



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**

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA
INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA CLASSE Nº 64 DE
CEILÂNDIA SUL-BRASÍLIA/DF**

Joscilde Benícia dos Santos Carvalho

ORIENTADORAS: Maria Aparecida Curupaná da Rocha de Mello e Ulisdete Rodrigues de

Sousa Rodrigues

BRASÍLIA/2015



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

Joscilde Benícia dos Santos Carvalho

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
ESCOLA INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA CLASSE Nº 64
DE CEILÂNDIA SUL-BRASÍLIA/DF**

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.

Orientadoras: Maria Aparecida Curupaná da Rocha de Mello e Ulidete Rodrigues de Sousa Rodrigues.

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

Joscileide Benícia dos Santos Carvalho

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA CLASSE Nº 64 DE CEILÂNDIA SUL-BRASÍLIA/DF

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 21/11/2015.

Aprovada pela banca formada pela professora:

Nathalia Martins Peres Costa

Joscileide Benícia dos Santos Carvalho

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

“Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino”.

(Leonardo da Vinci)

Dedico esta monografia a minha família pela confiança e fé demonstrada durante a trajetória do curso. Aos meus professores, amigos e orientadoras pelo apoio incondicional e paciência demonstrada no decorrer do trabalho. Enfim, a todos que de forma direta ou indireta tornaram este caminho mais fácil de ser percorrido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por mais esse sonho concretizado, ao apoio da minha família e amigos.

A todos os coordenadores e professores do curso, que foram tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta monografia, em especial às professoras orientadoras que tiveram paciência e ajudaram na conclusão deste trabalho.

RESUMO

Considerada como um dos pilares mestres na realização do processo da educação inclusiva, a formação continuada se revela, mais uma vez, como básica no programa, sustentando a ideia acima. Com base nessa premissa, esta pesquisa buscou identificar os principais obstáculos e avanços existentes nas práticas de ensino em sala de aula, discutindo possibilidades de investimento na formação continuada do professor docente e os novos desafios no âmbito da Educação Inclusiva. O objetivo maior foi investigar as mudanças na prática docente após o curso de formação continuada com foco na educação especial, buscando identificar como esses saberes têm contribuído para a prática pedagógica e para o crescimento profissional de professores atuantes na educação inclusiva.

Palavras-Chave: educação inclusiva, formação continuada, prática pedagógica.

ABSTRACT

Considered as one of the important pillars in the realization of Inclusive Education process, the continuing formation course proves, once again, as basic in the program, supporting the idea above. Based on that premise, this research aimed to identify the main obstacles and advances in teaching practices in the classroom, discussing investment possibilities in the continuing education of teachers and new challenges in the framework of Inclusive Education. The main objective was to investigate the changes in teaching practice after the continuing formation course focused on special education in order to identify how this knowledge has contributed to the pedagogical practice and professional growth of teachers working in inclusive education.

Keywords: inclusive education, continuing education, pedagogical practice.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	9
1 JUSTIFICATIVA	10
2 OBJETIVOS.....	10
2.1 OBJETIVO GERAL.....	10
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
3 PROBLEMATIZAÇÃO.....	11
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	11
4.2. O ENSINO E AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS INCLUSIVAS.....	15
4.3 O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA	17
5. METODOLOGIA.....	18
5.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
6 CONTEXTO DA PESQUISA.....	19
7 PARTICIPANTES	19
8 MATERIAIS	19
9 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS	20
10 RESULTADOS E DISCUSSÃO	20
10.1 REPRESENTATIVIDADE E APOIO NA FORMAÇÃO CONTINUADA	20
10.2 INTERAÇÕES NAS SALAS DE INCLUSÃO	23
10.3 TEORIA E PRÁTICA	25
10.4 DESAFIOS E DISPOSIÇÕES PARA UM PROGRAMA DE SUCESSO.....	27
11 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	30

APÊNDICES	32
Apêndice A – Questionário Coordenador Pedagógico	32
Apêndice B – Questionário Professores	35
Apêndice C – Entrevista Professor	39
ANEXOS	42
Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	42
Anexo B – Aceite Institucional.....	44
Anexo C – Carta de Apresentação	45
Anexo D – Termo de Autorização para Utilização de Imagem de Som e para Fins de Pesquisa	46

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva requer mudanças no ensino aprendizagem. O professor deve ser preparado adequadamente por meio de processo permanente de desenvolvimento profissional, envolvendo formação inicial e continuada baseada em princípios e leis, com o objetivo de contemplar as necessidades de alunos com necessidades especiais.

Sobre formação de professores, de acordo com Souza e Silva (2005), é crucial a afirmação de que, a cada dia, se faz mais urgente a qualificação profissional para se trabalhar na perspectiva da inclusão social. Esta é uma nova tendência que vem ganhando espaço em diferentes países num processo permanente de debates das questões práticas e teóricas para que os professores sejam capazes de responder às tarefas que decorrem do processo de inclusão.

A LDB, em seu artigo 59, § III (BRASIL, 1996), estabelece que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais, professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a inclusão desses educandos em classes comuns.

Esta capacitação se dá de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no artigo 18, § 1º (BRASIL, 2001) em que expressa que são considerados

professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores.

1 JUSTIFICATIVA

A justificativa para a realização deste trabalho deve-se ao fato de acompanhar a trajetória das diferentes experiências construídas durante a formação continuada de professores para atuar na educação inclusiva.

Pesquisar sobre os principais obstáculos e avanços existentes nas práticas de ensino em sala de aula, discutindo possibilidades de investimento na formação continuada do professor docente e os novos desafios no âmbito da Educação Inclusiva.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Investigar as mudanças na prática docente após o curso de formação continuada com foco na educação especial buscando identificar se esses saberes têm contribuído para a prática pedagógica e para o crescimento profissional de professores atuantes na educação inclusiva.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar dificuldades e dúvidas; relativas à educação inclusiva, que permaneceram com os professores mesmo após o curso de formação continuada;
- Investigar melhorias e apoio na prática docente, identificados pelos professores, que vieram da formação continuada sobre a inclusão.
- Identificar a aceitação e a disponibilidade, por parte dos professores de alunos do processo de inclusão em se especializar na área de educação inclusiva.

3 PROBLEMATIZAÇÃO

Os professores desenvolvem um papel fundamental na construção de escolas para todos e, para realizarem sua função social como educadores (as) devem adquirir habilidades para refletir sobre as práticas de ensino em sala de aula e para trabalhar em colaboração com seus pares a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas. A partir dessas abordagens os estudantes com necessidades educacionais especiais têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade.

Com base nestas informações, quais as contribuições que a formação continuada com foco na educação especializada proporcionou para a prática pedagógica e que mudanças foram percebidas provocando o crescimento profissional desses professores que trabalham com alunos de educação inclusiva?

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No que diz respeito ao processo de inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns a educação inclusiva representa um avanço porque tem como propósito principal facilitar a transição dos estudantes com deficiências da escola especial à escola comum e oferecer suporte ao processo de aprendizagem na rede de ensino regular.

De acordo com Mittler (2003, p.25), “isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo

necessidades educacionais especiais”.

Ferreira e Guimarães (2008), ao tratarem do tema educação inclusiva, enfocam que comete engano a pessoa que pensa a respeito deste tema e faz ligação apenas às crianças com algum tipo de necessidade especial.

De acordo com as autoras, e preciso deixar de pensar a educação numa perspectiva simplista e reducionista, para compreendê-la sob uma ótica em que o acesso e a permanência na instituição escolar façam-se em condições viáveis e satisfatórias para a educação e formação de todo e qualquer aluno, constituindo um direito espontâneo e natural, uma responsabilidade social e política do Estado e de cada cidadão.

Segundo (MANTOAN, 2003) a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem de acordo com seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um.

O objetivo da educação inclusiva consiste na elaboração, identificação e organização de recursos pedagógicos, excluindo barreiras enfrentadas pelos alunos que possuem necessidades especiais.

O processo de ensino aprendizagem no atendimento inclusivo é diferente do atendimento do ensino regular, mas não substitui a escolarização. Esse atendimento tem a função de complementar a formação de alunos, com a finalidade de proporcionar a esses alunos autonomia dentro e fora da escola.

O ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação, sinalização e tecnologia assistiva está presente nas atividades do atendimento da educação inclusiva, o que justifica dizer que a proposta pedagógica do ensino regular deve ser coerente durante este processo de atendimento, que é assistido por meio de mecanismos que proporcionem avaliar e monitorar o oferecimento desta prática de ensino, realizado em escolas da rede pública e centros de atendimento especializado conveniados e públicos.

No início da educação infantil são desenvolvidos princípios necessários para obtenção da construção do conhecimento de crescimento global do aluno. Nesse período, a grade de estímulos referentes aos aspectos emocionais, físicos, cognitivos, sociais e psicomotores associados ao convívio com as particularidades beneficiam o enriquecimento pessoal, o respeito e os contatos diários dos alunos em uma dada comunidade, seja ela de ordem social ou escolar.

Até a idade de três anos o atendimento educacional especializado ocorre por meio de atividades de estimulação precoce, com o objetivo de melhorar o processo de aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Em comunicação com a assistência social e serviços de saúde, presentes em todos os períodos e modalidades da educação básica, esse atendimento educacional especializado é uma oferta obrigatória dos sistemas de ensino, estruturados para amparar no desenvolvimento desses alunos, e deve ser feito na própria escola ou em centro especializado que ofereça este serviço educacional, no turno inverso ao da classe comum.

No processo de atuação na educação especial, o professor deve possuir requisitos como conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, fundamentais como suporte da sua formação inicial e continuada.

Portanto, o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade. Para tanto, faz-se necessário elaborar políticas públicas educacionais voltadas para práticas mais inclusivas, adequar a formação de professores às novas exigências educacionais e definir um perfil profissional do professor, ou seja, habilidades e competências necessárias aos professores de acordo com a realidade brasileira (NAUJORKS e NUNES SOBRINHO, 2001).

Esta formação aprofunda a personalidade interdisciplinar e interativa no processo de como atuar, como conceber práticas produtivas nas salas do ensino regular, centros de atendimento especializado, núcleos de acessibilidade de instituições de educação superior, ambientes domiciliares, classes hospitalares, salas de recursos, com o objetivo de ofertar recursos e serviços em educação especial.

As entidades educacionais devem se estruturar para oferecer condições de espaço, comunicação para promoção do aprendizado e dar valor as peculiaridades, prestando, sem restrições, atendimento a todos os alunos com necessidades educacionais, na acessibilidade. Isso significa dizer que não deve haver barreiras na arquitetura, na urbanização e na edificação, contando com mobiliários, instalação e equipamentos, informações, comunicações e transporte escolar que possam figurar como elementos de entrave no acesso e desenvolvimento do processo inclusivo.

Por fim, a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação

Básica (BRASIL, 2000) delinea as exigências para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação do mundo contemporâneo:

- Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- Responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos;
- Assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- Incentivar atividades de enriquecimento curricular;
- Elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- Utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio;
- Desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007) tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado;
- continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Há algum tempo entende-se que educação especial estruturada de uma forma semelhante à educação regular, possivelmente, seja a maneira mais comum para atender os alunos com necessidades especiais ou que não se adaptam aos inflexíveis métodos do sistema educacional.

A partir do desenvolvimento de estudos na área da educação e direitos humanos, os conceitos, gestão, legislação e práticas educacionais apontam a necessidade de uma

reorganização nas escolas de educação inclusiva e regular.

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclamou que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

Todavia, a organização dos órgãos educacionais inclusivos, com vistas à garantia do acesso e apoio para participar de escolas regulares, ainda não atingiram este objetivo.

Estudos mais recentes sobre a educação especial mostram que o uso de classificações e definições deve estar de acordo, prevalecendo a especificação a um determinado quadro de transtorno, deficiência, aptidão ou síndrome.

No Decreto nº 3.298 de 1999 (BRASIL, 1999) da legislação brasileira, encontramos o conceito de deficiência e de deficiência física.

Art. 3 - Para os efeitos deste Decreto, considera-se: I - Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

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

(BRASIL, 1999)

4.2. O ENSINO E AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS INCLUSIVAS

Professores e professoras têm um papel fundamental na construção de escolas para todos. Para realizarem sua função social como educadores (as), devem adquirir habilidades para refletir sobre as práticas de ensino em sala de aula e para trabalhar em colaboração com seus pares a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, a partir das quais os estudantes com necessidades educacionais especiais têm

acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade.

De acordo com Beyer (2006), a grande dificuldade que encontramos nas escolas especiais deve-se à limitação no horizonte social das crianças com necessidades especiais, que precisariam da convivência com crianças com condições cognitivas e sócio afetivas diferenciadas das suas. No entanto, diante das situações pedagógicas e sociais correspondentes, encontram-se atreladas a um modelo limitado de interação.

A formação continuada de professores caracteriza-se como um dos principais componentes para um diferencial na qualidade de ensino aprendizagem relacionado à inclusão. Segundo Marchesi (2004), é muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores, em seu conjunto, não adquirem competência suficiente para ensinar a todos os alunos. Esse conhecimento não pode ser exclusivo dos especialistas em educação especial, é necessário que todos os envolvidos no processo tenham conhecimentos e habilidades para participar da adequação curricular, elaborar estratégias diferenciadas, superar os desafios diários e intervir junto ao aluno, buscando alternativas para sanar as dificuldades. Tais prerrogativas, caracterizam-se como um dos fatores imprescindíveis para atuação desses professores no ambiente escolar, oferecendo condições de ensino aprendizagem adequadas às necessidades e especificidades desses alunos, realizando a inclusão e a socialização escolar.

Segundo Lima (2002, p.40), “a formação de professores é um aspecto que merece ênfase quando se aborda a inclusão. Muitos dos futuros professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula. Há uma queixa geral de estudantes de pedagogia, de licenciatura e dos professores com o discurso de que *não fui preparado para lidar com crianças com deficiência*”.

A legislação demonstra a obrigatoriedade em matricular e acolher todas as crianças na escola inclusiva, mas o atendimento e o acolhimento precisam ir além da formalidade, proporcionando a todos os alunos condições condizentes para a realização de suas especificidades e potencialidades. Além desta obrigatoriedade, é fundamental que a escola ofereça uma equipe de docentes capacitados, estrutura física acessível, pessoas de apoio educacional especializado, além de material didático e equipamentos especiais. Essa estrutura exige uma visão que vai além da função docente.

Apesar dos avanços dos ideários e de projetos político-pedagógicos, muitas instituições de ensino ainda não implementaram ações que favoreçam a formação de seus professores para trabalharem com a inclusão. Para tanto, é importante que eles compreendam o contexto sócio-histórico da exclusão e o da proposta de inclusão. Além disto, é necessário que os professores possuam o domínio básico de conhecimentos que os auxiliem a se aproximarem das pessoas com deficiência, no sentido de interagirem com elas, obtendo assim subsídios para atuarem pedagogicamente (LIMA, 2002).

4.3 O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para o professor que trabalha na educação inclusiva, torna-se fundamental a admissão do dever de promover a aprendizagem e o desenvolvimento, apesar das dificuldades pessoais, institucionais ou sociais que se apresentam.

Aprender é uma necessidade em nosso convívio social e está vinculado ao ensinar, que também faz parte das atividades sociais. Em muitas situações, o ato de ensinar não é caracterizado para quem ou a que. Os estabelecimentos de ensino organizam-se com o objetivo de demonstrar as opções e escolhas realizadas e que estão no currículo como um conjunto de atividades pedagógicas trabalhadas com o objetivo de inserir determinadas aprendizagens para o cidadão, em diversos momentos em sua vida.

Segundo Tacca (2006), o aprendiz é o centro da aprendizagem e as relações sociais são a base dos processos de aprendizagem. A atmosfera aberta e reflexiva é o ponto do encontro entre alunos e professores, assim como padronização e homogeneização não sustentam uma escola inclusiva. A formação de professores se faz com olhos abertos para o contexto vivido, no qual inovação e criatividade podem e devem ser processos que devem ser desenvolvidos em alunos e professores.

A necessidade de definição do currículo é importante para o planejamento pedagógico, especificando o trabalho da escola e do professor, apresentando as ações propostas amparadas por uma epistemologia educacional.

De acordo com Tacca (2006), na situação pedagógica, o professor deve relacionar os objetivos de ensino, os conteúdos e as estratégias pedagógicas de forma que essa correlação possibilite aos alunos a aprendizagem dos conteúdos planejados. Entretanto, para a autora, essa correlação não se encerra em si, pois, se os alunos não são devidamente considerados

nesse planejamento, mesmo que os objetivos estejam bem explicitados e tecnicamente formulados, a aprendizagem ficará prejudicada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 define, no artigo 59, inciso III, (BRASIL, 1996) que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como, professores do ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996)

Por meio desta concepção, compreende-se que estas orientações citadas sobre a formação dos professores são descritas na legislação, demonstrando a preocupação das autoridades em relação à atuação pedagógica no atendimento especializado na educação inclusiva.

Quanto à questão do desenvolvimento de uma “práxis” com o objetivo de corresponder às exigências e desafios impostos pelas realidades social e educacional, faz-se necessário que o professor seja um transmissor no processo ensino aprendizagem do aluno e potencialize sua ação pedagógica, com vistas a fazer um diferencial nas mudanças no contexto educativo e social.

Vygotski (2000) já refletia sobre a importância da compreensão do plano interior no processo de aprendizagem. Para ele, entender o discurso implica compreender o pensamento do sujeito, considerando os motivos pessoais que o originaram ou seja, sua motivação. Assim se efetiva a comunicação.

5. METODOLOGIA

5.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A metodologia utilizada no trabalho foi de cunho qualitativo, com entrevista aos professores da Escola Classe nº 64 de Ceilândia, Brasília-DF, que possuem em sua sala de aula alunos com necessidades educacionais especializadas. Foram aplicados questionários para avaliação investigativa, com o objetivo de obter informações sobre o processo de formação desses professores para oferecer suporte ao processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais e observação sistemática no cotidiano da Escola.

6 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Escola Classe Nº 64 de Ceilândia Sul (RA-IX)-Brasília/DF que, segundo dados do censo 2012, atende as seguintes etapas de ensino:

- ✓ Educação Especial;
- ✓ Ensino Fundamental – Educação Especial;
- ✓ Pré-escola – Educação Especial;
- ✓ Educação Infantil;
- ✓ Pré Escola;
- ✓ Ensino Fundamental.

Durante o curso, realizei dois trabalhos de pesquisa para a realização de tarefas e identifiquei-me com a coordenação, professores e com alunos de séries inclusivas dessa escola. O trabalho pedagógico realizado por um professor de uma turma de três alunos mudos-surdos de uma sala de aula, me chamou a atenção e despertou a curiosidade de pesquisar mais sobre o seu processo de aprendizagem e formação continuada.

7 PARTICIPANTES

A pesquisa teve a participação de cinco professores, do coordenador pedagógico e do diretor da escola.

A identidade dos participantes foi preservada, de forma que os nomes mencionados no presente trabalho são fictícios.

8 MATERIAIS

Para a construção, organização e análise das informações foram utilizados os seguintes recursos:

- ✓ Roteiros de análise de documentos;
- ✓ Roteiro de entrevista;
- ✓ Questionários;

- ✓ Gravador (Celular);
- ✓ Câmera fotográfica;
- ✓ Notebook.

9 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

Foi realizada a pesquisa qualitativa, composta por questionário e entrevista semiestruturada, com o objetivo de obter informações sobre o processo de formação desses professores em relação ao suporte no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. O questionário foi aplicado a um professor e a entrevista foi feita com quatro professores e o coordenador pedagógico.

A entrevista semiestruturada foi gravada e posteriormente transcrita, para maior aproveitamento dos dados colhidos e avaliação dos resultados e análises.

Foi desenvolvida uma Pesquisa de Campo, feita por meio de uma observação em sala de aula para avaliar o desenvolvimento dos alunos quanto o processo de ensino aprendizagem introduzido pelo professor.

Segundo Gil (2002, p. 115), entende-se por questionário “[...] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado [...]” e por isso “[...] apresentará sempre algumas limitações [...]”. No entanto, apesar das limitações, o autor afirma que o questionário é uma técnica útil e rápida na obtenção de dados e informações.

10 RESULTADOS E DISCUSSÃO

10.1 REPRESENTATIVIDADE E APOIO NA FORMAÇÃO CONTINUADA

A introdução em relação às políticas públicas de educação e à formação de professores vem proporcionando o acesso dos alunos com necessidades especiais ao currículo pedagógico escolar e às classes regulares nas escolas públicas, por meio de processos pedagógicos que caracterizem diferenças de aprendizagem. Essa nova política escolar vem revelando prioridades no processo de educação inclusiva, superando as diferenças no processo de aprendizagem, ultrapassando as barreiras da permanência e do acesso à escola pública. Ao mesmo tempo, é uma política educacional que repensa

aceitações de uma sociedade humana justa em relação à escola de educação e, principalmente, à educação inclusiva.

De acordo com Costa (2010a, p. 531), “A formação dos professores deve abranger o desenvolvimento de sua sensibilidade para que possam refletir sobre a própria prática docente e, assim, planejar de maneira flexível, articulando o ensino às demandas de aprendizagem dos alunos, considerando diversas possibilidades de educacionais”.

As análises e resultados do questionário aplicados aos professores que atuam na referida escola de educação inclusiva apontam para uma flexibilidade adaptativa que vem ao encontro do que se espera dos professores envolvidos no processo de inclusão nas escolas.

Quanto à importância da formação continuada de professores em relação à educação inclusiva, os professores revelaram que “a cada dia que passa surgem novas perspectivas e situações, por isso os professores devem estar preparados para estes novos conhecimentos, com o objetivo de atualizar seus conhecimentos pedagógicos”.

A formação continuada se constitui como um espaço de fortalecimento das práticas pedagógicas. Por sua vez, a troca de experiência se refortalece nas falas e nas interações entre colegas como uma forma de abrandar as angústias diante de resultados duvidosos ou mesmo inseguranças. Estas, por seu turno, são geradas a partir desafios que se apresentam diante de uma prática que ainda não se sustenta somente pela teoria.

Dessa forma, essa troca de experiência se apresenta como uma interatividade, sendo citada como um diferencial em relação ao processo inclusivo, de forma a entender as individualidades e as limitações dos sujeitos no processo inclusivo, valorizando a diversidade.

Porém, o processo não se sustenta somente pelos recursos e disponibilidades dos professores que nele acreditam. Uma professora relata que “o maior desafio é a falta de recursos necessários, pois, dependendo da deficiência, o material precisa ser adaptado”.

A Professora Débora fez algumas declarações interessantes em relação à Secretaria de Educação do Distrito Federal que, segundo ela, “não prepara a categoria e nem dá nenhum auxílio, pois [...] a síndrome do aluno é uma coisa e ter profissional especializado para acompanhamento é outra”.

Há também expectativas no sentido de maiores conhecimentos que norteiem a prática, uma vez que existe uma supervalorização teórica que tem se mostrado muito pouco eficaz no cotidiano escolar com alunos de inclusão. Vale ressaltar que existe disposição e vontade por parte dos professores. E, reforçando a noção de prática escolar, os professores carentes desses saberes buscam a troca de experiência como uma maneira de suprir o que a Secretária de Educação do Distrito Federal não oferece.

Interessante notar o envolvimento dos professores para tentar, junto aos colegas, a busca para que o sucesso do programa de inclusão se faça presente. Há também a consciência de que esse é um processo que demanda tempo, mas que há profissionais empenhados nesse sucesso.

A coordenadora Eloisa questiona e põe em dúvida a eficácia dos cursos de formação continuada, ao citar que “[...] há muito o que melhorar”. Observamos a existência de um trabalho conjunto entre professores envolvidos e a equipe pedagógica, porém o desempenho deixa a desejar, o que não exclui disposição e empenho por parte dos envolvidos. Há um momento em que a coordenadora declara haver “anseios” por parte dos professores, através de saberes que apontam para prática, pois a teoria, por si só, é deficitária para a atuação efetiva – “[...] na teoria a inclusão é linda, mas na prática é bem difícil, inclusive por dificuldades de estrutura física das escolas”.

De acordo com a coordenadora: “a formação continuada de professores na educação inclusiva é de suma importância. Todavia, na prática, acredita que dentro da escola não existe essa disponibilidade, ficando o professor livre para buscar fora da sua instituição. Na escola há apenas uma formação geral”.

A coordenadora cita que, além de problemas relacionados aos saberes que promovam o diálogo entre a teoria e a prática, há também os problemas ocasionados por ausência de estrutura física das escolas.

No discurso desses professores é possível notar declarações em favor da inclusão nas escolas. Além disso, há um posicionamento de quem realmente acredita no processo de formação continuada de professores como uma forma ou, quem sabe, uma possível solução para o êxito da educação inclusiva. E, o mais interessante, eles, os professores, estão dispostos a continuar como agentes atuantes.

10.2 INTERAÇÕES NAS SALAS DE INCLUSÃO

A Política da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de janeiro de 2008 (MEC/SEESP, 2008), a política orienta para a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE. De acordo com essa política, este atendimento assegura que os alunos aprendam o que é diferente do currículo do ensino comum e o que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência.

Deve se respeitar as especificidades aprendizagem dos alunos, favorecendo a atividade conjunta entre eles, levando em consideração se o mesmo é portador ou não de necessidades especiais, no momento da realização de projetos comuns.

Soodak (2003) faz referência ao desenvolvimento de estratégias para melhorar a qualidade global do ambiente da sala de aula para acolher os alunos com deficiência. Essas estratégias contemplam a organização de um ambiente, onde os alunos se sentem acolhidos, seguros e apoiados. Suas principais sugestões são: criar uma comunidade inclusiva, promover o sentimento de pertença, facilitar a aproximação das crianças, favorecendo a amizade entre os alunos.

O professor deve atuar como mediador no processo de aprendizagem do aluno, assim como no seu aspecto biopsicossocial dentro da escola.

Os professores entrevistados enfatizam que a recepção destes alunos em sala de aula de ser “muito tranquila, cheia de expectativa acerca dos desafios, mostrando aos alunos recursos que serão usados em seu aprendizado”.

O processo de ensino aprendizagem deve ser natural, apesar da deficiência, o aluno precisa se sentir igual para que consiga sentir segurança na inclusão. Desta forma é necessário promover um ambiente de interação com os demais colegas.

Em relação ao desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico, a coordenadora tenta adequar o planejamento para atender as necessidades desses alunos.

Interessante citar que a avaliação dos resultados de desempenho acadêmico dos alunos é feita “através dos testes da psicogênese, quando é feito um levantamento de dados e a partir daí é desenvolvido o projeto interventivo”.

Segundo a professora Juliana, as metodologias utilizadas para o desenvolvimento cognitivo e intelectual desses alunos baseiam-se em “adaptação de material, visando os desenvolvimentos cognitivos, afetivos e sociais dos alunos, participação efetiva e procurar

conhecer a forma que o aluno consegue aprender, embora precise mostrar para o aluno que ele tenha capacidade de evoluir”.

Existem diferenças nessas metodologias, pois cada aluno incluso no ensino regular tem sua própria especificidade. Estas alternativas metodológicas possibilitam o desenvolvimento do potencial destes alunos, mas o resultado nem sempre é alcançado com rapidez, de acordo com a professora Juliana “a intenção é desenvolver, porém, do contrário deve-se tomar medidas diferenciadas, procurando atingir o potencial dele”.

Segundo a fala do professor Fábio, a interação dos alunos de inclusão com os colegas em sala de aula “é satisfatória. Tem atividade que é feita individualmente e outras podem ser feitas em grupo. Apesar de sermos professores, a forma que ensinamos para o aluno pode não chegar da forma que queremos e você ensinando para o grupo, o aluno que aprendeu pode ensinar para o que não aprendeu e vice-versa. É uma forma mais fácil de aprendizagem, devido ao nível deles, pois temos uma linguagem e vivência diferenciada. Eles, por estarem na mesma série e idade, a forma de comunicação e aprendizagem é igual. Os alunos possuem deficiência auditiva moderada a severa e surdez profunda bilateral”.

Segundo o professor Fabio as atividades aplicadas em sala de aula são 100% correspondidas pelos alunos, pois os professores procuram adequar à atividade ao nível do aluno, o coordenador pedagógico passa uma atividade e, se observamos que o aluno está precisando de um suporte para alcançar aquela idéia, abaixamos o nível da atividade, de forma que esta atividade seja atingida, pois a atividade é baseada no nível dele.

Um dado interessante na fala da coordenadora diz respeito à aceitabilidade e à motivação dos alunos com o processo de inclusão. Segundo ela, “mesmo com suas limitações os alunos correspondem e se interessam no processo inclusivo”. Esse fato tem sua relevância diante do cenário que se anuncia perante a vontade e a “saúde” que o processo inclusivo se apresenta nos olhares de alunos e professores. Por outro lado, há a deficiência de maiores investimentos nos educadores envolvidos e estruturas básicas de escolas adaptadas, materiais tecnológicos e pedagógicos para implementar o processo de forma íntegra. Chama a atenção a “fala” da professora Débora sobre o assunto: “mas as expectativas para a educação quase não existem, uma vez que o Governo não valoriza a educação e nem dá condição mínima de trabalho, há muita teoria e poucas condições de realizá-las. Visar números para pesquisar não garante qualidade”.

O processo de avaliação é sempre um caso a ser pensado com cuidado nas escolas inclusivas, devido à condição de individualidade e deficiência de cada aluno do programa. Segundo o professor Fábio, “a avaliação diferenciada para os alunos que não apresentam evolução no processo de aprendizagem é feita por equipe pedagógica, através de “readaptação curricular dos alunos para atender as suas necessidades no processo de aprendizagem”.

10.3 TEORIA E PRÁTICA

Uma verdadeira formação continuada de professores começa com o desafio de colocar em prática os novos aprendizados educacionais, suprimindo as dificuldades em sala de aula. Os responsáveis pela realização deste processo são professores, alunos, equipe pedagógica, diretores e autoridades que possuem o objetivo de definir e implementar as políticas educacionais.

Na escola inclusiva, muitos professores, juntamente com famílias e equipe pedagógica, acreditam que a educação pode acontecer em sala de aula, respeitando a identidade de cada um. Nesse processo, as velhas práticas se transformam em diferentes oportunidades de ensino aprendizagem, para os alunos de necessidades especiais. Segundo Mantoan (2003), p. 93:

Os professores precisam dominar cada vez mais os conteúdos curriculares, os processos de ensino e aprendizagem, isto é, especializarem-se no “o que”, no “como” e no “para que” se ensina e se aprende. Ao nosso ver e inspirados nos projetos que visam uma educação de qualidade para todos, o tratamento das questões relativas ao ensino de pessoas com deficiência na formação geral de educadores eliminaria, em grande parte, os obstáculos que se interpõem entre a escola regular e esses alunos. Em resumo, a formação única para todos os educadores propiciaria a tão esperada fusão entre a educação especial e a regular, nos sistemas escolares.

O professor Fábio (professor de uma classe da escola) aponta para o fato de que a teoria e a prática se apresentarem díspares no momento de atuação efetiva com alunos de NEE. “Costumamos falar que a teoria você aprende e a prática você vivência. A práxis é uma teoria altamente positiva e está associada à prática. Quando colocamos teoria e pratica, vejo uma lacuna entre elas, diferente da práxis, que é uma união. Então a teoria e prática são importantes para você ter uma base, mas na prática fazemos muita adaptação de material e não temos internet na escola”.

O professor acredita no programa de educação continuada para a formação de professores com o objetivo de dar suporte ao sucesso pedagógico e cita que “se você não tem

gancho para puxar novos conhecimentos, a aula será sempre no mesmo nível de aprendizagem, e, pegando por base, se você não inovar a evolução de conhecimento metodológico, você fica instável. Por este motivo a capacitação é muito importante neste processo de aperfeiçoamento como professor, adquirindo novas metodologias”.

Ele argumenta que essa mudança no processo de inovação metodológica gera um sentimento de estabilidade em oposição à instabilidade. O professor sugere a troca de experiência por meio do convívio com os colegas de profissão como uma forma de sanar os desafios e as dúvidas, ou seja, ele se entende dentro de um compasso social que media os saberes quando diz que “[...] o contato com outros professores faz com que tenhamos visões diferentes em relação ao ensino pedagógico. Este contato vem a somar à nossa metodologia de ensino e facilitar a aprendizagem dos alunos”.

O professor leva a visão social de aprendizagem para sua prática em sala de aula, quando argumenta em favor do trabalho em grupo como “[...] uma forma mais fácil de aprendizagem, devido ao nível deles, pois temos uma linguagem e vivência diferenciada. Eles, por estarem na mesma série e idade, a forma de comunicação e aprendizagem é igual”.

O professor Fábio avalia a disparidade entre teoria e prática, sendo totalmente diferente entre si. Ele as distingue de forma que a teoria você aprende e a prática você vivencia.

Interessante notar que a questão da troca de experiência está sempre associada à maneira de se suplantar os desafios e implantar uma pedagogia de recursos e efetivação da prática inclusiva.

Entretanto, analisando a formação docente, a partir de um contexto de práxis, na perspectiva da construção de novos conhecimentos na prática pedagógica, entende-se que não se limitam ao momento da formação inicial, mas, principalmente, estendem-se por todo percurso profissional do professor. Podemos assim dizer que a tríade: formador, formando e conhecimento se faz mediante uma relação dialética, sendo esta uma característica necessária à realização da práxis. Neste sentido, Freire (2002, p.14-2) nos coloca que: “[...] ensinar não é só transferir conhecimentos”, A nosso ver, o ato de ensinar descontextualizado da práxis não transforma, assim, concordamos com o autor quando diz: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (p. 25).

Vygotsky (1968, p.99) dizia em sua análise do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância:

O desenvolvimento dos conceitos, ou do significado das palavras pressupõe, por sua vez, a evolução de muitas funções intelectuais: a atenção deliberada, a memória lógica, abstração, a habilidade para comparar e diferenciar. Esses processos psicológicos complexos não podem ser dominados por meio da aprendizagem isolada.

Colocando-se desta maneira, Vygotsky (1968, p.99) chamava a atenção para a “complexidade constitutiva do desenvolvimento dos conceitos científicos, processo para o qual considerava o ensino um elemento essencial”.

10.4 DESAFIOS E DISPOSIÇÕES PARA UM PROGRAMA DE SUCESSO

Sabe-se que existem leis que asseguram ao professor a capacitação para atuar na educação inclusiva, mas, como afirma Coelho (2010 p.58), “as questões legais aparecem como suporte orientador e indutor de mudanças, mas não como garantia efetiva da inclusão, já que por si só, leis não garantem mudanças”. A reformulação de cursos de graduação, investimento em capacitação e de especialização em Educação Inclusiva merece maior atenção das autoridades competentes. Não se pode delegar ao professor toda a responsabilidade de promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para o maior aproveitamento no ensino aprendizagem com necessidades educacionais especiais, a escola inclusiva deve contar com planejamento e recursos, espaços acessíveis com banheiros e rampas, sala de recurso, recreação e um atendimento pedagógico composto por recursos tecnológicos, materiais didáticos adequados e profissionais assistidos pelos cursos de capacitação em educação continuada, valorizando o aprendizado e diversidade destes alunos.

Com o intuito de trabalhar as especificidades de cada aluno, o Projeto Político Pedagógico deve ser elaborado pela equipe pedagógica, juntamente com os profissionais da escola, para exposição de dificuldades e possíveis anseios, troca de experiências e produção de materiais didáticos pedagógicos.

Referente às práticas pedagógicas, os desafios enfrentados pelos professores na educação inclusiva citam que este fator está relacionado à falta de recursos necessários, monitores e materiais pedagógicos, que muitas vezes, dependendo da deficiência do aluno precisa ser adaptado.

Segundo a professora Débora: “o trabalho de formação continuada não é oferecido com excelência. Não há nenhum específico, uma vez que a Secretaria de Educação não

preparou e nem prepara os profissionais para inclusão. A inclusão da forma que está sendo feita no Distrito Federal está adoecendo a categoria e excluindo muitos alunos”.

A coordenadora cita que a sua contribuição em relação ao desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico dentro da escola inclusiva é tentar adequar o planejamento para atender às necessidades desses alunos e outros espaços como oficinas, orientações técnicas, grupos de estudos são oferecidos semestralmente pela Rede de Ensino.

Existem muitos desafios para que o processo de inclusão aconteça totalmente. Para tanto, é preciso que a equipe pedagógica repense e reflita sobre a teoria e a prática, além da metodologia aplicada, minimizando os desafios enfrentados no cotidiano da escola inclusiva e facilitando o ensino aprendizagem desses alunos.

Aranha (2004, p. 48) enfatiza os itens relacionados pelos relatores que deveriam ser observados pelos sistemas de ensino (municipal, estadual e federal) como, por exemplo: “conhecer sua demanda, assegurar matrícula de todo e qualquer aluno, planejar estratégias para responder às necessidades educacionais dos alunos, implementar ajustes para o atendimento a todos os alunos em classes comuns, elaborar projetos pedagógicos orientados pela política de inclusão, promover ações de capacitação de professores e garantir recursos financeiros e serviços pedagógicos especializados”.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva requer mudanças no ensino aprendizagem. O professor deve ser preparado adequadamente por meio de processo permanente de desenvolvimento profissional, envolvendo formação inicial e continuada baseada em princípios e leis, com o objetivo de contemplar as necessidades de alunos com necessidades especiais.

O Objetivo deste trabalho foi pesquisar sobre os principais obstáculos e avanços existentes nas práticas de ensino em sala de aula, discutindo possibilidades de investimento na formação continuada do professor docente e os novos desafios no âmbito da Educação Inclusiva.

A introdução, em relação às políticas públicas de educação, e a formação de professores vêm proporcionando acessibilidade aos alunos com necessidades especiais ao currículo pedagógico escolar e às classes regulares nas escolas públicas, por meio de processos pedagógicos que caracterizem diferenças de aprendizagem. Essa nova política

escolar vem revelando prioridades no processo de educação inclusiva, superando as diferenças no processo de aprendizagem, ultrapassando as barreiras da permanência e do acesso à escola pública. Ao mesmo tempo, é uma política educacional que repensa aceitações de uma sociedade humana justa em relação a escola de educação, e, principalmente à educação inclusiva.

Os professores desenvolvem um papel fundamental na construção de escolas para todos e, para realizarem sua função social como educadores (as), devem adquirir habilidades para refletir sobre as práticas de ensino em sala de aula e para trabalhar em colaboração com seus pares a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas. A partir dessas abordagens os estudantes com necessidades educacionais especiais têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade.

No processo de atuação na educação especial, o professor deve possuir requisitos como conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, fundamentais como suporte da sua formação inicial e continuada.

Esta pesquisa aponta para uma reflexão em relação ao processo de inclusão para alunos com necessidades especiais, ao mesmo tempo em que reflete sobre os principais obstáculos e avanços enfrentados pelos professores e equipe pedagógica em sala de aula.

A troca de experiência por meio do convívio com colegas deve ser introduzida como uma forma de sanar os desafios e as dúvidas. O contato com outros professores faz com que tenhamos visões diferentes em relação ao ensino pedagógico, este contato vem somar à nossa metodologia de ensino e facilitar a aprendizagem dos alunos. Ao mesmo tempo em que acreditamos que o processo de formação continuada de professores se apresenta como um dos pilares que sustentam a estrutura da educação inclusiva, porém, sem a interatividade e o trabalho conjunto entre colegas, familiares e governo, somados à disposição profissional, o programa se apaga na teoria e nos métodos. Isso quer dizer que a efetivação acontece de forma conjunta e continuada.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Educação inclusiva: transformação social ou retórica?. In: OMOTE, S. **Inclusão: intenção e realidade**. Marília, SP: Fundepe Publicações, 2004.

BEYER, H.O. Por uma epistemologia das crianças com necessidades especiais. In: **Conclusão: Revista da Educação Especial**. V2. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2/2011**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 15/10/2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, maio 2000.

_____. **Lei nº 9394/1996**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 05/11/2015.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação, 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf. Acesso em 22/10/2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais - orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 3.298**, de 20/12/1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

COELHO, Cristina M. Madeira. Inclusão escolar. In: **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília, 2010.

COSTA, V. A. da. Inclusão de alunos com deficiência: experiências docentes na escola pública. **Revista Debates em Educação**. Maceió, v. 3, n. 5, p. 49-62 jan./jun. 2011.

Declaração de Salamanca. [S.1.,s.n.]. 1994. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em 09/10/2015.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo e GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Editora: DP &A, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa-21ª Edição-** São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

LIMA P.A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo; AVERCAMP, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é, por que é? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003 (Coleção: Cotidiano Escolar).

MARCHESI, Álvaro. A Prática das escolas inclusivas. In: **Desenvolvimento psicológico e educação**: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

NAUJORKS, M. I.; NUNES SOBRINHO, F. de P. (Orgs.). **Pesquisa em Educação Especial** - o desafio da qualificação. Bauru: Edusc, 2001.

SOODAK, L. C. Classroom Management in Inclusive Settings. **Theory into Practice**, v. 42, nº. 4, 2003, pp. 327-33 (ISSN: 0040-5841).

SOUZA, Rita de Cácia e SILVA, Greice Santos. Desafios para o educador inclusivo: o educador frente à diversidade e à inclusão. **Revista da FACED**, nº 09, 2005.

TACCA, M. C. V. R.. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. (Org.). Campinas, SP: Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p. 147-150, jan./jun. 2006

VYGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

YGOTSKY, L.S. **A Formação social da mente** – 7ª Ed. – São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamiento y lenguaje**. Trad. M. M. Rodger. La Habana: Revolucionaria, 1934/1968. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/1688/1312>,

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário Coordenador Pedagógico



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

Pesquisa Empírica realizada pela Pós-graduanda Joscileide Benícia dos Santos Carvalho, como requisito parcial de obtenção do título “Especialista em Desenvolvimento Humano e Inclusão Escolar” pela Universidade de Brasília. . O referido trabalho apresenta o tema:

“A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA CLASSE Nº 64 DE CEILÂNDIA SUL-BRASÍLIA/DF” e objetiva investigar as mudanças na prática docente, após o curso de formação continuada com foco na educação especial; buscando identificar se esses saberes têm contribuído para a prática pedagógica e para o crescimento pessoal/profissional desses professores que trabalham com alunos de educação inclusiva.

A sua Contribuição é de extrema importância.

Questionário Coordenador Pedagógico

- 1) Como a equipe pedagógica avalia o processo de formação continuada de professores na educação inclusiva?

- 2) Quem planeja a formação de professores na sua escola? Identificar as diferentes instâncias – Secretarias, Diretorias de Ensino, Núcleos etc.

--

3) Qual sua participação nesse planejamento?

4) Como a equipe pedagógica realiza o monitoramento e avaliação dos resultados de desempenho acadêmico destes alunos?

5) Que expectativas você tem quanto ao trabalho de formação continuada com os professores, como você avalia o desempenho destes professores?

6) Quais são as contribuições do Coordenador Pedagógico em relação ao desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico dentro da escola inclusiva?

- 7) A comunidade escolar e a família dos alunos participam do Cronograma de Execução deste Projeto Político?

- 8) São oferecidos outros espaços de Formação Continuada (oficinas, orientações técnicas, grupos de estudo etc.)? Com que frequência esses cursos são oferecidos aos professores?

- 9) Que expectativas você acha que os professores têm quanto ao processo de formação continuada para o desenvolvimento em sala de aula?

Apêndice B – Questionário Professores



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

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

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Pesquisa Empírica realizada pela Pós-graduanda Joscildeide Benícia dos Santos Carvalho, como requisito parcial de obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano e Inclusão Escolar pela Universidade de Brasília. O referido trabalho apresenta o tema:

“A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA CLASSE Nº 64 DE CEILÂNDIA SUL-BRASÍLIA/DF” e objetiva investigar as mudanças na prática docente, após o curso de formação continuada com foco na educação especial; buscando identificar se esses saberes têm contribuído para a prática pedagógica e para o crescimento pessoal/profissional desses professores que trabalham com alunos de educação inclusiva.

A sua Contribuição é de extrema importância.

Questionário professores

- 1) Qual a importância da formação continuada de professores em relação à educação inclusiva?

2) Qual o papel do professor no processo de inclusão de crianças com necessidades especiais?

3) Como acontece recepção destes alunos em sala de aula?

4) Na sua experiência, quanto à formação de professores, o que realmente funciona? Por quê?

5) Referente às práticas pedagógicas, quais são os desafios enfrentados pelos professores na educação inclusiva?

6) Quais são as metodologias utilizadas para o desenvolvimento cognitivo e intelectual destes alunos?

7) Estas metodologias são específicas ou existem diferenças de acordo com a diversidade de cada aluno?

8) Essas alternativas metodológicas possibilitam o desenvolvimento de potencial destes alunos?

9) Os alunos correspondem aos métodos adotados na sua formação inclusiva?

10) Como funciona a avaliação específica para os alunos que não apresentam evolução no processo de aprendizagem?

Apêndice C – Entrevista 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

Pesquisa realizada pela Pós-graduanda Joscilde Benícia dos Santos Carvalho, como requisito parcial de obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano e Inclusão Escolar pela Universidade de Brasília. O referido trabalho apresenta o tema:

“A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA CLASSE Nº 64 DE CEILÂNDIA SUL-BRASÍLIA/DF” e objetiva investigar as mudanças na prática docente, após o curso de formação continuada com foco na educação especial; buscando identificar se esses saberes têm contribuído para a prática pedagógica e para o crescimento pessoal/profissional desses professores que trabalham com alunos de educação inclusiva.

A sua Contribuição é de extrema importância.

Entrevista – Professor

Nome:

Idade:

Grau de Instrução:

- 1) Na sua experiência como professor de educação inclusiva, como você avalia a capacitação continuada de formação de professores?

2) Quais os principais pontos de mudança em sua prática e/ou metodologia oriundos do conhecimento adquirido na sua capacitação?

3) As atividades aplicadas em sala de aula são correspondidas pelos alunos?

4) Como se dá à interação dos alunos de inclusão com os colegas em sala de aula?

5) Como você avalia a disparidade entre teoria e prática nos conhecimentos adquiridos no curso de capacitação?

6) Em relação as suas expectativas, qual a sua avaliação do curso de capacitação e quais as dúvidas que ainda permanecem depois do curso?

7) Como se deu a sua decisão de participar do curso de educação continuada?

8) Qual a perspectiva do curso para você antes e depois de concluído?

ANEXOS

Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



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

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): _____

Anexo B – 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 _____ 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 suas corresponsabilidades 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 e data) _____, ____/____/____.

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

Anexo C – 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^a 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^ª Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

Anexo D – Termo de Autorização para Utilização de Imagem de Som e para Fins de Pesquisa



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 Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, *[nome do participante da pesquisa]*, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado *[nome do projeto]*, sob responsabilidade de *[nome do(a) pesquisador(a) responsável]* vinculado(a) ao/à *[nome da instituição a qual o projeto e/ou pesquisador(a) responsável está vinculado(a)]*.
Exemplo: Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília].

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para *[explicitar todas as formas de utilização da imagem e som de voz do(a) participante na pesquisa. Exemplo: análise por parte da equipe de pesquisa, apresentações em conferências profissionais e/ou acadêmicas, atividades educacionais, etc.]*.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitados acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

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

 Assinatura do (a) participante

 Assinatura do (a) pesquisador (a)

Brasília, ____ de _____ de 2015.