



Universidade de Brasília

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

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

**O PAPEL DA ESCOLA NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA  
PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVANO MUNICÍPIO DE CARINHANHA-  
BAHIA- UM ESTUDO DE CASO**

**ANA MARIA SENA DE CARVALHO**

**ORIENTADOR (A): FABRICIA TEIXEIRA BORGES**

**BRASÍLIA/2015**

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

**ANA MARIA SENA DE CARVALHO**

**O PAPEL DA ESCOLA NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA  
PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVANO MUNICÍPIO DE CARINHANHA-  
BAHIA - UM ESTUDO DE CASO**

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

Orientador (a): Fabrícia Teixeira Borges

**CARINHANHA/2015**

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**ANA MARIA SENA DE CARVALHO**

### **O PAPEL DA ESCOLA NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE CARINHANHA- BAHIA- UM ESTUDO DE CASO**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em \_\_\_/\_\_\_/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

**FABRICIA TEIXEIRA BORGES**

(Orientador)

---

**ERIVALDO FERNANDES NETO**

(Examinador)

---

**ANA MARIA SENA DE CARVALHO**  
(Cursista)

**CARINHANHA/2015**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este Trabalho primeiramente a Deus e aos meus pais, João e Maria do Carmo, que foram minha inspiração em todos os momentos da minha vida, por estarem sempre presentes em minha jornada de estudo, desde a Educação Infantil até o momento da minha Formação acadêmica no curso de Pedagogia e no curso de Pós-Graduação. Minhas filhas Ana Flávia, Lucimary e Heloisa, pois é sempre pensando nelas que finalizei este curso com tantos conhecimentos adquiridos. E não poderia deixar de registrar aqui também o apoio de meu companheiro Newilton Ferreira Batista que muito me ajudou com sua paciência e compreensão no decorrer deste curso. Em especial, a tutora Silvia Urmila, por me ajudar a enfrentar as dificuldades, pois, esteve sempre presente nas horas das minhas angústias, para dar-me forças e ajudar no que fosse preciso. Não posso deixar de registrar e agradecer também o apoio da minha orientadora, pois sua contribuição foi de muita valia para mim.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos primeiramente a Deus, por não me abandonar e fazer parte da minha vida. Agradeço a Deus pelo que conquistei até agora, mas peço a Ele para me dar sabedoria para conquistar muito mais.

Agradeço a Deus pelos meus pais que me deram a vida, sem eles eu não seria ninguém, aos meus tios, primos, irmãos e sobrinhos por fazerem parte da minha vida.

As minhas três filhas Ana Flávia, Lucimary e Heloísa por serem minha inspiração, meu refúgio e minha fortaleza nos momentos de angústias e dificuldades, no decorrer do curso.

A minha querida Silvia Urmila por me ajudar a chegar até aqui, a minha querida tutora presencial Polo Maria de Lurdes (Nega) e a minha orientadora Fabricia Teixeira Borges, pelo apoio e aprendizado adquirido até aqui.

A todos o meu muito obrigado!

## RESUMO

Este trabalho de pesquisa teve como objetivo investigar a realidade de uma escola da rede pública de ensino, e como ela desenvolvia o processo inclusivo de alunos com necessidades educacionais especiais, observando como era construída a proposta de atendimento desses alunos. Na fundamentação teórica abordamos conceitos relacionados ao cenário inclusivo atual, numa perspectiva histórica dos caminhos construídos pela educação inclusiva ao longo das últimas décadas. Demonstrando essa visão por meio de autores como: Mantoan (2004), Manzini (1990/1991), Gonçalves (2001), como também nos paramentos legais como a Declaração de Salamanca que foi a base de transformação da educação no cenário mundial e nacional, que é respaldada no Brasil pela Lei 9.394/1996, conhecida como LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação que em corpos orienta a construção de uma escola inclusiva. A metodologia da pesquisa foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada aplicada a três professores da escola pesquisa, como também por meio das observações realizadas ao longo da pesquisa no ambiente escolar. A metodologia foi pautada em uma concepção qualitativa de cunho investigativo. Os resultados demonstraram a necessidade de melhorar a estrutura física e material da escola, como também possibilitar aos professores formação específica e continuada na área da educação inclusiva, pois, sem formação adequada o professor restringe seu trabalho, uma vez que não é capaz de compreender as necessidades e especificidades do aluno com NEE.

**Palavras chave:** Inclusão, professor, alunos com necessidades educacionais especiais

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	08
<b>CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	10
1.1 Conceito de Educação Inclusiva.....	10
1.2 O papel da escola na integração das crianças com necessidades educacionais especiais .....	11
1.3 Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade .....	14
1.4 Breves questões sobre a inclusão escolar de alunos cadeirantes .....	17
<b>CAPÍTULO 2 : OBJETIVOS</b> .....	21
2.1 Objetivo geral .....	21
2.2 Objetivos específicos .....	21
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA</b> .....	22
3.1 Fundamentação teórica da metodologia .....	22
3.2 Contexto da pesquisa .....	23
3.3 Participantes.....	23
3.4 Materiais .....	24
3.5 Instrumentos de construção de dados .....	25
3.6 Procedimentos de construção de dados.....	26
3.7 Procedimentos de análise de dados.....	277
<b>CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	28
CATEGORIA I: Processo histórico/social/cultural da Educação no Brasil.....	28
CATEGORIA II: Planejamento - ações - Estratégias para atender os educandos com Necessidades Educacionais Especiais .....	29
CATEGORIA III: Dificuldades e desafios frente ao processo de integração e desenvolvimento da criança com Necessidades Educacionais Especiais na escola .....	30
CATEGORIA IV: Possibilidades de ensino e aprendizagens no contexto das práticas pedagógicas .....	31
<b>CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	36
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	37
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES (MODELO).....	40
ANEXO A – CARTA DE ACEITE INSTITUCIONAL.....	43
ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO .....	44
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSOR.....	45

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, na modalidade a Distância, pelo Instituto de psicologia da Universidade de Brasília– UAB-UnB, tendo como tema de investigação e reflexão “*O Papel da Escola na Integração da criança com Deficiência*” na *Perspectiva de uma Educação Inclusiva no Município de Carinhanha-Bahia- Um estudo de caso*”.

A temática da Educação Inclusiva apresentada ao longo do curso me levou a enfrentar esse desafio, de refletir sobre o papel da escola no atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais que apresentam algum tipo de deficiência e dificuldade de aprendizagem. Os quais em sua grande maioria estão fora da escola regular, isso devido à falta de formação dos profissionais da educação para atuarem na educação inclusiva, como também falta de profissionais especializado entre outros problemas enfrentado pela rede pública de ensino, o que ocasiona a não promoção desses alunos que se encontra na escola, ou fora dele por causa dessas dificuldades.

Levando em consideração as questões abordadas, a pergunta ou questão de pesquisa gerada a partir dessas premissas, foi a seguinte: “como acontece a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, na escola regular da rede pública de ensino”. Tendo em vista, os parâmetros legais que orienta e versa a educação inclusiva na escola pública, como suporte para essa pesquisa. Busquei compreender como a escola tem desenvolvido o processo inclusivo de crianças com necessidade educacionais especiais no ambiente escolar, e como ele acontece no contexto da sala de aula, focando esse estudo nos professores que atuam no 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> ano do Ensino Fundamental, e como esses tem desenvolvido sua prática metodológica em sala de aula com esses alunos.

No primeiro capítulo abordaremos conceitos legais e teóricos acerca da educação inclusiva, como essa concepção de ensino tem ganhado espaço ao longo do tempo na escola pública. No segundo capítulo apresentamos os objetivos da pesquisa que nortearam a construção desta investigação. No terceiro capítulo, discorreremos sobre a metodologia aplicada na pesquisa, e as concepções que foram levadas em conta no processo investigativo, e os caminhos seguidos para a sua conclusão.

O quarto capítulo dialogamos os dados colhidos na pesquisa de campo com as concepções teóricas que embasaram e conceituaram este trabalho, apresentado os resultados encontrados e suas contribuições para a compreensão do objeto investigado. No quinto capítulo apresentamos a conclusão da pesquisa demonstrando quais objetivos foram alcançados e como os resultados da pesquisa ajudaram a compreender a realidade da educação inclusiva na escola pesquisada.

## CAPITULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 Conceito de Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva ainda é um grande desafio para as escolas e os profissionais da educação. Sendo ela muitas vezes vista como um simples ato de colocar o aluno na sala de aula, ou seja, de incluí-lo em uma turma regular. Diante disso, Educação inclusiva é vista como uma forma de inserir os alunos com necessidades especiais no ambiente escolar, sem levar em conta as suas necessidades educacionais e suas potencialidades, esta visão estreita da realidade por muito tempo dominou o meio educacional que pouco evoluiu no caminho da inclusão.

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da Educação Escolar e para o benefício de todos os alunos, com e sem deficiência. Depende, contudo, de uma disponibilidade interna para enfrentar as inovações e essa condição não é comum aos sistemas educacionais e aos professores em geral. (MANTOAN, 2004, p. 27).

Neste contexto, há necessidade de modificar a realidade vivenciada na escola, para que todas as crianças possam se nutrir da troca de conhecimento existente no ambiente escolar. Não podemos aqui negar os avanços, relacionados a inclusão escolar, contudo, ela ainda é um desafio a ser enfrentado na busca da não exclusão escolar. “As propostas educacionais que dão conta de uma concepção inclusiva de ensino refletem o que é próprio do meio físico, social, cultural em que a escola se localiza ...”. (MANTOAN, 2004, p. 29). Faz se necessário o esforço de todos para amenizar os transtornos gerados pela exclusão. Uma vez que é preciso dar as oportunidades para beneficiar a todos os alunos independentemente das suas dificuldades, para que eles possam desenvolver suas potencialidades.

A inclusão, portanto, está diretamente ligada às mudanças sociais e ao respeito à subjetividade, sem os quais o processo inclusivo acabará em falácia, “A verdade é que não há mais tempo a perder para tornar nossos alunos mais humanos e capazes de acompanhar a velocidade do desenvolvimento do saber científico e tecnológico dos nossos dias”. (MANTOAN, 2004, p. 29).

É válido ressaltar ainda, que para a sociedade mudar a forma de olhar a questão da inclusão, é necessário muito diálogo. Pois, por meio dele podemos favorecer novas concepções e práticas diferentes relacionadas à inclusão daqueles que muitos acreditam ser diferentes. “O desenvolvimento de estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial”. (BRASIL, 2008, p. 14). Um dos marcos desta mudança foi a Declaração de Salamanca que trouxe um novo olhar para o meio educacional.

A Declaração de Salamanca e a Política em Educação Especial culminou em um documento das Nações Unidas, intitulado "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados membros assegurem que a educação de pessoas com NEE seja parte integrante do sistema educacional, reafirmando o compromisso para com a Educação para Todos, ao reconhecerem a necessidade e urgência para providenciar uma educação para as crianças. (FONSECA, 2004, p. 21).

A Declaração de Salamanca possibilitou o surgimento de uma escola para todos onde todos os alunos, sejam eles com necessidades educacionais ou não tem suas necessidades atendidas e compreendidas pela escola. No Brasil os parâmetros desta Declaração ajudaram na construção de um conceito de ensino voltado a todos, fundamentando na LDB – Leis e Diretrizes e Bases da Educação, que em seu Art. 59 diz:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; Parágrafo I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; Parágrafo IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 2001, p. 55).

Diante do exposto, fica claro que deve acontecer uma mudança de postura da escola, implementado seu currículo e proposta de ensino. No próximo tópico abordaremos, mais a fundo a concepção de escola inclusiva.

## **1.2 O papel da escola na integração das crianças com necessidades educacionais especiais**

Sabemos que a educação está fundamentada em legislações e marcos filosóficos que a destaca como direito a todas as pessoas no âmbito internacional e nacional. É visto que, tem se discutido as políticas públicas relacionadas ao cenário educacional, para que o processo de ensino tenha como foco as necessidades educacionais do aluno. “De fato, pensamos que sabemos tudo e geralmente fugimos do que desafia a nossa competência de ensinar. Queremos que os alunos se acomodem também e que se contentem de terem aprendido o velho (...)”. (MANTOAN, 2004, p. 28). Assim a mudança de paradigma é algo necessário, velhas filosofias não se enquadram mais na realidade atual da escola, onde os valores sociais, e direitos são garantidos a todos os alunos.

No que diz respeito à justiça social está se relaciona aos valores da igualdade e de aceitação, diante disso a escola por sua vez deve buscar subsídios que favoreça a inclusão do educando com NEE (Necessidades Educacionais Especiais), discutindo seu currículo, de modo que ele privilegie a todos os educandos. Sendo assim, a função da escola na perspectiva de uma educação Inclusiva de qualidade parte do pressuposto de que é preciso trazer para a realidade da escola eixos prioritários das políticas públicas educativas com uma proposta, ressignificativa a prática pedagógica nas classes comuns, priorizando a aprendizagem de qualidade e a atenção à diversidade, oportunizando o surgimento de um clima afetivo e acolhedor.

Independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, crianças deficientes e bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1995, p.17).

A Declaração da Salamanca ressalta que “aqueles que possuem necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola normal, a qual deve acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança capaz de atender as suas necessidades” (Unesco, 1995). Partindo deste contexto é válido ressaltar que as práticas pedagógicas na escola que deseja ser inclusiva, precisam ser revistas e replanejadas, norteadas sobre uma abordagem diversificada, flexível e colaborativa, passando de uma escola tradicional, para uma escola que se versa na sociedade atual, que promove a inclusão de todos os alunos no ambiente escolar.

Todas as crianças, jovens e adultos, em sua condição de seres humanos, têm direito de beneficiar-se de uma educação que satisfaça as suas necessidades básicas de aprendizagem, na acepção mais nobre e mais plena do termo, uma educação que signifique aprender e assimilar conhecimentos aprender a fazer, a conviver e a ser. Uma educação orientada a explorar os talentos e capacidades de cada pessoa e desenvolver a personalidade do educando, com o objetivo de que melhore sua vida e transforme a sociedade. (MARCO DE AÇÃO DE DAKAR, p. 8).

Assim, a inclusão que nasce decorrente de um ensino de qualidade para todos os alunos exige da escola novos posicionamentos. Sendo assim é indispensável que sejam propostas ações que garantam o acesso e a permanência do aluno com deficiência no ensino regular, “embora mais difíceis de serem concretizadas, não são utópicas, demandam inúmeras ações, descritas e estruturadas no plano político pedagógico de cada escola. (MANTOAN, 2004, p.29). Sendo assim, a proposta da educação inclusiva precisa ser definitivamente entendida como um dever, a ser cumprido pelo estado, tendo como parceiro a sociedade, tanto no planejamento das ações quanto na administração de sua implantação e implementação.

É evidente que as escolas ainda não estão adequadas ao acesso de todos, muitas delas não disponibilizam rampas e banheiros adaptados, algo básico na questão de mobilidade e acessibilidade, isso pensando somente na acessibilidade física, mas também é necessário pensar na acessibilidade cultural e social, considerando que a escola é um espaço em potencial que pode viabilizar aprendizagens necessárias tanto para ampliação do universo cultural das crianças quanto para seu prosseguimento nos estudos, pode-se assim pensar em uma proposta que realmente venha contemplar a educação inclusiva, abordando as diferentes áreas do conhecimento, ampliando a qualificação do ensino na alfabetização das crianças portadoras de NEE, na perspectiva do letramento. Pois, incluir é vai muito além de inserir o aluno com NEE no ambiente escolar, e possibilitar sua livre inserção neste ambiente como aprendiz e colaborador.

O que combatemos é o "conteudismo", a fragmentação do conhecimento acadêmico, a transferência hierárquica do conhecimento do professor para o aluno, enfim, o primado do enunciado desencarnado e do conhecimento pelo conhecimento. (MANTOAN, 2004, p. 30).

Nesta perspectiva, uma instituição educacional que busque uma estrutura de educação inclusiva precisa desenvolver uma proposta pedagógica que venha contemplar as

necessidades educacionais deste alunado, afim de que ele apresente toda a sua potencialidade, “Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete.” (BRASIL, 2008, p. 17). Neste contexto a escola deve buscar um novo olhar relacionado ao processo de ensino aprendizagem, como destaca Facion (2009, p.147):

Para que verdadeiramente estabeleça uma educação de qualidade para todos é fundamental a participação ativa do professor. Pois o êxito da sua atividade é direcionado pelas suas condições de trabalho, formação, competência pedagógica, habilidades e avaliações periódicas das estratégias metodológicas utilizadas. Todos esses elementos devem ser levados em consideração para o sucesso da inclusão.

Podemos observar que atualmente, a prática cotidiana do professor não condiz com o que tem aprendido nas formações acadêmicas ou nas formações continuadas, isso devido a um modelo de escola que não promove o novo, “é difícil entender a possibilidade de se fazer inclusão total. Essa resistência é aceitável e compreensível, diante do modelo pedagógico-organizacional conservador que vigora na maioria das escolas” (FACION, 2009, p.147). Também devemos levar em consideração o pressuposto de que a carga horária dos profissionais é excessiva, dificultando que os docentes se qualifiquem. Diante disso, é notório que precisam oportunizar os profissionais da educação, aperfeiçoamento profissional e materiais pedagógicos que atendam às necessidades educacionais especiais, como também momentos de formação e aperfeiçoamento profissional.

Visto que a educação hoje exige da docente capacidade para a organização das várias situações de aprendizagem dos educandos. Desta forma, a escola ao desenvolver seu currículo precisa pensar e planejar suas atividades pensando no que está organizando e para quem. Em última instância, as necessidades de cada aluno não sejam vistas de forma isolada, mas integrante desta construção.

### **1.3 Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade**

A proposta de currículo inclusivo defende que todas a criança tem direito à aprender. Conseqüentemente, pelo viés desse currículo, é dever da escola garantir condições favoráveis de aprendizagem, ponderando as diferentes trajetórias de vida dos estudantes. “Nessa perspectiva, a avaliação é vista como intrinsecamente ligada às ações de

ensino, servindo como ponto de partida para o planejamento didático, rompendo com a concepção excludente de avaliação para reprovação”. (CADERNO 1 pag. 35 - PENAIC, 2015).

Que implicações têm os valores inclusivos sobre formas e conteúdo do que aprendemos e ensinamos. Se os valores têm a ver com como devemos viver juntos, então os currículos têm a ver com o que devemos aprender para viver bem (BOOTH, 2012, p. 34).

O autor nos faz refletir sobre a experiência de inserir o currículo de forma diferenciada na escola de modo que as crianças com NEE tenham seu protagonismo despertado no processo ensino-aprendizagem. Diante disso, o desafio de incluir o currículo no processo de inclusão em educação é de grande valia. É válido ressaltar, que é preciso fazer uma reflexão sobre a realidade vivenciada na escola e a realidade atual da sociedade, uma vez que a escola não deve seguir um caminho diferente, pois, ela é um organismo que compõe o meio social.

Nesta perspectiva, é importante conhecer quais são os avanços e as dificuldades enfrentados pelos professores na prática da educação inclusiva, pois percebemos, que no cotidiano da sala de aula, em sua maioria, ainda não existe um ambiente adequado para a inclusão de alunos com NEE. De acordo com (MANTOAN, 1997, p. 120). Apud (DA SILVA; ARRUDA, 2014, p. 7):

[...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico.

Tendo em vista o exposto, é fundamental pensar no professor como agente transmissor de conhecimento, como um profissional que respeita as diferenças, e compreende as necessidades e personalidade de cada educando, como também sua experiência de vida, dentre outros fatores, “para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. ”. (BRASIL, 2008, p. 17). Sabemos que muitas escolas têm receio em matricular alunos com necessidades educacionais especiais, isso se acontece devido à falta de experiência dos professores que não sabem trabalhar com a diversidade em sala de aula, visto que, na maioria das vezes,

tentam fazer com que aquele aluno mude de sala, antes mesmo de saber quais são as suas possibilidades. A escola como um todo deve contemplar todos os alunos no seu planejamento. Tendo em vista que cada um tem seu tempo para desenvolver sua aprendizagem. Rodrigues (2006), diz que se a diferença é comum a todos, e a classe é assumida com heterogênea, os ganhos educacionais, começam a ser visíveis, pois cada um recebe aquilo que precisa, o que ajuda os educandos a compreender que o conhecimento é algo que se constrói no coletivo na diversidade de ideias e pensamentos.

Dessa forma, a educação inclusiva exige do professor uma postura diferenciada, sendo ele um colaborador no processo de inclusão, contudo, é necessário que o professor não veja o aluno como incapaz, mas, sim como um ser capaz de aprender. Desta forma é indispensável que a escola ofereça uma educação de qualidade a todos, sem excluir, valorizando a cultura anterior do aluno e identificando seu estilo de aprendizagem.

Assim, faz-se necessário que os professores participem de cursos de especialização e de aperfeiçoamento profissional. Além disso, é necessário que conheçam as reais necessidades de seus alunos, no sentido de desenvolver estratégias verdadeiramente inclusivas. Para Staimback e Staimback (1999), o educador pode desempenhar um importante papel no entendimento de que cada aluno tem potencialidades e necessidades diferentes, sendo isso a realidade e não uma curva fora da linha.

Sabemos que a escola entre outras coisas, é um espaço onde a norma se torna institucional. É necessário assim, institucionalizar a prática de aprender a vivenciar as diferenças, modificando as metodologias para que essas atendam às especificidades de cada aluno, “O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros”. (BRASIL, 2008, p. 16), deste modo, aproximem todos os alunos, independente da sua necessidade. Como ressalta BOOTH, (2012, p. 46):

A desenvolver o que se ensina e aprende, e como se ensina e aprende, de forma a refletir valores e políticas inclusivas (...) a aprendizagem é orquestrada de modo que o ensino e as atividades de aprendizagem se tornam responsivos à diversidade de jovens na escola. As crianças são encorajadas a ser ativas, reflexivas, aprendizes críticas e são vistas como um recurso para a aprendizagem uma das outras. Os adultos trabalham

juntos de modo que todos assumem responsabilidade pela aprendizagem de todas as crianças.

O avanço da escola inclusiva depende muito do comprometimento de todos os envolvidos neste processo, principalmente dos professores, que são os que desempenham um papel direto com os alunos. Se o professor acreditar que incluir é superar barreiras, no sentido de tornar verdadeiramente possível a troca no processo de construção do saber e do sentir, ele estará exercendo seu papel fundamental de assegurar de fato a educação inclusiva.

#### **1.4 Breves questões sobre a inclusão escolar de alunos cadeirantes**

Os alunos com deficiência física “são aqueles que apresentam alterações musculares, ortopédicas, articulares ou neurológicas que podem comprometer seu desenvolvimento educacional” (SILVA, 2006, p.18). De acordo com Silva (2006), quando estas alterações influenciarem na aprendizagem, deve haver atendimento psicopedagógico, recursos didáticos adaptados e equipamentos especiais que ajudem no desenvolvimento da criança.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/96), referência a Educação Especial, por meio do Capítulo V, art. 58 - 59 Parágrafo (§1º) que diz:

Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializados, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”. E, além disso, o art. 59 estabelece que “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 2001, p.55).

Silva (2006) destaca ainda, em alguns casos, a importância da equipe multidisciplinar, composta por educadores especializados, médicos, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas entre outros. Quando a deficiência física se apresenta como única, não havendo déficit cognitivo, o comprometimento em relação à aprendizagem deve-se, normalmente, ao aspecto físico, nas questões de mobilidade ou manipulação de objetos. Ressalta-se, no entanto, que existem tipos variáveis de deficiência física, com complexidades distintas. É fundamental, dessa forma, que o profissional que atua no processo pedagógico do aluno com deficiência física, conheça o tipo de deficiência física

para saber a melhor forma de cooperar no seu desenvolvimento educacional. Conforme Silva (2006), este conhecimento ajudará ao docente na elaboração de estratégias de ensino a fim de focalizar o potencial dos alunos e não suas limitações, em seus programas pedagógicos.

O entendimento quanto às condições clínicas do aluno, não remete ao retrocesso do paradigma clínico-médio, mas possibilita pontuar limites a serem respeitados, e evidenciando possibilidades a serem exploradas, em relação ao aluno que possui uma deficiência física. De acordo com Silva (2006), a partir das diferentes condições físicas, é necessário promover adequações ao ambiente escolar e ao currículo, possibilitando o livre acesso às informações por parte do aluno. “O importante é que as adaptações necessárias sejam providenciadas de acordo com as necessidades dos alunos e que sejam removidos os obstáculos que impedem sua inclusão” (SILVA, 2006, p.18).

A Lei n. 10.098/2000, no o Art. 1, estabelece:

Normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida<sup>13</sup>, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (BRASIL, 2000).

Assim, a Lei n. 10.098/2000 define alguns termos que nos cabe destacar:

- **Acessibilidade** é definida como a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.
- **Barreiras** são consideradas qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas”, e podem ser classificadas em “arquitetônicas urbanísticas” (as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público), “arquitetônicas na edificação” (as existentes no interior dos edifícios públicos e privados), “arquitetônicas nos transportes” (as existentes nos meios de transportes) e “barreiras nas comunicações” (qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação) (BRASIL, 2000).

Falando em Educação Inclusiva, é importante salientar que o art. 12 da Lei n. 10.098/2000 determina que:

Os locais de espetáculos, conferências, aulas e outros de natureza similar deverão dispor de espaços reservados para pessoas que utilizam cadeira de rodas, e de lugares específicos para pessoas com deficiência auditiva e visual, inclusive acompanhante, de acordo com a ABNT, de modo a facilitar-lhes as condições de acesso, circulação e comunicação (BRASIL, 2000).

A adaptação na edificação escolar foi prevista nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2000) para a educação no ensino fundamental, que estabeleceu que isto ocorresse gradativamente, num prazo de cinco anos. Para Manzini (2005), entretanto, o termo acesso tem sido muito utilizado atualmente: na área da educação, fala-se sobre o acesso ao currículo; na saúde, sobre acesso a medicamentos; na área social, fala-se em acesso ao trabalho. Esses conceitos, apesar de estarem relacionados, possuem essências são diferentes, pois, para o autor o acesso parece refletir um desejo de mudança na busca de algum objetivo, um processo para atingir algo remetendo a necessidade de luta de conquista.

Além disso, “parece estar também relacionado à questão da atitude em relação à exclusão” (MANZINI, 2005 p. 31). Já o termo “acessibilidade”, para ele se trata de:

Parece refletir algo mais concreto, palpável” e, assim, “acessibilidade” está mais relacionada a situações que podem ser vivenciadas nas condições concretas da vida cotidiana, como “algo que pode ser observado, implementado, medido, legislado e avaliado (MANZINI, 2005, p. 31-32).

Certamente, tem-se avançado na questão da remoção de barreiras físicas. Que para Carvalho (1998), nos motiva a seguir esclarecendo e orientando engenheiros, arquitetos, administradores, políticos, num processo permanente de conscientização e de mudança de atitude. Assim, Audi, (2014), remete uma reflexão de que para facilitar a inclusão, há a necessidade de viabilizar capacitação para professores, suporte de profissionais especializados e adaptações nas estruturas físicas das escolas. No entanto, de acordo com Stainback e Stainback (1999), a questão da integração ou da inclusão educacional tem sido o enfoque de muitos debates, mas há pouca ou nenhuma atenção concentrada sobre a maneira pela qual a inclusão na educação regular influencia o desenvolvimento do auto identidade positiva entre alunos com deficiências.

Assim, Stainback e Stainback (1999, p. 74) colocam que:

Para que a reforma das escolas obtenha sucesso, estas devem tornar-se claramente comunidades acolhedoras em que todos os alunos se sintam valorizados, seguros, conectados e apoiados. [...]. Se esta característica da comunidade for negligenciada ou se sua importância for subestimada, os alunos com necessidades especiais vão continuar a ser segregados e as escolas para todos não conseguirão atingir seus objetivos. Sobre esta questão.

Silva (2006) salienta que a baixa autoestima não é uma consequência direta da aparência física (no caso de uma deficiência física), mas, é definida pela natureza da relação estabelecida entre a pessoa e seu entorno social. Por isso, Carvalho (1998, p.184), ressalta a importância de problematizar, na dimensão atitudinal do espaço escolar, a percepção dos que nele transitam acerca do outro, quando deficiente. Nesta condição, esse “Outro passa a ser “olhado” pelo que tem de diferente“ (CARVALHO, 1998, p.184).

## **CAPITULO 2: OBJETIVOS**

### **1-4 OBJETIVOS:**

O objetivo geral:

Busco por meio deste trabalho compreender como a escola pesquisada tem realizado o trabalho de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, tendo como foco o trabalho do professor analisando sua prática e métodos em sala de aula com os alunos com NEE.

Objetivos específicos:

- Verificar como acontece a inclusão de alunos com NEE na escola.
- Compreender como acontece o convívio, a aceitação e/ou participação dos professores, alunos e familiares no contexto escolar em que a criança com deficiência está inserida;
- Identificar como é planejada a proposta pedagógica da escola para atender os alunos com deficiência e as dificuldades encontradas pelos professores para realizar esse trabalho;
- Analisar como a escola tem modificado sua proposta escolar levando em conta a educação inclusiva como parte da sua realidade.

## CAPITULO 3: METODOLOGIA DA PESQUISA

### 3.1-Fundamentação Teórica da Metodologia

Para este estudo, dada a natureza do fenômeno a ser investigado, optei pela abordagem qualitativa da pesquisa porque segundo Silva & Menezes:

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O “processo e seu significado são os focos principais de abordagem”. (2000, p. 20).

A abordagem qualitativa é mais adequada para este estudo porque busca uma aproximação e envolvimento dos participantes, e do pesquisador com o objeto de estudo, propiciando o diálogo entre as partes, oportunizando, assim, uma reflexão em torno da temática em estudo. Como apontam Ludke e André (1986), tendo o ambiente natural como sua fonte direta de dados, e o pesquisador como seu principal instrumento, ela supõe que o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente ajuda numa abordagem coerente dos dados colhidos.

Com os objetivos propostos para o presente estudo, dos quais destaco o objetivo geral, de identificar através da análise do PPP “Projeto Político Pedagógico” da escola como é feito a proposta de atendimento de alunos com necessidades especiais? E como acontece a Educação Inclusiva no contexto das práticas pedagógicas dos professores do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental I, de uma escola da rede pública de Carinhanha – BA?

A familiarização e a obtenção de novas percepções sobre o tema investigado, bem como, vislumbrar novas ideias e suas relações com o contexto da pesquisa, tendo na descrição um importante aliado metodológico. E dada à natureza da pesquisa descritiva, foi definido como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, explicitada a seguir, bem como o local e os participantes da pesquisa.

### 3.2 - Contexto da Pesquisa

A Escola pesquisada está localizada na Rua do Rosário S/N, na cidade de Carinhanha-Bahia. O atendimento as crianças, é realizado de segunda a sexta-feira, no turno matutino e vespertino e no noturno funciona uma sala de Adultos.

A Unidade de Ensino, possui cinco salas, um laboratório de informática, uma secretaria, uma cozinha, três banheiros dividindo-se em masculino e feminino e um para funcionários. Seu corpo de funcionários é composto por uma diretora, uma coordenadora, uma vice-diretora, dez professoras, uma cozinheira, duas faxineiras, duzentos alunos divididos em quatro turmas da Educação Infantil (duas de faixa etária de 04 anos e duas de faixa etária de cinco anos) e seis turmas do Ensino Fundamental anos iniciais.

A proposta pedagógica da escola tem por base os PCNs, e o PPP que ainda está sendo reformulado segundo as modalidades de ensino existente na escola. As atividades pedagógicas se dão por meio de projetos mensais e planejamentos semanais. No horário da recreação os alunos brincam livremente no espaço entre as salas, por que o pátio da escola não está apropriado para as atividades recreativas das crianças.

A escolha da escola se deu por conta da mesma atender alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE, e por considerar um local tranquilo para se trabalhar, uma vez que só atende as crianças nos turnos diurnos, a mesma não tem estrutura física para atender crianças na faixa etária dos quatro a oito anos, por causa de alguns aspectos, como por exemplo: não ter um espaço educativo para que o recreio, não tem refeitório as merendeiras saem com a merenda de sala em sala passando de carteiras em carteiras entregando a merenda, os banheiros não são apropriados. Contudo, possui cadeiras adequadas a idade dos alunos, os professores todos são pedagogos. Os alunos do turno vespertino em sua maioria são da zona rural, das comunidades próximas a cidade.

A sala de aula a qual fiz a observação é uma turma de crianças com sete anos de idade, é composta por vinte alunos sendo um cadeirante. O aluno C. V. sofreu paralisia infantil logo após nascer. Percebe-se que é muito difícil para a professora atender as necessidades do aluno, pois, não tem um ajudante na sala de aula para apoiá-la.

Na maioria das vezes ela conta com o apoio dos colegas professores e dos próprios alunos que ajuda a cuidar do C.V. São crianças muito participativas tendo como ponto positivo a interação da professora e dos alunos, eles buscam a aprendizagem em suas atividades coletivas e individuais.

Pude perceber que a professora desenvolve atividades lúdicas para melhor compreensão do C.V. atividades essas desenvolvidas principalmente com jogos de matemática. Como segue em anexo B.

### **3.3 - Participantes da pesquisa:**

O quadro de participantes deste trabalho foi composto por pessoas que integram a unidade de ensino: professores. Os procedimentos e recursos serão desenvolvidos com a metodologia que se embasará nas técnicas de coleta de dados fundamentados em uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas, registros de imagens e observações (fotos e/ou vídeos).

Foi feita a solicitação da participação dos mesmos através de uma entrevista e observações na sala de aula do 2º ano do Ensino fundamental I da professora A. Os mesmos aceitaram e assinaram o termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

A pesquisa de campo é uma fase que é realizada após o estudo bibliográfico, para que o pesquisador tenha um bom conhecimento sobre o assunto, pois é nesta etapa que ele vai definir os objetivos da pesquisa, as hipóteses, definir qual é o meio de coleta de dados, tamanho da amostra e como os dados serão tabulados e analisados. As pesquisas de campo podem ser dos seguintes tipos (MARCONILAKATOS, 1996).

Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

### **3.4 – Materiais utilizados:**

Para a entrevista foram utilizados os seguintes materiais: papel, câmara digital e momentos de conversas com os professores.

### 3.5 - O Instrumento de construção de Dados:

Os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa foram: entrevista semiestruturado e observações do contexto escolar.

A entrevista semiestruturado (Apêndice A) foi respondido 03 professoras participantes da pesquisa. Cabe ressaltar que o questionário foi construído previamente a partir de categorias de análise, a fim de facilitar a compreensão das perguntas por parte do sujeito participante, bem como para facilitar a construção da análise dos dados por parte do pesquisador.

A entrevista é um processo de interação social, pois os dados são de natureza social, e isso precisa ser levado em conta na interpretação dos resultados. Assim desta forma, um dos primeiros passos pode ser a adequação dos roteiros elaborados pelos entrevistadores formulando as questões, organizando e tomando ciência do processo de coleta de informações. Nesta perspectiva o roteiro da entrevista é uma forma do pesquisador interagir com o entrevistado dando, o que possibilita um melhor entendimento por parte do pesquisador ao analisar os dados da pesquisa de campo.

Segundo Manzini, (1990/1991, p. 154):

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Para o autor, este tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma livre, e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Dessa forma, as entrevistas realizadas na pesquisa foram feitas com base em um roteiro de perguntas abertas, o que as tornou um recurso bastante adequado para atingir os objetivos da coleta de dados proposta neste estudo. E para melhor direcionamento das perguntas, estas foram organizadas em blocos, de acordo com os objetivos da pesquisa, que deram origem ao quatro de categorias de análises.

A pesquisa empírica terá como base teórica a abordagem qualitativa, de natureza descritiva para a análise e interpretação dos dados coletados em campo. A pesquisa e a

análise documental integram o trabalho de coleta de dados. Este estudo terá também uma abordagem qualitativa:

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (SILVA; MENEZES, 2000, p. 20).

### **3.6 Procedimentos de construção de dados**

Considero que o primeiro passo para a realização desta pesquisa se deu na rotina do curso de Especialização em Desenvolvimento, Educação e Inclusão escolar, onde pode compreender melhor a realidade da educação inclusiva. Para desenvolvimento desta pesquisa, escolhi uma escola que fica no bairro ao qual resido, por conhecer a realidade da escola e saber que ali estudava crianças com necessidades educacionais, conversei com a diretora sobre o que buscava realizar por meio da pesquisa, explicando a seriedade deste trabalho, ela aceitou a realização do trabalho naquela escola, entreguei a ela a Carta de apresentação (ANEXO A), a Carta de Aceite Institucional (ANEXO B).

Após conversar com ela sobre quais salas estudavam alunos com NEE, ela me apresentou os professores que consentiram participar da pesquisa. Posteriormente realizei as entrevistas e pedi as professoras que assinassem o Termo de consentimento (ANEXO C). Continuamos o trabalho de investigação na escola por meio das observações realizadas na turma do 2º ano, e sobre a estrutura física e material da escola, os dados colhidos ajudaram na consolidação deste trabalho de conclusão de curso. Para Cruz e Ribeiro (2003, p.12), uma pesquisa bibliográfica pode visar a um levantamento dos trabalhos realizados anteriormente sobre o mesmo tema estudado no momento, pode identificar e selecionar os métodos e técnicas a serem utilizados, além de fornecer subsídios para a redação da introdução e revisão da literatura do projeto ou trabalho. Em suma, uma pesquisa bibliográfica leva ao aprendizado sobre uma determinada área.

### **3.7 Procedimentos de análise de dados**

O trabalho de pesquisa foi realizado tendo como foco as entrevistas semiestruturada realizadas com três professores da escola pesquisada. As perguntas foram desenvolvidas tendo como enfoque os objetivos da pesquisa, de modo a evidenciar como a escola desenvolvia seu processo inclusivo em sala de aula.

Além das entrevistas aplicadas aos professores, realizamos observações na escola, a fim de confortar as respostas dos entrevistados com a realidade vivenciada nas observações, pois, sabemos que na pesquisa de cunho qualitativo a presença do pesquisador no ambiente pesquisado, propicia uma visão ampla da realidade analisada. Os dados colhidos na escola por meio de entrevista e observações foram importantes para compreendermos o a realidade da escola estudada.

## **CAPITULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO TEÓRICA DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, discorreremos acerca dos resultados e discussões teóricas dos dados coletados na pesquisa de campo. Realizada por meio de entrevista semiestruturada aplicados a três professoras a qual denominaremos de A, B e C.

A entrevista tinha por objetivo principal refletir sobre o trabalho do professor no âmbito da educação inclusiva, a fim de identificar as principais questões, desafios, dificuldades, anseios e dúvidas destes profissionais em relação à educação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Como também analisar a importância do papel do professor nesse contexto, a fim de vislumbrar a perspectiva de mudança para as questões relatadas, em caso de experiências negativas, e a relevância da interação entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com NEE. Conforme dito anteriormente, a entrevista semiestruturada foi construído previamente a partir de categorias de análise, a fim de facilitar a compreensão das perguntas por parte do sujeito participante, bem como para facilitar a construção da análise dos dados por parte do pesquisador, que também será feita por categorias, conforme veremos a seguir.

### **CATEGORIA I: Processo histórico/social/cultural da Educação no Brasil.**

Nesta categoria buscamos analisar a percepção dos entrevistados sobre os avanços da educação no contexto da educação inclusiva.

As respostas às perguntas com propósito de verificar como as participantes identificam o processo histórico/social/cultural da educação e com seus avanços no contexto da Educação Inclusiva.

As professoras **B** e **C** responderam que os avanços ainda não são visíveis e que ainda a muito a melhorar, a professora **A** respondeu que *“com os avanços da educação, e diante do contexto da educação inclusiva, diante da realidade da política pública educacional esta está a desejar e a educação inclusiva está muito além, mesmo existindo documentos e leis que asseguram essa educação, a mesma está longe de acontecer de qualidade, pois só fica no papel porque na sala de aula a realidade é bem diferente.”*.

Diante das respostas das docentes fica claro que a educação inclusiva na escola pública ainda precisar avançar, como ressalta MANTOAN, (2004, p. 27):

A sustentação de um projeto escolar inclusivo implica necessariamente mudanças em propostas educacionais da maioria das escolas e em organização curricular idealizada e executada pelos seus professores, diretor, pais, alunos, e todos os interessados em Educação, na comunidade em que a escola se insere.

Neste contexto, compreendemos que o processo inclusivo perpassa por uma mudança na forma da escola em fazer educação, práticas e metodologias embasadas numa visão homogênea da educação, não deve ser levada em conta pela escola, pois a escola é um ambiente rico em diversidade de cultura e saberes, ou seja, na heterogeneidade, “Embora mais difíceis de serem concretizadas, não são utópicas, demandam inúmeras ações, descritas e estruturadas no plano político pedagógico de cada escola. ”. (MANTOAN, 2004, p. 27):

#### **CATEGORIA II: Planejamento - ações - Estratégias para atender os educandos com Necessidades Educacionais Especiais.**

Nesta categoria procuramos analisar como a escola planeja suas ações e estratégias para melhor atender o educando com Necessidades Educacionais Especiais:

As respostas às perguntas desta categoria foram semelhantes, pois, para os entrevistados, de modo geral, planejam da melhor forma possível, já que não tem estrutura adequada para atender às necessidades dos educandos. No que diz respeito ao município as mesmas foram pertinentes em suas respostas, respondendo que o mesmo não fez as adaptações adequadas para promoção dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, fazendo esta integração de maneira inadequada.

De acordo com Bergamo (2009, p. 61).

A escola inclusiva necessita de professores qualificados e capazes de planejar e tomar decisões, refletir sobre a sua prática e trabalhar em parcerias para responder respostas adequadas a todos os sujeitos que convivem numa escola. Portanto não basta a titulação. A formação dos profissionais é essencial para a melhoria do processo de ensino e para o enfrentamento das diferentes situações que a tarefa de ensinar implica.

As professoras foram perguntadas se o município de Carinhanha tem promovido a inclusão dos alunos com Necessidades especiais? A professora A, respondeu que *“Oferecendo cursos e formação para alguns professores, também levando as crianças para o NAEIC para serem atendidas por alguns profissionais”*. A professora B disse *“ao meu ver de forma inadequada, pois não foram feitas as adaptações necessárias para recebê-los”*. Já a professora C disse *“reuniões e cobranças para o professor, receber as crianças especiais e desenvolver um bom trabalho. Sem ajuda ou cooperação da mesma”*.

Ficou claro que o apoio da Secretaria Municipal de Educação, ainda não é o necessário para a implementação de uma escola inclusiva, como ressalta a professora B quando diz *“não foram feitas adaptações necessárias para recebê-los”*, toca em um ponto importante as escolas deve adequar a sua estrutura física e material para receber as crianças com necessidades educacionais especiais, quando somente dou a possibilidade do aluno com NEE frequentar a escola regular, sem propiciar a este um ambiente onde suas necessidades sejam compreendidas e atendidas, estamos somente integrando, invés de incluir.

Sabemos que regem as leis que fundamentam o sistema educacional público do nosso país garantem a educação para todos. Sabe-se que as leis garantem o acesso do aluno com qualidade, porém as mesmas não são respeitadas e cumpridas. A Lei n. 10.098/2000, de acordo com o Art. 1, estabelece:

Normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida<sup>13</sup>, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (BRASIL, 2000).

### **CATEGORIA III: Dificuldades e desafios frente ao processo de integração e desenvolvimento da criança com Necessidades Educacionais Especiais na escola.**

A finalidade da presente categoria é analisar as dificuldades e os desafios encontrados pelos professores frente ao processo de integração da criança com Necessidades Educacionais Especiais.

Pode-se observar nas perguntas relativas às dificuldades e desafios encontrados para a integração dos alunos, os professores falaram que encontram dificuldades e desafios,

a começar pela estrutura da escola que não está adequada a este alunado. Percebe-se que as respostas dos participantes entrevistado, foram muito precisas, todos disseram que as dificuldades são muitas, pois os mesmos são incluídos, ou seja, inseridos na sala de aula regular, depois são encaminhados para o NAEIC- Núcleo de Atendimento da Educação Inclusiva de Carinhanha, lá eles recebem um atendimento diferenciado, não o adequado, pois, também lá não tem toda uma estrutura necessária com todos os equipamentos que necessitam para este atendimento.

Um dos entrevistados menciona que o papel da família nesta situação é fundamental, pois muitos não aceitam o problema que o filho tem, e nem ajudam a criança para melhor desenvolver suas habilidades. A família na maioria das vezes só leva a criança na escola, não participam do processo de ensino aprendizagem dela, e acha que só a escola é responsável por este processo de interação. Os participantes sentem falta da integração entre família/escola com os educandos. Uma das possibilidades de dinamizar essa interação é a escola favorecer aos pais momento de interação coletiva com o ambiente escolar, convidá-los não só para reuniões de pais, mas sim para o planejamento das atividades pedagógicas a serem desenvolvidas no currículo da escola, para contar com a rica participação dos pais, avós ou tios de alunos e essa ação poderia estreitar as relações entre família-escola-comunidade. Dessen e Polônia, retrata esse cenário.

É importante ressaltar que a família e a escola são ambientes de desenvolvimento e aprendizagem humana que podem funcionar como propulsores ou inibidores dele. Estudar as relações em cada contexto e entre eles constitui fonte importante de informação, na medida em que permite identificar aspectos ou condições que geram conflitos e ruídos nas comunicações e, conseqüentemente, nos padrões de colaboração entre eles. (DESSEN E POLÔNIA, 2007, p. 22).

Neste contexto, escola e família devem compartilhar responsabilidades no processo educacional da criança, construindo assim uma relação de afinidade entre a família e a escola.

#### **CATEGORIA IV: Possibilidades de ensino e aprendizagens no contexto das práticas pedagógicas**

Nesta categoria procuramos verificar as possibilidades de ensino e aprendizagens no contexto das práticas pedagógicas como formas de transmissão do conhecimento e desenvolvimento da aprendizagem dos educandos com Necessidades Educacionais

Especiais. Valentin (2002, 2006) evidencia o papel do professor como motivador de seus alunos.

De acordo com Valentin (2002, p. 62), “ambientes de ensino que enfatizam o interesse dos alunos e promovem aprendizagem significativa e contextualizada fortalecem o sucesso escolar e a motivação dos estudantes” e, conseqüentemente, promovem relações positivas entre colegas.

Perguntadas sobre como acontece o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiências, os professores responderam que aleatoriamente, pois não têm os materiais necessários a este atendimento especializado. A escola não contribui para melhor atendimento deste alunado no que diz respeito o material pedagógico para o professor trabalhar com este alunado. A professora B relatou ainda que *“para ela trabalhar com o aluno cadeirante é muito difícil, pois, depende da ajuda dos alunos e de alguns colegas, principalmente para dar o lanche e levá-lo ao banheiro”*.

Para ela é muito difícil, porque o aluno depende dela para tudo, e a mesma faz de tudo para ajudá-lo, ele participa das atividades em círculos, presta atenção na hora da historinha, mas sua maior dificuldade é em loco movê-lo. A professora falou que o aluno participa de brincadeiras junto com os colegas sentado, e que ela faz de tudo para que ele participe.

Independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, crianças deficientes e bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (Declaração de Salamanca, p.17).

Diante do relato desta professora, pode-se perceber que a mesma busca inserir o seu aluno nas atividades, e isso é de grande valia. Assim, faz-se necessário que a escola promova a este docente, cursos de capacitação e aperfeiçoamento profissional para que ele possa repensar a sua metodologia diariamente, e pautá-la de acordo a necessidade de seu aluno “Para tanto, é preciso ter garantida uma condição mínima para que você reflita sobre as suas condições de trabalho de modo a ressignificar as práticas e tradições institucionais com as quais se depara cotidianamente.”. (SILVA; MENDONÇA; MIETO, 2015, p. 3).

As professoras foram questionadas se os alunos com NEE conseguem desenvolver sua aprendizagem juntamente com seus colegas de sala. A respondeu que *“ depende muito da habilidade de cada um, alguns sim outros não”*. A professora B disse que *“não ele*

*apenas consegue em parte se socializar com os colegas e professores, já que não dispõe de matérias que o ajude a realizar as atividades de aprendizagem propostas*". Já para a professora C *"o que percebo é que dependendo do tipo de necessidade da criança nos professores conseguimos desenvolver um bom trabalho"*.

Perguntadas se os professores e gestores da escola possuem formação para atender crianças com NEE, elas responderam que não, demonstrando a necessidade de capacitar a equipe escolar para atuar na educação inclusiva. Questionadas sobre os desafios de incluir esse alunado, e como é feita essa inclusão é feita. A professora A considera que acontece de *"forma normal"*, a professora B disse que *"quando descobre que um aluno tem necessidades educacionais diferenciadas a escola encaminha para o NAEIC – Núcleo de Atendimento Especializado da Educação Inclusiva de Carinhanha-BA"*. A professora C diz que *"na minha sala de aula essa inclusão ocorre de acordo as necessidades do aluno"*.

Questionadas sobre como acontece o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência. A professora A disse que *"de acordo a habilidade e capacidade de cada aluno"*, a professora B relatou que *"acontece aleatoriamente, pois sem os meios necessários não vai passar disso"*. Já a professora C *"acontece naturalmente desenvolvo quase todas as atividades voltada para atingir as necessidades destes alunos"*.

Fica claro que as docentes têm dificuldades em desenvolver práticas educacionais diferenciadas, pois, condicionam o aprendizado do aluno com NEE aos demais colegas de turma. Mantoan (2004, p. 28), considera que *"embora mais difíceis de serem concretizadas, não são utópicas, demandam inúmeras ações, descritas e estruturadas no plano político pedagógico de cada escola"*. É preciso que a escola desenvolva em sua proposta de ensino, uma educação pautada nas necessidades de cada aluno, oportunizando um ambiente onde as diferenças sejam vistas como algo comum ao meio escolar.

Perguntadas enquanto professor quais as dificuldades você encontra para desenvolver atividades diferenciadas para os alunos com NEE. As respostas das professoras foram parecidas, pois, condicionam esta dificuldade a falta de materiais e a falta de formação específica na área. Sabemos que a escola deve oportunizar aos docentes recursos didáticos para a sua atuação em sala de aula, como também rodas de discussão onde os professores possam evidenciar suas dificuldades e avanços. Tendo em vista esse cenário Silva; Mendonça; Mieto, destacam que:

Muitas vezes, a escola não propicia um trabalho docente coletivo e colaborativo, no qual as dificuldades e sucessos, bem como as diversas

formas do fazer pedagógico sejam compartilhadas e analisadas para um melhor desenvolvimento de estratégias/métodos de ensino que venham ao encontro da diversidade de alunos que frequentam hoje o sistema educacional. As demandas e desafios que emergem em sala de aula, mediante a chegada dos alunos com necessidades especiais, por exemplo, colocam em evidência as limitações das práticas pedagógicas hegemônicas, compreendidas como aquelas que vêm sendo adotadas no nosso sistema de ensino em maior escala ou frequência. (SILVA; MENDONÇA; MIETO, 2015, p. 3).

Sabemos que a prática escolar demanda do professor conhecimento da realidade onde a escola se insere e das necessidades educacionais de cada aluno. Para a partir deste conhecimento elaborar seu plano de trabalho, pois, “propor, criticamente, alternativas metodológicas que focalizem uma efetiva articulação entre teoria e prática é imperativo e urgente, de modo a suprimir lacunas entre o fazer, o dizer, o sentir e o pensar. (SILVA; MENDONÇA; MIETO, 2015, p. 3).

A relação professor-aluno proporciona ao docente conhecer e compreender melhor as especificidades de cada aluno, tendo em vista esta questão as professoras foram perguntadas como essa relação acontecia em sala de aula entre professor-aluno e aluno com nem e colegas de turma. A professora A considera “*normal*”, a professora B “*vê como uma relação amigável e as vezes de solidariedade*”. Para a professora C ela é “*boa, porque esses dois alunos já estudam desde a educação infantil*”.

Compreendemos que “ verdade é que não há mais tempo a perder para tornar nossos alunos mais humanos e capazes de acompanhar a velocidade do desenvolvimento do saber científico e tecnológico dos nossos dias. ”, (MANTOAN, 2004, p. 30). Diante deste contexto o professor deve proporcionar aos educandos um ambiente onde aconteça a troca de conhecimentos e valores, onde o respeito seja compreendido como a oportunidade de conhecer e participar do desenvolvimento do outro, “o papel da escola deve ser revisto, de modo que a instituição passe a se dedicar essencialmente à formação de sujeitos éticos, políticos, justos, cooperativos, autônomos”. (MANTOAN, 2004, p. 30).

Neste contexto a participação da família pode ajudar na consolidação de um ambiente colaborativo e participativo entre os educados. Tendo em vista, essa questão as professoras foram perguntadas se os pais são parceiros ativos no processo de ensino aprendizagem dos seus filhos com NEE, e como poderia contribuir para o trabalho escolar.

A professora A e professora B consideram que não, “*os pais acham que a responsabilidade e só do professor*”. Já a professora B considera que sim “*na maioria dos casos os pais mesmo tendo o desejo de ver seu filho aprender não conseguem contribuir porque eles têm menos informações que os professores ou ainda um nível de escolaridade muito baixo*”.

A participação da família é algo insubstituível na escola, uma vez que a família que participa da educação do seu filho, tanto o ajuda no seu desenvolvimento educacional, como psicológico. Motivar a família a participar da vida escolar, é um dever da equipe escolar, “no tocante à colaboração escola-família, é importante enfatizar a necessidade de estruturar atividades apropriadas à série do aluno, particularmente em se tratando da participação dos pais no seu acompanhamento. (DESSEN E POLÔNIA, 2007, P. 28). A escola precisa modificar a sua realidade de modo que sua estrutura pedagógica possibilite a construção de um ambiente inclusivo onde todos sejam vistos como capazes, onde as diferenças sejam compreendidas e abordadas de forma positiva no processo educacional.

## **CAPITULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho de pesquisa buscou-se investigar como uma determinada escola da rede pública municipal de ensino, realizava o trabalho de inclusão de alunos com NEE, tendo como foco os objetivos da pesquisa que nortearam a realização deste estudo.

A pesquisa evidenciou que a escola ao qual foi realizado o estudo, precisa adequar sua estrutura física e material, para incluir em sua plataforma de ensino crianças com necessidades educacionais especiais, pois a falta de material impossibilita os docentes na realização de práticas diferenciadas que ajudem no desenvolvimento educacional do aluno com NEE. Como também possibilitar a capacitação dos docentes para atuarem de forma incisiva como mediadores do processo inclusivo. Sendo assim, percebemos que o processo inclusivo na escola ainda se inicia, isso devido por causa da falta de formação específica dos docentes para atuarem na educação inclusiva, fator apontado pelos docentes como preponderante no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula.

Sabemos que o processo inclusivo demanda atitude e conhecimento para que a inclusão realmente aconteça, pois, diante da conjuntura da educação inclusiva, é necessário conhecer e compreender as necessidades educacionais dos educandos com necessidades educacionais especiais, para melhor atendê-los em suas especificidades. Compreendemos que isso perpassa por um planejamento coletivo onde toda a equipe participe e colabore, neste contexto, é necessário que a escola implemente em seu PPP (Projeto Político Pedagógico), proposta de ensino voltadas para a educação inclusiva, trazendo para esta discussão toda a comunidade escolar, demonstrando a família que sua participação é importante para o desenvolvimento de um ambiente inclusivo e da formação social, cultural, psicológica e educacional do seu ente.

Por fim, construir uma proposta inclusiva não é fácil requer conhecimento e atitude de todos os envolvidos, mas certamente essa construção possibilitará a escola uma visão real da realidade dos seus educandos com necessidades educacionais, pois, é preciso conhecer para poder ajudar, não é possível planejar elaborar algo para alguém que não conhecemos, todos os docentes trazem consigo uma identidade de vida única que precisa ser compreendida pela escola, para que o processo inclusivo deixe de ser uma utopia e passe a ser a realidade da educação em nosso país.

## REFERÊNCIAS

AUDI, Eloísa Mazzini Miranda. Protocolo para avaliação da acessibilidade física em escolas de ensino fundamental. 2004. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

BRASIL, Parâmetros Curriculares nacionais: Língua portuguesa/ Brasília 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília, 2008.

BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União, de 20 de dezembro de 2000.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-31, abr. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Último acesso em: 20 out. 2015.

FACION, José Raimundo. Inclusão escolar e suas implicações. 2. ed. Curitiba: Editora Ibpex, 2009

FONSECA, Vitor da, Tendências futuras da educação inclusiva. In: STOBAUS, Claus Dieter; MOSQUERO, Juan José Mosquera (Orgs.). Educação Especial: em direção à educação inclusiva. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GONÇALVES, Elisa Pereira. Conversando sobre iniciação a pesquisa científica. 3 ed. Campinas, SP: Ed Alinea, 2003.

KELMAN, C. A.; CARVALHO, E. N. S. de; NEVES, M. M. B. da J.; RAPOSO, P. N. Necessidades especiais no contexto escolar: a ação do professor. Brasília: Editora da Universidade de Brasília. CEAD – Curso de Especialização para Professores do Ensino Médio do GDF, Módulo 5 da Área Comum, 2008. MITTLER, P. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Al.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Maria de Andrade. Sociologia geral. 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

Madeira Coelho, C. M., Concepções sobre o processo de inclusão: a expressão de seus atores, Revista Linhas Críticas, v. 9, n. 16, pp. 87-104. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, dez 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. Prieto Rosangela Gavioli - São Paulo: Sammus. 2006.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. In: STOBBAUS, Claus Dieter; MOSQUERO, Juan José Mosquera (Orgs.). Educação Especial: em direção à educação inclusiva. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina:eduel, 2003. p.11-25.

\_\_\_\_\_. A entrevista na pesquisa social. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, Eduardo José. Inclusão e acessibilidade. Revista da Sobama, v. 10, n. 1, Suplemento, p.31-36, dez./2005.

MENDONÇA, Fabiana L. R.; SILVA, Daniela N. H.; MIETO, Gabriela S. M. *Inclusão e Formação Continuada de Professores*: possíveis contribuições teórico-metodológicas de Yves Clot. Brasília: UnB, 2015.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. A perspectiva histórico-cultural da subjetividade: implicações para o trabalho pedagógico com crianças deficientes. In: SILVA, A. M. M. et al (orgs). Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Encontro Nacional de didática e prática de ensino. Recife, PE: ENDIPE, 2006, p. 371-387.

PACHECO, José. Caminhos para inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar/ Porto Alegre. 2007.

PATTO, M.H. A produção do Fracasso escolar: histórias de submissão rebeldia. 3. Ed. São Paulo T.A. Queiroz, 1993.

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. Curitiba, 2006. p. 287-300. Sonais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de e RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, Da-vid. (Org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.

SILVA, E. L. & MENEZES, E. M. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em <[pt.scribd.com/doc/21413236/TCC-Horta-Escolar](http://pt.scribd.com/doc/21413236/TCC-Horta-Escolar)>. Acesso em 08/06/2013

SILVA, Adilson Florentino et al. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

STAIMBACK, Susan; STAIMBACK, William. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VALENTINI, Nádía Cristina. A influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na percepção de competências de crianças com atrasos motores. São Paulo: Revista Paulista de Educação Física, jan. /jun. 2002. p. 61-75.

VALENTINI, Nádía Cristina. Competência e autonomia: desafios para a educação física escolar. São Paulo: Revista Brasileira de Educação Física, set. 2006, v.20, p.185-187.

## APÊNDICES

### Apêndice A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES (MODELO)



Universidade de Brasília  
 Instituto de Psicologia  
 Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*  
 Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão  
 Escolar

**Polo educacional: Dona Carmen/Carinhanha**

**Tutora:** Fabírcia Teixeira Borges

**Aluna:** Ana Maria Sena de Carvalho

**Questionário – para entrevista com Gestores e Professores.**

**Nome:** \_\_\_\_\_

Gênero: (    ) Feminino (    ) Masculino\_

Função atual na escola: \_\_\_\_\_

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Tempo de exercício na docência: \_\_\_\_\_

Tempo de exercício na docência nesta escola: \_\_\_\_\_

1-Diante da realidade que vivemos e todos os avanços da educação, como você define a educação inclusiva?

---



---



---



---

2-Como a escola planeja suas ações e estratégias para melhor atender o educando com Necessidades Educacionais Especiais? \_\_\_\_\_

---



---

---

3- Como o município de Carinhanha tem promovido a inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais ?

---

---

---

---

4- Como as leis que regem a inclusão na educação garantem os direitos dos alunos com deficiência no município?

---

---

---

---

5- Quais as dificuldades e os desafios que você sente frente ao processo de integração da criança com Necessidades Educacionais Especiais na escola regular? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

6-O aluno com Necessidade Educacional Especial consegue desenvolver sua aprendizagem juntamente com seus colegas de sala? Sim ou Não? Explique:

---

---

---

---

6-Os gestores e professores **da escola em que trabalha** possuem capacitação para atender crianças e adolescente com deficiência? E como esta capacitação acontece?

---

---

---

---

7- Diante dos desafios de incluir esse alunado, como é feita essa inclusão?

---

---

---

---

8- Como acontece o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiências?

9-Enquanto professor quais as dificuldades que você encontra para desenvolver atividades diferenciadas para o desenvolvimento de alunos Necessidades Educacionais Especiais?

---

---

---

10-Como você percebe a relação do aluno com deficiência entre o professor e demais colegas na sala de aula?

---

---

11- Os pais são parceiros ativos e participativos no processo ensino-aprendizagem do aluno com Necessidades Educacionais Especiais? ( ) Sim ( ) Não  
Como contribui ou como deveria contribuir para o trabalho escolar?

## ANEXO A – CARTA DE ACEITE INSTITUCIONAL



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

### Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. \_\_\_\_\_ (*nome completo do responsável pela instituição*), da \_\_\_\_\_ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa

\_\_\_\_\_, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) \_\_\_\_\_, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. \_\_\_\_\_.

O estudo envolve a realização de \_\_\_\_\_ (*entrevistas, observações e filmagens etc*) do atendimento \_\_\_\_\_ (*local na instituição a ser pesquisado*) com \_\_\_\_\_ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de \_\_\_\_\_ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em \_\_\_\_\_ e término em \_\_\_\_\_.

Eu, \_\_\_\_\_ (*nome completo do responsável pela instituição*), \_\_\_\_\_ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de sua corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

\_\_\_\_\_ (local), \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (data).

\_\_\_\_\_  
 Nome do (a) responsável pela instituição

\_\_\_\_\_  
 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

## ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO



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

---

**Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB**

**Polo:** \_\_\_\_\_

**Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a)** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_

### Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S<sup>a</sup> o(a) cursista pós-graduando(a)

\_\_\_\_\_ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

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

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

---

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diva Albuquerque Maciel**

## ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSOR



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

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) 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\_\_\_\_\_. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que 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.

A coleta de dados será realizada por meio de \_\_\_\_\_  
(*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você 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 sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como \_\_\_\_\_(*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone \_\_\_\_\_ ou no endereço eletrônico \_\_\_\_\_. Se tiver

interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Professor

Nome do Professor: \_\_\_\_\_

E-mail(opcional):

\_\_\_\_\_