendo, elas devem ter a capacidade de levar o educando portador de necessidades educativas especiais ao pleno conhecimento de sua cidadania e para que isso aconteça, se faz necessário que haja mudanças de paradigmas em todo o contexto educacional.

1.6 A Família Diante da Deficiência de um Filho

Segundo Lopes (1995) o nascimento de uma criança com deficiência gera um susto em seus familiares, pois durante os meses de gestação são criadas várias expectativas com relação a sua chegada, onde sonhos de uma vida promissora estão sempre presentes, não havendo lugar para a anormalidade.

Ele ainda destaca que essa frustração é considerada normal, uma vez que presenciam seus sonhos caírem por terra, além considerar um rompimento de um bem estar dentro dos padrões da normalidade.

Diante dessa situação, Amaral (1995) enfoca que ocorre um tumulto de sentimentos, onde os mesmos vão de um extremo ao outro, isto é, ora felizes com o

nascimento do filho, ora tristes com o fato em questão, tentando encontrar respostas pela causa da deficiência do filho, sentindo-se muitas vezes culpados e impotentes diante da situação.

Para Glat (1995) é necessário um acompanhamento dos familiares nesse momento com a participação de profissionais especializados, capazes de explicar acerca da deficiência do filho e orientá-los quanto a aceitação do recém-chegado e posteriormente à sociedade.

Geralmente esses pais se utilizam da super proteção como um meio de resguardar o filho diante de situações problemáticas, que podem ocorrer até mesmo dentro de seus lares, cometendo assim erros com relação a outros filhos, caso os tenham, caracterizando assim uma falsa integração familiar, já que todos os filhos devem ser tratados com igualdade. (AMARAL, 1995).

Durante o crescimento da criança com deficiências cabe à família dar os primeiros passos no que diz respeito a aprendizagem, sendo a mesma inicialmente de forma mecânica, onde através da dinâmica familiar ocorrerá a comunicação verbal e não verbal. (BOCK, 1999).

Para Vigotsky (1991) essa motivação com o meio familiar propicia o desenvolvimento cognitivo e uma organização dos pensamentos através da fala, que irão se aprimorando de acordo com a motivação recebida.

De acordo com Gokhale (1980) é na família que a criança recebe os primeiros ensinamentos sobre sua cultura, sendo esta a sua primeira referência social, onde as motivações ocorridas influenciarão em sua vida futura.

1.7 O Município de Anápolis e a Educação Inclusiva

Anápolis desde sua condição de Vila, devido sua localidade, era ponto de parada dos tropeiros, viajantes e comerciantes entre as cidades mais importantes do estado de Goiás na época, como Corumbá, Jaraguá, Pirenópolis e outras, onde pernoitavam num lugar saudável. (BORGES, 1985, p. 19).

Em 1873 foi criada a Freguesia de Santana das Antas, que posteriormente ficou sendo denominada como Santana dos Campos Ricos, mas somente em 31 de Julho de 1907 é que denominou-se como Anápolis, emancipando-se do município de Meia Ponte, atualmente Pirenópolis. (POLONIAL, 2008).

Para Toschi e Anderi (2009), “em 1873 existia no vilarejo aulas para os habitantes do sexo masculino, que somente em 1892 é que foi estendido às mulheres, sendo a primeira escola o Grupo Escolar Antesina Santana, fundado em 1930”.

Conforme Silva (1975), “Goiás por estar localizado em uma região sertaneja, longe das novidades das regiões mais desenvolvidas como às situadas à beira-mar, os goianos buscavam sua educação nos colégios do estado de Minas Gerais, para implementá-las aqui”.

A autora ainda relata que naquela época muitas famílias apesar de suas posses, não davam a devida importância à educação dos filhos e os professores não podiam ser possuidores de qualquer tipo de deficiência ou doença incurável, com isso houve um grande atraso no município na área da educação, ficando evidenciado o preconceito aos portadores de deficiências. (SILVA, 1975, p.55).

Atualmente em Anápolis a Secretaria Municipal de Educação, viabiliza uma continuada formação de professores e de outros profissionais ligados a ela, contudo, faltam programas de diagnósticos de deficiências, não obstante, a quantidade existente de clínicas e serviço público com suas equipes multidisciplinares, voltadas para a Educação para Todos, onde rege que nenhum aluno deve se sentir excluído, não tendo suprido ainda a demanda da Educação Inclusiva nas escolas regulares de ensino.

Para Carneiro (2007) “embora deixar de matricular uma criança portadora de necessidades especiais na escola, possa parecer inicialmente a solução de um problema, com o tempo essa atitude causará muitos danos futuros a esse jovem”. O autor ainda recomenda coragem por parte dos pais, para que os mesmos insiram seus filhos na educação regular, pois assim esse processo surtirá o efeito desejado na qualidade de vida desse aluno e sua família num menor espaço de tempo.

Em 1970, a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, iniciou suas atividades no Município de Anápolis, dando os primeiros passos para amenizar a situação dos deficientes com relação a sua educação na cidade, contando para isso com equipes especializadas, fonoaudiólogos, assistentes sociais entre outros.

O município ainda conta com os serviços do Centro Municipal de Apoio ao Deficiente – CEMAD, cujo atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais, teve início em 2005, contando para isso com professores especializados na área de necessidades auditivas, visuais, locomoção, psicólogos, assistentes sociais, fonoaudiólogos e orientação aos pais.

Carvalho (2010), fala que “existem três grupos de opiniões diferentes sobre a Escola Especial, um grupo que acredita que essa escola deve existir para ajudar na inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, outro, quer sua extinção, e por último um terceiro, que acredita no direito dos pais escolherem se devem ou não matricular esse filho numa escola especial ou numa escola regular.

Assim fica claramente visível a fragilidade do município em atender os educandos portadores de necessidades educativas especiais em suas escolas, uma vez que após a Declaração de Salamanca, pouco se fez para a real inserção desses alunos.

II - OBJETIVOS

Geral

- Investigar a necessidade de práticas educativas inovadoras que possam atender a todos os alunos.

Específicos

- Destacar a importância das práticas pedagógicas para que a educação inclusiva aconteça;
- Destacar a importância do profissional especializado para cada tipo de demanda dentro da comunidade escolar;
- Refletir do papel da escola e sua importância para uma integração entre o meio escolar e comunidade para que essa proposta inclusiva aconteça.

III - METODOLOGIA

3.1 Fundamentação Teórica da Metodologia

Para a realização deste trabalho foi escolhida a perspectiva qualitativa de pesquisa, uma vez que permite ao observador atuar de forma participativa no ambiente, sendo ele o principal agente de investigação, onde através de contatos diretos, terá a possibilidade de buscar com clareza uma explicação sobre os comportamentos das pessoas observadas. (TRIVIÑOS, 1987; MERRIAN, 1998).

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidas à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, *apud* PLETSCHE, 2005, p. 43).

O método escolhido foi o etnográfico, pois permite ao investigador uma real descrição dos fatos bem como o reconhecimento de outros pontos de vista com relação ao tema.

De acordo com André (2003) o objetivo do método etnográfico em uma pesquisa de campo é de salientar o saber de uma pessoa, escola ou grupos sociais, onde possibilitará ao investigador, através de sua atenção, entender o processo como um todo.

O papel do observador como participante será unicamente para o trabalho de campo, onde a observação ocorrerá de maneira informal do cotidiano, pois sua técnica para a obtenção dos dados é menos estruturada por não exigir um objetivo específico que direcione a observação.

Os padrões da abordagem não serão rígidos ou predeterminados e essa opção se deu por ser um estudo com vistas a entender sobre a importância da prática educativa, bem como as relações entre as partes envolvidas, isto é, aluno, professor e escola.

3.2 Contexto da Pesquisa

A escola escolhida para as atividades faz parte da Secretaria Municipal de Educação do Município de Anápolis-GO. Ela abrange 10 bairros, sendo eles: Santa Isabel, Boa Vista, Bougainville, Jardim das Américas (*1ª etapa*), Cidade Jardim,

Alexandrina (apenas uma parte), Cidade Universitária, Maracanzinho (uma parte), São Carlos e Parque Residencial das Flores, todos localizados na zona norte da cidade.

Esta escola terá o nome fictício de Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca e encontra-se situada no bairro Santa Isabel, onde a população é de classe média baixa. Possui 277 alunos, sendo 132 no período matutino, 145 no período vespertino e 25 funcionários. Ela atende apenas alunos do Ensino Fundamental de 1ª Fase, sendo a mesma conveniada com a Igreja Presbiteriana, por usar suas instalações.

A escola possui dois pisos. No primeiro estão localizadas: 6 salas de aula, 1 sala para a gestora e coordenadora, secretaria, sala de informática e banheiros (masculino e feminino, ainda em obras). No segundo piso (térreo) estão localizados: cantina, sala de recursos, depósito da merenda, banheiros (masculino e feminino), salão para exposição de trabalhos feitos pelas crianças, 1 refeitório para os professores e 1 auditório. Na parte descoberta temos o pátio e quadra de esportes. Nas laterais e fundo da escola, são muros altos, com aproximadamente 4 metros e na parte da frente da escola, há proteção nas janelas com grades.

3.3 Participantes

Participaram dessa pesquisa, três alunos com necessidades educativas especiais, sendo: 3º ano – deficiência intelectual, 4º ano – deficiência auditiva e 5º ano – baixíssima visão. Ainda participaram as professoras titulares dessas classes e coordenadora pedagógica. Portanto, tivemos um total de 7 participantes neste estudo.

Portanto, a pesquisa foi realizada nas turmas:

- **3º ano vespertino:** Possui uma professora regente e 28 alunos, sendo um deficiente intelectual. Recebe nos contra-turnos o atendimento do professor de recursos.

- **4º ano vespertino:** Possui uma professora regente, um intérprete em libras e 26 alunos, sendo uma com deficiência auditiva. Recebe nos contra-turnos o atendimento do professor de recursos.

- **5º ano matutino:** Possui uma professora regente, 26 alunos, entre eles, um com baixa visão. Nos contra-turnos recebe o atendimento do professor de recursos e frequenta uma escola especializada para cegos.

Cabe salientar, que nos nomes dos participantes foram substituídos por nomes fictícios, com o objetivo de preservá-los.

3.4 Materiais

Para a realização deste trabalho foram utilizados os materiais abaixo relacionados:

- Computador
- Impressora
- Papel A4
- Lápis
- Caneta

3.5 Instrumentos de Construção de Dados

Para a realização deste trabalho foram escolhidos como instrumentos: observação e entrevista.

A observação diária visa coletar dados para que sejam debatidos, procurando investigar e buscar a melhor maneira para a adaptação das escolas, aperfeiçoamento dos professores, a participação dos familiares e comunidade, buscando caracterizar a realidade das práticas pedagógicas aplicadas nas classes comuns.

Saber sobre a deficiência é de extrema importância, pois podem afetar o desenvolvimento e a aprendizagem. Então a pesquisa enfocou os alunos com necessidades educativas especiais na Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca, onde constam educandos com deficiência visual, auditiva e intelectual que, segundo Júnior (2010) se caracterizam por:

- Deficiência visual: caracterizada pela redução ou perda total da visão.
- Deficiência auditiva: caracterizada pela perda parcial ou total congênita ou adquirida da capacidade de compreender a fala através do ouvido.

- Deficiência mental: caracterizada pelo retardo mental. Isso acontece quando o indivíduo tem um funcionamento intelectual inferior ou médio, acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, auto-cuidados, vida doméstica, habilidades sociais, relacionamento interpessoal, uso de recursos comunitários, auto-suficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança.

As observações foram realizadas nos dias 24, 26 e 30 de novembro de 2010, totalizando assim 3 dias.

Foi realizada também uma entrevista com as professoras envolvidas com esses alunos e com a coordenadora pedagógica, no dia 16 de dezembro de 2010, onde as mesmas puderam relatar seu ponto de vista em relação as adaptações necessárias nas práticas pedagógicas.

3.6 Procedimentos de Construção de Dados

A escolha da escola pesquisada se deve ao fato de ser meu local de trabalho diário, permitindo assim, observar as práticas educativas no cotidiano e meu fácil acesso às instalações do prédio.

Como atuo na secretaria da escola, não foi difícil encontrar a gestora e assim no dia 19 de novembro de 2010 expliquei a ela a necessidade de um trabalho de campo para a minha pesquisa. Então entreguei-lhe o meu projeto. A gestora leu e autorizou. Em seguida entreguei-lhe a Carta de Apresentação, a qual ela rubricou e guardou em sua gaveta. Logo depois me informou que se caso fosse tirar alguma foto, que só seria autorizado das dependências do prédio, não podendo constar nenhuma imagem das crianças daquela comunidade escolar.

No dia 22 de novembro de 2010 fui até as classes do 3º, 4º e 5º anos com os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, professores, coordenadora pedagógica e pais, e pedi para que as regentes assinassem e entregassem aos pais dos alunos que iriam ser observados, sendo os mesmos devolvidos no dia 23 devidamente assinados

pelos responsáveis. Ainda solicitei a cada professora para que explicasse para sua classe que eu seria uma auxiliar de docente.

Então, no dia 24 iniciei a minha observação no 5º ano matutino, onde consta um aluno com baixa visão. Quando entrei na classe, fui recebida com curiosidade por parte dos alunos.

No dia 26 a observação foi realizada no 4º ano vespertino. Nessa turma consta uma aluna com deficiência auditiva. Lá já houve um alvoroço das crianças com a minha chegada, uma vez que já nos conhecíamos por atuar no mesmo turno em que as mesmas estudavam.

No dia 30, foi a vez do 3º ano vespertino, tendo como um dos integrantes da classe um aluno com deficiência intelectual. Nessa classe, não houve surpresa por parte dos alunos, pois também já nos conhecíamos muito bem.

3.7 Procedimentos de Análise de Dados

Quanto a análise dos dados, foi dividida em três estágios:

A – Análise inicial dos dados quanto a organização e disposição das informações coletadas com relação ao objetivo inicial da pesquisa.

Os dados foram coletados inicialmente através de uma pesquisa bibliográfica a fim de que o observador pudesse adquirir novos conhecimentos acerca do tema proposto e através de uma prévia observação quanto a documentação da escola suas dependências e matérias pedagógicas.

B – O estudo dos materiais coletados foram divididos em quatro categorias, conforme expostos a seguir:

Nesse tópico os dados coletados através da entrevista semi estruturada junto aos professores e coordenadora pedagógica bem como a observação das mesmas com os alunos em seu dia-a-dia, irão mostrar se o meio escolar realmente está consciente de sua responsabilidade diante da inclusão, além de verificar as principais dificuldades dos professores em atender essa demanda e se ocorre a

devida interação entre os alunos com necessidades educativas especiais e demais colegas de classe.

Quadro 1- Categorias de Análise dos Dados

CATEGORIA TEMÁTICA	SIGNIFICADO
1) Necessidades especiais observadas dentro e fora da classe de aula.	Qual a idéia das docentes e alunos “normais” com relação aos alunos com necessidades educativas especiais em suas classes.
2) Educação Inclusiva: a prática	A formação continuada da docente e a opinião quanto ao grau de dificuldade nas adaptações da prática educacional.
3) Importância	Os pontos considerados importantes na Educação Inclusiva para as docentes.
4) Vantagens e desvantagens	Na visão das docentes, as vantagens e desvantagens da Educação Inclusiva em classes regulares.

C – Análise quanto ao processo cooperativo entre família e escola.

Através do cotidiano da escola e também das entrevistas realizadas poderão ser constatados se há ou não a participação da família no que diz respeito a educação dos filhos com necessidades educativas especiais, isto é, se há uma parceria entre família e escola.

Cabe informar que as categorias foram de forma flexível, conforme o que se propõe em uma pesquisa com abordagem etnográfica. Segundo André (2008, p. 60):

As decisões como analisar e apresentar os dados também não podem ser predeterminadas, a não ser em linhas gerais. [...]

É justamente essa estrutura flexível e aberta que torna o estudo de caso atrativo para muitos, principalmente para aqueles que se sentem à vontade diante do novo, do imprevisto [...].

IV RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Cenas do Cotidiano

Nessa etapa serão relatadas algumas cenas observadas, dentro e fora da sala de aula e também algumas falas das professoras e coordenadora pedagógica com relação ao dia-a-dia da escola.

Cabe salientar, que os nomes dos participantes foram substituídos por nomes fictícios, com o objetivo de preservá-los.

3º Ano: Professora = (PA) Aluno = (A1)

Faltando meia hora para a aula acabar, eu fui convidada por (PA) para ler um texto, cujo título era “Cobra Norato” de Theobaldo Miranda Santos. (A1) prestou atenção juntamente com os colegas. Então eu entreguei para cada um, uma folha de papel Chamex e solicitei que os mesmos relatassem através de desenhos cronológicos os fatos ocorridos no texto em forma de quadrinhos, não se esquecendo de explicar na escrita o significado de cada quadro. (P1) representou em seus desenhos a ordem cronológica dos fatos, mas não conseguiu escrever. Seu conhecimento na escrita era muito precário, pois reconhecia apenas o seu próprio nome, de alguns colegas e o da professora.

Questionada (P1) explicou:

[...]Devido a mãe ser analfabeta e o pai com conhecimentos da leitura e escrita bastante precário, além do casal terem outro filho com deficiências, as tarefas enviadas para casa, voltam sempre no outro dia sem serem feitas, causando um total esquecimento no aluno. Ele falta muito às aulas e na sala de recursos também[...].

Nas questões que envolviam o raciocínio lógico como na matemática, (PA) entregou ao menino alguns carochos de feijão, para que o mesmo pudesse manipular e encontrar os resultados. E em geografia e português, foram utilizadas várias gravuras.

4º Ano: Professora = (PB) Aluna: (A2)

Na sala de aula (PB) entregou aos alunos algumas figuras, solicitando aos mesmos que fizessem algumas comparações por escrito com relação ao seu cotidiano. (A2) utilizou na linguagem escrita frases curtas e objetivas, onde ficou constatado o uso precário com relação a conjugação dos verbos e outras estruturas de subordinação.

5º Ano: Professora = (PC) Aluno: (A3)

No intervalo, antes que (PC) fosse para o refeitório, ela desceu com (A3) para o salão da escola, colocando-o sentado em um sofá. Depois saiu. Ali, esse aluno permaneceu por vários minutos sozinho, pois os colegas a essa altura, queriam apenas brincar, correr e gritar.

Então cheguei até ele e conversamos um pouco sobre diversos assuntos. Essa foi a forma que eu encontrei para me aproximar mais do menino até que ele adquirisse confiança em mim. Daí perguntei se não gostaria de brincar comigo. Ele disse que sim, mas que não conseguia enxergar quase nada, apenas os vultos das pessoas. Então falei que eu poderia brincar com ele estando nas mesmas condições. Ele aceitou. Peguei em minha bolsa, uma espécie de lenço de cabelos e fomos brincar de “Cabra Cega”. Não demorou muito para que as outras crianças pedissem para entrar na brincadeira, o que foi logo aceito por (A3).

A atitude de (PC) em isolar (A3) me chamou a atenção e quando questionada, ela me respondeu:

“[...]Tenho muita preocupação com ele, medo de que se machuque, geralmente o deixo em um lugar seguro, uma vez que a escola vive em reformas, tendo assim vários materiais de construção espalhados por todo o pátio[...]”

De acordo com a coordenadora essas obras eram realizadas pelo Conselho da Igreja Presbiteriana, sem a orientação devida de uma pessoa especializada na inclusão. Na entrevista a mesma alegou:

“[...]é o Conselho da Igreja que decide sobre as reformas. Eles não pedem nossa opinião[...]” E ainda acrescentou: “[...] tenho que deslocar merendeira, auxiliares de serviços gerais e funcionários da secretaria, além do porteiro, de suas funções para observarem as crianças durante o recreio[...]”.

4.2 Análise das Observações

A escola procurou adquirir livros sobre a Educação Inclusiva para auxiliar os professores com relação as suas dúvidas, além de materiais pedagógicos que são sempre utilizados pelos alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula.

Ela ainda mantém uma sala de recursos em suas dependências com a presença em dias alternados da professora do Atendimento Educacional Especializado – AEE, proporcionando assim para esses alunos uma melhor qualidade em sua educação e sanando as dúvidas dos educadores no que diz respeito as dificuldades encontradas em adaptar o currículo e atividades propostas em classe.

Já com relação às dependências da escola, foram constatadas várias irregularidades quanto às modificações ocorridas no prédio, sendo as mesmas realizadas sem uma prévia opinião de um especialista em Educação Inclusiva.

Nesse sentido a escola não está dando uma maior importância as suas instalações para o acolhimento dos alunos com necessidades educativas especiais, As salas de aulas ficam sem ventilação quando as venezianas são fechadas, as paredes e lousas são nas cores claras, dificultando aos alunos com deficiências visuais a distingui-las. Os banheiros não são adaptados para cadeirantes e a porta de entrada torna-se um perigo para as crianças devido as mesmas serem em duas folhas, com madeira excessivamente grossa e pesada. No pátio da escola foram verificados vários materiais de construção espalhados pelos operários, não sendo recolhidos antes da hora do recreio, tornando-se um espaço perigoso para o acesso de crianças de um modo geral.

Escolano (1998, p. 27-45) com referência ao espaço educativo, diz:

Os espaços educativos como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto[...] [...] a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ele seja, por si mesma bem explícita ou manifesta [...]

Seguindo a linha de pensamento de Escolano (1998), a escola não está dando a importância aos espaços educativos, como sendo uma fonte rica para a aprendizagem de seus alunos.

Os resultados encontrados nas classes:

3º Ano: Ocorre uma perfeita interação entre (A1) e demais alunos, ocorrendo em determinadas situações a discriminação por parte dos novatos, sendo necessário a intervenção da professora no sentido de conscientizá-los em relação ao respeito que devem ter com (A1), demonstrando assim, uma atitude positiva em seu comportamento diante de todos os presentes na classe e principalmente com (A1).

(A1) mostra dificuldades no cumprimento de tarefas que exigem raciocínio lógico, como as operações de matemática, pois reconhece os números de 1 a 10 e na escrita reconhece apenas o seu nome e de alguns colegas. (A1) demonstra um certo conhecimento nos temas ligados ao seu cotidiano, não tendo problemas em relatá-los ao

professor e aos colegas. Consegue ainda relatar os fatos cronologicamente, através de desenhos e na linguagem oral.

De acordo com (PA), (A1) se esquece facilmente por não haver incentivos por parte da família com relação a sua aprendizagem.

Na matemática (PA) utilizou caroços de feijão para que (A1) pudesse entender o conteúdo, e em Geografia e Português foram utilizadas as gravuras. Diante dos fatos, fica constatado que embora (PA) fizesse uso de recursos variados para que (A1) fixasse em sua memória os conteúdos, essa estimulação não acontecia no meio familiar, fazendo com que (A1) se esquecesse de tudo o que aprendeu rapidamente.

O desenvolvimento da aprendizagem de alguns alunos com necessidades educativas especiais está intimamente associada com a interação com o meio em que está inserido, onde estímulos tais como desafios, metas estabelecidas, acesso aos bens culturais, utilização de recursos especiais que demandam uma ação intensa de outra pessoa, poderiam auxiliá-lo no desenvolvimento da aprendizagem. (CARVALHO, 2006).

4º Ano: Nessa classe ficou evidenciado que a maioria dos alunos possui um certo conhecimento com a língua de sinais – LIBRAS, pois iniciaram a vida escolar com (A2) e sempre com a presença de um intérprete ao seu lado. Ela interage bem com todos, não tendo vergonha de sua condição. Em sua precoce vida, já conseguiu uma certa autonomia diante da família, escola e colegas.

(PB) apresenta dificuldade de comunicação com a aluna devido não conhecer a língua dos sinais, ficando em situações embaraçosas na ausência do intérprete na classe. Para a adaptação do currículo ainda sente dificuldades, solicitando a ajuda da professora do AEE ou até mesmo do intérprete.

Durante as atividades de português (A2) apresenta dificuldades na linguagem escrita devido a não compreensão dos léxicos, onde ficou constatado em suas frases curtas a ausência de conectivos em geral e uso restrito de outras estruturas de subordinações. Esse comportamento diante da língua escrita é considerado normal para os deficientes com surdez profunda e para compensar essa deficiência (A2) domina a língua dos sinais – LIBRAS.

Segundo Sacks (1998), a língua de sinais possibilita que a criança adquira a língua falada desde que seja diagnosticada e motivada pela família e meio educacional logo nos primeiros anos de vida, tornando-a capaz de adquirir novos conceitos além de proporcionar um desenvolvimento na aprendizagem.

A família da menina sempre a motivou com relação a sua aprendizagem desde que ela era um bebê, época em que receberam o primeiro diagnóstico com relação a deficiência da filha.

A evolução na aprendizagem de (A2) e sua autonomia, se devem a dedicação da família e acompanhamento imediato por especialistas clínicos em surdez, além de uma intervenção pedagógica precoce.

Com relação a (PB), as dificuldades encontradas por ela nas formas de comunicação com (A2) e adaptação do currículo são ocasionados pela falta de conhecimentos na área.

5º Ano: Na sala de aula, (A3) é um garoto tímido, mas consegue interagir com os colegas, que muitas vezes se mostram cordiais e solidários com a sua deficiência. Essa interação só não ocorreu na hora do recreio, pois (A3) foi colocado por (PC) no salão, ficando o mesmo isolado das demais crianças.

Essa atitude de (PC) chamou a minha atenção, pois pareceu ser uma proteção demasiada. Questionada a mesma alegou que tinha medo que (A3) se machucasse com algum tipo de material de construção espalhado pelo pátio.

Realmente no pátio haviam vários objetos de construção espalhados como pregos, enxadas, martelos, cimento, ferras de tábuas, impossibilitando o acesso de todos os alunos.

A escola não possui os chamados cuidadores, deixando apenas os funcionários da administração a observarem as crianças durante o recreio. Esses funcionários não possuem qualquer qualificação em relação a recreação para deficientes, então o motivo de (A3) ficar por tanto tempo isolado.

O cuidador tem a função de apoiar o aluno na sala de aula, com experiência para promover a inclusão, facilitando a autonomia pessoal, acesso e uso do meio físico com segurança, auxiliando nas atividades de vida diária como o uso dos banheiros, higiene, alimentação e outros, além de favorecer o acesso ao material didático pedagógico adaptado, auxiliando ainda na adequação postural e por fim ampliando o convívio social na unidade escolar, com atividades de recreação.

Como se sabe, é na hora do recreio que as crianças se soltam, agindo livremente. É a hora em que vão conversar, trocar idéias, brincar e é nesse momento que ocorre a socialização. O recreio é a maior fonte de interação em um ambiente escolar.

Para Vigotsky (1998) é através das brincadeiras que as crianças tem a oportunidade de se soltarem das correntes da realidade imediata, podendo assim, edificar e controlar situações diferentes, uma vez que o pensamento de ordem superior, age como uma zona de desenvolvimento proximal para o desenvolvimento da linguagem e solução de problemas.

Segundo ele, a zona proximal é:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes (VIGOTSKY, 1998, p.97).

Assim, as brincadeiras tem suma importância para as transformações que ocorrem no desenvolvimento do ser humano e nesse contexto a escola tem o dever de possibilitar e estimular as brincadeiras, facilitando os meios adequados, como a disposição do mobiliário, organização das instalações e demais elementos compostos em uma escola.

4.3 Análise das Entrevistas

Quanto a entrevista realizada com as professoras e os resultados obtidos foram de acordo com as categorias temáticas.

1 - A idéia dos docentes e alunos normais em relação a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em suas salas:

Professora do 3º Ano.

“[...] Eu sei que a demanda de crianças com NEE tem crescido ultimamente, precisando modificar as atividades de classe para atendê-los [...]”
 “[...] devemos fazer um trabalho de conscientização todos os dias com os alunos normais, pois de vez em quando surge uma piadinha [...]”

Professora do 4º Ano.

“[...] Ainda estou assimilando a idéia[...]”
 “[...] meus alunos já tem consciência quanto a situação dela, pois estão juntos desde o primeiro ano[...]”

Professora do 5º Ano.

“É a primeira vez que tenho em minha classe um aluno com baixa visão. No início foi muito difícil para mim... [...]”
 “[...] tenho que falar muito para que ele entenda, e por várias vezes eu me esquecia disso [...]”
 “[...] Já a menina da classe, no início fizeram várias perguntas e eu as respondi [...]”

Assim comprova-se através das falas que o processo inclusivo na escola para as professoras do 4º e 5º anos está sendo uma novidade, já a do 3º ano demonstrou ter uma idéia do assunto, uma vez que tinha o conhecimento do aumento de procura pelos alunos NEE em escolas regulares e a necessidade de adaptações na prática.

Com relação aos alunos “normais” do 3º e 5º anos evidencia-se que também estão assimilando aos poucos a idéia de inclusão, uma vez que questionaram a professora sobre o assunto, sendo os mesmos repreendidos diante do comportamento preconceituoso. Já com os alunos do 4º ano, eles já tinham uma certa noção, pois eram colegas desde o primeiro ano escolar.

Para a Educação Inclusiva em escolas regulares é necessário que se faça uma conscientização dos alunos “normais” e seus familiares a respeito das capacidades e habilidades dos alunos com necessidades educativas especiais, para que não se tenha comportamentos discriminatórios diante dos mesmos, podendo muitas vezes promover a exclusão e sentimentos de inferioridade. (CARVALHO, 2004).

2 – A formação continuada da docente e o grau de dificuldade em adaptar suas práticas educacionais:.

Professora do 3º Ano.

“Sou graduada em Letras e tenho duas Pós Graduações, porém fora da área de inclusão”

“[...] tenho dificuldades em modificar as práticas, aí eu peço ajuda da professora do AEE”.

Professora do 4º Ano.

“[...] Pedagogia e não tenho uma Pós Graduação.

“Eu também sinto dificuldades em adaptar as práticas e muitas vezes o intérprete me auxilia [...]”

Professora 5º Ano

“E eu sou graduada em Pedagogia e também não tenho uma Pós”.

“[...] Nem me fale nisso. Apesar da escola ter os materiais pedagógicos para baixa visão, tem muitos que não consigo trabalhar, não consigo entender [...]”

Diante do exposto pelas educadoras, todas alegam não ter o conhecimento necessário para atender esses alunos de maneira adequada em suas classes, apresentando dificuldades para a adaptação de suas práticas educacionais

Diante de uma classe diversificada, é necessário uma formação continuada, pois o conhecimento possibilitará as adaptações em suas práticas pedagógicas.

Com relação a formação continuada do professor Esteves (1991, p. 103) diz:

[...] A consciência cada vez mais nítida de que os sistemas educativos são sistemas sociais em mutação mais rápida que em outros momentos do passado, não admite a tese de uma formação acabada [...].

Na escola são poucos os professores que possuem uma especialização, sendo em sua grande maioria em outro ramo da educação. Geralmente procuram pelos cursos quando recebem os alunos com deficiências em suas classes, causando um grande prejuízo com relação as adaptações curriculares e nas formas de comunicação para com os mesmos. Caso essas educadoras já tivessem tais conhecimentos, poderia haver por parte dos alunos com necessidades educativas especiais um melhor aproveitamento na aprendizagem, pois as práticas dos professores seriam facilmente adaptadas para atendê-los

3 – Os pontos considerados importantes na Educação Inclusiva para o docente.

Professora do 3º Ano:

“[...] A maneira de receber essa meninada, como fazer com que eles entendam o que você ta ensinando[...]”

Professora do 4º Ano

“Prá mim com certeza é a forma de passar o conteúdo”.

Professora do 5º Ano

“A escola tem que estar preparada e a maioria não está”.

Assim as professoras demonstraram uma certa preocupação no que diz a aprendizagem do aluno com NEE e a organização da escola para recebê-los.

Segundo Tartuci (2001) É importante que a escola tenha em mente que para receber a Educação Inclusiva, ela inicialmente deve mudar seus conceitos além de promover o crescimento do aluno NEE, possibilitando através da aprendizagem a capacidade de reconhecimento em relação aos seus direitos como qualquer outro cidadão.

4 – Na visão das docentes as vantagens e desvantagens da Educação Inclusiva em Escolas Regulares.

As três educadoras acharam que a inclusão escolar é uma grande vantagem para toda a comunidade escolar, possibilitando novos conhecimentos, troca de idéias e experiências entre professores e alunos de uma forma geral, proporcionando novos conceitos e mudanças de posturas. .

Como desvantagem as mesmas alegaram o trabalho dobrado em atender ao aluno NEE de forma diferenciada diante de classes lotadas com outras crianças que também necessitam de uma atenção por parte do educador.

Segundo a coordenadora pedagógica:

“[...] sabemos que a inclusão ao mesmo tempo em que é rica, também é muito conturbada, exigindo do professor uma lista de adaptações em suas práticas. [...]”

Assim, o papel da escola é relevante para a Educação Inclusiva. Ela tem o dever de acolher a todas as crianças, tendo ou não deficiências, com estruturas que possam atendê-los adequadamente e com professores que sejam capazes de trabalhar em cooperação, trocando informações e experiências que possam auxiliar seus planejamentos, sendo capazes assim de reconhecer as habilidades e competências de cada aluno, de forma diferenciada e individualizada. (NÓVOA, 2001).

Com relação ao processo cooperativo entre a família e a escola, a coordenadora pedagógica alega que dos três alunos que foram observados com mais atenção, somente a família de (A2) comparecia com frequência na escola, visando saber sobre a aprendizagem da filha e dos recursos adotados.

Já com relação as família de (A1) e (A3) raramente estavam presentes na escola para saber do rendimento dos filhos, onde muitas vezes nem compareciam às festividades, alegando como pretexto a falta de tempo.

Os primeiros ensinamentos a uma criança, são fornecidos pelos pais. Elas os têm como referência em suas vidas. Quando os mesmos acompanham a educação escolar dos filhos ocorre um melhor desenvolvimento na aprendizagem. Assim como acontece na escola, esses estímulos devem acontecer nos lares das crianças. (Vigotsky, 1991).

Portanto, a família de (A2) está consciente de seu papel na vida da filha, proporcionando-lhe segurança e afeição, o que futuramente possibilitará a menina uma vida normal.

As famílias de (A1) e (A3) caso agissem como a família de (A2), também poderiam possibilitar uma maior segurança para os filhos para que no futuro pudessem ter uma maior autonomia diante de situações problemáticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um espaço privilegiado para o ser humano, pois a mesma estimula a construção das identidades e projetos de vida de cada aluno.

Esses projetos são construídos de acordo com a auto-imagem do alunado, podendo ser positiva ou negativa, isto é, de acordo com as experiências vividas em sua vida escolar.

Com a Educação Inclusiva também é assim. No momento em que alunos com necessidades educativas especiais entram em uma escola, eles criam a expectativa de serem tratados e incluídos como qualquer outro aluno. Daí a importância da escola ter uma postura de acolhimento que não seja excludente, procurando estimular esses alunos a produzir e compartilhar suas produções.

Com a pesquisa realizada na Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca, cujo o objetivo foi de investigar a necessidade de práticas educativas inovadoras, que possam atender a todos os alunos, os resultados se mostraram nada animadores, pois embora se preconize a necessidade de inovações nas práticas educacionais já que a demanda de alunos com necessidades educativas especiais tem aumentado visivelmente nas escolas, exigindo assim práticas diferenciadas, ainda percebe-se a dificuldade dos educadores em atendê-los devidamente, uma vez que não possuem conhecimentos satisfatórios para as mudanças de conceitos com relação as suas práticas.

É certo que tais mudanças não acontecem do dia para à noite, mas as crianças com tais necessidades, não podem ficar esperando indefinidamente para terem a real validade dos seus direitos adquiridos em nossa Constituição. A família e a sociedade devem estar atentas para esse cumprimento.

A escola necessita realizar uma reflexão no sentido de haver modificações em suas estruturas, tanto pedagógicas como prediais, tornando-se assim uma escola aberta a todas as diferenças.

Os professores, a responsabilidade de se tornarem conscientes da realidade que tem diante de si ao acolherem os alunos com necessidades educativas especiais em suas classes, com o compromisso de continuar a sua formação, onde novos conhecimentos e troca de experiências, poderão possibilitar novas atitudes para uma educação de qualidade para todos os educandos.

A Educação Inclusiva é desafiadora e traz consigo novos conhecimentos, rompendo assim, paradigmas tradicionais. Cabe à escola aceitar os alunos com necessidades educativas especiais do jeito que eles são, pois no futuro serão cidadãos com maior autonomia de decisão de suas próprias vidas.

Esse trabalho vem contribuir junto a escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca no sentido de haver uma reflexão em sua comunidade escolar no que diz respeito às práticas educacionais para a Educação Inclusiva ali adotadas, podendo ainda ser aprofundado através de novos estudos.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. A. Conhecendo a Deficiência. São Paulo. Robe Editorial, 1995.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Etnografia da Prática Escolar, Campinas, SP 14ª edição: Papyrus, 2008.
- ANDRÉ, M. Pedagogia das Diferenças. Campinas. Papyrus, 1999.
- BOCK, A. M. B. (Org.) Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia. 13ª Ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BORGES, H. C. História de Anápolis. Ed. Cerne, 1985.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB (Lei 4.024/61), 20 de dezembro de 1961.
- _____, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB (Lei 9.394/96), 20 de dezembro de 1996.
- _____, Plano Nacional de Educação. (Lei 10.172/01), 2001.
- _____, Presidência da República. Decreto nº 3.959. Brasília, 9 de Outubro de 2001.
- _____, Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento. Brasília: MEC, 1999.
- BUENO, J. G. S. Educação Especial Brasileira: Integração/Segregação do Aluno Diferente. São Paulo: EDUC, 1993.
- BYER, H. O. Inclusão e Avaliação na Escola de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- CARNEIRO, M. A. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns: Possibilidades e Limitações, Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.
- CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva com Pingos nos Is. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- _____, R. E. Nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro-RJ: WVA, 1998.
- CORREIA, L. M. Educação Inclusiva ou Educação Apropriada? In: David Rodrigues (Org.) Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva. Porto: Porto Editora, 123-142, 2001.
- ESCOLANO, A. Arquitetura como Programa: espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A. _____ (Orgs.) Currículo, Espaço e Subjetividade: arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro. DP&A, 2001.

ESTEVE, J. M. Mudanças Sociais e Função Docente. NÓVOA, A. (Org.) Profissão Professor, p. 93-125. Porto: Ed. Porto, 1991.

FACION, J. R. Transtornos Invasivos do Desenvolvimento Associados a Graves Problemas do Comportamento: Reflexões sobre um modelo integrativo. Brasília. CORDE, 2002.

FELTRIN, A. E. Inclusão Social na Escola: Quando a pedagogia se encontra com a diferença. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

FERNÁNDEZ, A. A Inteligência Aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FREIRE, M. A. Paixão de Aprender. Vozes, 1992.

GLAT, R. A Integração Social dos Portadores de Deficiência: uma reflexão. Rio de Janeiro, Sette Letras, V. L, 2ª (Coleção Questões Atuais em Educação Especial), 1998.

GLAT, R. e FERNANDES, E. M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: Uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial Brasileira. Revista Inclusão, Brasília: MEC/SEESP, vol. I, 2005.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; OLIVEIRA, E. S. G. e SENA, L. S. G. Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil: relatório de consultoria técnica, Banco Mundial. 2003. Disponível em pt/inclusiva/pdf/educação_inclusiva_br_pt_pdf, acessado em 10.11.2010.

GOKHALE, S. D. A família desaparecerá? Revista Debates Sociais nº 30. Ano XVI. Rio de Janeiro: CBSSIS, 1980.

GUIMARÃES, A. A Inclusão que dá certo. Revista Nova Escola. Nº 165, São Paulo: Abril, 2003.

JOVER, A. Preparando a escola inclusiva. Revista Nova Escola. Nº 123: Abril, São Paulo, 1999.

LIBÂNIO, J. C. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática: Alternativa, Goiânia, 2003.

LOPES, A. C. A Família e a Intervenção Precoce. Revista Brasileira de Deficiente Mental: Extra, p. 29, 1995.

MACHADO; SOUZA; SAYÃO (Org.) Psicologia Escolar em Busca de Novos Rumos. São Paulo. Casa do Psicólogo, 1997.

MAGALHÃES, R. C. B. (Org.) Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Demócrito Rocha, 1999.

MANTOAN, M. T. E. Educação Inclusiva: orientações pedagógicas. In: Brasil. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas. Brasília: SEESP, 2007.

- _____, Inclusão Escolar: O que é? Como Fazer? 2ª Ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- _____. Ser ou Estar: eis a questão – Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- _____. A Hora da Virada. Revista Educação Especial: Inclusão, nº 1, p. 24, Brasília, 2005.
- MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MERRIAN, S. Qualitative Research and Case Study Applications. In: Education. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- MINAYO, M. C. S. O Desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde. 3ª Ed. São Paulo-Rio de Janeiro: UCITEC-ABRASCO, 1994.
- MITTLER, P. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- NETO, J. B. Legislação e Situação Atual das Classes Especiais no Estado de São Paulo. In: A. M. Machado et AL (Orgs.) Educação Especial em Debates (PP.55-65). São Paulo. Casa do Psicólogo.
- NÓVOA, A. Professor se forma na escola. Revista Nova Escola. Nº 206: Abril, São Paulo, 2007.
- PERRENOUD, P. Avaliação: de excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. Pedagogia Diferenciada: das instituições a ação: Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.
- POLONIAL, J. Terra de Anhanguera: História de Goiás. Goiânia: Kelps, 2008.
- PRIOSTE, C; RAICA, D; MACHADO, M. L. G. Dez questões sobre a educação inclusiva de pessoa com deficiência mental. São Paulo: Avercamp, 2006.
- SACKS, O. Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Sette Letras, 1998.
- TARTUCI, D. A experiência escolar de surdos no ensino regular: Condições de interação e construção de conhecimento. Dissertação para Mestrado. Faculdade de Educação. Piracicaba: UNIMEP, 2001.
- UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Ministério da Educação e Ciência da Espanha. Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais, 1994.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICES

A - Roteiro de Observação

No dia 19 de novembro de 2010 solicitei a gestora da Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca, a autorização para iniciar o meu trabalho de campo, com a observação em sala de aula e recreação dos alunos com deficiências educacionais especiais. Entreguei-lhe o meu Projeto, incluindo o tema, objetivos, metodologia e finalidade do estudo. A mesma autorizou rubricou a carta de apresentação e marcou o início da observação para o dia 24 de novembro do corrente ano, na turma do 5º ano matutino.

A Inclusão em salas de aulas regulares é um processo lento e complexo, pois as diferenças encontradas são muitas. Para uma criança que exige uma maior atenção por parte do professor, se faz necessário uma reformulação nas práticas pedagógicas. Essas práticas são adquiridas quando o professor é totalmente comprometido em buscar novos conhecimentos através de cursos, especializações, filmes educativos, palestras e etc.

Muitos desses professores ainda não se conscientizaram da importância da Inclusão em suas classes regulares, alegando muitas vezes, a falta de experiência, falta de recursos financeiros, falta de apoio da escola e família, deixando o ensino a desejar aos educandos, principalmente os que possuem deficiências educacionais especiais. Esses alunos, muitas vezes, são colocados de lado, à margem da própria instituição escolar.

Na inclusão, os conhecimentos são adquiridos através da ampliação de circulação social, produzindo uma aproximação entre os diversos, onde as oportunidades são oferecidas de forma criativa.

Enquanto estive observando as salas de aula, notei o seguinte:

5º Ano Matutino – dia 24/11/2010

A classe é composta por 26 alunos e o professor regente (PC). Um desses alunos tem baixa visão (A3).

No início da aula, as venezianas das janelas foram fechadas e as luzes artificiais foram acesas. (PC) alegou que era para uma melhor percepção visual de (A3).

(A3) por sua vez, caminhou em passos lentos, esbarrando-se em um ou outro colega, até chegar em sua carteira que é a primeira, no canto da porta. Essa carteira não era adaptada para alunos com baixa visão, fazendo-o se curvar mais que o necessário e adquirindo assim uma postura errada para o estudo.

(PC) procurava se envolver com a aprendizagem de seus alunos, mostrando-se preocupada com um ou outro que apresentava alguma dúvida, principalmente com (A3). Para ela, o que contava eram os saberes necessários para a vida de todos, isto é, a bagagem trazida por cada aluno.

Seu tom de voz era baixo, mas perceptível a todos os alunos. Procurava ler em voz levemente alta, todas as atividades do livro e da lousa para que (A3) pudesse acompanhar. Repassava o conteúdo com coerência e em sua prática pedagógica com (A3), fazia uso de materiais concretos, com cores fortes. Muitos desses materiais eram confeccionados pela própria (PC) com a orientação da professora de recursos.

(A3) na sala de aula, embora tímido, procurava estar a vontade com seus colegas. Certa hora, bem antes do recreio, solicitou permissão para ir ao banheiro. (PC) autorizou e pediu para que um colega o acompanhasse, pois a escola estava em obras e o banheiro masculino ficava no térreo. O acesso ao térreo era feito por uma rampa íngreme. Ela tomou essa atitude, pensando na segurança de (A3).

Percebi então, que os alunos demonstravam total entrosamento com (A3), principalmente no que diz respeito a solidariedade.

No intervalo, antes que (PC) fosse para o refeitório dos professores, ela desceu com (A3) para o salão da escola, colocou-o sentado em um sofá e depois saiu. Ali (A3) permaneceu por vários minutos sozinho, pois os colegas a essa altura, queriam apenas brincar, correr e gritar.

Então cheguei até ele e conversamos um pouco sobre diversos assuntos. Essa foi a forma que eu encontrei para me aproximar mais do menino até que ele adquirisse confiança em mim. Daí perguntei se não gostaria de brincar comigo, ele disse que sim, mas que não conseguia enxergar quase nada, apenas os vultos das pessoas. Falei que eu poderia brincar com ele se estivesse na mesma condição. Ele aceitou. Peguei então em minha bolsa, uma espécie de lenço de cabelos e fomos brincar de “Cabra Cega”. Não demorou muito para que as outras crianças pedissem para entrar na brincadeira, o que foi logo aceito por (A3).

Após o intervalo, voltamos para a sala de aula e devido às brincadeiras todos estavam bastante suados. Muitos alunos, pediram para (AC) abrir as venezianas, para a

entrada de ar fresco, o que foi negado por ela já indo em direção ao interruptor do ventilador.

Enquanto (AC) passava a lição na lousa, ela também ia ditando para (A3), que ora se debruçava na carteira para tentar enxergar o que escrevia ou ora fixava o olhar na lousa tentando ver o que estava escrito. A lousa era de cor branca e as paredes da sala também, causando imensa dificuldade para (A3), uma vez que não tinha diferença nas cores, dificultando para ele a percepção do início e final da lousa, causando uma confusão com a parede.

Devo ainda acrescentar que (A3) tem 14 anos, mas é pequeno para a idade. Possui, portanto, uma defasagem de aprendizagem. Isso se devia por não ter havido um apoio educacional na escola e pela família no início de sua vida escolar. Eles moravam na zona rural, fora do Município de Anápolis. Quando a família se mudou para a cidade, cerca de dois anos atrás, (A3) foi matriculado na Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca. A professora e coordenadora pedagógica na época aconselharam aos pais, a procurarem um ensino especializado para o menino e explicaram a eles tudo sobre a sala de recursos, o que foi logo autorizado pelos mesmos. Desde então, (A3) tinha aulas no contra-turnos com a professora de recursos, e ainda freqüentava uma escola especializada para cegos, passando a aprender a escrita em braille. Ainda não possuía a máquina de Braille, pois a família alegava não ter condições financeiras para comprá-la, mas que iriam fazer um esforço para dar-lhe de presente de Natal. O sustento dessa família, vem de materiais recicláveis jogados nas ruas.

4º Ano Vespertino – Dia 26/11/2010

Sala com 26 alunos, 1 professor regente (PB) e 1 intérprete em libras. Entre os alunos, nós temos a (A2), que é deficiente auditiva em ambos os ouvidos.

Nesta sala, houve uma euforia quando eu entrei, pois como eles são do turno em que eu atuava já tínhamos uma certa intimidade, principalmente na hora do recreio.

No início (PB) se mostrou-se um pouco nervosa. Ela era rígida para com os seus alunos, não tolerando momentos de descontração. Alegava que era pelo motivo de ter muitos alunos indisciplinados e com falta de atenção.

(A2) se sentava na primeira carteira e o intérprete ficava posicionado à sua frente. Ela faz uso de aparelhos para surdez, e mesmo assim só consegue distinguir vibrações no solo.

Nesse dia, (PB) solicitou a cada aluno para que contasse o que tinha planejado junto com a família para o final de semana. Foram vários relatos interessantes, mas o que me chamou a atenção, foi presenciar que alguns desses alunos já possuíam o domínio da língua belíngüe – LIBRAS, conforme narravam faziam os gestos para (A2), que observava tudo com muita atenção, não necessitando do intérprete e possibilitando a ela uma compreensão dos fatos. Isso se devia ao trabalho realizado pelo intérprete, que vem desde o seu primeiro ano na escola. Muitos de seus colegas ali presentes já estavam com ela desde o 1º ano escolar. Os que não conseguiam passar a mensagem para (A2), eram os novatos na classe, possuindo assim pouco tempo de convivência com ela. Até mesmo a professora não sabia a língua de sinais, pois este era o primeiro ano que passava por esta experiência, isto é, ter um aluno com necessidades educativas especiais.

(A2) foi convidada a relatar o que faria no final de semana. Com a ajuda do intérprete para aqueles que não sabiam a língua de sinais, (A2) foi contando tudo. (A2) não conseguia se comunicar oralmente, embora estivesse freqüentando o fonoaudiólogo desde pequena, pronunciava apenas alguns ruídos, quando só com a família. Estes por sua vez alegam que ela se sentia envergonhada.

No recreio, (A2) se interagiu com todos, nunca estando só e o que mais gostava era de brincar de pular corda. Eu mesma sempre estava com ela, pulando corda, mas não entendendo a língua de sinais. Nestes momentos sem o intérprete, (A2) não desistia, apontava o que queria.

Quando terminou o intervalo, o intérprete veio até nós e (A2) empolgada começou a relatar sobre a viagem que fez à França, em visita a uma tia. Ela viajou com a autorização da família e em companhia de desconhecidos, mostrando a todos que era capaz.

Na sala de aula, entreguei aos alunos algumas gravuras e solicitei aos mesmos que fizessem algumas comparações por escrito com o seu cotidiano. (A2) utilizou na linguagem escrita frases curtas e objetivas, compreensíveis a todos.

É importante lembrar que esse avanço de (A2) no seu cognitivo, se devia a um diagnóstico, tratamento e uma intervenção pedagógica precoce. A família nunca esteve ausente de sua vida escolar. Procuravam sempre novos conhecimentos para o bem estar da filha. (A2) ainda freqüentava a sala de recursos no contra-turnos e tinha 12 anos.

3º Ano Vespertino – Dia 30/11/2010

Sala composta por 28 alunos e 1 professor regente (PA). Entre eles está o deficiente intelectual, (A1)

Devido a esses alunos serem também do turno vespertino, não houve surpresa ao me verem na sala para observação da aula. Procurei apenas me sentar no fundo para não causar o mesmo alvoroço que foi no 4º ano.

Em sua aula a professora (PA), procurou dar assistência a todos, embora fosse a maior em número de alunos. Utilizou muito material concreto e expositivo, de acordo com o conteúdo que foi ministrado, pois assim o aluno, independente do seu grau de dificuldade, poderia compreender melhor a matéria.

Aulas ricas em materiais são muito importantes para o desenvolvimento cognitivo de pessoas como (A1). Nesse dia, a professora, iniciou a aula de Matemática com o conteúdo Dobro, Triplo e Quadrúplo. Para essa aula, (PA) levou para a classe caroços de feijão e solicitou que os alunos se sentassem em grupos, para que todos pudessem manipular os feijões. Passou então algumas tarefas na lousa. Os alunos de posse dos feijões e trabalhando em grupo puderam entender o sentido das palavras dobro, triplo e quádruplo. Para (A1) até aí sem problemas, separou os grupinhos de feijões e deu a resposta solicitada. Já na escrita foi muito confuso para ele, pois reconhecia a escrita dos números apenas de 1 a 10.

A observando sua dificuldade, (PA) procurou lembrá-lo dos demais números até 50. Mas (A1) foi ficando nervoso, e passando a mão na cabeça a todo instante. (PA) achou melhor dar uma outra tarefa a ele. Passou então somente o dobro dos números de 2, 4, 5 e o triplo de 3 para que pudesse resolver na teoria, utilizando os feijões, já que na escrita, se lembrava somente dos números de 1 a 10. (A1) ficou feliz com a atividade que pode realizar. (PA) então lhe disse para estudar os números de 1 a 15 para a próxima aula. Satisfeito, (A1) concordou.

No recreio, (A1) ia sempre à cantina para conversar e contar casos para a merendeira, que é muito sua amiga e confidente. Depois que relatava tudo é ia brincar com os colegas. Ele é muito educado, prestativo e obediente. Sabe das normas da escola. Procura respeitar e era respeitado pelos colegas. Interagia facilmente com todos.

Depois do intervalo, (PA) colocou alguns cartazes na lousa e a matéria era Geografia, com o conteúdo sobre os Meios de Transportes. (A1) participou da aula com atenção, mostrando-se confiante e tendo pleno conhecimento sobre o assunto, pois o tema estava presente em seu cotidiano, uma vez que o pai era motorista de ônibus.

Relatou vários acontecimentos que envolvia o pai e a profissão. (PA) sempre o escutava e o incentiva a falar mais.

Faltando meia hora para a aula acabar, eu fui convidada por(PA) a ler um texto, cujo título era “Cobra Norato” de Theobaldo Miranda Santos. (A1) prestou atenção juntamente com os colegas. Então eu entreguei para cada um, uma folha de papel Chamex e solicitei que eles relatassem através de desenhos cronológicos os fatos ocorridos no texto em forma de quadrinhos, não esquecendo de explicar na escrita o que significava cada quadro. (A1) representou em seus desenhos na ordem cronológica dos fatos, mas não conseguiu escrever. Seu conhecimento na escrita era muito precário, pois reconhecia apenas o seu próprio nome e de alguns colegas.

(A1) fazia parte de uma família de poder aquisitivo baixo. O pai era motorista de ônibus. Coursou apenas o primário e trabalhava durante todo o dia para o sustento do lar. A mãe era dona de casa, tinha mais dois filhos além do (A1), sendo o caçula Autista, não convivia socialmente, exigindo dela maior atenção. Ela era analfabeta e por isso não auxiliava os filhos nas lições de casa. Quando o irmão caçula estava nervoso, (A1) faltava às aulas com a professora de recursos nos contra-turnos, pois a mãe alegava não dispor de tempo. Esses fatores prejudicavam (A1) em seu desenvolvimento cognitivo, cabendo tal tarefa apenas para a escola.

B - Roteiro de Entrevista

No dia 16.11.10 por volta das 16h00 estávamos em uma reunião do Conselho Escolar da Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca. Ao término da reunião as professoras estavam tomando café juntamente com a Coordenadora Pedagógica. Então puxei uma cadeira para perto delas. Elas olharam uma para a outra e houve risos. Já sabiam o motivo de minha chegada, pois eu já havia falado com elas. Devo dizer que não houve timidez entre nossa conversa. Então cruzei as pernas e comecei a fazer as perguntas.

Esclareço que os nomes serão fictícios para a preservação da identidade das professoras e coordenadora pedagógica.

1 – Qual a idéia que vocês e os alunos fazem da Educação Inclusiva?

3º Ano: Professora (PA):

“Eu sei que a demanda de crianças NEE ultimamente tem crescido nas escolas regulares, precisando de modificar as atividades de classe para atendê-los. Sei também que devemos fazer um trabalho de conscientização todos os dias com os alunos normais, pois de vez em quando surge uma piadinha. Mas graças a essa contínua conscientização que é feita na sala, meus alunos tem se portado muito bem diante da situação. Geralmente as piadinhas surgem através dos alunos novatos, mas logo são preprendidos. Não admito esse tipo de comportamento na minha classe”.

Enquanto ela falava, passava as mãos pelos cabelos. Em determinado momento olhou fixamente em meus olhos, demonstrando firmeza ao falar dos novatos.

4º Ano: Professora (PB):

“Ainda estou aprendendo com a Educação Inclusiva. São muitas novidades, trabalho, mudanças de conceitos. Ainda estou assimilando a idéia... Já meus alunos eles já tem consciência quanto a situação, pois estão juntos desde o primeiro ano. São amigos. Ela os respeita e é respeitada”.

A professora se referia a aluna com deficiências auditivas

No momento em que falava, ela balançava a caneta de um lado para o outro. Sua aparência demonstrava que estava calma. Em dado momento, ela se levanta e vai em direção da mesa e pega mais um cafezinho, retornando em seguida.

Professora do 5º Ano (PC):

“É a primeira vez que tenho um aluno em minha classe com baixa visão. No início foi difícil pra mim, pois durante as aulas tenho que falar muito para que ele entenda e por várias vezes eu me esquecia disso. Acho que o preparo para a Educação Inclusiva deveria vir desde o início, quando ainda estávamos na faculdade. Enquanto eu estava lá, nada foi falado, daí o desconhecimento do assunto com a maioria de nós. A minha noção de inclusão é justamente as modificações das práticas educativas, exigindo um grande esforço para adaptá-las. Já a meninada da classe, no início era novidade e fizeram várias perguntas e eu as respondi. Hoje eles tratam ele de forma cordial”.

ELE, aluno de baixa visão.

A professora enquanto falava, demonstrou estar nervosa com a pergunta, mas logo se descontraiu. Quando falou dos alunos, sentiu um certo orgulho dos alunos.

Coordenadora Pedagógica

“O professor tem um grande desafio em sua vida com a Educação Inclusiva.... E esse desafio é o de buscar novos conhecimentos.... é necessário isso. Mas muitos por dificuldades com, com, com a jornada de trabalho.... é porque o professor tem uma longa jornada, (risos) não procura fazer os cursos. Concordo com a professora quando ela diz sobre a faculdade. O conhecimento deveria iniciar por lá”...

Ela era muito calma, falava pausadamente. De vez em quando olhava para o longe, como se tentando visualizar alguma coisa que parecia estar distante..

2 – Vocês são graduadas? Em que? Possuem alguma especialização?

Elas se entreolharam e houve risos.

(PA):

“Eu sou graduada em Letras e tenho duas Pós, porém fora da área de inclusão”.

(PB):

“Eu fiz Pedagogia e não tenho ainda uma Pós”.

Enquanto ela respondia, olhava para o relógio de pulso, conferindo as horas

(PC):

“Também fiz Pedagogia e não tenho uma Pós”.

Coordenadora Pedagógica

“Eu sou graduada em Pedagogia e tenho duas Pós, sendo Psicopedagogia e Espanhol”

3 – Para vocês que tem alunos NEE em suas classes, quais são os pontos considerados importantes para a inclusão escolar? Tem procurado algum curso relacionado com a inclusão?

(PA):

“Bom... (nesse instante ela olha para os pés como se estivesse dando um tempo para encontrar as palavras certas) é a forma de receber essa menina, como fazer para que eles entendam o que você ta ensinando, é difícil, mas não é impossível”.

(PB):

“Prá mim com certeza é a forma de passar o conteúdo. Como ela é uma aluna deficiente auditiva, até procurei o curso de LIBRAS na Secretaria Municipal de Educação, mas não consegui uma vaga, muito concorrido” (risos)

(PC):

“ Prá mim é a escola estar preparada para recebê-los e a maioria não está (todas fazem um gesto afirmativo com as cabeças). Meu aluno quase não enxerga. Durante a aula tem que falar o tempo todo. De vez em quando fico até rouca, então não adianta colocá-los nas classes se a Educação na nos dá condições. Quem tem alunos assim, tem que ter alguém dentro da sala para nos apoiar com a realização das tarefas, um ajudante, entendeu”?

Coordenadora pede licença e vai atender um telefonema

4 – Quais são as dificuldades encontradas por vocês ao receberem esses alunos em suas classes?

(PA):

“Quando recebemos essas crianças em nossas classes a primeira coisa que vem pela cabeça é se vamos ou não dar conta do recado. Surge aquela dúvida. Acho que é normal prá todos os professores. No meu caso, acho que é insegurança mesmo, às vezes eu sinto que não estou preparada...”

Mais uma vez a professora fica séria.

(PB):

“A minha principal barreira no momento é justamente o desconhecimento da língua de sinais. Minha comunicação com a aluna, é muito difícil quando o intérprete não está presente. Às vezes fico gesticulando e mexendo com as mãos e ela fica me olhando e rindo (risos). Eu penso que ela acha que sou louca”. (mais risos por parte de todas).

(PC):

“Prá mim é a falta de apoio, tanto da escola como da Secretaria de Educação, pois esses alunos são garantidos por lei a estarem em salas regulares, mas ninguém vê a situação do professor que tem outros alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos com problemas nas famílias, alunos violentos... Para o professor fica difícil atender a todos de forma individualizada, com salas tão cheias de alunos problemáticos e por esse lado a escola não quer nem saber e muito menos a Secretaria”.

Todas balançam a cabeça positivamente e logo começam a falar ao mesmo tempo. Espero então alguns segundos para a próxima pergunta.

5 – Vocês necessitam de ajuda para adaptar as suas práticas educativas?

(PA):

“Eu trabalho como professora nos dois períodos em escolas diferentes e em cada sala eu tenho um aluno DI. No início quase fiquei louca, mas agora já me acostumei mas ainda tenho dificuldades em modificar o currículo, aí eu peço a ajuda da professora do AEE.”

A pessoa que estava filmando, pede desculpa e me entrega a máquina, pois tinha um compromisso que não poderia se atrasar. Eu agradeço e pego a máquina e a guardo em minha bolsa.

(PB):

“Eu também sinto dificuldades em adaptá-lo. Muitas vezes o intérprete me auxilia e quando estamos com dúvidas corremos para a professora do AEE”.

(PC):

Nem me fale nisso!!!!... (burburinho de risos) Apesar da escola fornecer os materiais pedagógicos para alunos com baixa visão, tem muitos que não consigo trabalhar, não consigo entender.... Então para as atividades eu pego aqueles que já conheço.

Todas acham graça do modo como ela fala, gesticulando com as mãos.

Nesse instante a coordenadora pedagógica volta e se senta ao meu lado, também sorrindo.

6 – Para vocês, quais são as vantagens e desvantagens da educação inclusiva em escolas regulares?

(PA):

“Com eles nós podemos aprender muito, ter novas experiências que podem ser positivas ou negativas, sendo uma vantagem para nós, agora a desvantagem é o trabalho dobrado”.

(PB):

“Eu também acho isso. Muitas vezes quem ta de fora acha que é má vontade da gente, mas não é. Podemos sim ganhar experiência, mas que o trabalho é dobrado... é mesmo! E o salário óóó”
Ela faz um gesto com uma das mãos, mostrando o indicador em direção ao polegar, lembrando a letra C

(PC):

“Quanto a essa pergunta, a vantagem de ter esse aluno em minha sala está mudando meu conceito com relação a educação inclusiva. Sei lá... Eu o vejo como um filho, acho que é meu lado maternal falando mais alto. Mas meu conceito está mudando. Agora a desvantagem (ela para de falar como se estivesse pensando) eu penso que nós procuramos nos dedicar tanto pra eles que nos esquecemos dos outros alunos”.

Assim que essa professora terminou eu agradei a todas, desejando-lhes tudo de bom nas férias. Elas se levantaram, pegaram suas bolsas e saíram apressadas, pois já estava ficando tarde. A coordenadora pedagógica ainda permaneceu no local, então aproveitei e fiz mais três perguntas a ela.

A – Com relação as famílias dos alunos NEE dessas professoras, como ocorre o processo cooperativo entres elas e a escola?

“As famílias acham que a educação dos filhos está sob responsabilidade apenas da escola. Eles raramente comparem e alegam sempre a falta de tempo, trabalho, outros filhos menores... mas eu não quero generalizar, tem pais que comparecem aqui, preocupados com a educação dos filhos. No caso da aluna do 4º ano por exemplo, eles estão sempre aqui, procuram saber do método, avaliação da menina... não a deixa faltar as aulas do AEE, eles estão sempre presentes. Já as famílias dos alunos do 3º e 5º anos (ela dá um sorriso amarelo) eles fazem parte das famílias de que te falei antes. A do 5º ano vem aqui, mas é muito raro, mas o do 3º ano não compare mesmo. Ele falta muito também, tanto em sua classe como na sala de recursos”.

A coordenadora pedagógica demonstrou preocupação com os meninos do 3º e 4º anos, pois sua fisionomia ficou séria com um ar triste. Enquanto ela falava, ela procurava algo em sua bolsa.

B – E as adaptações no currículo, por que as professoras sentem dificuldades em adaptá-los?

“Olha sabemos que a inclusão ao mesmo tempo em que é rica, ela é conturbada, exigindo do professor uma lista de adaptações em suas práticas, por isso elas sentem dificuldades. Muitas se desgastam e ficam cansadas. Mas é pura insegurança, uma vez que não procuram continuar com a sua formação. Vários cursos são disponibilizados pela Secretaria de Educação, agora elas tem que adequar seus horários para fazê-los e irem rápido, pois a procura dos cursos é grande pelos professores da rede e as vagas acabam logo ...”

Enquanto falava, ela encontra o que estava procurando na bolsa, me mostra então as chaves do carro e as balança no ar, olho para ela e sorrindo pisco um de meus olhos, então faço a última pergunta:

C – E quanto as obras na escola, por que elas não são realizadas durante o período de férias, evitando assim, tantos objetos espalhados pelo pátio?

“Veja bem, nossa escola é municipal, porém utilizamos as instalações da Igreja Presbiteriana e é o Conselho da Igreja que decide sobre as reformas. Eles não pedem nossa opinião. Todos os dias tenho que deslocar merendeiras, auxiliares de serviços gerais e funcionários da secretaria além do porteiro de suas funções para observarem as crianças durante o recreio e mesmo assim,

muitas se machucam. Já tem um bom tempo mesmo que elas estão sendo realizadas aqui, nos trazendo grandes aborrecimentos e sendo motivo de muita preocupação com relação a todas as crianças”.

Com o término da entrevista, eu agradei a atenção dispensada, a abracei e desejei-lhe um bom descanso.

ANEXOS

A- Carta de Apresentação (Modelo)



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, Educação e Inclusão Escolar - PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



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 (polos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia), além de alunos inscritos em outros pólos, mas que atuam nesta rede. 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 – Prof./Coord. Ped. (Modelo)

Universidade de Brasília – UnB.
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhoras Professoras e Coordenadora Pedagógica.

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 Educação inclusiva, com o tema: “Inclusão Escolar: Uma Nova Proposta Pedagógica”. 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 nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas com a coordenadora, e professoras além da observação dos trabalhos realizados pelos alunos no intuito de investigar a necessidade de práticas inovadoras que possam atender a todos os alunos, cujo foco foram aqueles com necessidades educativas especiais. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você e a instituição. Asseguro-lhe que sua identificação só será divulgada mediante sua autorização 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 62-3318-5176, ou no endereço eletrônico andrea.felix.45@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Andréa de Souza Félix Amaral

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. UAB – UnB

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

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais/Responsáveis (Modelo)

Universidade de Brasília – UnB.
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

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 Educação inclusiva, com o tema: “Inclusão Escolar: Uma Nova Proposta Pedagógica”. 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 nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas com a coordenadora, e professoras além da observação dos trabalhos realizados pelos alunos no intuito de investigar a necessidade de práticas inovadoras que possam atender a todos os alunos, cujo foco foram aqueles com necessidades educativas especiais. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você e a instituição. Asseguro-lhe que sua identificação só será divulgada mediante sua autorização 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 62-3318-5176, ou no endereço eletrônico andrea.felix.45@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Andréa de Souza Félix Amaral

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. UAB – UnB

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

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____