



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



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

**Professor criativo, aluno motivado - A criatividade do educador
como um dos pilares essenciais à Inclusão Escolar**

Marta Marra Naves

ORIENTADORA: Raquel Gomes Pinto

BRASÍLIA/2011

Marta Marra Naves

**Professor criativo, aluno motivado – A criatividade do educador
como um dos pilares essenciais à Inclusão Escolar**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da
Faculdade UAB/UNB - Pólo de Santa Maria.
Orientadora: Professora Raquel Gomes Pinto

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

Marta Marra Naves

Professor criativo, aluno motivado – A criatividade do educador como um dos pilares essenciais à Inclusão Escolar

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Raquel Gomes Pinto (Orientador)

Viviane Fernandes Pinto (Examinador)

Marta Marra Naves (Cursista)

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha filha Manny Marcelle, por estar ao meu lado, dia- a -dia no período de realização deste curso, partilhando comigo de momentos de conquistas e desesperos. Instantes de risos e choros.

Por ter sido colaboradora e “co-orientadora”, por ajudar-me com a revisão dos textos, com o manuseio do computador, com a busca de materiais e tudo mais.

A você eu não apenas dedico, mas ofereço esta conquista, pois sem a sua extrema dedicação nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por me amar sem que eu mereça, por ser presença e conforto constantes em minha vida, por me fazer acreditar em um sonho impossível.

A toda a minha família,

A minha mãe, que me ensinou que ser é melhor do que ter e por estar presente em minha vida, mesmo que distante. Aos meus sogros, quase pais, Waldyr e Marcela que sempre foram meus maiores incentivadores. Aos meus filhos, noras e genro, pelo apoio que sempre me deram e simplesmente por existirem em minha vida. Ao meu esposo que soube compreender a minha ausência durante tanto tempo, me dando forças para continuar. Às minhas netinhas, Sophia e Duda por me ensinarem, todos os dias, que assistir ao Cocoricó é tão importante quanto elaborar um trabalho de pesquisa, até mesmo apagando importantes páginas não salvas.

A todos os meus colegas de trabalho, participantes ou não deste trabalho, em especial à diretora Darlene Glória, por ter colaborado com a minha pesquisa, mais do que isso: por compartilhar do meu desejo de construir uma escola pública de qualidade e me fazer acreditar que a inclusão é possível e necessária.

À família de Zezinho, em especial, à sua mãe, mulher guerreira que me constrangeu com tanta dedicação e amor dispensados ao filho especial e a ele próprio por ser uma criança apaixonante e, principalmente, por conquistar a todos com sua contagiante meiguice.

À professora Eliana que com sua imensa capacidade criativa e amor ao que faz, vê em cada aula uma motivação para desenvolver um grande evento. Sobretudo, por sua capacidade de amar o diferente e desenvolver atitudes positivas frente aos desafios.

À Universidade Aberta do Brasil e Universidade de Brasília e a seus coordenadores por realizarem um antigo sonho esquecido.

À querida orientadora Raquel Gomes Pinto, pela paciência, pelas palavras de incentivo e por sua imensa competência. Por ser uma pessoa maravilhosa e ter se tornado, para mim, um grande exemplo de educadora que alia capacidade e simplicidade.

À Viviane Pinto, examinadora, por ter lido o meu trabalho, pela maneira doce de intervir, por ter sido instrumento de encorajamento em minha vida para que eu não continue acomodada e por me fazer sonhar com um mestrado.

Aos alunos deficientes que passaram em minha fazendo-me crescer como educadora e mais ainda, como pessoa.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, me ajudaram, muito obrigada.

“É preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza.”

Boaventura

RESUMO

Muito se discute a respeito da educação inclusiva e dos sujeitos que nela atuam: professor, aluno, família, escola e sociedade. No entanto, alguns dos problemas mais citados durante essas discussões dizem respeito às dificuldades da família em incentivar o filho deficiente, dos professores em lidar com a falta de recursos, da escola em driblar os problemas de infraestrutura, da sociedade em aceitar a pessoa com necessidades especiais, entre outros. Nesse contexto surge a criatividade, como uma competência que permite a criação de algo novo e original e auxilia o educador durante o processo de enfrentamento e resolução de conflitos. É, portanto, uma característica imprescindível ao profissional da educação, uma vez que este deve ser um mediador do processo de ensino-aprendizagem e buscar estratégias para incluir o aluno com deficiências em salas regulares. Com o objetivo de investigar a influência da criatividade sobre o aluno deficiente, o trabalho fundamentou-se na metodologia de pesquisa qualitativa. Como instrumentos, utilizou um questionário respondido por professoras de uma escola do DF em situação de inclusão e o estudo de caso com um aluno deficiente, analisando-o no contexto escolar e familiar, com enfoque em sua relação com a professora regente da classe. Os resultados sugerem que a criatividade é um importante atributo, pois proporciona ao educador a característica de ser otimista em relação à inclusão escolar e oferece subsídios para que elabore aulas proveitosas e consiga solucionar conflitos.

Palavras-Chave: inclusão escolar, criatividade, interação professor-aluno.

SUMÁRIO

RESUMO	8
APRESENTAÇÃO	10
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
1. Um breve panorama sobre a Inclusão Escolar	13
2. A família e a criança deficiente	15
3. A escola e o aluno deficiente	19
4. A interação família-escola	25
5. Criatividade	27
5.1 – Aspectos teóricos da criatividade	28
5.2 – A importância da criatividade na educação	30
5.3 – A criatividade como fator motivacional ao aluno deficiente	35
II. OBJETIVOS	40
III. METODOLOGIA	40
1. Fundamentação teórica da metodologia	40
2. Contexto da pesquisa	42
3. Participantes	45
4. Materiais	48
5. Instrumentos de construção de dados	48
6. Procedimentos de construções de dados	50
7. Procedimentos de análise dos dados	51
IV. RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
VI. REFERÊNCIAS	70
ANEXOS	72

LISTA DE QUADROS, TABELAS OU GRÁFICOS

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Níveis/Modalidades de Ensino da Escola Livre	44
Quadro 2 – Professores Participantes da Pesquisa	45
Quadro 3 – Participantes do Estudo de Caso	46
Quadro 4 – Estrutura do Roteiro de Questionário	49
Quadro 5 – Estrutura do Roteiro de Entrevista com a Família	49
Gráfico 1- Satisfação das Professoras e sentimento de valorização	51
Gráfico 2- Opinião Acerca dos Cursos de Extensão	52
Gráfico 3- Considerações sobre a Preparação Oferecida Pelos Cursos	53
Gráfico 4- Opinião Sobre a Eficácia da Educação Inclusiva	53
Gráfico 5- Conhecimento relacionado às adaptações curriculares	54
Gráfico 6- A Interação dos ANEE's com os Demais Alunos	55

APRESENTAÇÃO

O estudo “Professor Criativo, Aluno Motivado – A criatividade do educador como um dos pilares essenciais à inclusão escolar” pretende analisar a postura do professor do aluno deficiente e concluir sobre a importância da criatividade durante o processo de ensino-aprendizagem que acontece em sala de aula. Na intenção de refletir sobre o quanto a criatividade do educador pode influenciar o sucesso acadêmico do aluno com necessidades especiais, será feito um estudo de caso com uma criança em processo de inclusão escolar.

É importante ressaltar que a presente pesquisa não tem como objetivo a formação de um conceito rígido sobre a situação em que a educação especial se encontra e tampouco ditar regras sobre qual deve ser a postura do professor diante de alunos especiais. O que se pretende, em linhas gerais, é apresentar estratégias que auxiliem o processo letivo durante a inclusão, dando especial atenção à criatividade, tratando-a como um princípio educacional e qualidade imprescindível ao profissional docente.

A escolha do tema partiu da necessidade de ser otimista diante do cenário crítico em que a educação inclusiva se encontra e a maior motivação foi a intenção de ressaltar que a inclusão escolar não é uma opção e que ninguém pode avaliar todo um sistema educativo baseado em experiências isoladas.

Esta motivação levou a autora desta pesquisa a procurar as características que o profissional da educação precisa ter para suprir as carências da educação inclusiva, e entre as principais está a criatividade. É ela quem vai permitir que o professor lance mão de estratégias que incluam o aluno em turmas regulares com mais facilidade, ajudem-no a interagir com outras crianças e a superar suas dificuldades de aprendizagem. Desse modo, o principal objetivo desta pesquisa é ressaltar, por meio de um estudo de caso, a importância da criatividade do educador e da interação professor-aluno como fatores indispensáveis à inclusão escolar.

Para fundamentar esta pesquisa foi necessário buscar autores referências em temas como educação inclusiva, criatividade, interação família-escola, formação de professores e outros. Alencar, Bragotto, González Rey, Kelman, Maciel, Raposo, Mantoan, Martinez e

Tacca são alguns dos autores mais consultados durante o processo de elaboração deste estudo, que possui seis capítulos subdivididos em temas específicos.

O primeiro capítulo apresenta um breve panorama da educação inclusiva e uma pequena descrição da história das pessoas com deficiências, desde a Idade Média até os dias de hoje, com o foco voltado para a escolarização, isto é, o processo de educação inclusiva.

O segundo capítulo aborda a importância da família durante o processo de desenvolvimento humano, especialmente no contexto de inclusão escolar e discorre sobre a influência exercida pela família no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

No terceiro capítulo, o enfoque é dado ao papel da comunidade escolar sobre a aprendizagem e inclusão dos alunos com deficiência. A capacitação do professor e sua formação continuada foram temas que receberam destaque, com o objetivo de meditar sobre o quanto as atitudes do educador podem refletir no aprendizado e comportamento dos alunos.

O quarto capítulo destina-se a analisar a interação entre a família e a escola e a relevância que essa parceria exerce no aprendizado do aluno, mostrando que o envolvimento da família é fundamental para a inclusão do estudante deficiente nas escolas comuns.

O quinto capítulo trata da criatividade como sendo um dos mais importantes atributos que um educador deve possuir e um recurso essencial ao processo de inclusão escolar. Além disso, é feita uma abordagem sobre os aspectos teóricos da criatividade, bem como a importância que ela tem como fator motivacional ao aluno deficiente.

A última etapa do estudo busca dar sentido a toda a extensão da pesquisa por meio de um estudo de caso sobre a interação de um aluno, Zezinho, com sua professora, Eliana. A intenção é apresentar as estratégias que a educadora utiliza para incluir o aluno em questão e mostrar os resultados da relação entre os envolvidos. Também é apresentada uma pesquisa com educadoras da Escola Livre, com o objetivo de analisar como as mesmas têm encarado as políticas de inclusão atuais.¹

Uma das principais intenções desta pesquisa é mostrar que, apesar das inúmeras dificuldades encontradas durante o processo de inclusão escolar, não podemos esperar um cenário ideal para darmos início ao desafio de educar os deficientes, principalmente pelo fato

de que a inclusão escolar não é uma escolha, mas sim um direito garantido em diversas leis, como por exemplo, na lei nº 10.172, de janeiro de 2011. Neste sentido, faz-se necessário entender qual deve ser a postura do professor para suprir as carências de recursos e apoio pedagógicos por parte do governo. Quais as estratégias que podem auxiliá-lo a obter êxito no processo de ensino-aprendizagem? É possível realizar um trabalho satisfatório mesmo em meio ao caos?

Este estudo destina-se a esclarecer estas questões e mostrar que o professor consegue promover uma aprendizagem de qualidade e desenvolver no aluno especial suas potencialidades, valendo-se de atitudes simples e criativas. Qualquer esforço feito no sentido de auxiliar o profissional docente a superar as dificuldades da inclusão é muito bem-vindo e, por esta razão, a presente pesquisa pode ser útil para fornecer subsídios a todos os agentes do processo educacional que estejam envolvidos com a educação inclusiva.

¹ Os nomes foram trocados na intenção de preservar a identidade dos participantes e da instituição.

I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Um Breve Panorama Sobre a Inclusão Escolar

Para discutir a questão da educação inclusiva é necessário entender o processo pelo qual a pessoa com deficiência passou até obter o direito de ser incluída nas escolas regulares, além de conhecer os fundamentos básicos da inclusão escolar. Como se sabe, desde a Antiguidade a pessoa com deficiência tem sido vítima do preconceito e da ignorância da sociedade. Diversos registros históricos, como a literatura ficcional, por exemplo, comprovam que os deficientes físicos eram segregados e viviam à margem da sociedade, ao passo que os deficientes intelectuais eram considerados verdadeiras aberrações, rejeitados até mesmo pelos próprios pais (RAMOS, 2010). Maciel & Barbato (2010) afirmam que:

Ao longo da história, o processo de exclusão social foi se transformando, mas sempre abrangeu as pessoas com disfunção social ou inadaptação individual. Houve um tempo em que a exclusão social se materializava pela extinção, morte. Na Grécia e Roma antigas, os cuidados e admiração pela beleza e pelo corpo fizeram com que, durante muitos anos, os recém-nascidos que apresentassem algum tipo de diferença física visível fossem sacrificados. (MACIEL; BARBATO, 2010, p. 34)

Além disso, o nível de desconhecimento das competências da pessoa deficiente era latente. Até hoje não se sabe definir, precisamente, a capacidade de uma pessoa com necessidades especiais, pois dia após dia se ouve falar de deficientes que superaram limites inimagináveis. No entanto, a ignorância que se via na Idade Média, por exemplo, chegava a níveis extremos.

A partir do século XX a deficiência recebeu um novo olhar, inclusive no que se refere ao processo de escolarização das pessoas com necessidades especiais. Contudo, isso não significa que a mudança tenha sido positiva. Nos anos 1980 iniciou-se um processo de integração que era a prática de inserir alunos com deficiências nas escolas por certo período de tempo, desde que eles continuassem a receber o ensino especial. Segundo Mantoan e Prieto (2006),

A integração escolar tinha como objetivo “ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível, a elas disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próximas às normas e padrões da sociedade” (Anarc – American National Association of Rehabilitation Counseling, 1973 *apud* Aranha, p. 167). Sua efetivação podia se dar pela oferta de um *continuum* de serviços que pudesse garantir ao aluno com deficiência o direito de estar em espaços sociais (dentre eles a escola) que aumentassem sua proximidade física com os demais alunos e pessoas (dimensão física), podendo usufruir os mesmos recursos educacionais disponíveis no sistema de ensino, incluindo a classe comum (dimensão funcional), com a intenção de potencializar suas potencialidades de interagir socialmente (dimensão social) [...]. (MANTOAN; PRIETO, 2006, p. 38)

O conceito de inclusão, como é conhecido hoje, surgiu nos anos 1990 e tem como pressuposto que o aluno deficiente, ao conviver com os demais, tem suas potencialidades maximizadas, uma vez que o seu processo de desenvolvimento é facilitado pelo fator da socialização, como ressalta Ramos (2010). Vai ao encontro do sistema de integração, pois não propõe que os alunos sejam apenas integrados, mas sim incluídos em sua totalidade. Sobre a integração escolar, Mantoan e Prieto (2006) afirmam:

Assim, no que se refere à escolarização de pessoas com deficiência, uma das alternativas indicadas é a classe comum, cuja matrícula nesse modelo está condicionada ao tipo de limitação que o aluno apresenta, ficando mais distante desse espaço escolar quem menos se ajusta às suas normas disciplinares ou de organização administrativa e pedagógica. Esses são dois dos critérios questionados pela proposta de inclusão escolar: o acesso condicional de alguns alunos à classe comum e a manutenção das escolas no seu atual molde de funcionamento, na expectativa de que os alunos a ela se adaptem. (MANTOAN; PRIETO, 2006, p. 39)

Ainda existe no sistema de educação inclusiva uma “herança” do período de integração escolar, como “ [...] a permanência do aluno em instituições especializadas e classes especiais” (MANTOAN; PRIETO, 2006, p. 40). Essa é uma contradição da educação inclusiva, já que esta valoriza a diversidade e tem como fundamento o fato de que todos os cidadãos devem ter direitos iguais. Ela considera as limitações dos sujeitos com deficiência apenas no momento do planejamento de ensino, pelo fato de que não podem ser avaliados como os demais, conforme reiteram Mantoan e Prieto (2006). No entanto, o modelo de educação inclusiva compreende que a co-existência de ANEE’s com a comunidade escolar

beneficia a todos, pois incentiva o respeito ao diferente e, conseqüentemente, favorece a aprendizagem coletiva.

Na época em que se deu início à discussão sobre a inclusão escolar, suas ideias não foram bem recebidas e a comunidade escolar, amparada pelas mais diversas justificativas, julgou que as escolas não estavam preparadas para receber alunos com deficiências. Essa concepção ainda é comum nos dias de hoje, pois a despeito de todos os avanços pelos quais o sistema educacional passou, ainda existem muitos problemas a serem superados.

No entanto, vários desses problemas, que podem estar relacionados à infra-estrutura, despreparo dos professores ou falta de recursos pedagógicos, não podem atrasar a luta pela educação inclusiva, visto que o desenvolvimento do aluno deficiente está estritamente relacionado à sua inserção na sociedade. Há muita resistência, tanto por parte dos educadores quanto da sociedade, em entender e aceitar a educação inclusiva. Desse modo, existe uma série de conclusões a esse respeito que precisam ser desmitificadas, já que o desafio de incluir pessoas com deficiências é, além de necessário, urgente.

2. A Família e a Criança Deficiente

Sabe-se que, no processo de desenvolvimento humano, escola e família são as principais responsáveis pela transmissão da cultura e pelos processos de educação dos indivíduos. No contexto da inclusão social e principalmente da inclusão escolar, ambas as instituições possuem responsabilidades ainda maiores, pois o desenvolvimento da criança deficiente depende de maneira especial tanto da educação informal – oferecida pela família – quanto da educação formal que é recebida nas escolas. Por esta razão, esta pesquisa não se limita a refletir sobre a importância da criatividade, mas também procura analisar todos os envolvidos na educação inclusiva, a fim de verificar a importância que cada parte exerce sobre o todo.

Segundo Dessen e Polonia (2007), a família é, habitualmente, o primeiro veículo de socialização dos indivíduos e, por este motivo, constitui parte essencial nos processos de formação. Aranha (2006) afirma:

A família é uma instância importante no processo de socialização, bem como no desenvolvimento da subjetividade autônoma, ensinando informalmente o que as crianças devem fazer, dizer ou pensar. [...] A educação dada pela família fornece o “solo” a partir do qual o indivíduo pode agir até para, em última instância, rebelar-se contra os valores recebidos: contra esses valores, mas sempre a partir deles. Portanto, a família constitui local privilegiado para o desenvolvimento humano. (ARANHA, 2006, p. 96)

Com tal afirmação, fica evidente o valor da família na constituição da personalidade de cada um. Na prática, ela é o primeiro elemento social que influi em todas as áreas do desenvolvimento humano.

O papel da família deve ser o de oferecer todo o suporte necessário para que a criança com deficiência se desenvolva sem maiores dificuldades e para que, por meio dos sistemas de ensino – que visam igualdade de oportunidades para todos – consiga ter acesso à educação tanto quanto qualquer outra. Mas até que consiga enfrentar o desafio de auxiliar a criança em seu processo de inclusão, a família se depara com inúmeros problemas que, se não forem bem administrados, acabam por interferir em todo o desenvolvimento. Segundo Dessen e Brito (1999),

Além dos problemas internos inerentes à situação, os genitores têm que lidar também com as pressões externas, uma vez que a sociedade segrega o deficiente, tratando-o como incapacitado e colocando-o em escolas e classes especiais. Essa postura é, de certa forma, corroborada pelos próprios genitores, através de atitudes de condescendência, impaciência e atitudes depreciativas em relação ao filho (Petean, 1995). (DESSEN; BRITO, 1999, p.8)

Percebe-se, com isso, que um dos maiores conflitos vivenciados pela família de uma criança com deficiência é enfrentar o preconceito de uma sociedade que costuma discriminar tudo aquilo que difere dos padrões considerados normais. Pela falta de conhecimento específico relacionado a cada deficiência e pela ignorância da enorme capacidade criadora que os deficientes podem possuir, a postura da sociedade, como também de alguns pais, é de discriminação, que geralmente se manifesta concretamente em modo de rejeição e superproteção. Dessen e Brito (1999) afirmam que:

Para evitar a rejeição social, o ridículo e a perda de prestígio, alguns genitores tendem a renunciar à participação social; outros adotam o papel de “mártires”, com a finalidade de mostrar para a sociedade que são completamente dedicados à criança deficiente e que, dessa forma, não podem ser culpados pela sua deficiência (Telford e Sawrey, 1978). Segundo Regen e colaboradores (1994), as atitudes preconceituosas para com a deficiência ocorrem nas diversas camadas sociais. Reações inadequadas para com a situação são frequentes, uma vez que existe um desconhecimento e conseqüente despreparo das pessoas para com as

deficiências. Os familiares, os vizinhos, os amigos e a sociedade como um todo quase sempre demonstram compaixão e pena, assumindo atitudes superprotetoras ou mesmo fingindo ignorar o fato. (DESSEN; BRITO, 1999, p.8)

As autoras tocam na importante questão do preconceito que a própria família costuma apresentar em relação ao filho/irmão deficiente. De fato, a maioria das famílias passa por diversas fases de enfrentamento ao receber o diagnóstico da deficiência de seus filhos e, muitas vezes, apresenta dificuldades para lidar com diversos sentimentos e problemas que costumam aparecer nesse momento. Entre eles estão o medo, a vergonha, o despreparo, a falta de informação, o preconceito, a rejeição, entre outros. Cumpre acentuar, no entanto, que todas essas preocupações são legítimas e, só serão sanadas a partir do momento em que a família buscar orientação e ajuda.

Um grande empecilho nesse processo é o fato de que a família, muitas vezes, demora a procurar informações sobre a deficiência da criança e sai em busca de orientação tardiamente. Isso ocorre devido às fases de enfrentamento pelas quais passa até começar a procurar ajuda: fase do choque, fase da reação, fase da adaptação, fase da orientação – esta costuma ser a última fase – entre outras.

A fase da orientação é particularmente importante numa situação de inclusão escolar, pois é nesse período que os pais começam a procurar serviços que os auxiliem na criação do filho, saem em busca de informações diversas e sentem-se mais capazes para encontrar soluções para o novo desafio. É importante que os pais sejam bem orientados para que possam decidir, da melhor maneira, qual tipo de encaminhamento darão a escolaridade de seu filho.

A partir do momento em que a criança deficiente se encontra na idade ideal para ser inserida na escola, os pais precisam optar pelo tipo de educação que a mesma irá receber. Essa criança será matriculada em uma escola inclusiva ou nos Centros de Ensino Especial? A escola na qual a criança irá estudar possui a estrutura necessária que atenda às suas necessidades? O corpo docente, pedagógico e administrativo aparenta possuir as competências básicas para lidar com alunos com deficiências? Essas e muitas outras questões devem ser analisadas e respondidas até que os pais deliberem sobre o futuro acadêmico de seu filho.

Depois desse período, começa uma nova fase em que a família constitui-se como parte determinante para o sucesso da inclusão escolar do filho com deficiência. É o momento em que a família precisa se envolver com a vida escolar da criança, dar apoio ao trabalho desenvolvido pelos educadores na escola, buscar apoio de profissionais da saúde que possam auxiliar o desenvolvimento do filho, fornecer segurança, estabilidade e, principalmente, afetividade. Este último fator é de extrema importância para um desenvolvimento sadio. Segundo Dessen e Polonia (2007),

Os laços afetivos formados pela família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes que participa. Por exemplo, o apoio parental, em nível cognitivo, emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas (Eisenberg & cols., 1999). Por outro lado, esses laços afetivos podem dificultar o desenvolvimento, provocando problemas de ajustamento social (Booth, Rubin & Rose-Krasnor, 1998). Volling e Elins (1998) mostraram que o estresse parental, a insatisfação familiar e a incongruência nas atitudes dos pais em relação à criança geram problemas de ajustamento e dificuldade de interação social. (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 7)

A análise feita neste capítulo permite observar a importância que a família exerce sobre o desenvolvimento da criança deficiente. É interessante observar, no entanto, que a família é responsável não somente pelos processos de formação da criança, como também pela sua capacidade de interagir, socializar e ser inserida na sociedade de maneira satisfatória. A estrutura familiar fornece a base que a criança necessita para fazer parte de grupos sociais e conseguir apreender a educação que recebe nas escolas, o que dá à família uma enorme responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem de seus membros, conforme atestam Dessen e Polonia (2007):

No ambiente familiar, a criança aprende a administrar e resolver os conflitos, a controlar as emoções, a expressar os diferentes sentimentos que constituem as relações interpessoais, a lidar com as diversidades e adversidades da vida (Wagner, Ribeiro, Arteché & Bornholdt, 1999). Essas habilidades sociais e sua forma de expressão, inicialmente desenvolvidas no âmbito familiar, têm repercussões em outros ambientes com os quais a criança, o adolescente ou mesmo o adulto interagem, acionando aspectos salutaros ou provocando problemas e alterando a saúde mental e física dos indivíduos (Del Prette & Del Prette, 2001). (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 4)

3. A Escola e o Aluno Deficiente

Família e escola assemelham-se pela enorme responsabilidade que possuem sobre o processo educativo dos indivíduos, sobretudo daqueles que apresentam algum tipo de deficiência. Por esta razão, é impossível definir qual das duas exerce maior influência sobre o desenvolvimento humano, pois, se a instituição familiar fornece a estrutura que a criança precisa para ser inserida na sociedade de forma plena, é a escola quem vai permitir que ela consiga decodificar tudo o que for ensinado nos demais âmbitos da sociedade. Segundo Libâneo (2001),

“Cumprir acentuar [...] que a educação propriamente escolar se destaca entre as demais formas de educação intencional por ser suporte e requisito delas. Com efeito, é a escolarização básica que possibilita aos indivíduos aproveitar e interpretar, consciente e criticamente, outras influências educativas.” (LIBÂNEO, 2001, p. 18)

A habilidade de interpretar outras influências educativas só é possível devido ao fato de que na escola os potenciais do aluno são – de forma mais ou menos nítida – explorados e estimulados pelo professor. E tais potenciais não estão relacionados apenas à capacidade cognitiva dos estudantes, como também à sua formação humana. Diferente da ideia que ainda muito se cultiva a respeito da educação escolar, ela não busca formar apenas intelectualmente. De fato, esse aspecto é de suma importância para o sucesso do processo educativo, mas as funções dos agentes escolares não se limitam ao mero ensino de conteúdos. Dessen e Polonia (2007) afirmam que:

[...] O sistema escolar, além de envolver uma gama de pessoas, com características diferenciadas, inclui um número significativo de interações contínuas e complexas, em função dos estágios de desenvolvimento do aluno. Trata-se de um ambiente multicultural que abrange também a construção de laços afetivos e preparo para inserção na sociedade (Oliveira, 2000). [...] A escola emerge, portanto, como uma instituição fundamental para o indivíduo e sua constituição, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade (Davies & cols., 1997; Rego, 2003). Como um microsistema da sociedade, ela não apenas reflete as transformações atuais como também tem que lidar com as diferentes demandas do mundo globalizado. Uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser implementada, é preparar tanto alunos como professores e pais para viverem e superarem as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo. (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 8)

Desse modo, vê-se que a função da escola é educar, tanto para o sucesso acadêmico quanto para a vida; em síntese: formar cidadãos. A escola, enquanto ambiente multicultural e que tem a clara intenção de transmitir valores, deve ser um local em que o respeito impere e em que as crianças aprendam a conviver com realidades e princípios diferentes dos seus. No entanto, a instituição escolar, mesmo que de maneira implícita, tem sido ambiente de segmentação de grupos e tem estimulado os mais diversos tipos de preconceito.

A inclusão escolar, como foi dito no início desta pesquisa, vai ao encontro desta realidade, pois tem o respeito como principal requisito para a sua implementação. Em contrapartida, muitas pessoas – inclusive professores – ainda desacreditam da sua eficácia, baseados em uma série de justificativas que buscam classificá-la como utopia ou uma realidade para qual o Brasil ainda não está preparado, como se o correto fosse aguardar um cenário perfeito para dar início ao desafio de incluir. Conforme atestam Gomes e Barbosa (2006),

A existência de barreiras a serem transpostas para efetivação da proposta escolar inclusiva é compreensível, uma vez que se trata de um processo um tanto quanto recente no Brasil e ainda em andamento. Os percalços ficam ainda mais evidentes se se considerarem as limitações do sistema público de educação brasileiro. [...] Trata-se de limitações concretas e amplamente reconhecidas. No entanto, elas não devem imobilizar a busca por uma escola inclusiva. (GOMES; BARBOSA, 2006, p. 3)

Então, qual deve ser a posição da escola diante da inclusão de alunos com deficiências que ajude a superar os empecilhos típicos desse modelo educativo? Primeiramente, há que se considerar a escola enquanto espaço físico que, numa situação de inclusão escolar, precisa atender alunos com os mais diversos tipos de deficiências e por isso deve, como qualquer outro espaço da sociedade, ser adaptada para diminuir as dificuldades de acesso.

Além disso, a escola inclusiva deve contar com uma equipe especializada que ofereça suporte ao trabalho realizado pelo professor em sala de aula. Ribeiro e Benite (2010) afirmam:

[...] para a escola ser "inclusiva", é necessária mobilização conjunta entre todos os agentes educacionais, envolvendo alunos, famílias e sociedade (STAINBACK; STAINBACK, 1999 apud STONE; COLLICOTT, 1994), havendo, prioritariamente, uma atenção especial às diferenças, por exemplo, por meio de uma equipe qualificada de apoio aos estudantes e professores (assistência médica, psicológica, material didático específico

para cada deficiência, tradutores para alunos surdos etc.). (RIBEIRO; BENITE, 2010, p. 586)

Porém, como é de conhecimento geral, a maioria das escolas não possui essa equipe de apoio e, quando possui, nem sempre recebe dela o suporte necessário ao exercício docente. Isso pode acontecer pelos mais diversos motivos, como por exemplo: dificuldades orçamentárias, descaso do governo, despreparo dos agentes escolares, entre outros. O foco deste capítulo não se concentra em apontar culpados para a constante ineficiência da inclusão de alunos deficientes, mas sim definir certas estratégias que facilitem esse processo.

Para isso, é necessário que fique claro que a escola é uma rede de relacionamentos com funções complexas que devem fugir da simples sistematização de conteúdos. Numa situação de educação inclusiva, é preciso que a escola assuma todas as responsabilidades relacionadas à educação daqueles que apresentam maiores dificuldades. Ela deveria ter como prioridade o abandono do sistema de ensino anacrônico que ainda hoje impera nas salas de aulas, regulares ou não. Na verdade, deveria haver uma reestruturação na instituição escolar e os valores que ela tem propagado deveriam ser seriamente questionados. Mantoan (2006) reflete sobre essa questão. A autora afirma:

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas, nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, **o criador** [*grifo da autora*], sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar, para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. (MANTOAN, 2006, p. 13)

De fato, a escola tem se preocupado apenas com “a visão clínica do ensino e da aprendizagem” (MANTOAN, 2006, p. 30) e com a transmissão de conhecimentos, valendo-se, para tanto, de salas de aulas padronizadas, cadeiras enfileiradas, agentes escolares alheios ao contexto no qual os seus alunos, a sociedade e a própria escola estão inseridos. Segundo Mantoan (2006):

Uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas, nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue aproximar os alunos entre si, tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e cumprimento do projeto escolar. (MANTOAN, 2006, p. 38)

Infelizmente, os sistemas de ensino têm tratado o conhecimento como fator isolado dentro dos ambientes escolares. De nada adianta querer modificar a escola e implementar a inclusão de maneira adequada se não se considerarem os sujeitos desse processo: família, alunos, professores, comunidade. O que falta, na realidade, é agregar as disciplinas e os conteúdos ao contexto de vida do alunado, conforme afirmava Vygotsky (VYGOTSKY, 2003 apud TACCA, 2008, p.130). Segundo o autor,

[...] só a vida educa e, quanto mais amplamente a vida penetrar na escola, tanto mais forte e dinâmico será o processo educativo. O maior pecado da escola foi se fechar e se isolar da vida mediante uma alta cerca. A educação é tão inconcebível à margem da vida como a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo. Por isso, o trabalho educativo do pedagogo deve estar sempre vinculado a seu trabalho social, **criativo** [*grifo da autora*] e relacionado à vida. Só quem assume um papel criativo na vida pode aspirar à criação na pedagogia. (VYGOTSKY, 2003, apud TACCA, 2008, p. 130).

Tanto Vygotsky quanto Mantoan consideram a criatividade como fator importante à educação escolar, mas, infelizmente, a escola costuma inibir a criatividade de seus professores, ignorando o fato de que essa característica pode ser a solução para os diversos problemas encontrados na escola inclusiva. A partir dela, a escola pode criar projetos que visem a superação dos problemas vinculados ao preconceito, desenvolver estratégias para envolver a família no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, estimular a interação da criança deficiente com os demais e o principal: levar os agentes escolares a explorarem os seus recursos pessoais como forma de enfrentamento dos conflitos e problemas vivenciados no cotidiano escolar. Gomes e Barbosa (2006) afirmam:

[...] Atitudes negativas levam as pessoas a dizer: "Nós não temos... portanto nós não podemos fazer...". (...) Contudo, se mudarmos isso dizendo: "Nós somos... portanto nós fazemos", é possível transpormos a mais aparentemente insuperável das barreiras. Devemos usar o que temos em qualquer contexto em que estejamos trabalhando. Pessoas competentes são pessoas cheias de recursos (MILES, 2000, p.13). (GOMES; BARBOSA, 2006, p. 4)

É necessário que todos os envolvidos com a escola inclusiva revejam e façam uma autocrítica sobre os papéis que têm assumido até o momento, em especial o professor que, inegavelmente, situa-se como um dos principais agentes do desenvolvimento educacional. Ainda que não concordem, os educadores devem assumir a inclusão não como uma opção ou

escolha, mas sim como uma realidade que alcança um número maior de professores a cada dia e que torna necessária uma preparação para lidar com os diferentes tipos de deficiências apresentadas pelos alunos.

Mas então, como o professor deve se preparar para lidar com o aluno deficiente? Quais as características que ele precisa ter para suprir as carências do sistema educacional no que se refere à inclusão escolar? Quais as competências que podem auxiliar o educador durante o processo da inclusão?

Uma das reclamações mais citadas pelos próprios educadores em relação à educação inclusiva diz respeito às falhas dos cursos que formam professores, pois a maioria considera que a faculdade não fornece a base necessária para lidar com deficiências no dia-a-dia. Devido a esta carência da educação superior, muitos apostam nos cursos de formação continuada, que visam ser um complemento ao trabalho realizado nas universidades e podem ser oferecidos no modo de seminários, conferências, cursos de extensão, entre outros.

Essa estratégia tem auxiliado muitos professores que buscam atualizar-se sobre as especificidades de cada deficiência, didática necessária para lidar com alunos deficientes, novidades relacionadas à educação inclusiva, entre outros. Ainda assim, muitas vezes esses cursos não são suficientes para fornecer segurança aos educadores ou mesmo convencê-los de que são capazes de ensinar um aluno com limitações físicas, psíquicas e motoras.

No entanto, os professores precisam conscientizar-se, urgentemente, que a preparação técnica não é o elemento de maior importância no contexto da inclusão escolar. De fato, os cursos de formação contínua podem e devem ser recursos utilizados pelos educadores de escolas inclusivas, porém, conforme afirma Martínez (2008), outros fatores deveriam obter maior atenção do que a preparação técnica. A autora afirma:

Uma das maiores preocupações em relação ao processo de inclusão refere-se à falta de preparação dos professores, preocupação reiterada por eles mesmos. É certo que resulta necessária determinada preparação para trabalhar na perspectiva da inclusão, em razão das mudanças substantivas que esta implica; porém, o problema essencial, no nosso ponto de vista, radica em qual o tipo de preparação que se considera mais necessária. Na maioria das vezes, quando se referem à preparação, os próprios professores a identificam com uma preparação técnica, ou seja, com conhecimentos sobre as deficiências, sobre adaptações curriculares, sobre como fazer ou quais atitudes assumir perante determinadas situações e problemas. Não significa que esse tipo de preparação não seja importante. O problema é

que ela não é a única necessária nem, talvez, a mais relevante. (MARTÍNEZ, 2008, p.74)

É interessante observar que a autora critica a preocupação exagerada que os professores apresentam em relação à preparação teórica, mas não negligencia a importância que ela tem sobre a educação inclusiva. É justificável que os educadores busquem soluções práticas para os desafios que temem vivenciar em sala de aula, mas Martínez (2008) chama a atenção para o fato de que essa preparação depende de outra ainda mais importante. Segundo a autora,

A preparação em termos de mudanças de representações de o que é educar e para quem educar e de valores em relação ao outro e de recursos pessoais, que permitam o trabalho pedagógico criativo necessário, é decisiva para o trabalho na perspectiva da inclusão. Isso porque, os conhecimentos pretendidos não farão sentido nem poderão ser utilizados efetiva e oportunamente, se não se configurarem em sistemas mais complexos, nos quais os recursos pessoais para a criatividade ocupam um importante lugar. (MARTÍNEZ, 2008, p. 74)

Conclui-se, com tal afirmação, que o professor consegue superar as próprias dificuldades quando entende que o mais importante é a articulação de estratégias que permitam o desenvolver de um trabalho criativo, pois, certamente, a criatividade o auxiliará durante a resolução dos problemas usualmente enfrentados em sala de aula.

Existem ainda outras características que são fundamentais a qualquer prática pedagógica, mas que se tornam ainda mais necessárias durante o desenvolvimento educacional de alunos deficientes. Inúmeras delas podem ser citadas, como por exemplo, a afetividade, organização, motivação, entre outras. No entanto, é necessário citar algumas que, segundo Rios (2002), são indispensáveis a qualquer professor competente. A autora se refere a um “conjunto de saberes e fazeres de boa qualidade” (RIOS, 2002, p.166) que envolvem quatro dimensões indispensáveis à práxis.

A primeira é aquela que compreende o conhecimento dos conteúdos da área específica na qual o professor leciona, denominada por Rios como dimensão *técnica*. A segunda, dimensão *estética*, enxerga a docência como atividade que exige criatividade, sensibilidade e afetividade. A terceira dimensão é a *política*, que prevê que a prática educativa não pode ficar alheia aos acontecimentos sociais e políticos que ocorrem na

sociedade, e a quarta dimensão ocupa uma posição de intermediadora entre a técnica e a política, através da *ética*. Competência é, portanto, o conjunto de todas essas dimensões.

Isso significa que de nada adianta o professor ser criativo e dominar os conteúdos que são trabalhados em sala de aula, se o mesmo for alheio ao que ocorre na política, ou não tiver consciência da importância da ética durante o processo educativo. Compreende-se, dessa forma, que uma dimensão só faz sentido quando se apoia nas outras, e que para ser um profissional competente é necessário conseguir conjugá-las e estar conectado a elas.

O presente capítulo objetivou mostrar os deveres e compromissos que a escola e o professor devem assumir com o processo de ensino-aprendizagem da criança deficiente. Durante sua elaboração, por diversas vezes a palavra criatividade foi utilizada, o que leva a crer que se trata de uma qualidade imprescindível à prática educativa e talvez uma das mais importantes. Com efeito, ela permite a criação de estratégias que ajudem o educador a superar conflitos e problemas de forma satisfatória e inovar. Diante dos desafios da educação inclusiva, torna-se um atributo importantíssimo, pois “a pessoa criativa [...] tem coragem de enfrentar as situações de risco, o desconhecido e a complexidade e conjuga a capacidade de arriscar e buscar caminhos desconhecidos com o julgamento crítico da situação...” (Pligher, 2009, p.65).

Certamente, assumir uma turma inclusiva exige por parte do profissional docente dedicação extra e coragem para sair de sua zona de conforto e enfrentar as dificuldades que eventualmente possam surgir. A criatividade é uma característica fundamental nesse processo e, por esta razão recebeu um capítulo exclusivo dedicado a defini-la e mostrar a sua importância no contexto educacional. Antes disso, porém, é necessário realizar uma breve descrição dos aspectos presentes na interação família-escola.

4. A Interação Família-Escola

Analisadas as funções da família e da escola nos processos de desenvolvimento da criança deficiente, é imprescindível que se faça uma ponderação a respeito da influência que as duas instituições exercem uma sobre a outra e da importância dessa parceria para o sucesso da educação inclusiva.

Infelizmente, existe uma tendência tanto da parte da escola quanto da família em lançar a responsabilidade da educação do filho-aluno uma para a outra e realizar cobranças desmedidas, ignorando o fato de que cada uma possui funções bem definidas e que se complementam. Tiba (2002) afirma que se a parceria entre família e escola for iniciada no início da vida escolar da criança, todos os envolvidos nesse processo se beneficiam. No entanto, mesmo quando as duas partes tentam integrar-se, encontram limitações diversas que impedem a efetivação dessa parceria. Segundo Dessen e Polonia (2007),

Apesar dos esforços, tanto da escola quanto da família, em promoverem ações de continuidade, há barreiras que geram descontinuidade e conflitos na integração entre estes dois microsistemas. Uma das dificuldades na integração família-escola é que esta ainda não comporta, em seus espaços acadêmicos, sociais e de interação, os diferentes segmentos da comunidade e, por isso, não possibilita uma distribuição equitativa das competências e o compartilhar das responsabilidades. (DESSEN; POLONIA, 2007, p.13)

Na prática, como essas dificuldades podem ser superadas? Quais são as atribuições específicas da escola e da família? A primeira, consciente da importância do envolvimento da segunda para o sucesso acadêmico de seus alunos, deve realizar esforços no sentido de estimular a participação dos pais na vida escolar de seus filhos. Dessen e Polonia (2007) afirmam:

Portanto, as escolas deveriam investir no fortalecimento das associações de pais e mestres, no conselho escolar, dentre outros espaços de participação, de modo a propiciar a articulação da família com a comunidade, estabelecendo relações mais próximas. A adoção de estratégias que permitam aos pais acompanharem as atividades curriculares da escola, beneficiam tanto a escola quanto a família. (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 14)

Sendo assim, é dever da escola criar condições para que esse acompanhamento familiar aconteça. Do mesmo modo, a família deve apresentar interesse na vida acadêmica do filho, deficiente ou não, afinal, o sucesso escolar reflete em todas as outras áreas da vida: pessoal, social, afetiva, entre outras. Souza (2002) afirma:

À família cabe assumir suas funções sem terceirizá-las [...]. À família cabe a interação com seu núcleo social, o estabelecimento dos primeiros códigos sociais, hábitos de independência, primeiras noções de ética e cidadania, transmissão da cultura daquele grupo familiar como, por exemplo, a religião. À família cabe acreditar em si e em seus membros, sejam eles quais forem. (SOUZA, 2002, p. 15)

Entender as funções da família e da escola é importante numa situação de inclusão escolar, pois, pelo fato de as limitações do aluno deficiente gerarem maior necessidade de suporte e apoio, a comunicação entre professores e pais faz-se ainda mais necessária. Conseqüentemente, o diálogo entre as duas partes é mais do que desejável: é primordial. Só a partir do retorno que a família dá ao trabalho da escola e vice-versa é possível avaliar o que precisa ser melhorado. O problema é que a comunicação entre pais e professores é, geralmente, bastante superficial e não permite o desenvolvimento de estratégias que facilitem o processo de ensino-aprendizagem do filho-aluno.

Desse modo, o educador deve tentar otimizar o tempo disponível nos encontros com os pais e estes devem atentar-se para a educação do filho deficiente, apoiando a criança nas atividades diárias, comparecendo nas reuniões escolares, prestigiando cada pequeno avanço e progresso no desenvolvimento da criança. Conclui-se, portanto que juntas, escola e família podem obter resultados surpreendentes no que diz respeito ao processo inclusivo da criança com deficiência. O hábito de transferir a responsabilidade da educação para outrem deve dar lugar a uma parceria efetiva e que apresente resultados. Dessen e Polonia (2007) afirmam:

A família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano nas sociedades ocidentais contemporâneas. Assim, é fundamental que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e também similaridades, sobretudo no tocante aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao aluno, mas também a todas as pessoas envolvidas. (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 15)

5. Criatividade

A criatividade tem sido estudada pelas mais diversas áreas do conhecimento, sobretudo pela Psicologia. Entretanto, faz-se necessária uma análise sobre como ela pode influenciar a ação pedagógica e atuar como mediadora da relação professor-aluno. Para isso, é necessário que, antes de ressaltar a importância do educador criativo no contexto de um processo de inclusão escolar, seja feita uma tentativa de conceituação do termo destaque neste capítulo.

5.1 - Aspectos Teóricos da Criatividade

É necessário ressaltar, de antemão, que é impossível construir um conceito rígido a respeito de criatividade. Popularmente, ela costuma ser vista como um atributo próprio de poucos privilegiados, geralmente relacionado às manifestações artísticas, como a música, o cinema, o teatro, a literatura, a fotografia, entre outros. Entretanto, é sabido que a criatividade pode manifestar-se em qualquer área do conhecimento.

Diante disto, é inevitável que se questione a maneira como a criatividade se manifesta em determinada pessoa. Os fatores que determinam uma pessoa criativa estão relacionados à inteligência, genética ou fatores sócio-históricos? Ela pode ser adquirida e/ou desenvolvida ou é própria de poucos indivíduos que possuem elevados índices de quociente de inteligência (QI)?

Martínez, (1997), afirma que “criatividade é o processo de descoberta ou produção de algo novo que cumpre exigências de uma determinada situação social, processo que, além disso, tem um caráter personológico” (MARTÍNEZ, 1997, p. 54). Por caráter personológico, compreende-se a influência da personalidade e de aspectos psicológicos do sujeito sobre sua criatividade. Além disso, a criatividade está ligada a fatores motivacionais e, de acordo com Martínez (1997):

O sujeito desenvolve capacidades nas áreas onde seu potencial motivacional está envolvido, em que se desenvolveram interesses e implicações pessoais. Prova desta relação estreita e indissolúvel é também o fato de que as capacidades não se desenvolvem convenientemente na ausência de condições que permitam expandir em torno delas os interesses e a motivação. Por outro lado, o próprio desenvolvimento das habilidades e capacidades pode contribuir de forma decisiva para criar interesses em relação a uma atividade determinada; [...] (MARTÍNEZ, 1997, p. 59)

Em síntese, isso significa que a criatividade está diretamente relacionada com a personalidade dos indivíduos e que, mais do que isso, ela é consequência da motivação e do interesse dispensados a uma atividade específica. Conforme H. Gardner (1987):

Outro sistema que opera na pessoa total é aquele que se refere ao propósito de uma direção. A busca do indivíduo não pode ser considerada como um mero reflexo de certas motivações inconscientes ou de escolhas casuais de carreiras. Pelo contrário, o criativo é animado por uma série de problemas e

projetos conscientes que se propõe verificar com regularidade e levar a cabo até completá-los de forma satisfatória. O indivíduo determina de quais capacidades necessita para atingir seus propósitos e trabalha incansavelmente para desenvolvê-las e aperfeiçoá-las. Neste processo, vai se transformando até que o que seria difícil para outras pessoas torna-se sua segunda natureza. [...] O indivíduo criativo chega a amar o seu trabalho; de fato, não pode viver sem ele, e a categoria de prazer que extrai por efetuar descobertas científicas, resolver um enigma da natureza ou completar uma obra artística pode ser seriamente comparada ao tipo de prazer que a maioria dos indivíduos obtém do contato sexual com a pessoa amada. (H. GARDNER, 1987, apud MARTÍNEZ, 1997, p. 62)

Tomando o cuidado para não ignorar as inúmeras outras facetas que a criatividade possui, e também para não fazer um julgamento extremamente romantizado do tema, pode-se dizer que ele está relacionado ao amor pelo trabalho, ao prazer de fazer aquilo que se gosta e que é satisfatório.

Muitos autores têm discorrido sobre a criatividade utilizando palavras como inovação, motivação e originalidade. Em sua conceituação, Martínez (1997) afirma que existem dois elementos fundamentais da criatividade: o primeiro diz respeito ao fato de que o que se produz tem de ser novo, enquanto o segundo requer que o novo deve ter algum valor. Isto quer dizer que, mais do que a inovação, o que se espera do criativo é que a inovação seja valorosa e que acrescente algo ao que já existe.

Rios (2002) faz um interessante contraponto entre novidade e originalidade. Segundo a autora, para algo que já existe assumir um caráter de novidade é preciso que apresente alguma distinção em relação ao que já existia, isto é, precisa ser diferente. Já a originalidade, no sentido empregado por Rios (2002), não tem a ver com começo, início, e sim com inovação, com aquilo que é “provocador, estimulador de irmos adiante e organizarmos de forma diferente o nosso trabalho” (RIOS, 2002, p. 157).

Percebe-se, com isso, que o novo e o original são impescindíveis e estão atrelados ao conceito do tema pesquisado. Um dos pioneiros na conceituação de criatividade já alertava o caráter de novidade que é inerente a ela. Vygotsky (1930/1987) afirma:

Chamamos atividade criadora a qualquer tipo de atividade do homem que crie algo novo, seja qualquer coisa do mundo exterior, produto da atividade criadora, ou uma determinada organização do pensamento ou dos sentimentos que atue e esteja presente no próprio homem. (VYGOTSKY, 1930/1987, p. 5, apud GIGLIO; WESCHSLER; BRAGOTTO, 2009, p.12)

Além das contribuições citadas até o momento, inúmeras teorias têm tentado conceituar a criatividade. A Teoria Gestaltista (Koffka, Kohler, Wertheimer, 1910), por exemplo, vê a criatividade como a habilidade de solucionar problemas graças a um “insight”, isto é, uma percepção aguçada de determinado fator que ocorre graças à conexão entre duas unidades do pensamento. Já J.P. Guilford (1950) concentrou sua atenção no estudo das capacidades mentais divergentes relacionadas à criatividade, ao passo que Ghiselin (1952) estudou a criatividade como sendo um processo de mudança e evolução.

Essas diferentes conceituações e maneiras de analisar um mesmo tema comprovam que é impossível oferecer uma definição imutável de criatividade, afinal, ela recebe interpretações ora objetivas, ora técnicas, ora subjetivas e é estudada por diferentes campos do conhecimento. Certamente, a Filosofia não irá analisá-la seguindo os mesmos critérios da Psicologia, e a Antropologia também irá considerá-la de maneira diferente das demais ciências, pelo simples fato de que o foco do estudo destas áreas diverge entre si.

Desse modo, ainda que haja um consenso a respeito dos principais aspectos da criatividade – como por exemplo o caráter de originalidade – ela pode assumir, dependendo do contexto, diferentes definições. Porém, existem características que costumam estar relacionadas à criatividade e que podem manifestar-se com frequência sobre o sujeito criativo. São nuances da personalidade e do contexto de vida aos quais se submete que podem definir ou influenciar sua criatividade. Algumas dessas características foram citadas por inúmeros estudiosos do assunto e, por esta razão, podem ser vistas como fatores inerentes ao tema. Algumas delas são: curiosidade, sensibilidade, originalidade, independência, motivação, imaginação, autocrítica, autonomia, entre outras.

Ainda assim, torna-se pertinente esclarecer que a presente pesquisa busca situar o conceito de criatividade numa perspectiva que leve em conta as situações motivacionais pelas quais o indivíduo é submetido: autoavaliação e intenções profissionais. Todos esses aspectos, frequentemente citados por Martínez (1997), estão relacionados e, em conjunto, podem influenciar o nível de criatividade de uma pessoa e, no caso específico deste estudo, do educador.

5.2 A Importância da Criatividade na Educação

No meio educacional existe uma tendência em esgotar termos e usá-los de maneira inadequada, e expressões como formação continuada, interdisciplinaridade e até mesmo criatividade adquirem os mais diferentes sentidos. No que concerne à criatividade, existe uma ideia coletiva de que ela é um dos pré-requisitos básicos para quem decide lecionar e, por esta razão, inerente ao professor. Porém, será que o fato de escolher uma carreira como a do professor, que lida todos os dias com situações problemáticas e desafiadoras deixa implícito que determinada pessoa possui a criatividade necessária para driblar as dificuldades típicas da profissão? Segundo Torrance (1976) criatividade é,

O processo de perceber lacunas ou elementos faltantes perturbadores; formar idéias ou hipóteses a respeito delas; testar essas hipóteses; e comunicar os resultados, possivelmente modificando e retestando as hipóteses. (TORRANCE, 1976, p. 34)

Seguindo essa ideia, é adequado dizer que a profissão docente exige sim um mínimo de criatividade possível para que o professor consiga superar certas eventualidades. Martínez (2008) afirma que “a necessidade de introduzir mudanças no trabalho pedagógico justifica-se pelo seu próprio fim: ensinar, educar. Para cumprir adequadamente seus próprios objetivos, o trabalho pedagógico tem que ser, em alguma medida, criativo” (MARTÍNEZ, 2008, p. 72-73).

Portanto, conclui-se que são os problemas e desafios que tornam o processo da criatividade mais necessário, e conseqüentemente, mais nítido, não somente no magistério como em qualquer outra carreira que apresente conflitos. Contudo, ainda que a criatividade seja um elemento fundamental para a prática educativa, nem todos os educadores criam situações para permitir o seu desenvolvimento.

Isso acontece pelas mais variadas razões. Uma delas é a ideia de que a criatividade é definida apenas por questões genéticas. De fato, esse aspecto influencia significativamente a criatividade de uma pessoa, mas outras características também são determinantes. Mitjans Martínez (1997) afirma que:

Sem desmerecer a enorme importância que os fatores hereditário e biológico têm na determinação de capacidades específicas para obter

sucessos relevantes em alguns tipos de atividade, como, por exemplo, a música e o esporte, aceita-se cada vez mais que a criatividade, em seus distintos níveis de expressão e na grande maioria de formas de ação humana, não se baseia de modo substancial nesses fatores. É precisamente o elemento psicológico, conformado no desenvolvimento do indivíduo em função das influências histórico-sociais e culturais com as quais interage, que se constitui em determinante principal da criatividade e, mais especificamente, o fator personológico como forma superior de organização do psíquico em sua função reguladora de comportamento. (MARTÍNEZ, 1997, p.143)

Entende-se, com isso, que a criatividade pode ser desenvolvida, e Mitjans (1997) cita algumas estratégias que podem facilitar o despertar da criatividade, como por exemplo a oferta de treinamentos e cursos que ensinem os alunos a solucionar problemas e a pensar de maneira correta, mudanças no currículo escolar, o uso da arte como veículo de desenvolvimento do pensamento criativo, entre outros. Obviamente, este desenvolvimento acontece com mais facilidade se iniciado durante a infância e, justamente por essa razão, o educador deve ter em mente que, além de desenvolver sua própria criatividade, precisa também criar situações que estimulem o aluno a investir nesta habilidade. Conforme Castro (2007),

[...] o docente criativo é capaz de criar estratégias que promovam a expressão criativa do aluno, garantindo uma aprendizagem eficiente e, ao mesmo tempo, alcançar satisfação e bem-estar emocional, trabalhando com mais motivação, interesse e dedicação. (CASTRO, 2007, p. 20)

Outra grande vantagem que o educador criativo possui em relação aos demais, é a facilidade que possui para contornar situações difíceis e tirar algo de significativo delas. Como já foi dito anteriormente, os problemas e conflitos são elementos necessários, pois permitem o desenvolver do comportamento criativo. Pligher (2009 em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009) afirma que:

Tomando o conflito como inerente à vida humana, tanto psíquica como social, e detendo-nos em seus aspectos positivos, poderíamos considerá-lo como oportunidade de avanço para o desenvolvimento humano, pois possibilita aos indivíduos colocarem-se no lugar do outro, como afirmou Kohlberg (1984), bem como desenvolver a conscientização, ou seja, o saber sobre si mesmos e sobre a coletividade (Durkheim 1984). [...] A ausência de conflitos indica apatia, submissão. É salutar a mudança de olhar sobre as situações conflituosas entre seres humanos [...] (PLIGHER em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009, p. 62)

Percebe-se, então, que mais do que um elemento necessário, o conflito chega a ser essencial, pois a sua ausência aponta para o conformismo, ao passo que a sua resolução indica uma oportunidade de crescimento nos campos pessoal e profissional. O educador que lança mão da criatividade consegue solucionar os conflitos com mais facilidade, pois é capaz de “encontrar problemas; encontrar fatos; definir problemas; encontrar ideias; encontrar soluções; encontrar aceitação” (PLIGHER em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009, p.64).

Bragotto (2009, em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009) afirma que:

As circunstâncias adversas, ou seja, aquelas contrárias a nossa vontade, que de imediato trazem desconforto e infortúnio, podem ser um mote para um salto inovador. A necessidade nos obriga a improvisar com o que temos disponível e recorrer a uma inventividade que talvez não emergisse se pudéssemos continuar acomodados em nossos hábitos ou mesmo adquirir soluções prontas (BRAGOTTO, 2009, em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009, p. 73)

A adversidade pode ser um estopim para o desenvolver de soluções inovadoras e originais. Tomemos como exemplo um dos conflitos frequentemente enfrentados pelos professores: a necessidade de ser versátil e oferecer aulas dinâmicas. Esse é mais um ponto em que a criatividade entra como fator decisivo: é ela quem permitirá que o educador se liberte das amarras que inibem o fluir das ideias e da imaginação.

No entanto, é preciso voltar à afirmação de que para ser criativo é preciso ser original e inovador, isto é, de nada adianta ao professor a simples tarefa de copiar fórmulas e dinâmicas desenvolvidas por outras pessoas, em outros contextos escolares e com conflitos diferentes. O que se espera do educador criativo é justamente o contrário: ele precisa reconhecer a dificuldade em sua totalidade, analisá-la e criar a estratégia necessária para superá-la, ou seja, o criativo não somente executa determinada dinâmica em sala de aula; antes, entende que seu dever é gerar estratégias para um processo de ensino-aprendizagem satisfatório conforme reitera Martínez (2008). Só a partir daí, o professor criativo planeja e executa suas aulas. Martinez (2008) afirma:

[...] existe uma tendência a produzir coisas “novas” em sala de aula sem uma preocupação em analisar seu impacto real na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos. Às vezes, parece ser mais um modismo que uma estratégia pensada, acompanhada e avaliada em termos de sua pertinência e eficácia. Um exemplo disso consiste na proliferação da

utilização de “dinâmicas” e “jogos vivenciais” em sala de aula que aparecem, de fato, como objetivos em si mesmos e não como recursos para incrementar os níveis de aprendizagem e desenvolvimento, já que não são acompanhados de um interesse real para analisar sua eficiência e integrá-los com outros elementos do trabalho pedagógico, para produzir as melhorias necessárias na aprendizagem e no desenvolvimento. (MARTÍNEZ, 2008, p. 71)

Desse modo, nota-se que uma das mais importantes habilidades que um educador deve possuir é a característica de ser criativo sabendo utilizar recursos de maneira proveitosa, não seguindo fórmulas e receitas prontas, mas sabendo empregar metodologias que de fato favoreçam o aprendizado do alunado.

A importância da criatividade para a educação é definida não somente por esses fatores, mas também, e principalmente, pelo retorno garantido que soluções criativas geram em todo o modelo educacional. Ao contrário do que muitos pensam, todo o sistema educacional pode beneficiar-se significativamente se o professor lançar mão de ideias inovadoras mas nada complexas.

Segundo Martínez (2008), “[...] a possibilidade da criatividade no trabalho pedagógico existe em qualquer um de seus elementos constitutivos – desde a formulação dos objetivos de aprendizagem até o sistema de avaliação e as formas de relacionamento com os alunos” (MARTÍNEZ, 2008, p.72), isto é, as soluções nem sempre virão em forma de projetos pedagógicos elaboradíssimos ou modificações do sistema educativo, mas sim da criatividade dispensada por cada professor à prática educativa.

No entanto, as justificativas que muitos educadores encontram durante o magistério no que diz respeito à deficiência do desenvolvimento das suas potencialidades criativas estão relacionadas às carências que o sistema educacional sofre, à falta de apoio e recursos pedagógicos por parte do governo e ao despreparo do próprio professor, entre outras. Na realidade, sabe-se que os criativos enxergam os problemas como situações motivadoras, e por isso, dificuldades relacionadas ao desenvolvimento do potencial criativo estão mais ligadas à fatores da personalidade, como autoconfiança e autoestima do que aos empecilhos profissionais.

Segundo Fleith (1994), “se a pessoa se percebe como pouco criativa ou incapaz de gerar ideias provavelmente direcionará seu comportamento no sentido de confirmar essa auto-imagem” (FLEITH, 1994, p. 125). Portanto, a ideia que faz sobre si mesmo pode inibir

o potencial criativo de determinado professor e, conseqüentemente, torná-lo menos aberto a investir naquilo que é diferente e inovador. Por outro lado, o educador que apresenta menos medo de suas próprias falhas costuma estar mais apto ao despertar da criatividade.

Por esta razão, torna-se pertinente salientar que o professor criativo é levado por uma “motivação intrínseca” (MARTÍNEZ, 1997, p. 36) e um desejo insaciável de encarar os desafios e resolvê-los. Esses são alguns fatores que caracterizam a personalidade criativa: motivação e coragem. Conforme Rothenberg (1990), “só uma característica da personalidade e de orientação para a vida e para o trabalho está absolutamente, sem dúvida alguma, presente em todas as pessoas criativas: a motivação” (ROTHENBERG, 1990, p. 8). Martínez também contribui com esta ideia. Segundo a autora, “[...] uma motivação forte pelo processo criativo em si mesmo, mais que seu resultado, parece caracterizar aqueles indivíduos que podem ser avaliados como muito criativos” (MARTÍNEZ, 1997, p. 37).

A importância da motivação dentro do contexto educacional fica ainda mais evidente quando Martínez (1997) afirma:

O professor criativo é capaz de transmitir e extrair de seus estudantes vivências emocionais positivas em relação à sua matéria, ao processo de aprendizagem e às realizações produtivas. Propor-se projetos e iniciativas a fim de contribuir para desenvolver a criatividade em seus alunos, com todo o trabalho paciente e a dedicação que isto supõe, requer motivação e envolvimento do professor na atividade pedagógica. Dificilmente professores não motivados profundamente por sua profissão podem aplicar com êxito estratégias desse tipo. (MARTÍNEZ, 1997, p. 185)

Conclui-se, portanto, que a criatividade é um dos mais importantes atributos que um professor deve possuir. Entre outros inúmeros fatores, ela pode contribuir para que o educador saiba superar problemas, ser original e inovador, contornar situações difíceis e superar conflitos, oferecer aulas dinâmicas e valorosas, suprir carências e deficiências típicas da profissão, conseguir desenvolver os potenciais criativos em seus alunos, entre outros.

5.3 – A Criatividade como Fator Motivacional ao Aluno Deficiente

Esclarecida a importância que a criatividade possui na educação, torna-se adequado analisá-la sob a perspectiva da inclusão escolar. De acordo com Martínez (em TACCA, 2008),

Particular importância tem a criatividade no trabalho pedagógico no cenário da escola inclusiva (Mitjans Martínez, 2003, 2005; Tunes, 2003), já que a concepção de inclusão escolar supõe, precisamente, a mudança da escola para dar oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento a todos os alunos com independência de classe social, raça, características individuais e outras diferenças. A concepção de inclusão implica uma alta dose de criatividade e de inovação na instituição escolar, já que esta tem uma longa história de padronização e homogeneização dos processos educativos e, conseqüentemente, de exclusão daqueles que “não aprendem” segundo as ações padronizadas que caracterizam boa parte do trabalho pedagógico. (MARTÍNEZ, em TACCA, 2008, p. 73)

Com esta afirmação, Mitjans Martínez (em TACCA, 2008) salienta que a criatividade assume um papel ainda mais importante quando se trata da educação inclusiva, pois, enquanto as “ações padronizadas” automatizam o ensino, impedindo o processo de desenvolvimento do sujeito que tem dificuldades para aprender, o ensino criativo fornece subsídios a um processo de ensino-aprendizagem que privilegia a todos.

Martínez (em TACCA, 2008) ainda afirma que a criatividade é – ou ao menos deveria ser – inerente ao processo de inclusão, pois, segundo a autora,

Mudar a representação da escola e da sala de aula, compreendendo-as como espaços de aprendizagem e desenvolvimento para todos a partir das mudanças necessárias no trabalho pedagógico, já implica uma primeira expressão de flexibilidade e abertura, elementos essenciais para a ação criativa (MARTÍNEZ em TACCA, 2008, p. 73-74)

No entanto, ainda faz-se necessário entender a maneira como a criatividade posiciona-se como fator motivacional ao aluno deficiente. Antes de tudo, porém, é preciso retornar ao ponto citado anteriormente, de que o educador criativo contribui para a formação da personalidade criativa em seus alunos, embora, segundo Martínez, essa relação não seja “linear” (MARTÍNEZ em TACCA, 2008, p. 91).

Então, como o professor criativo pode desenvolver a criatividade na criança deficiente? Esta criança apresenta condições de desenvolvimento da sua criatividade similares ou idênticas às das crianças sem deficiência ou a criatividade é um atributo próprio

e exclusivo dos indivíduos que não apresentam limitações físicas, psíquicas e/ou motoras? Vygostsky (1930/1987) dizia:

Existe uma opinião muito difundida de que a criação é patrimônio dos eleitos e que só aquele que tem dotes, um talento extraordinário, deve desenvolvê-la e pode considerar-se chamado à criação. Essa situação não é correta, pelo que tentamos explicar anteriormente; se compreendemos a criação no seu sentido psicológico verdadeiro, como a criação do novo, é fácil chegar à conclusão de que a criação é patrimônio de todos em maior ou menor grau e acompanha, de forma normal e constante, o desenvolvimento infantil. (VYGOTSKY, 1930/1987 apud MARTÍNEZ em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009, p. 32)

Nota-se, com tal afirmação, que a capacidade criadora é democrática e não restrita a poucos privilegiados. Ainda assim, é necessário analisar alguns aspectos básicos do desenvolvimento da criança deficiente, a fim de entender como os processos de criação se manifestam nela e como o professor pode, por meio de sua própria criatividade, contribuir com tais processos.

Ao estudar os elementos psicológicos do desenvolvimento de crianças deficientes, Vygostky defendeu a ideia de que elas apresentam os índices de seus processos criadores maximizados, afinal, o que para uma criança sem deficiência é considerado uma atividade normal, é para o deficiente uma tarefa que exige muito mais esforço e motivação. Ele afirma que:

O mais significativo é o caráter criador do desenvolvimento da criança retrasada mental; a pedagogia antiga supunha que as causas externas influíam de um modo automático no caráter do desenvolvimento da criança retrasada mental. [...] Na realidade, dominar as quatro operações aritméticas, para o retardado mental débil, é um processo muito mais criador do que para a criança normal; para a criança retrasada mental, é uma dificuldade e simultaneamente uma tarefa que requer o vencimento dos obstáculos. Dessa forma, o logro dos resultados que se obtém é o que apresenta um caráter criador. Pensamos que isso é o mais essencial no material sobre o desenvolvimento da criança retrasada mental. (VYGOTSKY, 1930/1987, p. 11, apud MARTÍNEZ em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009, p. 29)

Desse modo, nota-se que o aluno deficiente, em comparação com os demais, necessita ter seus potenciais ainda mais explorados pelo professor, afinal, possui maiores dificuldades para aprender. Por esta razão, o professor deve trabalhar no sentido de oferecer recursos para que o seu aluno consiga desenvolver suas potencialidades criativas, e empregar uma metodologia que favoreça as capacidades mentais de imaginar e fantasiar sobre determinado

assunto; fatores que contribuem para a formação de uma personalidade criativa e desenvolvimento de competências básicas.

Outro ponto importante no que concerne à criatividade como fator motivacional ao aluno deficiente diz respeito às próprias implicações que a deficiência agrega à vida de qualquer pessoa: implicações estas que o sujeito deficiente deve conhecer e tentar superar. Para isso, precisa de motivação, e o professor deve atuar como um mantenedor desta motivação. Vygotsky (1989), ao discorrer sobre as formas criadoras das crianças deficientes, afirmou:

[...] junto com o defeito orgânico, estão dadas as forças, as tendências e os desejos de vencê-lo ou equilibrá-lo. [...] esses desejos conferem, justamente, a peculiaridade do desenvolvimento da criança com defeito e dão origem às formas criadoras, infinitamente diversas e às vezes muito caprichosas do desenvolvimento, iguais ou semelhantes às que observamos no desenvolvimento típico da criança normal. (VYGOTSKY, 1989, p. 6 apud MARTÍNEZ em GIGLIO; WECHSLER; BRAGOTTO, 2009, p. 28)

Esse desejo de vencer a dificuldade, citado por Vygotsky (1989), pode ser visto como a motivação que, como foi dito, deve ser mantida e estimulada pelo professor. Na prática, o educador deve criar estratégias para que o aluno deficiente reconheça as suas limitações, mas que tenha interesse em superá-las. Além disso, deve ajudar o aluno a desenvolver sua auto-estima e segurança, criar modos de socialização que permitam que a criança interaja com os demais alunos, entre outros.

Certamente, todos estes desafios são mais facilmente enfrentados se o professor consegue utilizar a criatividade e também desenvolvê-la em seu alunado. Para isso, deve investir em todos os recursos que tem ao seu alcance: literatura, educação artística, dramatizações, recitais, entre outras manifestações artísticas que possam contribuir com o despertar da imaginação e da fantasia e, futuramente, da criatividade.

Por meio da reflexão desenvolvida neste capítulo, ficou clara a importância da criatividade do professor dentro de um contexto de educação inclusiva. Entre outras coisas, ela irá auxiliá-lo no processo de desenvolvimento de diversas competências de seus alunos, sobretudo daqueles que apresentam algum tipo de deficiência. Valendo-se de criatividade, o professor consegue criar meios de socialização entre os estudantes, cria estratégias de aprendizagem e inova em diversos outros sentidos. Conforme Martínez (2006), a inovação e

a criatividade são recursos que proporcionam aos professores a habilidade de criar condições de aprendizagem aos alunos que têm maiores dificuldades. Desse modo, vê-se que a criatividade posiciona-se como atributo mais que necessário ao profissional da educação e, em especial aos envolvidos de alguma maneira com os desafios da inclusão escolar.

II – OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Analisar, através de um estudo de caso, a importância da criatividade do professor como fator indispensável à inclusão escolar.

Objetivos Específicos

- Refletir sobre a situação atual da educação inclusiva na Escola Livre, apresentando as principais dificuldades encontradas pelos professores de alunos especiais;
- Observar as principais estratégias de inclusão utilizadas pela professora em questão.

III – METODOLOGIA

1. Fundamentação Teórica da Metodologia

Segundo Neves (1996), a pesquisa qualitativa trata-se de “um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. Esse tipo de pesquisa não pretende dar uma definição completa acerca de um assunto ou oferecer estatísticas que finalizem a discussão sobre um determinado tema. Nesse tipo de pesquisa, a subjetividade do pesquisador é nítida e o seu interesse é em descrever situações, detalhadamente, na intenção de “compreender os indivíduos em seus próprios termos” (GOLDENBERG, 2009, p. 53).

Durante esse processo, constrói-se uma interação entre entrevistador, tema pesquisado e entrevistados, e a comunicação que decorre desse procedimento influencia significativamente os resultados obtidos, pois, conforme relatam Maciel e Raposo (2010),

[...] a simples presença do investigador na situação interativa que a investigação implica, representa um elemento de sentido que afetará de múltiplas formas a implicação do sujeito estudado com a investigação. [...]

O papel da comunicação assume uma posição de destaque nas investigações qualitativas, que devem implicar um diálogo progressivo e organicamente construído, como uma das fontes principais de produção de informação. No diálogo se criam climas de segurança, tensão intelectual, interesse e confiança. (MACIEL; RAPOSO, 2010, p. 19)

No entanto, apesar de ter as reflexões do pesquisador como elementos indissociáveis do método investigativo, a pesquisa qualitativa não indica a ausência da veracidade dos fatos, mas, segundo Goldenberg (2009), é preciso ter cautela ao realizar uma pesquisa dessa natureza. A autora afirma:

Muitos cientistas sociais acusam a pesquisa qualitativa de não apresentar padrões de objetividade, rigor e controle científico, já que não possui testes adequados de validade e fidedignidade, assim como não produz generalizações que visem a construção de um conjunto de leis do comportamento humano. Outra crítica diz respeito à falta de regras de procedimentos rigorosas para guiar as atividades de coleta de dados que pode dar margem para que o *bias* do pesquisador venha a modelar os dados que coleta, que, portanto, não podem ser usados como evidência científica. [...] a tarefa do pesquisador é reconhecer o *bias* para poder prevenir sua interferência nas conclusões. (GOLDENBERG, 2009, p. 44-45)

A pesquisa qualitativa foi a metodologia empregada na construção deste estudo, cujo objetivo é apontar para a importância da criatividade e da interação professor-aluno para um processo de inclusão eficaz. Por esta razão, foi necessária uma subjetividade que a pesquisa quantitativa, isoladamente, não seria capaz de oferecer. Isto porque, segundo Madureira e Branco (2001), “as possibilidades de respostas (ou melhor, construções) do sujeito investigado diante de uma entrevista são muito mais amplas que diante de um instrumento fechado como, por exemplo, um questionário com questões ‘objetivas’.” (MADUREIRA; BRANCO, 2001, p. 71)

Desse modo, utilizou-se também um estudo de caso, um dos mais importantes recursos da pesquisa qualitativa que, segundo Goldenberg (2009) é “uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um *todo*, seja um indivíduo, uma família ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los [...]” (GOLDENBERG, 2009, p. 33). O estudo de caso deve ser detalhado e aprofundar as questões sociais que são inerentes ao objeto de estudo, mas que não podem ser trabalhadas pelo método de pesquisa quantitativa (GOLDENBERG, 2009).

2. Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Livre, situada em uma comunidade carente com famílias oriundas de diversos pontos do Distrito Federal. Grande parte dessas famílias participa de programas assistenciais, o que comprova que a maioria dispõe de poucos recursos financeiros, fazendo com que a escola seja um espaço de constante transformação social.

A composição familiar da maioria dificulta o trabalho pedagógico, pois, geralmente, não possui todos os membros residindo na mesma casa. Tal característica pode interferir na participação familiar no âmbito escolar e influenciar diretamente no rendimento escolar dos alunos, visto que muitos demonstram instabilidade emocional, insegurança, baixa auto-estima ou agressividade.

A Escola Livre foi inaugurada em 14 de setembro de 2001 e iniciou seus trabalhos como Centro de Ensino Fundamental atendendo a alunos do Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série, sendo pólo de atendimento a alunos surdos. A partir do ano letivo de 2008, a instituição passou a atender apenas alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Esta Instituição tem como principal característica a ampliação dos atendimentos a alunos com necessidades educacionais especiais, uma vez que possui boas condições de acessibilidade, boa localização e possui em seu quadro, profissionais habilitados ao atendimento de diversas especialidades.

A escola possuía, em 2010, quando esta pesquisa foi realizada, sete turmas inclusivas e já contava com o apoio de um monitor exclusivamente para o atendimento de ANEE's. Também fazia parte do apoio ao aluno com deficiências, os profissionais da Orientação Educacional, Sala de Recursos e Equipe de Apoio à Aprendizagem, todos atuando em conjunto, contribuindo com a formação continuada dos professores, atendimento às famílias e aos alunos.

A Escola Livre tem como objetivo geral em sua ação pedagógica formar cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e

responsabilidade na sociedade em que vive, conforme se pode observar em seu Projeto Político Pedagógico:

Pensando em uma educação que garanta o acesso aos saberes elaborados socialmente, o que constituem instrumentos para o desenvolvimento e a socialização da cidadania democrática. [...] tem como objetivos específicos trabalhar conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais, propiciar o desenvolvimento integral do aluno, envolvendo questões culturais, sociais e políticas diversificadas e amplas, fundamentais para o exercício da cidadania; promover a inclusão e o desenvolvimento dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE's), [...]. Definir metas de aprendizagem e critérios de promoção, considerando os referenciais curriculares propostos pela SEDF, potencializar o uso da sala de leitura e promover campanha para aquisição de livros, promover atividades desportivas e estudo das diversas modalidades. (2011, p. 14)

Projetos desenvolvidos pela escola

Buscando complementar outros aspectos curriculares do plano de trabalho escolar, a escola inseriu em sua proposta os projetos:

- **FLAC - Feira Literária Artística e Cultural**
- Promover situações que os alunos experimentem diferentes procedimentos de leitura e escrita, podendo assim se desenvolver como leitores e escritores;
- **A Arte de Conhecer Brasília** – Reconhecer e identificar o processo histórico, cultural e artístico de Brasília;
- **Momento Cívico** – Resgatar valores e atitudes positivas relacionados ao civismo, a convivência escolar e cultura de paz.
- **Expedição África do Sul** – Trabalhar aspectos regionais, históricos, culturais e artísticos relacionados ao país África e a Copa do Mundo.
- **Mala do livro** – Promover contato com a leitura de diversos gêneros literários em sala de aula e realizar registro através de reconto, ilustrações e produções textuais.
- **Recreio Legal** – Resgatar brincadeiras folclóricas e coletivas durante o intervalo promovendo maior socialização/interação entre os alunos.
- **Reagrupamento** – A proposta de trabalho da Escola Livre é que, a partir do tema **Brinquedos e Brincadeiras** a diversidade de gêneros textuais seja trabalhada, atendendo aos alunos com atividades específicas para cada nível, levando-os a refletir

e a compreender a função social de cada gênero textual (poesia, narrativo, informativo).

- **Projeto interventivo** – A Escola Livre entende como Projeto Interventivo a estratégia diferenciada de ensino a alunos com defasagem idade série. O principal objetivo do projeto é despertar nos alunos o interesse pelo universo da leitura e da escrita, através de Jogos Teatrais, nos quais o aluno será levado a compreender, interpretar e recontar o texto e sua estrutura de maneira mais lúdica e prazerosa, por meio da dramatização.
- **Arraiá da Família** – integrar escola e comunidade, visando ampliar a participação dos pais, alunos, funcionários e professores, bem como, eliminar a fragmentação de comemorações isoladas.

Quadro I- Níveis/Modalidades de ensino da Escola Livre no Ano 2010

ENSINO FUNDAMENTAL 8 ANOS – SÉRIES INICIAIS		ENSINO FUNDAMENTAL 9 ANOS – ANOS INICIAIS	
SÉRIES	TOTAL DE ALUNOS	ANOS	TOTAL DE ALUNOS
MATUTINO		MATUTINO	
3ª “A”	24 – Classe inclusiva	2º “A”	28
3ª “B”	15 – Classe de integração inversa DI	2º “B”	14 – Classe de integração inversa DI
4ª “A”	25 – Classe inclusiva	2º “C”	26
4ª “B”	32	3º “A”	33
4ª “C”	32	3º “B”	28
VESPERTINO		VESPERTINO	
3ª “C”	35	1º “A”	27
3ª “D”	34	1º “B”	27
4ª “D”	27 - Classe Inclusiva	2º “D”	29
4ª “E”	34	2º “E”	15 – Classe de integração inversa DI

---	---	3º “C”	32
---	---	3º “D”	25
TOTAL DE ALUNOS: 542			

Segundo o seu Projeto Político Pedagógico e considerando a Lei de Diretrizes e Bases - 9394/96, a escola se propõe a um trabalho baseado nas diferenças individuais e na consideração das peculiaridades de cada um. Embora as crianças desenvolvam suas capacidades de maneira heterogênea, a proposta desta unidade escolar é criar condições para o desenvolvimento integral de todos, pois, baseia-se na perspectiva da Educação Inclusiva, propiciando assim o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social. Foi nesse contexto em que boa parte da pesquisa foi realizada.

3. Participantes

Participou desta pesquisa um grupo de doze professoras da Escola Livre, que respondeu a um questionário com temas referentes à inclusão escolar. Entre as professoras, dez faziam parte do quadro efetivo da Secretaria de Educação e apenas duas atuavam como contrato temporário.

A faixa etária variava de vinte e quatro a quarenta e seis anos e a experiência de magistério, cinco a vinte e seis anos. Em relação à formação acadêmica, nove eram pedagogas, uma formada em Geografia, uma em Artes e apenas uma não havia concluído o Ensino Superior. No entanto, todas concluíram o Magistério e dez eram especialistas em áreas relacionadas à educação. O quadro abaixo apresenta alguns dados relevantes relacionados às educadoras.

Quadro II (Professores participantes/Nomes fictícios)

Nome	Idade	Tempo Magistério	Formação Acadêmica	Cursos Educação Inclusiva	Série em que atua (2010)
ELIANA	44	26	Pedagogia	Não	2º Ano
GLÓRIA	35	06	Pedagogia	Sim	2º ano
ANA	36	13	Pedagogia	Sim	2º ano
PAULA	41	12	Pedagogia	Sim	3ª Série
RENATA	42	22	Pedagogia	Sim	1º Ano
IRACEMA	37	14	Pedagogia	Sim	3º Ano
VANDA	44	17	Geografia	Sim	3º Ano
MARCELA	28	05	Pedagogia	Sim	3ª Série
MARLENE (Coordenadora)	36	16	Pedagogia	Não	–
JOSEFA (Supervisora Pedagógica)	34	10	Educação Artística	Sim	–
MARIA (Orientadora Educacional)	40	08	Pedagogia	Sim	–
CLÁUDIA (Sala de Recursos)	36	12	Pedagogia	Sim	–

Para dar sentido à pesquisa foi realizado um estudo de caso com Zezinho, aluno em situação de inclusão escolar. A família de Zezinho é constituída por seis pessoas, conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro III – (Participantes do estudo de caso/Nomes fictícios)

FAMÍLIA	
NOME	ASPECTOS PESSOAIS (SUBJETIVIDADE)
ZEZINHO	<p>Tem 8 anos recém completados e cursava, na época da pesquisa, o 2º ano do Ensino Fundamental. Possui necessidades especiais, nasceu de parto prematuro e apresenta diagnóstico de Paralisia Cerebral/Triplicia Espática com envolvimento dos dois membros inferiores e superior esquerdo e defasagem cognitiva leve (CID G 80.8 e F 06.7). É cadeirante, mas consegue manter-se em pé com o auxílio do tutor ortopédico. É um aluno dedicado, relaciona-se bem com os colegas de classe e com a professora. Segundo a mãe, é um menino bagunceiro, manipulador, inteligente, amoroso com aqueles em quem confia e difícil de ser iludido.</p>
MÃE	<p>Zuleide, 35 anos, do lar, concluiu somente a primeira fase do Ensino Fundamental, mas, no entanto, demonstra ser uma mulher esclarecida e que luta pelos direitos de seu filho. Aparenta ser quem gerencia a dinâmica familiar: envolve-se na vida escolar de todos os filhos, sobretudo de Zezinho. No momento da entrevista demonstrou tranquilidade, bom-humor e receptividade.</p>
PAI	<p>Sérgio, 42 anos, cursou somente o antigo pré-primário. Presta serviços a uma empresa como ladrilheiro e trabalha de segunda a sábado, sendo que aos domingos está envolvido com a reforma de sua própria residência. Fez-se presente durante alguns momentos da entrevista, mostrando-se muito solícito e educado.</p>
IRMÃ	<p>Luíza, 18 anos, possui o Ensino Médio completo e demonstra imensa preocupação com os assuntos familiares e em especial, com Zezinho. É a auxiliadora da mãe nos assuntos referentes ao irmão. Durante a entrevista, leu todos os documentos e esteve atenta em todo o tempo.</p>
IRMÃO 1	<p>Igor, 16 anos, cursa o 2º ano do Ensino Médio. Aparenta ser um rapaz tímido, mas é educado e muito carinhoso com Zezinho. No momento da entrevista, percebeu-se que Igor é o auxiliador do irmão em tarefas básicas, como o manuseio do computador, vídeo-game, entre outras.</p>

IRMÃO 2

Lucas, 11 anos, cursa o 6º ano do Ensino Fundamental e, por ser o irmão com idade mais próxima à de Zezinho, demonstrou ser aquele com quem a criança mais se relaciona.

Os envolvidos concordaram em participar desta pesquisa voluntariamente, assinaram termo de consentimento e receberam nomes fictícios para terem suas imagens preservadas.

4. Materiais

Para a realização desta pesquisa foram utilizados diversos recursos materiais, tais como:

- lápis e caneta;
- gravador e fitas K-7;
- pen drive;
- notebook.

5. Instrumentos de Construção de Dados

Para a realização da pesquisa com os professores foi elaborado um questionário com dezenove questões semi-estruturadas, sendo que muitas destas tinham o foco no processo de inclusão escolar de alunos ANEE's. Foi utilizado um momento descontraído para a exposição e discussão do tema em uma tarde de coordenação. Oito professoras responderam no mesmo dia e as outras quatro preferiram enviar o questionário por correio eletrônico. Para a realização do estudo de caso com o aluno deficiente foi utilizada uma entrevista, que durou em média, três horas, na residência da família. Aconteceu em um final de semana e algumas considerações que ficaram em aberto foram sendo discutidas aos poucos no ambiente escolar.

Além do momento da entrevista, outro instrumento de suma importância foi a observação feita pela pesquisadora de diversos momentos em que o aluno escolhido participou ativamente da aula, interagiu com os colegas de classe na recreação e em outras

ocasiões, em que a criança deficiente participou de peças teatrais, brincadeiras de roda, jogos de futebol, entre outros.

Para a realização da pesquisa com os professores foi elaborado um questionário envolvendo diversas questões, e este foi dividido em pequenos blocos.

Quadro IV – Estrutura do Roteiro de Questionários Individuais com os Professores

Bloco	Conteúdos
I	Formação e experiência profissional
II	Opiniões e conhecimentos acerca da Inclusão Escolar
III	Interação e socialização dos alunos ANEE's com os demais
IV	Importância da parceria família-escola
V	Relação professor-aluno
VI	Criatividade

Para a entrevista com a família desenvolveu-se um roteiro de quarenta e duas perguntas que foram distribuídas em blocos.

Quadro V – Estrutura do Roteiro de Entrevista Individual com a Família do Aluno

Bloco	Conteúdos
I	Dados psicossociais
II	O diagnóstico
III	A reação da família e a dinâmica familiar
IV	O processo de escolarização
V	A socialização da criança

VI	O processo de inclusão
VII	O grau de satisfação para com a atual professora e escola
VIII	Atendimentos complementares

6. Procedimentos de Construção de Dados

A escola foi escolhida por ser o local de lotação da pesquisadora, o que facilitaria o trabalho de observações e por ter no quadro de professores efetivos uma docente que se destaca por sua criatividade e empenho na realização de seu ofício. Para o estudo de caso foi escolhido um aluno deficiente, cadeirante e com quadro de paralisia cerebral incluído na turma da professora.

Além do contexto relacionado à Escola Livre, uma pequena parte deste estudo foi realizada através de observações da interação familiar no momento da entrevista com os pais de Zezinho, principal sujeito do estudo de caso. A família reside próximo à escola, em uma ampla residência e vive sem dificuldades financeiras. É composta por seis pessoas: pai, mãe, dois filhos, uma filha, além de Zezinho.

A pesquisadora explicou para o grupo que estava realizando uma pesquisa e que esta fazia parte de um curso sobre inclusão o qual estava concluindo, comentou o tema-criatividade- e pediu a colaboração dos colegas. Doze educadoras se propuseram a participar da pesquisa, entre elas: a orientadora educacional da escola, a professora da sala de recursos, uma coordenadora e a supervisora pedagógica. As demais eram todas professoras regentes, sendo que, no ano da pesquisa (2010), apenas quatro tinham em suas turmas alunos diagnosticados.

Após a autorização da coordenação do curso para o levantamento de dados foram impressos os termos de consentimento livre e esclarecido e entregues para a direção da escola, professores envolvidos e família do aluno escolhido. Colhidas as assinaturas, a pesquisa foi iniciada. Quando todos os questionários estavam em mãos, a autora partiu para a análise das questões e momentos de observações de interações do aluno com a sua professora e colegas de classe em sala de aula, dinâmicas de grupo, participação em projetos, brincadeiras de pátio, e outros.

7. Procedimentos de Análise de Dados

A análise dos dados foi construída respeitando-se a ordem das seguintes etapas: recebimento dos questionários respondidos pelas professoras da Escola Livre, observação e anotações do cotidiano escolar do aluno Zezinho e da professora Eliana, entrevista realizada com a mãe de Zezinho e observação da criança em seu relacionamento com os familiares. Analisou-se Zezinho e sua família em dois contextos: familiar e educacional.

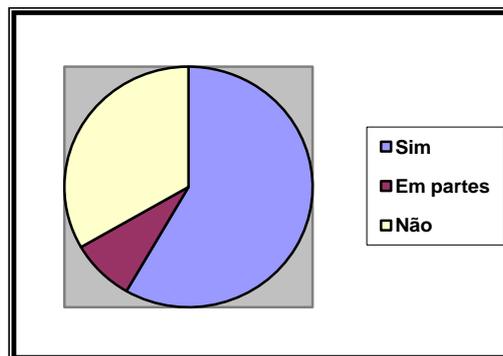
As respostas das professoras foram examinadas, buscando o entendimento da maneira como elas enxergam o processo de inclusão e tentando entender a subjetividade presente nas entrelinhas de cada resposta. A professora Eliana foi observada durante o planejamento das aulas, escolha e confecção dos recursos materiais e verificou-se a didática empregada por ela, capacidade de resolução de problemas, postura diante dos alunos, entre outras coisas. Ao final, buscou-se fazer uma avaliação geral de tudo o que havia sido verificado, a fim de entender o que faz do processo de inclusão de Zezinho um caso bem sucedido de inclusão escolar.

IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o processo de resultados e discussão, primeiramente analisaram-se as respostas dos questionários enviados às professoras, e os resultados serão apresentados de acordo com o tema de cada pergunta. Nos casos que admitem, haverá o uso de gráficos para que haja maior compreensão a respeito dos dados. O primeiro tema está relacionado à formação e experiência profissional dos educadores.

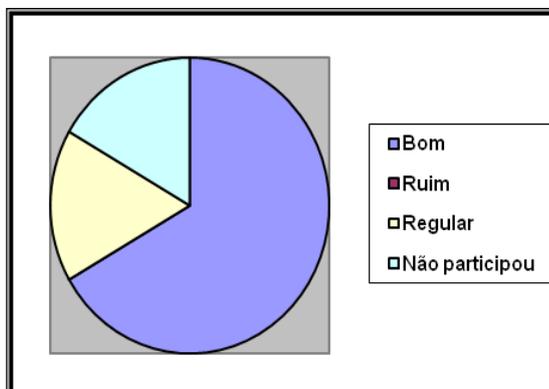
A primeira questionava os motivos que levaram os professores a escolherem essa profissão e o nível de satisfação que possuem em relação a essa área. Sete educadoras afirmaram estar satisfeitas, quatro não se sentiam valorizadas e a professora Josefa chamou a atenção por afirmar: *“Escolhi essa profissão no desejo de contribuir diretamente na formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Às vezes me sinto valorizada, quando percebemos mudanças significativas em nossos alunos”*.

Gráfico I – Satisfação dos professores e sentimento de valorização



A segunda questão referente à formação e experiência profissional perguntava se as professoras já haviam participado de algum curso de extensão relacionado à Inclusão Escolar e o que haviam achado. Oito consideraram que a participação nesse tipo de curso foi satisfatória, duas nunca participaram e duas acharam os cursos regulares. Segundo a professora Paula, “*Os cursos de extensão são interessantes, pois já são um passo para nos auxiliar no nosso trabalho, visto que o tema abrange não só as deficiências e sim todas as diferenças*”.

Gráfico II – Opinião acerca dos cursos de extensão (Inclusão Escolar)

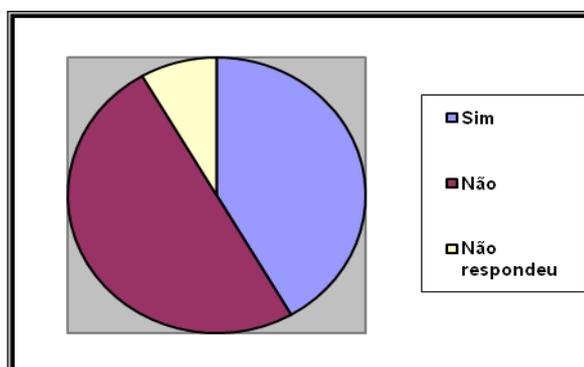


Na terceira pergunta, questionou-se o que as professoras entendiam por Formação Continuada e a sua relevância na atuação de professores de ANEE's. A maior parte das educadoras relacionou a questão da formação contínua à necessidade de aprimoramento e atualização. Conforme a professora Renata, formação continuada é “*Estar sempre estudando. O professor é um vencedor, pois não foi preparado, mas ama sua profissão*”.

A quarta questão buscou analisar se os cursos de graduação e especialização preparam os professores para a realidade que encontram em sala de aula. Sete professoras afirmaram que não, uma não respondeu a questão e as quatro que disseram que sim ressaltaram que

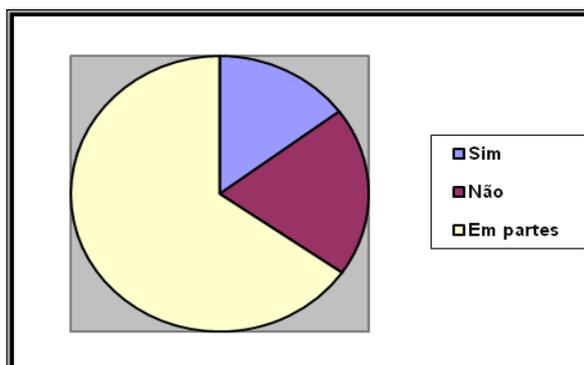
foram preparadas apenas teoricamente. Uma professora não respondeu a questão. A professora Glória afirmou: “*Não. Há uma grande diferença entre a teoria e a prática. Na prática é necessário um envolvimento também afetivo, além da formação profissional*”. A professora Eliana respondeu: “*Não. Ao me deparar com a realidade da inclusão em minha sala, recorri a leituras, ajuda da equipe de apoio da unidade escolar e, sobretudo da minha criatividade para atender às necessidades dos alunos com necessidades especiais*”.

Gráfico III – Consideram a preparação oferecida pelos cursos de graduação e especialização satisfatória



O segundo bloco de questões foi relacionado às opiniões e conhecimentos acerca da inclusão escolar. A primeira pergunta dizia respeito à opinião dos entrevistados sobre a educação inclusiva e questionava se as educadoras trabalhavam ou já haviam trabalhado com ANEE's. Cinco professoras apoiam esse modelo educacional, uma considera que a Inclusão Escolar não funciona e seis afirmam que é eficaz, mas que depende de uma série de fatores para funcionar de fato. A orientadora educacional Maria afirmou: “*Acredito na educação inclusiva, como um meio de inserir o aluno com necessidades na sociedade. Porém, como forma de aprendizagem do mesmo, com as condições oferecidas hoje, no âmbito escolar, não gera grandes resultados. [...] Existem casos raros, mas existem, de alunos especiais que têm avanços significativos. Esta é uma questão muito polêmica que me leva, por diversas vezes estar reavaliando o meu posicionamento com relação a mesma.*”.

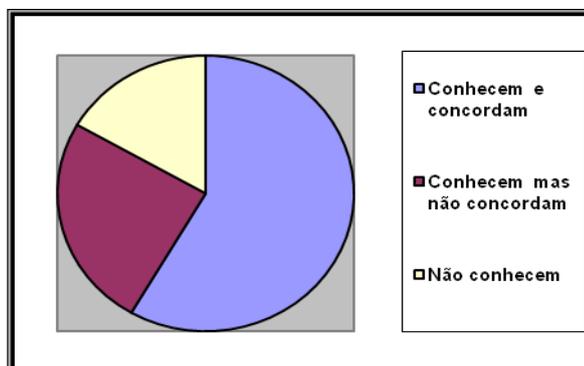
Gráfico IV – Opinião a respeito da eficácia da Educação Inclusiva.



Questionou-se também quais são, na opinião dos educadores, os maiores desafios que a política de educação inclusiva tem encontrado. Muitas professoras reclamaram da falta de professores especializados, problemas de infra-estrutura, superlotação das turmas, entre outras coisas. Contudo, chamou a atenção a resposta da professora Paula, que afirmou: “*Acho que o maior desafio é a falta de professores motivados [...]*”.

Uma das questões referentes a esse tema foi relacionada ao conhecimento das adaptações curriculares. Questionou-se “Você conhece as adaptações curriculares? Em caso afirmativo, você concorda com a sua aplicabilidade [...]”? Entre as doze professoras, sete disseram conhecer as adaptações curriculares e concordar com elas, três disseram que conhecem, mas que não concordam e duas não sabem do que se trata. A professora Marcela disse: “*Não concordo porque nem sempre acontece a prática, muitas vezes acontece só a teoria. E teoria e prática não se separam*”.

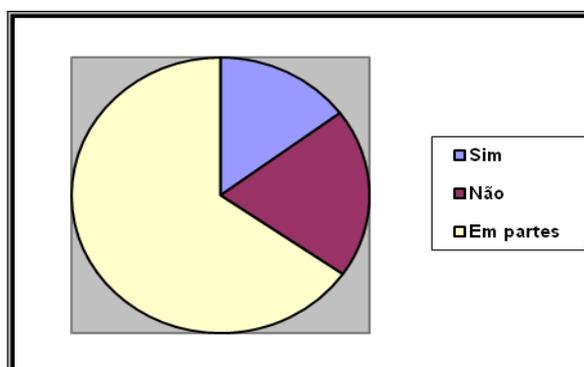
Gráfico V – Conhecimento relacionado às adaptações curriculares e concordância com a sua aplicabilidade



O terceiro bloco de perguntas buscou avaliar a opinião dos professores a respeito de

interação dos ANEE's com os demais alunos em sala de aula. Ao serem indagadas se consideram o relacionamento entre esses alunos como algo positivo em todas as situações, quatro professoras disseram que sim, seis disseram que é relativo e duas disseram que não. A orientadora educacional Maria afirma: *“Não. Na maioria dos casos, os alunos ‘ditos normais’ respeitam o aluno especial. Já em outros, o aluno especial ‘atrapalha’ os demais. Há casos inclusive, em que o aluno especial agredia os colegas.”*. Em contrapartida, a professora Eliana diz que: *“Realmente, a interação entre eles é o que de melhor acontece. Isso favorece a auto-estima, fazendo-o sentir-se capaz de superar-se [...]”*.

Gráfico VI – A interação dos ANEE's com os demais. Uma relação positiva?



O quarto bloco de perguntas avaliou a questão da parceria família-escola, e uma das mais importantes perguntas aferiu “Qual a importância da parceria família-escola para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do filho-aluno deficiente? [...]”. A maior parte das professoras disse que a interação entre as duas partes é importante porque o envolvimento dos familiares influencia o desenvolvimento do filho-aluno deficiente. A professora Vanda afirmou que *“Essa parceria é fundamental, pois com a participação efetiva da família o aproveitamento se faz notável a cada dia”*.

O quinto bloco fez perguntas relacionadas à relação professor-aluno. Uma das perguntas foi: “Em sua opinião, que estratégias devem ser utilizadas pelo professor que deseja construir um ambiente de aprendizagem agradável, livre de pressões, diversificado e encorajador aos alunos?” A intenção era verificar quais as características que as professoras consideravam importantes em um educador. A supervisora pedagógica Josefa afirmou *“Em primeiro lugar garantir a todos, independente de suas limitações, tratamento igualitário, respeitando a capacidade e o potencial de cada um, promovendo situações de conflito de*

busca e experiências significativas de aprendizagem.”

O último e mais importante bloco de perguntas estava relacionado à criatividade. Uma importante questão foi: “Como você vê a importância da criatividade durante o magistério, sobretudo aos professores de educação inclusiva [...]?”. A maior parte dos educadores falou da criatividade relacionando-a com a prática de desenvolver dinâmicas e atividades diferentes. Segundo a professora Glória: *“Hoje com tantos recursos e apelos da mídia, é importante atrair atenção e motivar os alunos para a aula com músicas, jogos, usando a participação dos alunos. Procuo usar a minha criatividade em vários conteúdos [...]”*. Já a professora Marcela afirmou: *“É muito importante a criatividade, acredito que facilita o aprendizado do educando. Me acho uma professora pouco criativa, gostaria de ser mais criativa”*.

Outra pergunta relacionada à criatividade questionava: “Martinez (2006) diz: “a criatividade e a inovação dão espaço de aprendizagem àqueles que apresentam mais dificuldades para aprender”. Você pode apontar um professor que seja criativo e que você admire, que busque várias formas para ensinar um mesmo conteúdo que não tenha sido assimilado pelo aluno? Que estratégias ele utiliza para obter êxito no processo de ensino-aprendizagem?” Curiosamente, entre as doze professoras entrevistadas, dez citaram Eliana, professora de Zezinho, que já havia sido observada pela autora da pesquisa como referência de criatividade, sem saber que esta fazia parte do estudo.

A professora Ana afirmou: *“Sim, a professora Eliana. Ela utiliza vários recursos visuais, práticos, rótulos, alfabeto móvel, também utiliza teatro e outros”*. A coordenadora Marlene disse que: *“Na minha escola somos em 20 professoras, e tal característica pode ser observada em 4 professoras e uma me chama a atenção. Tal professora se chama Eliana e seu envolvimento com a turma é grande e ela busca estratégias diferenciadas, ela tem dois alunos especiais, não reclama de tais alunos, se veste de palhaço, canta, sorri, brinca, declama, faz cartaz, compõe e se diverte”*.

Ao elaborar o processo de análise do questionário, algumas perguntas foram omitidas e deu-se atenção especial àquelas que de alguma forma chamaram a atenção, seja pelas respostas previsíveis ou extremamente inesperadas. Pode-se perceber que os professores da Escola Livre ainda precisam de orientação acerca de alguns aspectos da educação inclusiva, mas que a maioria está munida de boa vontade para com os alunos com necessidades educacionais especiais.

Quanto ao entendimento que possuem sobre criatividade, destacou-se o fato de que ainda apresentam uma visão um tanto quanto equivocada a esse respeito. Definem a criatividade sempre como a habilidade de ser dinâmico e interativo, no entanto, sabe-se que somente essas características não fazem de uma pessoa um educador criativo.

Após a análise dos questionários, iniciou-se um período de observação do aluno Zezinho no contexto escolar. A pesquisadora observou a criança em diversos momentos: nos períodos de recreação, nas atividades em sala de aula, nas dinâmicas de grupo. Constatou-se que Zezinho, além de apresentar rendimento satisfatório e ser um bom aluno, consegue surpreender por sua auto-estima bem desenvolvida e por muitas vezes obter resultados melhores do que os dos demais alunos.

É interessante observar que o processo de inclusão de Zezinho acontece em sua totalidade, pois a interação com as outras crianças faz-se presente em todos os momentos, como a pesquisadora pode perceber em uma brincadeira de pátio, por exemplo. Na situação, as crianças brincavam de “corre-cutia” (a brincadeira consiste em que os participantes sentem em círculo, enquanto um deles corre em volta com um lenço nas mãos para deixar atrás de um dos colegas. O jogador que achar o lenço corre atrás daquele que jogou). No momento da brincadeira, esperava-se que Zezinho não fosse participar, mas naquela ocasião, percebeu-se a Inclusão se manifestando de fato, quando um colega de Zezinho puxou sua cadeira e passou a correr com o mesmo em volta do círculo.

Em outra ocasião, o cadarço de Zezinho desamarrou e, prontamente, sem que a professora precisasse pedir, vários alunos se manifestaram tentando ajudá-lo. No entanto, as outras crianças não o trataram com comiseração ou desprezo, mas encararam aquela situação com imensa naturalidade, o que comprova que desde o início do ano letivo havia um trabalho de conscientização sendo desenvolvido pela professora Eliana.

Além disso, o aluno participava de todos os projetos desenvolvidos pela professora, como chás poéticos, peças teatrais, banda de música e outros. A professora Eliana desenvolveu inúmeros trabalhos que possibilitaram a participação de Zezinho e o envolvimento do aluno com os demais.

A professora Eliana, por meio do seu trabalho, transmite entusiasmo pela leitura dando ênfase ao dinamismo e a ludicidade. Ela consegue envolver os alunos com uma proposta de leitura baseada em momentos de dramatizações, bandas de músicas, fantoches, hora do conto e outras atividades que estimulam o desejo pela leitura e a criatividade das

crianças.

Eliana criou projetos interessantes, entre eles pode-se citar o Projeto DANCE que consiste em desenvolver as linguagens oral e corporal. Também é exemplo de projeto que deu certo o CANTAROLENDO que utiliza a música como instrumento de aquisição de leitura e escrita.

Além dos momentos de leitura diários, a educadora utiliza a mala do livro. Semanalmente, as crianças vão à biblioteca da escola e depois de tirar um livro do “baú do tesouro”, a professora faz a leitura utilizando diversos recursos para a contação de histórias.

Todos os gêneros literários são trabalhados pela professora e seus alunos são levados a refletir sobre a escrita e a função da leitura de forma dinâmica. Pode-se observar um diferencial nos alunos de Eliana, pois demonstram gosto pela leitura, expressam-se com desenvoltura por meio da conotação de uma história, utilizam a linguagem oral para expressar o pensamento, entre outros.

Ao analisar as atitudes da professora, percebeu-se que em cada aula a motivação se fez presente, que cada conteúdo era um novo motivo para a mesma desenvolver uma dinâmica para fazer diferente. Tal motivação fazia com que o aluno não apenas gostasse da escola, não estivesse simplesmente inserido no ambiente para socializar-se. Muito mais que isso, Zezinho demonstrava que a cada dia desenvolvia uma melhor aprendizagem.

Apesar de utilizar cadeira de rodas, a criança é motivada pela professora a participar de todas as atividades que ampliem suas possibilidades de aprendizagem e socialização. Consegue se expressar com clareza e sequência lógica de ideias, fatos e histórias, demonstra satisfação em participar de atividades de leitura e escrita e dentro de suas possibilidades, colabora nos procedimentos necessários ao andamento das atividades.

Para o trabalho com o aluno, a professora utiliza recursos e estratégias diversas, tais como: alfabeto móvel de madeira para que ele identifique letras e forme palavras e frases. Além disso, todo o processo de leitura e escrita é feito com materiais manipuláveis, como revistas, sucatas, rótulos. Durante a aula o aluno é colocado no chão onde é estimulado à construção da escrita. É neste local que ele manuseia melhor os materiais evitando que os mesmos caiam no chão e ainda que possua muita dificuldade motora, o aluno já escreve em caixa alta e possui boa capacidade de leitura.

Outro ponto interessante do trabalho desenvolvido pela professora é a configuração de sua sala de aula, que não segue os padrões das outras salas da escola. As carteiras não ficam

enfileiradas, a sala é colorida e cheia de estímulos visuais, os alunos podem sentar-se no chão, sujar as mãos e envolver-se de fato nas atividades. Talvez por esta razão, nos projetos escolares em que toda a comunidade escolar participou, os alunos de Eliana demonstraram ser os mais desinibidos. Em todos os outros momentos percebeu-se que Zezinho é uma criança como todas as outras; às vezes indisciplinado, mas na maior parte do tempo um aluno participativo com um excelente rendimento escolar.

Depois do período de observação do aluno no contexto escolar, partiu-se para a realização da entrevista com a família, representada pela mãe, Zuleide. O roteiro da entrevista individual foi dividido em blocos separados de acordo com cada tema. Primeiramente, foram feitas perguntas de cunho sócio-demográfico, isto é, dados sobre os membros da família, tais quais nome, endereço, estado civil, escolaridade, profissão, entre outros já citados anteriormente. Logo após, deu-se início ao bloco de perguntas relacionadas à gravidez, ao parto e ao diagnóstico da deficiência. São elas:

1. Qual é o diagnóstico da criança?

Paralisia Cerebral e triplegia (as pernas e o braço esquerdo).

2. Quando a deficiência foi descoberta?

Quando a gente veio descobrir mesmo o diagnóstico ele tava com um ano, mas com seis meses a pediatra já estava desconfiada porque ele tava molinho, ele não tava desenvolvendo como uma criança normal. Aí ela encaminhou pro neuro, aí a neura encaminhou pro Sarah, quando entrei no Sarah é que veio o diagnóstico. Ele fez os exames todos e pela tomografia é que veio o diagnóstico.

3. Quais foram as causas prováveis?

Foi porque ele nasceu com 29 semanas, seis meses. Aí ele teve falta de oxigênio, ficou entubado e tudo. Quando os médicos resolveram tirar ele, ele não tinha mais oxigênio.

4. Houve complicações no trabalho de parto?

Eu comecei a perder líquido, aí eu fui pro hospital. Só que aí eu entrei oito horas da manhã, me botaram lá e eu fiquei “né”? Quando foi na troca de plantão duas horas foi que o médico chegou e falou que os exames já estavam atrasados, que já era pra ter feito. Aí ele fez a cesariana.

5. Quando a médica desconfiou da deficiência ela participou a você desta suspeita?

Não, desconfiou pelo acompanhamento que eu fazia dele no posto, aí ela foi olhando e falou que ia me encaminhar pra um neuro [...]. Aí ela encaminhou pro Gama e a neuro de olhar pra ele ela já falou logo. ‘Olha só, ele tem sim problema e eu não vou pedir exame nenhum não, vou encaminhar você logo pro Sarah que lá no Sarah eles fazem tudo, né?’ Aí eu fui pro Sarah e lá ele fez tudo quanto foi exame.

6. A gravidez foi planejada?

Foi não, foi uma turbulência, foi bem numa época que a gente mudou pra cá, tinha comprado este lote aqui. Estava começando a construir, aí eu viajei e quando eu voltei eu descobri que tava grávida, aí lá veio o Zezinho de seis meses. Eu não tive problema na gravidez, foi só uma anemia que só tomava sulfato ferroso, mas nada grave.

7. Você sabe por que o bebê nasceu prematuro?

Eu desconfio que foi um susto que eu levei. Eu desconfio, mas eu não sei, não posso afirmar se foi. [...] A criança nasceu com dois quilos, mas a medida eles não mediram, nos documentos dele não tem nada que fale com quantos centímetros ele nasceu.

8. O seu filho é portador de deficiência física e também sofreu uma paralisia cerebral. Em relação à paralisia cerebral, quais foram as sequelas deixadas por ela? A parte cognitiva foi afetada?

Assim, a dificuldade que ele tem é mais da memória, ele esquece as coisas com mais facilidade, mas aquilo que não interessa muito pra ele. Aquilo que ele não importa ele não guarda muito não, mas se for do interesse dele ele guarda e pronto. Tanto que aqui em casa quem me salva é ele porque quando eu quero lembrar de alguma coisa eu falo. Zezinho, tal dia tem tal coisa e no dia ele me lembra.

Logo após o detalhamento do período do diagnóstico, as perguntas foram direcionadas para a reação da família diante da descoberta da deficiência e, conseqüentemente, para toda a dinâmica familiar, conforme pode ser visto logo abaixo:

9. Toda mãe ao engravidar cria uma série de expectativas em relação ao bebê que vai chegar. Como foi para você receber a notícia de que seu filho não seria “normal”?

Eu já tinha três filhos e nenhum teve problema nenhum. No início, a gente fica sem querer acreditar, né? Será que os médicos estão falando a verdade? Às vezes eu chegava aqui assim aí todo mundo falava que eu era muito forte e que se fosse com eles eles desabariam, mas se eu desabar, quem é que vai? Eu não posso deixar, sabe? Eu tenho que ser forte, segurar a barra.

10. Como os outros membros da família reagiram?

O pai dele ficou no início sem acreditar, ele pegava assim ele e falava que era mentira, que os médicos não estavam falando a verdade não, 'tá mentindo'. Aqui em casa, graças a Deus não aconteceu uma crise não, nem da parte da minha família e nem da dele. Zezinho é um menino tão querido que eu fico até emocionada. [...] Todo mundo se apega a ele.

11. A casa foi adaptada para ele?

Não, a gente sempre procura deixar espaço pra ele brincar. Mas, como a cadeira dele é pequenininha ela cabe em qualquer lugar. Só os pés da parede assim que é tudo arrebitado porque aonde ele vai ele leva tudo. Nada prende ele não.

12. Como ele interage com a família? Como é o relacionamento dele com os irmãos?

Ele reage como se não tivesse problema nenhum. Até mais que os outros. Ele é o mais comunicativo deles. Eles se dão muito bem. Mas de vez em quando ele brigam e como ele não anda se ele pegar no irmão, menina, depois que ele pega, tem que gritar, tem que socorrer porque se não ele não solta não. Ele só demonstra sentimento de tristeza e agressividade só na hora que irrita muito ele, mas não é qualquer coisinha que irrita ele não.

13. Zezinho tem facilidade para entender e obedecer a comandos?

Tem dia que ele tá um amor, que ele tá "de boa" ele concorda com tudo, mas tem hora que ele fica estressado mesmo, ele falou pra irmã dele cuida da tua vida que da minha cuida eu.

14. Quando tem uma briga, uma discussão dentro de casa, como ele reage?

Ele manda calar a boca na hora. 'Coisa feia, já tá brigando, fala baixo' - ele diz. E tem mais ele quer saber porque tá brigando. Ele se mete na confusão. E aí qual é o adulto que vê uma criança falando isso e vai dar continuidade?

15. Para que uma família funcione é preciso ter regras bem definidas. Em sua casa, os filhos são cobrados da mesma forma? De que forma você corrige o Zezinho quando ele faz algo errado?

Eu corrijo o Zezinho colocando ele de castigo, os outros levavam umas peias de vez em quando, mas ele eu olho assim e não acho onde bater. Num tem carne, quando eu olho assim ele me irrita tanto, aí eu fico pensando que é muita falta de coração dá um tapa num trem desse [...] As regras que têm pra mais velha vale até pra ele, e ele tem mais regras que os outros porque eu não confio em qualquer um não! [...]. Ele não é privilegiado.

Após essa etapa, deu-se início às perguntas do bloco referente às características individuais de Zezinho e seu processo de desenvolvimento, como está relatado nas questões abaixo:

16. Que complicações a deficiência trouxe para o desenvolvimento de Zezinho?

A diferença é que ele a gente tem que levar ao banheiro, na hora da comida tem que pegar tudo e entregar pra ele. Agora ele já vai na geladeira, ele mexe, ele derruba, ele pega o que tem que pegar, pra pegar uma água porque ele não sabe botar no copo. É mais dificuldade na parte motora, física, mas nas outras partes é a mesma coisa dos outros.

17. Você considera que a autonomia dele é compatível à idade?

Quando ele vai fazer as atividades ele tá numa fase que quer fazer tudo sozinho, quer tomar banho só e haja xampu e condicionador! [...]. Eu ajudo ele, os irmãos também ajudam. Ele é independente quando quer assistir televisão, quando ele chega da escola ele já pega as tarefas da mochila e senta em “W” no chão mesmo e a gente tem que ficar reclamando com ele. A dificuldade que ele apresenta pra fazer as tarefas era na coordenação que é muito ruim [...].

18. Quais foram as maiores conquistas do Zezinho?

A cada dia ele me surpreende mais, tem vezes que meu coração só falta pular do peito. Mas, a primeira vez que eu vi ele descendo da cama sozinho, quando ele começou também andar “de gatinho” porque ele só andava arrastando de barriga. E na quando e começou a escrever as primeiras letrinhas. Como é que é? (tentando forçar a memória), ah, “o camelo saiu para passear”.

19. Há momentos em que ele se isola, demonstra tristeza?

Não mais, quando ele tinha uns quatro anos os meninos da escola começaram a perguntar porque ele não andava, aí ele chegava aqui e perguntava, ele queria explicação porque ele não andava, porque ele não era igual aos coleguinhas dele. Agora não, agora ele já entende e quando alguém pergunta pra ele, ele fala que é porque ele tem problemas nas pernas. Aí os meninos falam ‘então eu vou levar você pro hospital porque você tá dodói’, ele fala ‘EU NÃO TÔ DODÓI!’.

20. Quem é Zezinho pra você?

*Olha se eu te falar que ele é TERRÍVEL, eu falo que se ele andasse ele botava essa casa de cabeça pra baixo. Porque quando ele quer uma coisa daquele jeito é quer daquele jeito, e ele explica bem explicadinho do jeito que ele quer. E não adianta você tentar enganar ele que você não engana. Ele não é dessas crianças que você fica enganando, enrolando, porque ele é muito esperto pra idade dele e pras crianças que são do jeito dele. Ele é muito mais esperto que muita criança da idade dele. Ele passa a perna em qualquer um. Era pra comprar o computador pra ele, aí eu falei compra um netbook que é pequenininho, ele virou pro pai dele e falou **net** não é **not**!*

22. Como você descreve a auto-estima dele?

Eu observando ele com outras crianças que não têm o problema que ele tem, eu acho ele mais confiante do que os outros que não têm problema.

Fez-se necessário também entender a capacidade que Zezinho possui de socializar-se e interagir com outras crianças. As perguntas abaixo foram feitas na intenção de verificar como a criança se relaciona com os demais.

23. Quanto à socialização, ele sabe dividir os brinquedos com os colegas?

Ele sabe dividir os brinquedos, mas de vez em quando a gente compra uma coisa nova pra ele, enquanto ele não remexe nele todo ele não quer aceitar dividir e manda a gente ver com os olhos. Quando ele ver o seu, ele quer pegar [...].

24. Como ele reage quando acaba de conhecer um coleguinha?

Ele primeiro observa, ele não é logo de chegar e também se ele gostar de uma pessoa ele gosta de uma pessoa ele gosta mesmo, mas quando ele não gosta ele fala mesmo [...]. Teve uma professora lá do Centro de Ensino Especial que não gostava, ela fazia de tudo pra conquistar ele, ele não foi com a cara dela, foi o ano todinho, ela levava presente, ele não recebia, já tinha outras que davam um pirulito pra ele e ele recebia. Quando ele chegava pra falar comigo ele virava a cara.

Nesse momento da entrevista, Zezinho, que durante todo o tempo esteve atento acompanhando a conversa de outro ambiente pediu a sua mãe para ir à varanda onde estávamos. Pegou seu notebook e pediu ao seu irmão para trazer o cabo da internet para ele; ficou ali por um bom tempo, navegando na internet e participando da conversa, às vezes sorria demonstrando satisfação em ser protagonista daquela história.

Quando a pesquisadora passou a fazer perguntas referentes à escolarização, Zezinho às vezes completava as informações fornecidas pela mãe e demonstrava grande prazer em falar da escola e da professora Eliana. As questões abaixo são relacionadas ao histórico e processo escolar de Zezinho:

25. Fale sobre o processo de escolarização de Zezinho:

Ele começou na estimulação precoce com um aninho no Centro de Ensino Especial e ficou lá até quatro anos. Aos cinco anos ele saiu do CEE e foi pra outra escola que era regular.

26. Como foi o processo de transição do CEE para uma escola regular?

Quando ele tava no centro ele fazia estimulação precoce e natação. E lá ele não convivia com muitas crianças. Aí fizeram uma reunião e avaliaram ele e lá no Sarah eles também avaliaram ele e disseram que era melhor pra ele, que ele podia ir normal.

27. De que forma você reagiu? Teve receio ou concordou com a decisão das equipes?

Eu concordei com eles. Não tive problemas, levava ele pra escola como levava antes os outros. Às vezes, eu percebo que as pessoas olham diferente para ele assim, mas deixo pra lá. Quando ele ia de transporte as pessoas ficavam olhando pra ele, minha filha apelava [...].

28. Que tipo de dificuldades vocês encontraram na escola inclusiva?

Minha maior preocupação era com a hora do recreio, porque ele queria brincar nos brinquedos que os outros brincavam, se eu que sou acostumada com ele, e só tenho ele tem hora que eu canso, imagine a professora que não era acostumada com ele, porque quando ele começa ele não quer parar[...].

29. E quanto a atual escola em que ele estuda, você percebeu alguma evolução na aprendizagem dele?

No primeiro ano que ele veio pra esta escola foi muito difícil porque a professora não tinha monitora pra ajudar ela e tinha mais uma menina muito comprometida que não deixava ela dar aula. No segundo ano veio a monitora e aí a coisa melhorou.

30. Em relação ao trabalho desenvolvido pela professora, você considera satisfatório no sentido de promover estratégias para que todos aprendam?

Eu acho que ela trabalha com o Zezinho a mesma coisa que trabalha com os outros, ela passa pros outros alunos que eles têm que acolher o meu filho, todos eles participam. Se, por exemplo, o chinelo cair do pé dele, ela não precisa nem pedir que os meninos já correm pra colocar nele. Eu gosto porque ela trabalha para que ninguém olhe pra ele diferente, os coleguinhas olham pra ele do mesmo jeito que olham para o coleguinha do lado.

31. Você acredita que a professora seja criativa? Por quê?

Eu acho que ela é cria oportunidades para todo mundo aprender, se não for de um jeito, vai ser de outro, ela usa jogo, música, teatrinho e muito mais.

32. Em sua opinião, qual a principal qualidade que você observa na professora do Zezinho?

A principal qualidade dela é colocar ele pra interagir com a turma. E quando ele tá com uma dificuldade lá enquanto ele não aprende, ela não deixa ele em paz [...]e quando algum menino não sabe, ele vai lá e corrige.

Zezinho interfere: “Ela [a mãe] já pegou confiança na Eliana”.

33. Como você percebe a postura da professora?

Ela sempre trabalha com coisas diferentes, ela manda material diferente pra eu trabalhar com ele aqui em casa. Coisas que antes ele nunca teve né? Um dia é umas pedrinhas, é um alfabeto, é um quebra-cabeça para auxiliar ele em casa. Sempre tem atividade diferenciada. Ela manda muita coisa pra ele aprender em casa. Eu peguei confiança no trabalho de Eliana.

34. Qual é a sua opinião sobre a equipe que atende o Zezinho na escola?

Eu gosto de todo mundo ali, sabe? Todo mundo é muito, muito legal [...]. No dia que Zezinho sair dali eu vou sentir muito, da direção ao senhorzinho da portaria.

35. Em relação a parte física, você sente alguma dificuldade de acesso por conta da cadeira de rodas?

Tem a rampa de acesso, o banheiro também foi adaptado [...] Tudo é bom! Na escola ele tá uma bênção.

36. Você procura manter contato com a professora de seu filho, com que frequência ocorre?

Todo dia eu vou levar o Zezinho, acho que não tem nenhuma mãe mais presente do que eu ali. É com a professora da sala de recursos, com todo mundo porque se acontecer qualquer coisa diferente El já chega e me passa ali. Eu sempre fui presente com os outros filhos também, até com a minha filha no Ensino Médio eu tava sempre conversando e querendo saber.

37. Como você reage quando percebe que seu filho está apresentando alguma dificuldade de aprendizagem. O que você faz?

Eu procuro a professora pra ver se eu posso ajudar de alguma forma.

Zezinho dispõe ainda de alguns atendimentos complementares que auxiliam o seu processo de desenvolvimento. A respeito deles, questionou-se:

38. Que acompanhamentos ele faz além daqueles que recebe na escola?

Ele recebe atendimento no Sarah, faz também equoterapia e fisioterapia no hospital aqui.

39. Você acha que estes tratamentos influenciaram na evolução dele?

Eu me arrependo do tempo que fiquei parada porque quando eu vim começar eu já achei tarde. Se eu tivesse começado bem mais cedo a evolução dele tinha sido melhor.

40. Que tipo de tratamento ele recebe no horário em que não encontra na escola?

Ele é atendido pelo Sarah. Eu nunca tive dificuldade de conseguir as coisas pra ele não. Eles me dão os papéis e eu dou entrada e consigo, ele ganhou a cadeira, ganhou a tala e agora ele tá usando um tutor que eu peguei pra auxiliar ele a ficar em pé. Apoiar os pés no chão, porque ele pisa só com as pontinhas do pé, né?

41. O que você espera para o futuro dele?

Olha, tem hora que eu fico pensando assim que ele vai ter, porque quando é criança todo mundo olha, acha bonitinho, né? Mas eu acho que, mesmo com esta evolução que a gente tá vendo assim, mas eu ainda tenho receio que ele vai enfrentar barreiras, sofrer preconceitos, eu tenho muita fé que eu ainda vou ver andar, mas mesmo que ele ande vai ter dificuldades, ele num vai andar como você anda, como eu ando. Eu imagino ele fazendo faculdade, mas vai ser difícil porque quando vai chegando assim na adolescência eles começam a diferenciar uns dos outro, sabe, né? Ele quer dirigir. Esses dias ele pediu pra irmã dele pesquisar no Google qual auto-escola que tinha aulas para habilitar pessoas deficientes, só que a gente saiu e eles não concluíram a pesquisa não. Mas, o sonho dele é ser policial, mas policial ele não tem como ser, né? [...]

42. O que seria da sua vida sem Zezinho?

Eu não me imagino sem ele. Acho que ele me fez crescer como ser humano, me fez olhar mais para o outro, porque antes eu olhava mais pra mim. Meus filhos amadureceram à força, começaram a ter responsabilidade cedo porque quando a gente descobriu que o Zezinho tinha problema começou a correria. Tinha consulta de manhã, tinha um exame pra fazer, tinha retorno mais tarde. Antes aqui ninguém fazia nada, aí todo mundo começou a ter responsabilidades, ter tarefas, ter horário pra isso, pra aquilo [...] Até minha irmã fala que antes eu tinha o coração muito duro e agora tu já é besta até demais. E eu tenho sempre encontrado pessoas boas no meu caminho.

Durante a entrevista com a mãe, perceberam-se diversos aspectos do contexto familiar de Zezinho. Ficou claro que a dinâmica familiar é bem desenvolvida, cada um tem o seu papel definido e que, portanto, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança é facilitado por esses fatores. Não há dúvidas de que esses elementos contribuem com o processo de inclusão escolar de Zezinho e seu sucesso acadêmico. Figuram ainda como fatores primordiais o envolvimento da mãe no espaço escolar e o estímulo dado ao estudo.

No entanto, sabe-se que diversos deficientes estão inseridos em um contexto familiar saudável como o de Zezinho, mas não conseguem, por algum motivo, desenvolver-se de

maneira satisfatória. Até mesmo na Escola Livre existem exemplos de alunos que deveriam ser incluídos, mas que na realidade são apenas integrados à turma. Questiona-se, portanto, o porquê de tais turmas possuírem os mesmos recursos advindos do governo, a mesma estrutura física, o mesmo apoio pedagógico, crianças com deficiências e comprometimentos semelhantes aos de Zezinho e não alcançarem o mesmo sucesso que a turma da professora Eliana alcança.

Isto ocorre por diversas razões. O questionário respondido pelas professoras comprova que, embora afirmem que apoiam a política da escola inclusiva, muitas ainda têm resistência em relação à inclusão escolar e impõem diversas condições para a sua eficácia. *“Se a escola estiver adequada é bom”* (Professora Renata). *“Não funciona em escolas regulares, pois não existe o suporte necessário aos educadores bem como à equipe escolar”* (Professora Paula).

Também consideram que a interação entre ANEE's e os demais alunos pode prejudicar a aprendizagem destes, sendo que um dos maiores fundamentos da educação inclusiva baseia-se no fator da socialização: *“Conheço um caso de aluno que comprometeu a turma devido a atenção especial que o mesmo requer”* (Cláudia, professora da sala de recursos). Referem-se à falta de estrutura das escolas e à baixa remuneração como fatores que atrapalham a dedicação e motivação do professor de alunos deficientes: *“Falta um ambiente adequado, um trabalho de equipe na prática, estrutura para atender realmente o aluno especial [...]”* (Professora Vanda). Quando dizem que a professora Eliana é um exemplo de criatividade, baseiam-se na postura da professora em realizar dinâmicas e aulas interativas.

Em contrapartida, conforme afirma Martínez (em TACCA, 2008) as dinâmicas e jogos vivenciais, utilizados de forma isolada, não influenciam significativamente na aprendizagem da criança. Sendo assim, o diferencial da professora Eliana é utilizar e criar estratégias que de fato contribuam com o aprendizado de sua turma. As habilidades de compor canções, inventar histórias, dramatizar e elaborar jogos, por exemplo, são reflexos de sua imaginação privilegiada, mas a sua criatividade manifesta-se de fato ao utilizar estes recursos como estratégia de aproximação do aluno deficiente com os demais - conforme afirmou Zuleide, mãe de Zezinho - e superação dos problemas.

Diferente da maioria das outras professoras, Eliana não vê apenas os problemas, mas enxerga as soluções. A capacidade de olhar para além do conflito e encontrar oportunidades de crescimento é, como já foi dito, característica própria dos indivíduos criativos. E é assim que Eliana elabora e conduz as suas aulas: desatenta para a escassez de recursos por parte do governo e interessada apenas nos seguintes elementos: o processo de ensino-aprendizagem de sua turma, a inclusão escolar de Zezinho e a interação com a família de seus alunos. Ela sabe que essa fórmula, apesar de não sanar todos os problemas da educação inclusiva, pode ser um fator motivacional ao aluno deficiente e ajudá-lo a inserir-se na comunidade escolar e na sociedade como um todo.

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal discorrer sobre a importância da criatividade na educação, sobretudo numa situação de educação inclusiva e, por esta razão, foi dado um enfoque a essa competência em praticamente todos os capítulos. Acredita-se que o professor criativo consegue compensar certas deficiências das políticas públicas relacionadas à inclusão, pois tem a capacidade de desenvolver soluções criativas para os problemas, desde que tenha motivação na área em que atua (MARTÍNEZ, 2007). Consequentemente, o educador que lança mão da criatividade é capaz de motivar os alunos com necessidades educacionais especiais, uma vez que cria estratégias para que estes se envolvam com a turma e com as tarefas escolares.

Desse modo, a interação professor-aluno também recebeu destaque, tal qual a parceria entre família e escola, sempre fundamentadas nos pressupostos da criatividade. Para embasar a pesquisa utilizou-se o método de pesquisa qualitativa, por meio de um questionário entregue a professoras do Ensino Fundamental de uma escola do DF e um estudo de caso com Zezinho, criança com necessidades educacionais especiais. Foram analisadas a postura da família para com o menino e, sobretudo da professora Eliana.

Os resultados da pesquisa levaram à percepção de que o caso de Zezinho é um exemplo de inclusão bem sucedida, e que isso só foi possível graças à parceria entre família e escola, à interação professor-aluno, à socialização da criança ANEE com os demais alunos e, principalmente, à criatividade da professora Eliana, que por sua capacidade de desenvolver estratégias que favorecem o ensino-aprendizagem e que suprem a carência de recursos destinados à educação, vê nos problemas grandes oportunidades.

A presente pesquisa busca contribuir de alguma forma com o estudo da criatividade. No entanto, sabe-se que o esforço aqui empregado ainda é uma gota em um mar de possibilidades que estão abertas para o tema. Espera-se que a discussão sobre o assunto continue em outra ocasião e que a análise aqui desenvolvida seja útil para pesquisas posteriores.

VI - REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2003). **Barreiras à criatividade pessoal entre professores de distintos níveis de ensino.** *Psicologia Reflexão e Crítica*, 16, 63-69.

[[Links](#)]

ALKENBACH, A.P.; DREXLER, G.; WERLER, V. **A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências.** *Ciênc. Saúde coletiva* v. 13 supl. 2 Rio de Janeiro dez. 2008.

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da Educação.** 3. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BRAGOTTO, Denise; GIGLIO, Zula Garcia; WECHSLER, S. M. **Da Criatividade à Inovação.** 1. Ed. São Paulo: Papirus, 2009.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 2002.

DECLARAÇÃO de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais. Disponível em: <http://redeinclusao.web.cia.pt/files/fl_9.pdf>. Acessado em: 16 jan. 2010.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. da C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano,** *Paidéia* (Ribeirão Preto) abr 2007, vol. 17, nº 36, p.21-32.

DESSEN, M. A. ; SILVA, N. L. P. (2000). **Deficiência mental e família: uma análise da produção científica.** *Paidéia – Cadernos de Psicologia e Educação.* 10(19), 12-23.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar.** 1. Ed. São Paulo: Record, 2009.

GONZALÉZ R. F., **Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Thompson Learning, 2002.

KELMAN, C. A. **Processos de Ensino-aprendizagem de Alunos com necessidades Educacionais especiais**. Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. UNB, Brasília-2010.

_____ **O papel da família no desenvolvimento do ensino- aprendizagem do ANEE**, FE-UNB, 2010.

MANTOAN, M. T. E; PIETRO, R. G. **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos**. Summus Editorial, São Paulo, 2006.

MARTÍNEZ, A. M. **Criatividade, Personalidade e Educação**. 1. Ed. São Paulo: 1997.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de educação [on line], vol. 11, n. 33, PP. 387-405, 2006.

RAPOSO, M. B. T.; MACIEL, D. M. A. **A psicologia e a formação de professores: ação e reflexão a partir da percepção de professores em formação**. Interação, 10, 2006.

TACCA, M. C., V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2. Ed. São Paulo: Editora Alínea, 2008.

ANEXOS

ANEXO I



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

Professor (a)

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 “ Professor criativo, aluno motivado- A criatividade do educador como um dos pilares essenciais à Inclusão Escolar”

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

Constam da pesquisa: observações em sala de aula, recreação aplicação de questionário com questões abertas ao professor e a família. 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. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone 92929222 ou no endereço eletrônico marta.marra@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,

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

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

Nome:

Assinatura:

ANEXO II

(ROTEIRO DAS ENTREVISTAS FEITAS COM OS PROFESSORES)

Senhores professores da Escola Livre, este questionário foi desenvolvido na intenção de refletir sobre a situação atual do processo de inclusão nesta instituição e no Distrito Federal. Ao respondê-lo você estará contribuindo com a pesquisa **“Professor criativo, Aluno motivado- A criatividade do educador como um dos pilares essenciais à inclusão escolar”**.

Ressalto que sua participação neste estudo é muito importante, que todas as respostas devem ser focadas na inclusão de alunos especiais (ANEE's) nas classes regulares e que serão mantidas em total sigilo.

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

IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR ENTREVISTADO

Nome:

Formação Acadêmica:

Tempo de atuação no Magistério:

Série em que atua:

Tipo de ANEE atendido (se houver):

Assinatura:

E-mail (opcional):

1. Que motivos o levaram à escolha desta carreira? Você se sente valorizado enquanto professor? Por favor, justifique:

2. Você já participou de cursos de extensão que envolvessem o tema Inclusão Escolar? O que achou?

3. O que você entende por Formação Continuada? Qual a sua relevância na atuação do professor de alunos com necessidades especiais nas classes comuns?

4. Qual a sua opinião sobre educação inclusiva? Já trabalhou ou trabalha com aluno (s) com quaisquer tipos de deficiência em estabelecimentos de ensino regular? Em caso de resposta afirmativa, por favor, especifique qual(is) era(m) a(s) limitação(ões) do(s) mesmo(s).

5. Durante a graduação/cursos de extensão e especialização, você foi preparado para a realidade que encontrou em sala de aula ao trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais? Em caso negativo, comente sobre a disparidade entre teoria e prática.

6. Em sua opinião, o governo de Brasília tem dado suporte ao trabalho desenvolvido pelos professores de turmas de integração inversa? Em caso de resposta negativa, por favor, sugira o que deve melhorar.

7. A interação entre alunos deficientes com os demais é algo imprescindível durante o processo de educação inclusiva. Você considera essa relação positiva em todas as situações? Conhece algum caso onde algum aluno ANEE tenha comprometido o ritmo e o bom andamento da turma?

8. Qual a importância da parceria família-escola para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do filho-aluno deficiente? No seu caso, essa parceria tem dado certo? Por favor, justifique.

9. Como você avalia o desempenho da equipe gestora e psico-pedagógica de sua escola em relação à inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais? Você se sente apoiado (a) por ela? Por favor, justifique.

10. Martinez (2006) diz: “a criatividade e a inovação dão espaço de aprendizagem àqueles que apresentam mais dificuldades para aprender”. Você pode apontar um professor que seja criativo e que você admire, que busque várias formas para ensinar um mesmo conteúdo que não tenha sido assimilado pelo aluno? Que estratégias ele utiliza para obter êxito no processo de ensino-aprendizagem?

11. Você costuma trabalhar com atividades lúdicas, jogos educativos e dinâmicas em sala de aula? Quando o faz, adapta tais atividades para que todos os alunos possam participar? Se puder, cite ocasiões em que isto aconteceu.

12. Como você vê a importância da criatividade durante o magistério, sobretudo aos professores de educação inclusiva? Você se considera um (a) professor (a) criativo (a)? Se puder, cite uma experiência profissional na qual você tenha lançado mão da criatividade.

13. De acordo com suas experiências pessoais, como tem sido o processo de interação entre as crianças deficientes e as demais em salas regulares? Você já notou algum tipo de preconceito? Qual foi a sua postura diante do ocorrido?

14. Quais são os maiores desafios que a política de educação inclusiva tem encontrado? Como eles poderiam ser solucionados?

15. Em sua opinião, que estratégias devem ser utilizadas pelo professor que deseja construir um ambiente de aprendizagem agradável, livre de pressões, diversificado e encorajador aos alunos?

16. Por favor, faça uma auto-análise de sua postura como professora de alunos portadores de necessidades especiais. Como você avalia o seu desempenho? Você dispensa o mesmo tratamento a todos os alunos? O que pode ser melhorado?

17. Pense na seguinte hipótese: o governo do Distrito Federal fecha os Centros de Ensino Especial e insere todos os alunos em classes comuns. O que você acha que aconteceria? Que interferências teriam que ser feitas pelas escolas? Por favor, justifique.

18. Você conhece as adaptações curriculares? Em caso afirmativo, você concorda com a sua aplicabilidade e considera que elas favorecem o aprendizado de todos? Por quê?

19. Idealize um cenário perfeito para a prática da educação inclusiva. Como deveria ser a infra-estrutura dos estabelecimentos de ensino? Como as partes envolvidas – governo, família, escola e sociedade – deveriam se posicionar diante deste desafio? Qual o perfil ideal que o professor precisaria ter para orientar os alunos? Por favor, discorra sobre este assunto.

ANEXO III



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 orientanda 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 “Professor Criativo, aluno Motivado- A Criatividade do Educador como um dos Pilares Essenciais à Inclusão Escolar”.

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

Constam da pesquisa observações da criança em sala de aula, recreação, entrevista com a família e ainda entrevista com o professor. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo. Para isso, solicito sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe do estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Seu (sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone 92929222 ou no endereço eletrônico marta.marra@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,

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

Sim, autorizo a participação de meu (minha) filho(a)

neste estudo.

Nome: _____

Assinatura:

E-mail _____

ANEXO IV



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

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 (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

È 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.

O trabalho será realizado pela cursista Marta Marra Naves e orientado pela professora Raquel Gomes Pinto cujo tema é: **“Professor criativo, aluno motivado- A criatividade do educador como um dos pilares essenciais à Inclusão Escolar”**, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

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

ANEXO V

IMAGENS DE ZEZINHO E DA PROFESSORA ELIANA

