



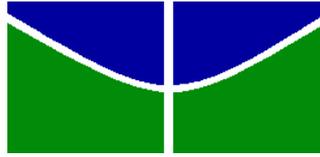
Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Psicologia - IP
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
Escolar

PRÁTICAS DOCENTES QUE FACILITAM OU NÃO O PROCESSO DE
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
NA SALA DE AULA REGULAR

SANDRA GOES FERREIRA

ORIENTADORA: PROF^a MSc. CLEIA ALVES NOGUEIRA

BRASÍLIA-DF
2015



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

PRÁTICAS DOCENTES QUE FACILITAM OU NÃO O PROCESSO DE
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
NA SALA DE AULA REGULAR

SANDRA GOES FERREIRA

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.

Orientadora: Prof^a Msc. Cleia Alves Nogueira

BRASÍLIA - DF
2015

TERMO DE APROVAÇÃO

SANDRA GOES FERREIRA

PRÁTICAS DOCENTES QUE FACILITAM OU NÃO O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA SALA DE AULA REGULAR

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 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

CLEIA ALVES NOGUEIRA (Orientadora)

ROSANIA APARECIDA STOCO DE OLIVEIRA (Examinador)

SANDRA GOES FERREIRA (Cursista)

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

A minha filha Lorena, que nos momentos mais
difíceis me encheu de carinho.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Pai amado, que sempre supre minhas necessidades. Muitíssimo obrigado Deus querido!

À minha querida orientadora Prof^a. MSc. Cleia Alves Nogueira que soube me resgatar nos momentos de dificuldades e ainda compartilhou seus conhecimentos tão generosamente.

A todos que de alguma forma colaboraram para este estudo, seja com palavras de estímulo, ou não, seja com informações ou disposição em ajudar de alguma forma.

Muito obrigado a todos!!!!

RESUMO

O presente trabalho fala sobre as práticas docentes que facilitam ou não o processo de inclusão. Teve por objetivo analisar as práticas docentes que facilitam ou não o processo de inclusão. Fez-se levantamento bibliográfico para aprofundamento teórico a fim de construir conhecimentos relativos ao tema em questão, onde a revisão bibliográfica deu-se mediante leitura sistemática, de modo a ressaltar os pontos pertinentes ao assunto em estudo, abordados por diferentes autores. Este trabalho está inserido no âmbito das pesquisas qualitativas, e foi construído através de informações obtidas por meio de questionários aplicados a professores de sala de aula regular e de salas de recursos. A pesquisa aconteceu em uma escola do Ensino Fundamental do setor público de Rio Branco – AC, sendo pesquisados 2 professores regentes que atuam com 2º e 5º anos, e 1 professora do atendimento educacional especializado (AEE).

Esta pesquisa me proporcionou ainda a concepção dos aspectos teórico-metodológicos arrolados à inclusão no decorrer dos anos. Através dos dados coletados foi possível observar que ainda são muitas as dificuldades que permeiam o âmbito escolar, principalmente salas de aula regulares, com relação ao processo de inclusão. Ainda assim, é possível encontrar profissionais que buscam dar o melhor de si a cada dia para que a escola seja realmente de todos e para todos. Foi possível perceber que os avanços no campo da educação inclusiva estão acontecendo e que ainda há muito a ser feito nessa área.

Palavras-Chave: Inclusão. Docência. Necessidades Educacionais Especiais. AEE.

SUMÁRIO

RESUMO.....	5
1 APRESENTAÇÃO.....	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2. 1 Inclusão Escolar.....	11
2. 2 Recursos e Estratégias que Promovem a Inclusão.....	15
2. 3 Formação Docente para o Processo de Inclusão Escolar	25
2. 4 Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE) na Escola Regular	29
3 OBJETIVOS	31
3. 1 Geral	31
3. 2 Específicos.....	31
4 METODOLOGIA.....	32
4. 1 Fundamentação Teórica da Metodologia	32
4. 2 Contexto da Pesquisa.....	33
4. 3 Participantes.....	34
4. 4 Materiais	34
4. 5 Instrumentos de Construção dos Dados.....	34
4. 6 Procedimentos de Construção de Dados	35
4. 7 Procedimentos de Análise dos Dados.....	35
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICES	47
APÊNDICE A - Questionário para o Professor da Sala de Recurso (AEE).....	47
APÊNDICE B - Questionário para o Professor da Sala Regente	49
ANEXOS	51
ANEXO A – Carta de Apresentação	51
ANEXO B – Aceite Institucional	52
ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	53

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos investigados	36
---	----

1 APRESENTAÇÃO

Sabemos que as vivências em sala de aula são únicas e até mesmo complexas, onde cada dia traz novos desafios.

A cada ano letivo, um novo desafio. A docência é uma das profissões onde um dia de trabalho dificilmente será igual ao outro. Saber quais desafios serão encontrados e quais caminhos serão necessários seguir, são questionamentos que fazem parte do dia a dia de um professor.

Quando se trata de trabalhar com crianças especiais, alguns ficam ainda mais receosos e preocupados, a falta de material pedagógico, apoio escolar ou de qualificação profissional, falta de informações sobre a deficiência da criança especial que vai receber, falta de cursos ou oficinas que auxiliem no processo docente são algumas das inseguranças e dificuldades encontradas pelo professor.

Diante de desafios vivenciados em momentos de pura inexperiência, vi-me diante do desafio de atender crianças com necessidades educacionais especiais sem nenhuma informação sobre metodologias adequadas as suas dificuldades. Isso impulsionou na busca por meios que facilitassem o processo de ensino e aprendizagem dessa criança, e a especialização foi um dos caminhos que encontrei.

Diante de tantos desafios é interessante refletir sobre o quanto a docência carece ser, mais prazerosa e benevolente e principalmente comprometida com o sucesso da inclusão, e isso, quase sempre pode estar ligado ao esforço que cada professor faz para melhorar suas relações com os alunos.

Esta pesquisa incide em considerar as dificuldades encontradas e as estratégias utilizadas por professores, bem como as mudanças ocorridas em suas práticas ao receberem um aluno com necessidades educacionais especiais.

Pesquisar as práticas docentes que favoreçam verdadeiramente a inclusão pode contribuir significativamente com a docência de profissionais que buscam melhorar nessa área e ainda não sabem como. Isso pode ser um norte para quem se encontra perdido em meio às necessidades educacionais especiais de seus alunos. Tendo em vista que, faz-se necessário adotar práticas docentes que possibilitem a todos uma sociabilidade saudável. Uma escola realmente inclusiva procurará agir de forma que insira os alunos especiais em um meio social ao qual possam ser ativos e não sofram discriminação.

Faz-se necessário adotar práticas docentes que possibilitem a todos uma sociabilidade saudável. Uma escola realmente inclusiva procurará agir de forma que insira os alunos especiais em um meio social ao qual possam ser ativos e não sofram discriminação.

Diante do contexto citado anteriormente, o objetivo principal deste estudo foi pesquisar as práticas docentes que facilitam ou não a inclusão. Adotou-se ainda por objetivos específicos: a) Observar quais os facilitadores da inclusão nas salas de aula regulares; b) Identificar quais as dificuldades que alunos com necessidades educacionais especiais e seus professores encontram no dia a dia escolar.

Já que são inúmeras as adversidades vividas por um professor inexperiente. Essa pesquisa se justifica em função das dificuldades encontradas em minha primeira experiência profissional, onde me vi recebendo crianças especiais em sala de aula sem saber ao certo quais procedimentos adotar para acolhê-los de forma que suas necessidades educacionais especiais e pessoais fossem assistidas com sucesso.

Este trabalho está inserido no âmbito das pesquisas qualitativas, e foi construído através de questionários aplicados a professores de uma escola pública do ensino fundamental. Fez-se ainda pesquisa em livros para construção do referencial teórico, onde foi possível embasar este estudo em teóricos conceituados, tais como Coelho (2010), Gurgel (2012), Kelman (2010), Parreiras (2009), Silva (2012).

Com relação aos componentes que compõem esta monografia, ela discorre sobre a inclusão escolar e suas mudanças no decorrer dos anos; os recursos e estratégias que promovem a inclusão; a formação docente para o processo de inclusão; os Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE) na escola regular.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Observamos na Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDBEN) e no Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência que é assegurado às pessoas que tem alguma deficiência o acesso, ingresso e permanência em todos os serviços públicos, inclusive à educação. A LDBEN chega a orientar que, “Título III - Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

2.1 Inclusão Escolar

São diversos os pontos de vista acerca da inclusão escolar. Com relação a instituição educacional os movimentos são direcionados, entre outros, a disposição das práticas educativas, fazendo com que todos permaneçam nas instituições de forma que seus direitos sejam preservados.

A inclusão faz parte de muitas discussões, em lugares e ambientes diferentes. Sendo que as práticas que podem ser consideradas inclusivas são as que consideram e abrangem pessoas que antes eram deixadas de lado. Durante o processo de inclusão escolar cada ser envolvido tem papel específico, no entanto com os mesmos objetivos, incluir os que ainda não faziam parte do processo educativo seja por qual motivo fosse.

Vivemos em constante evolução, social, tecnológica, política e outros, assim sendo aquilo que era considerado básico a sobrevivência em anos passados nos dias atuais sofreu algumas mudanças. A desigualdade social a qual o mundo se encontra por muitas vezes deixa alguns à margem da sociedade, excluídos verdadeiramente. Portanto,

[...] inclusão pressupõe exclusão, já que só pode ser incluído quem é ou está apartado. O termo serve de bandeira globalizada para grupos ditos minoritários (entre eles, feministas, negros, ex-combatentes do Vietnã, homossexuais, etc.) que, há mais ou menos trinta anos começaram a reivindicar uma sociedade mais justa e igualitária na qual as mesmas oportunidades e atenção fossem garantias para todos os que nela vivem. Há, portanto, neste conceito uma perspectiva de transformação social. Ao ecoar em nosso país, tais reivindicações ganham em complexidade e desafios, já que a luta desses grupos, no Brasil, se sobrepõe à luta de uma maioria excluída. Convivendo com esse paradoxo, diferentes grupos se organizaram e, impossível deixar de reconhecer, avançaram em conquistas, direitos e ações de cidadania (COELHO, 2012, p. 57).

São inúmeras as reflexões sobre inclusão, toda mudança exige tempo e disponibilidade dos envolvidos. Mesmo com as dificuldades impostas a uma minoria, que permanecia excluída, hoje podemos observar as conquistas, por mais que incompletas, ao menos contam com meios legais que os ampare.

Infelizmente isso não é o suficiente para a garantia do sucesso da inclusão. Ainda há muito para ser feito, principalmente no que se refere a sensibilização social de que todos são dignos de respeito e de convivência social participativa e efetiva.

No que se refere aos normatizadores da inclusão ainda é possível encontrar algumas contradições. Observa-se inclusive, que as pessoas envolvidas diretamente e constantemente com o processo de inclusão sentem certa insegurança ao se referirem as pessoas com determinada deficiência. Sendo assim,

Diversos são os documentos que foram sendo produzidos durante esse processo de avanços e conquistas. A pluralidade normativa é, muitas vezes contraditória, já que nos diferentes documentos o conceito de inclusão é abordado em diferentes perspectivas. [...] como um fenômeno sociocultural recente, a inclusão exige permanente esforço para a caracterização e compreensão de suas peculiaridades. (COELHO, 2012, p. 57)

Ainda faz-se necessário, meios que desenraizem o preconceito que se perdura como um agravante no meio social. Coelho (2012, p. 60) fala sobre a forma que se referem a pessoas com alguma deficiência e o fato de ainda haver rotulações discriminatórias. Dai a importância dos avanços relacionados ao processo de inclusão, Coelho (2012, p. 60) cita como exemplo,

[...] as proposições para as mudanças na terminologia que organiza realidades, e que, têm sido presididas pela reflexão que busca termos não marcados, que não definam nem condenem irreversivelmente a pessoa, mas que alertem para situações ou estados especiais de evolução, carregados tanto por luzes quanto por sombras. Termos que tenham a dualidade especial para limitar problemas e potencializar capacidades.

As pessoas que possuem alguma deficiência receberam tratamentos diferenciados no decorrer dos anos. De acordo com Gurgel *apud* Silva, (2012, p. 14),

[...] no Egito Antigo, evidências arqueológicas mostram que as pessoas com deficiência ocupavam seu lugar na sociedade e desenvolviam suas atividades juntamente com os outros. Por outro lado, na Antiguidade Clássica, as pessoas com deficiência não recebiam qualquer tipo de atendimento, eram negligenciados e condenados ao abandono.

Na Grécia Antiga, de acordo com Silva (2012) as crianças eram passadas por uma espécie de inspeção quando nasciam para identificar anomalias. Pessotti *apud* Silva (2012, p. 15) afirma que,

As crianças com deficiências físicas ou mentais nascidas em Esparta eram eliminadas ou abandonadas, já que eram consideradas subumanas. Dessa forma, antes mesmo de ficarem sob os cuidados dos familiares, em Esparta, as crianças passavam por uma inspeção do Estado para verificar se elas eram sadias e fortes. Após a inspeção, as crianças consideradas doentes, frágeis ou deficientes eram abandonadas até a morte. Em Atenas, também havia o costume de manter vivos somente os filhos fortes e com boa saúde, mas essa decisão era tomada pelo pai, e não pelo Estado, como em Esparta.

Na Roma Antiga “os bebês do sexo feminino ou com alguma deficiência eram colocados aos pés do pai, para que ele decidisse se a criança deveria continuar viva ou morrer” (SILVA, 2012, p. 15).

Já na Idade Média a visão com relação às pessoas com deficiência começa a sofrer influências religiosas. Segundo Emmel (2002), o homem era “criatura divina” e “deveriam aceitos e amados como tal”, a partir desse momento passou-se a condenar a morte de pessoas que antes eram abandonadas para morrer por apresentarem alguma deficiência física ou mental.

Dai para o surgimento da educação especial foram muitos os acontecimentos. As pessoas com deficiência e suas famílias passaram, e ainda passam, por um caminho árduo para realmente serem incluídos no meio social.

Mendes *apud* Silva (2012, p. 17) fala sobre o surgimento da educação especial,

[...] com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos.

Ainda com relação às primeiras vertentes da educação especial Guebert (2012, p. 25) acentua que,

[...] historicamente, a educação especial começou a ser objeto de discussão na Europa no início do século XX, sendo que podemos apontar duas orientações básicas para o desencadeamento desse processo: primeiramente, a gradual medicalização das deficiências que, assim, deixavam de ser interpretadas sob o ponto de vista místico e religioso, passando a encontrar justificativas sob condições médicas; em segundo lugar, a proliferação de escolas especiais e a consequente necessidade de discutir-se sobre o status educacional oferecido por

elas, somadas a suas implicações no quadro geral do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que apresentavam algum tipo de necessidades educativa especial.

É necessário que as normas que regem a inclusão e as instituições envolvidas nesse processo falem a mesma língua, caminhem na mesma direção. Já que ambos possuem o mesmo objetivo. Para Coelho (2012) isso ainda é um desafio.

As leis, por si só, não efetivam a inclusão, elas precisam estar atreladas a inúmeras outras ações.

[...] 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 e também não se constituem como condições imprescindíveis para que as mudanças ocorram. Compreende-se que a legislação não deveria ser a primeira etapa do processo, pois deveria ser construída a partir do amplo debate e dos resultados que fossem sendo conseguidos, ou seja, um processo de construção legislativa que equilibrasse orientações: nem o imobilismo da realidade, pois a mudança é desejada e desejável, nem o autoritarismo de decisões que tradicionalmente caracterizam os processos históricos da Educação Brasileira. (COELHO, 2012, p. 58).

Além do acesso as escolas precisa-se garantir o ensino de qualidade. Não basta inserir as crianças com necessidades educacionais especiais na sala de aula regular, é preciso garantir o sucesso escolar dos mesmos. Fación, Lira e Melo (2008, p. 64-65) afirmam que a escola não diminui as desigualdades, ao contrario, nos dias atuais costuma ressaltar diferenças.

As leis e normatizadores da temática inclusiva preconizam uma educação igualitária. Como foi dito antes, isso não é o suficiente para a efetivação da inclusão, Fación, Lira e Melo (2008, p. 65-66) garantem que,

[...] a implantação de um ensino que possibilite educar de forma inclusiva as diversidades impõe a construção de um projeto que não se dará ao acaso nem de uma hora para outra e que não é uma tarefa individual. Ao contrario, trata-se de um trabalho coletivo, que envolve discussões e embates entre as mais diferentes esferas (governo, sociedade, escola e indivíduo), em que seja possível refletir sobre que escola queremos construir e que indivíduos pretendemos formar.

Fación, Lira e Melo (2008, p. 66) dizem que “é necessário ser criterioso, quando se trata da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.” Cada situação deve ser analisada cuidadosamente para que não lhes sejam impostas situações desagradáveis ou desrespeitosas por intuito de fazer valer as leis e regras ditas inclusivas. Precisa-se levar em consideração o nível de dificuldade da criança especial para então lhe assegurar a melhor opção, seja uma sala de aula regular ou sala especial.

2. 2 Recursos e Estratégias que Promovem a Inclusão

Existem muitas formas de acontecer uma aula, e o professor precisa considerar as características de cada um ao realizar seu planejamento. Conhecer as individualidades da turma, as especificidades de cada criança e elaborar a aula levando em consideração as dificuldades e facilidades que cada uma apresenta, é extremamente importante no processo de ensino e aprendizagem.

Budel e Meier (2012, p. 36) fazem alguns questionamentos com relação a esse assunto:

Se o professor acredita que todos os alunos devem aprender pelos mesmos meios, com aulas expositivas ministradas da mesma maneira, como garantir que o aluno com um grave comprometimento intelectual e motor, por exemplo, vá aprender os conteúdos propostos pelo currículo?

A criança especial precisa ser estimulada de forma que seu sucesso escolar torne-se algo desejável, faça sentido, e não que seja simplesmente para “cumprir tabela”, estar ali na sala de aula somente por estar, ou para dar folga aos familiares de seus cuidados.

São inúmeras as dificuldades que o professor pode encontrar no caminho para dar a essas crianças a oportunidade de um aprendizado significativo. Os autores falam sobre não aceitar o indivíduo como ele é reforçando que:

Não aceitar o indivíduo como ele é significa ofertar condições para que ele seja melhor. Não queremos trazer um discurso ideológico demagogo, mas, por experiência, dizemos que é possível integrar, incluir, de forma responsável e coerente, desde que as necessidades de cada um sejam respeitadas e o atendimento adequado, no lugar correto, seja ofertado. [...] não basta adaptar prédios e instituições com rampas, elevadores e outros recursos. É preciso modificar a forma de entender e de tratar as pessoas com deficiências; a forma de ensinar e, conseqüentemente, de aprender; modificar, essencialmente, a forma de conviver com essas pessoas, tornando-as parte dos diversos contextos. (BUDEL; MEIER, 2012, p. 39)

O que acontece dentro da sala de aula precisa ser instigante, fazer um real sentido para o aluno. Ele precisa sentir-se parte do processo, e que se apresenta

dificuldades de aprendizagem, por mais que não consiga expressá-la o professor vai auxiliá-lo.

Uma dificuldade encontrada nos dias atuais são as superlotações em sala, em alguns lugares é possível, com a autorização da secretaria, a redução da quantidade de alunos quando a sala possui crianças com necessidade educacional especial. E algumas escolas, comprometidas com a inclusão, esses ajustes são feitos dentro na própria escola.

O contato com a professora da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é extremamente importante. Esse é sem dúvidas um dos melhores recursos que o professor regente pode dispor. Esse contato permitirá que o processo de ensino aprendizagem da criança especial seja contínuo e aconteça de forma integral.

Os recursos tecnológicos, jogos de tabuleiro, materiais palpáveis, um material adaptado e outros também são importantes recursos. Podem auxiliar as crianças em suas dificuldades e ajudá-las na superação de desafios.

Os livros também são importantes, podem chamar a atenção das crianças de forma que se descubram na leitura, que se emocionem, compartilhem com os colegas momentos importantes, seja de que forma essa leitura ocorra. Sabe-se que através da leitura se alcança grandes conhecimentos. E esta fase importante de descobertas por meio da leitura já se inicia na fase infantil. Através dos livros pode-se descobrir um mundo de conhecimentos que a criança desvende como uma grande aventura.

É imprescindível dizer que a leitura gera meios para o raciocínio, transforma nossas formas de ver determinado assunto ou nos leva a reinventar nossos conceitos.

A cultura letrada, ao mobilizar a linguagem do mundo oral auditivo para o mundo sensorial da visão, transforma a comunicação oral e os esquemas cognitivos das pessoas. Nas culturas orais, a limitação das palavras apenas a sons, num contato “face a face”, determina não só modos de expressão, como também processos de pensamento. O acesso à linguagem escrita não só realimenta o escutar, o falar e o produzir textos, como também modifica as representações, a consciência e a ação. (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005, p. 16)

Quando o hábito de ler começa em casa desde cedo existe um percentual maior de chances de que o pequeno torne-se um adulto que goste de ler. O hábito de ler também deve ser incentivado na escola, mesmo quando as crianças não leiam convencionalmente, estas podem ler através de figuras. Alunos com deficiência visual podem usar as mãos para sentir o livro, especialmente os que possuem formato diferente

como os livros em pop-up ou em 3D. Desde que a criança acredite ser provável o cumprimento de uma tarefa ela a fará.

Os problemas de aprendizagem na leitura e escrita são objetos muito debatidos entre os docentes, pois ininterruptamente vamos nos achar com crianças com mais problemas que anteriores na aprendizagem. Nessa acepção, as esperanças são que as crianças atinjam ao final do ano habilidades que antes não executavam, mesmo que não consigam alcançar a todas.

A aprendizagem é progressiva, a pessoa amplia sua aprendizagem de feito singular e a instituição escolar tem a função de direcionar essa aprendizagem para que o conhecimento seja alcançado, respeitando o tempo de absorção do aprendizado de cada um.

O fator temporal intervém em todo desenvolvimento. A criança precisa de tempo para descobrir e inventar maneiras próprias de lidar com as informações fornecidas pelo professor. Acontece que o tempo das crianças nem sempre coincide com o tempo predeterminado pelas escolas. Para aquelas que ultrapassam a faixa etária estipulada, é enorme a chance de uma aprendizagem mecânica. Em geral, as instituições escolares não mudam as regras do jogo, já que não se consideram responsáveis pelo fracasso dos alunos. As crianças são forçadas a repetir vezes seguidas as atividades impostas, como se fosse delas a culpa por não escreverem de acordo com as regras convencionais. A partir de nossas experiências em escolas, percebemos com clareza a falácia do discurso de alguns professores. Ao mesmo tempo que defendem a democratização do saber, eles impedem, com o seu desconhecimento a respeito das formas iniciais de escrita, uma aprendizagem significativa por boa parte das crianças. (SEBER, 2009, p. 128).

A interação entre o homem e a sociedade é de muito valor para sua formação e a leitura é um fator importantíssimo nesse contexto. De acordo com os PCN

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 2001, p. 23).

O desenvolvimento do leitor é também um processo social, ambos mediados pelo uso de instrumentos e símbolos culturalmente construídos nas interações diárias, nas quais o compartilhamento tem papel essencial. Desde o início da vida, as ações são construídas nas interações constituídas com os outros e com o meio.

Ler é construir sentidos. Essa afirmação é corrente e já se tornou quase que um lugar-comum. Como acontece com tudo o que é repetido de forma automática, acaba-se por não refletir sobre o que seria, afinal, essa afirmação. Assumir a leitura como construção de sentidos significa assumir uma dada concepção de língua, de texto e, também, de leitor (e produtor de textos). Se se concebe a língua como código, não há como falar em construção de sentidos. Isso porque em uma língua-código, os sentidos já estariam prontos, “esperando” o leitor para recuperá-los. O papel deste último, como se vê, é reduzido a de um mero decodificador de mensagens. (CAVALCANTI, 2010, p.13).

Compreendessemos que as crianças não precisam conviver em uma escola para ter contato com a escrita. Portanto, assim como o adulto, a criança vive com a leitura e escrita em todos os períodos, ao observar um livro; ao pegar a embalagem de algum objeto; ao simples ato de passear e observar o que está ao seu redor. Sobre esta realidade, Ferreiro e Teberosky (1999, p. 29) dizem que:

É bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, textos escritos em qualquer lugar não faça nenhuma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6 anos e uma professora à sua frente.

Mas quando colocar um livro nas mãos de uma criança? E se ela tiver uma necessidade especial? Um jeito certo? Existe realmente uma idade certa? E se existe como fazê-lo? De acordo com Parreiras (2009, p. 28) esse momento pode ser mais sedo do que imaginávamos.

A aproximação da criança com os livros deve acontecer como a aproximação com os brinquedos: ver, tocar mãos e pés, levar à boca [...] Primeiramente, uma relação lúdica, de brincadeira mesmo. A criança precisa sentir e gostar do livro. Depois, a relação se estreita pela experiência que o ser humano vai adquirir com ele.

Quanto antes dar-se o contato com os livros melhor as chances de um futuro leitor. Este tratará o livro com a naturalidade que trata seus brinquedos e vai assim construindo uma relação mais estreita com este mundo de novos conhecimentos.

Se, por um lado, a relação com os brinquedos se dá com o próprio desenvolvimento das crianças, assim pode ser com o livro também: mais tarde, a criança vai se interessar pelas ilustrações, pela sequência das imagens, não vai mais rasgar as páginas, nem morder os cantos dos livros. O livro passa a ser um objeto por ela querido e a leitura vai entrando lenta e naturalmente em sua vida, permitindo-lhe, cada vez mais, brincar, participar, partilhar, opinar. A leitura forma, assim, a criança que aprende com o que ler e com o que escuta. A leitura forma

assim, o cidadão, que pode ler, escrever, criticar [...]. (PARREIRAS, 2009, p.30).

Ler ajuda no desenvolvimento psicossocial da criança. Quando leem estão desenvolvendo a imaginação, discutindo temas e criando histórias. Mesmo quando não é convencionalmente os pequenos podem aprender muito fazendo leituras de imagens ou de livros que o (a) professor (a) expõe em sala de aula e os alunos têm acesso diariamente. É importante que estes materiais de leitura fiquem ao alcance das mãos dos pequenos, para que sejam manuseados sempre que quiserem.

Em relação ao espaço destinado à leitura na escola, seria importante criar uma área coletiva (biblioteca ou sala de leitura) e destinar uma outra área dentro de cada sala para as crianças. São espaços com objetivos diferentes. No espaço de cada sala, a criança se familiariza com os livros, troca experiências com os colegas, brinca com o livro, o faz de cama, de carrinho. O material de leitura fica acessível à altura dos pequenos leitores e quando têm um tempo livre, manuseiam e folheiam livros, revistas etc. O livro começa a fazer parte do mundo das crianças, assim como os brinquedos e os jogos. Já no espaço coletivo, a criança aprende que existe um lugar reservado para ler e ouvir histórias, a biblioteca, onde ficam os livros, e, a cada visita, descobre um livro, uma história. Nesse local pode estar também fantoches, (fantasias chapéus, lenços) para a criança brincar depois das histórias. Pode haver também jogos, brinquedos papéis, materiais de sucata, lápis e massa de modelar para atividades a serem desenvolvidas a partir da leitura. Portanto, o livro é grande estrela da biblioteca, que deve receber um tratamento especial com as obras registradas, mesmo que de forma simplificada, e com uma ficha para anotar os empréstimos. O uso coletivo de uma biblioteca requer uma organização do acervo e do uso, o que facilita o aproveitamento dos usuários. (PARREIRAS, 2009, p.31-32)

Há algum tempo muito se ouviu sobre o medo que os alunos estragassem os livros ou mesmo os sujassem. Em um curso oferecido aos docentes no Acre, a coordenadora do curso afirmou que por muito tempo até mesmo os professores passaram por essa situação, onde não podiam ter acesso aos PCN por que alguns gestores temiam algum dano aos livros.

Nota-se que o acesso aos livros já foi muito restrito nas escolas, felizmente isso tem mudado beneficentemente gradativamente. Até por que o contato com estes materiais proporcionam momentos de aprendizado e de cuidados. Para a criança construir conhecimentos acerca da leitura precisa viver situações instigantes que proporcionem esse aprendizado.

O contato com a leitura desde cedo é muito importante, quando adulto este leitor vai encarar o código da escrita com naturalidade. Segundo Perrotti *apud* Maricato

(2005, p. 25), o quanto antes a “criança tiver contato com histórias orais e escritas, maiores serão as chances de gostar de ler”.

Tratando da organização do espaço para leitura Perrotti *apud* Maricato (2005, p. 26), defende que ao contrário de uma biblioteca para adultos (silêncio e imobilidade), na biblioteca infantil as crianças podem circular, falar e interagir com o adulto que o ajudará a encontrar o caminho para a leitura. Isso é mais o perfil de crianças que ainda em fase de desenvolvimento sentem necessidade de movimentarem-se.

Muitos só leem para cumprir uma meta, um trabalho escolar, um relatório. E há os que leem por prazer, para de alguma forma mergulhar em um mundo de letras, Villardi (1999) distingue o hábito de leitura e o gosto pela leitura, uma vez que o primeiro está relacionado ao cumprimento de um dever e o segundo ao prazer. “Há que se desenvolver o gosto pela leitura, afim de que possamos formar um leitor para toda vida” (VILLARDI, 1999, p. 11).

Podemos gostar de um livro porque sua história nos emociona (prazer pelo sentido) e também porque absorvemos a essência da história (prazer pela razão) e, “é essa emoção que transforma a obra em algo que não é mais do autor, mais de cada um que nela deixa sua marca”. (VILLARDI, 1999, p. 37).

Segundo Villardi (1999), cabe aos profissionais da educação ensinar o aluno a se emocionar também com a razão, já que para se emocionar com os sentidos não é preciso a interferência da escola.

Já Dinorah (1996, p. 19) faz menção ao livro de uma forma muito interessante: “O livro é aquele brinquedo, por incrível que pareça que entre um mistério e um segredo, põe ideias na cabeça.”.

Quando a criança tem referências de outros leitores isso torna o hábito de ler mais simples. Becker *apud* Maricato (2005, p. 26) diz que “O professor que atua precisa tornar-se leitor porque as crianças aprendem a ler com os gestos de leitura do outro”.

Para que haja uma proximidade entre o aluno e o mundo da leitura é necessário que a leitura tenha como objetivo o prazer e não apenas cumprir obrigações na escola, pois só assim será possível cultivar leitores.

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura -, a escola terá que mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los

confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente. (BRASIL, 2001, p.58)

A literatura deixa a imaginação livre, constrói argumentos, quebra conceitos e forma novos. Manifesta os reais sentimentos do leitor construindo novos conhecimentos. Para Parreiras (2009, p. 24) o texto literário precisa incomodar o autor e provocar os sentidos mais profundos,

Na literatura, as palavras e orações não estão apenas postas e bem usadas de acordo com as regras da língua culta. Mas as palavras e orações também encantam o leitor, o deleitam, tornam a leitura única e singular. Ou o incomodam, pois nem sempre gostamos do que lemos. As expressões literárias envolvem aquele que as lê, o leitor fica implicado no texto, numa trama de formas bem trabalhadas, esculpidas: o verdadeiro trabalho literário com as palavras. Arriscaríamos dizer: não somos os mesmos depois de ler obra literária. A leitura nos afeta, nos tira do lugar em que estávamos. E no caso da literatura infantil, essa propriedade se torna ainda mais relevante. A literatura não tem que ensinar nem dar lições de moral. Não tem que deixar clara a histórias ou os versos, nem ser datada (livro para criança de 7 ou 9 anos...). A literatura não é linear, nem objetiva, nem tem data de vencimento; ela vai além do plano racional, está mais próxima do plano dos afetos, da subjetividade. Aquilo que fala dos nossos sentimentos, sensações e sonhos.

De acordo com Parreiras (2009, p. 17):

A literatura é a única manifestação de arte que tem uma condição para o leitor: ser alfabetizado. Diferente do teatro, da pintura, da escultura, da música e da dança, que não apresentam condições para o espectador, a literatura exige que o leitor saiba ler. A criança pequena depende do adulto para fazer a mediação da leitura. E a criança maior, já alfabetizada, precisa do adulto para aproximá-la do livro, sejam os pais, os tios, o professor ou o bibliotecário.

Ao refletir sobre a leitura e as leituras na infância, é possível pensar em uma variedade de formas de leitura na infância: a leitura de mundo que a criança faz com todos os seus sentidos ao manusear objetos, ao perceber o movimento das plantas e dos animais, ao ver ilustrações de livros, ao olhar o que acontece ao seu redor... Ao ouvir, ao tatear, ao degustar o que cai em suas mãos e, ainda, ao buscar desvendar os símbolos linguísticos. Essa leitura é um descobrir e se apaixonar pelo mundo como Freire assinala com propriedade no texto “A paixão de conhecer o mundo” (1995).

Essa paixão de conhecer o mundo caracteriza, por sua vez, inúmeras leituras plausíveis de serem projetadas e organizadas, intencional e conscientemente, na rotina diária da sala de aula. Dentre elas, o ler e o contar histórias como maneiras de inserir

ativamente, a partir do fazer ativo e intencional do (a) professor (a), a criança desde pequenininha no mundo letrado. Ainda que ela não leia o texto escrito, efetivamente, terá oportunidade de perceber atitudes de leitores efetivos, apropriando-se paulatinamente de estratégias de leitura.

Primeiramente, é essencial apontar que a hora do conto ou a hora da história é um momento fundamental na rotina de trabalho das crianças pequenas (LIMA, 2005). Salientando uma vez mais que ao compreendermos que os primeiros anos de vida são básicos ao procedimento de humanização e que, nesses anos, as crianças se desenvolvem de forma apressada, os momentos de contar ou ler histórias são oportunidades expressivas a um desenvolvimento amplo na infância.

Conforme aponta Coelho (1989), as histórias podem ser contadas ou lidas e cada uma dessas atividades pode ser desenvolvida a partir de um recurso: simples narrativa, com o uso do livro, com gravuras, com desenhos, como interferências do narrador e dos ouvintes, com dramatização, teatro de bonecos, dentre outros.

Há inúmeras metodologias de leitura que podem ser utilizadas em sala de aula no intuito de despertar o interesse dos alunos. Cabe ao professor adequar seus métodos aos conhecimentos que os alunos já possuem e as suas necessidades educacionais especiais. De acordo com Martins (2008, p. 23),

[...] se entendermos adequadamente essa energia vital precoce que a criança nos revela e soubermos direcioná-la a contento, o domínio da escrita alfabética aos seis anos poderá ser uma conquista normal e desejável. Por outro lado, se, de alguma forma com métodos artificiais e estranhos ao universo cognitivo infantil, bloquearmos essa força vital, ou seja, essa necessidade de expressão que a criança já manifesta desde muito pequena, o resultado poderá se revelar na superfície do papel, com a realidade deprimente que cada vez mais tem dominado as escolas de ensino público: crianças que chegam à quarta série do Ensino Fundamental sem dominarem, de forma minimamente satisfatória, nem a leitura, nem escrita. (MARTINS, 2008, p.23)

Algo muito observado nas salas de aula são atividades que se direcionam para um aprendizado coletivo. Quando se aborda crianças muito pequenas esta ação demonstra certo perigo já que cada um tem seu tempo de aprendizagem. Isso não significa que essas atividades devam ser excluídas do planejamento, em alguns momentos estas podem sim alcançar os objetivos do plano.

O desejo de atingir o coletivo pode ser satisfatório em várias outras atividades como história, música, relato de experiências, brincadeiras de pátio, jogos etc. Em todas as situações mencionadas, a ideia de pretender coletivizar as etapas são diferentes mesmo em crianças com

idades próximas. Mesma faixa etária – critério de agrupamento de crianças em sala de aula – não significa mesma capacidade de entender o que se escreve ou se lê (SEBER, 2009, p. 95).

As crianças precisam ser observadas, terem a chance de mostrarem o que já conhecem sobre o mundo, os livros, as letras a partir de então se cria meios onde estes conhecimentos prévios sejam aproveitados.

O aprendizado da leitura não dispensa, desde o início da alfabetização, os livros para crianças. O trabalho de automatização da decodificação deve ser concomitante com o da leitura de textos variados. Daí, na iniciação literária desde a pré-escola, a importância dos livros de imagem, com ou sem texto escrito, no trabalho com as narrativas. Eles podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura, para além da simples decodificação (FARIA, 2009, p. 22).

Não é adequado estabelecer normas ou padrões de desenvolvimento cognitivo para um mesmo grupo de crianças porque, dependendo da sua bagagem de vida, de sua situação sociocultural, de suas experiências, os seus processos psicológicos irão desenvolver-se de formas diferentes.

Mesmo quando a criança não apresenta nenhuma necessidade educativa especial, não podemos confiar que exista um processo único de amadurecimento biológico para crianças, mesmo que elas estejam em um mesmo momento de desenvolvimento cognitivo.

Como vimos, as crianças têm capacidades psicológicas para inúmeros aprendizados, para a construção de muitos conceitos.

No caso de crianças que possuem deficiência física motora (DFM), as adaptações que serão necessárias na escola estarão relacionadas à sua dificuldade física.

Em geral, a deficiência física traz limitações específicas funcionais e tal condição não costuma interferir no processo escolar do aluno. Claro que, além da questão educativa, a aceitação e estimulação do potencial cognitivo passa pela adequada aquisição dos processos concretos do desenvolvimento motor [...] que percorre toda a vida de cada pessoa, mesmo para quem possui DFM. (BERTOLDI; ISRAEL, 2012, p.102)

É importante considerar que a criança passe por um processo de avaliação onde possam ser observadas quais adaptações serão necessárias, especialmente no planejamento diário do professor para que a aula lhe faça sentido e o aprendizado aconteça de forma produtiva.

Em todas as situações que envolvam a intervenção como aluno com DFM, seja para indicar um apoio pedagógico ou da tecnologia

assistiva ou, ainda, da comunicação alternativa e/ou suplementar, é fundamental levantar o repertório que o aluno tem e as habilidades já existentes. Cabe lembrar que os recursos educacionais disponíveis, inclusive de comunicação alternativa, darão possibilidade de o professor trabalhar as diversas dimensões de aprendizagem que envolvem o aluno com DFM. (BERTOLDI; ISRAEL, 2012, p. 104)

As autoras falam de outros meios que se pode recorrer para facilitar a comunicação e o acesso ao aprendizado do aluno com DFM. Discorrem sobre expressões que podem auxiliar na comunicação com a criança, expressões como o rosto, gestos e movimentos significativos. E se houver alguma lesão neurológica pode-se fazer uso de outros facilitadores como

[...] a tecnologia assistiva (TA), que pode ser categorizada em: auxílios para vida diária; comunicação aumentativa e alternativa; recursos de acessibilidade ao computador; sistema de controle de ambiente; projetos arquitetônicos de acessibilidade; órteses e próteses; adequação pos-subnormal; auxílio para surdos ou com déficit auditivo, adaptações em veículos. (BERSCH; TONOLLI, 2009 *apud* BERTOLDI; ISRAEL, 2012, p. 101-102)

É interessante que no momento do planejamento diário o professor pense quais facilitadores irá lançar mão para levar às suas aulas, de forma a estimular o aprendizado do aluno com DFM em parceria com os demais alunos da classe. Caso a instituição de ensino não disponibilize todos os recursos necessários, pode-se pensar em alternativas com os recursos disponíveis ou até mesmo busca-los em outras instituições.

No planejamento pedagógico, o professor poderá propor uma capacitação e construção de produtos de TA ou CA para atender a realidade de seus alunos. Além disso, muitos pesquisadores de universidades, centros de pesquisa e empresas se dedicam a desenvolver e estudar o fenômeno da tecnologia assistiva (TA) e comunicação alternativa (CA) para as pessoas com DFM. (BERTOLDI; ISRAEL, 2012, p. 106)

Professor e aluno passam boa parte da vida juntos, é uma convivência que precisa ser assegurada com respeito e dedicação. Bertoldi e Israel (2012, p. 117) discorrem sobre a importância das atitudes que serão tomadas no relacionamento diário,

Diante da pessoa com DFM, é fundamental que o professor/profissional tenha atitudes de inclusão, como, por exemplo, direcionar o olhar no mesmo nível do olhar desta pessoa (se está na cadeira de rodas sentar-se para conversar), direcionar sua fala para ele e não para seus acompanhantes (lembrar quem é o sujeito com quem falo), sempre perguntar “se precisar de ajuda me avise”, “precisa de ajuda?”, “posso ajuda-lo?”, ao invés de já encostar nele, em sua

cadeira de rodas ou andador. Nos detalhes, o respeito às diferenças será demonstrado.

Respeito é fundamental em qualquer situação, com relação às crianças que tem alguma necessidade especial isso não poderia ser diferente. Ao ser respeitado em suas diferenças não significa dizer ser tratado de forma diferenciada e sim de forma igualitária.

Aprender por quê? Para quê? Esses são alguns questionamentos que nos chama a atenção nas salas de aula. As crianças querem saber o porquê de aprender determinado conteúdo em detrimento de outro. E esse processo de ensino aprendizagem precisa fazer sentido para os pequenos.

Para todas as crianças no processo educacional, é preciso criar atividades e tarefas de aprendizagem pensando que o aprender deve ser significativo, formativo e divertido. Para isso, outro aspecto fundamental como estratégia escolar será o brincar e o brinquedo, que se tornam essenciais, assim como o trabalho lúdico e criativo, se bem utilizados e indicados para o desenvolvimento infantil, o que estimulará habilidades para superar desafios motores e cognitivos. (BERTOLDI; ISRAEL, 2012, p. 122)

As autoras apontam o brincar como uma ótima estratégia pedagógica.

O brincar oportuniza à criança o crescimento físico, o amadurecimento emocional e afetivo, a partilha, o movimentar-se e o tornar-se independente e, assim, favorece o desenvolvimento pleno de potenciais. Já a construção do brinquedo ou uso de um brinquedo pedagógico pode auxiliar no equilíbrio e na coordenação motora que possibilitam uma movimentação e locomoção, explorando o espaço físico e permitindo gestos e expressões de sentimentos, mobilidades e aprendizagens por meio de atividades formativas lúdicas. (BERTOLDI; ISRAEL, 2012, p. 122)

Sabemos que as crianças muito se interessam pelo lúdico e as brincadeiras podem sim se tornarem uma ótima fonte de aprendizado participativo. Onde todos podem aprender e se divertirem juntos.

2. 3 Formação Docente para o Processo de Inclusão Escolar

Muito se pesquisa sobre a profissão do docente e ainda há muito a ser pesquisado. Essa é uma profissão que se difere de muitas outras. Observasse que nos dias de hoje o professor já não ocupa uma função tão admirada quanto antes.

Alguns pais de estudantes de escolas particulares ou públicas pensam que, como pagam a escola com mensalidade ou com impostos, isso lhes dá o direito de considerar o professor como seu empregado. Este,

por sua vez, perde razoável tempo das aulas tentando controlar a disciplina. Sobra menos tempo para os conteúdos curriculares e o professor perdeu *status* na sociedade (KELMAN, 2010, p. 43).

O professor percebe a sociedade de acordo com o seu grupo de referência, já possui sua bagagem, o que proporciona uma troca de conhecimento entre professor e aluno. Não há receitas prontas, pode-se até pensar no início da carreira que exista uma fórmula infalível que efetivará um professor de excelência. Mas sabemos que não há. De acordo com a bagagem que possui, sua formação, suas crenças, forma de ver o mundo e se organizar, esse professor irá construir sua carreira, construir sua prática docente.

A identidade deste profissional passou por diversas mudanças no decorrer dos anos.

As marcas de identidade dessa profissão apontam para um fazer vocacionado, como um ato de fé, mas que, no decorrer do desenvolvimento da escola, assume a condição de profissão. Uma das características fundamentais da profissão docente é acreditar na educabilidade de seus alunos. A maioria dos professores considera muito importante gostar do que faz, ou seja, além do conhecimento, essa profissão envolve sentimentos. Além disso, a educação como prática social incorpora significado social para essa profissão. Implica compromisso, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade. Torna-se inadmissível um professor realizar o ensino mecanicamente (ROMANOWSKI, 2007, p. 17).

A formação docente pode proporcionar subsídios que o levarão a exercer sua função de forma mais completa, no entanto nem sempre as formações proporcionam isso. Nos dias atuais, além de suas características pessoais que podem ajuda-lo a ter sucesso, há a necessidade de buscar elementos que ajudem um melhor desenvolvimento das funções profissionais.

De acordo com Bergamo, (2012, p. 59)

A escola inclusiva necessita de professores qualificados e capazes de planejar e tomar decisões, refletir sobre a sua prática e trabalhar em parceria para oferecer 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.

É indiscutível que o professor esta em constante processo de aprendizado, na sala de aula o aprender não é exclusividade do aluno. E bom mesmo é quando a instituição educacional preocupa-se com o aprendizado de seu professor e lhe oferece formações e subsídios para melhor se capacitar e executar suas funções com qualidade.

No entanto, ao falarmos de inclusão é interessante falar que ela não compete somente ao docente, e sim a toda instituição escolar.

Bergamo (2012) afirma que a escola que pretende ser inclusiva deve também “proporcionar formação continuada a todos os profissionais envolvidos no contexto educacional, que necessitam de suporte técnico científico para refletir sobre a prática educacional cotidiana”.

Quando falamos especificamente dos profissionais envolvidos com o processo e inclusão, Nóvoa *apud* Bergamo (2012, p. 60), defende que,

[...] a formação contínua dos profissionais envolvidos com o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais prevê uma nova “profissionalidade docente”, que contribui em dois eixos que, embora distintos, são interdependentes. O primeiro refere-se ao desenvolvimento profissional, que deve ser estimulado em uma perspectiva crítica e reflexiva que forneça os meios para o desenvolvimento de um pensamento autônomo e facilite as dinâmicas de autoformação participativa. O segundo eixo repercute na organização escolar, pois não está se falando de um profissional isolado, mas sim de um professor inserido num contexto educacional que está acolhendo novos processos, articulados com o projeto da escola.

Lança-se um olhar especial ao professor da sala regente, já que este estará em contado contínuo e permanente com o aluno especial. Ele irá trabalhar diretamente suas dificuldades e mediar suas relações com os demais durante as aulas. É imprescindível que haja uma formação adequada a este profissional. No entanto muitos desses profissionais trabalham em dois turnos diários ou mais, quase não resta tempo para uma formação continuada. Diante disso Bergamo (2009, p. 61) aponta algumas soluções:

A capacitação para o professor do ensino regular que recebe alunos com necessidades educativas especiais em sua sala de aula pode ocorrer em serviço. Duas soluções interessantes são a interação com formadores de ensino a distância e o aproveitamento de técnicas de autoaprendizagem. Outras fontes de capacitação que se podem destacar são: instituições de formação de professores, centros especializados que dão apoio direto a crianças com necessidades educativas especiais e profissionais especializados de distintos organismos, departamentos e instituições, como consultores e psicólogos escolares, fonoaudiólogos e reeducadores, entre outros.

Para atender a todos com a qualidade que o sistema exige nos dias de hoje é necessário ter um olhar atendo aos acontecimentos diários do professor envolvido no processo de inclusão. Diariamente ele já enfrenta muitas dificuldades em seu trabalho, e

estar despreparado para receber uma criança com necessidades educacionais especiais pode agravar alguns problemas. Fación e Levy (2009, p. 140) ponderam que,

Os professores enfrentam todo tipo de adversidades, desde baixos salários, falta de recursos, até a violência em sala de aula. Esses fatores incidem diretamente sobre a qualidade de seu trabalho e em sua saúde física e mental. O movimento de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula vem agravando esse quadro, pois o professor, diante de demandas as quais nem sempre consegue responder, ou por lhe faltarem recursos, ou por não estar capacitado para isso, sente-se sobrecarregado, incapaz e adoece.

Dai a importância de que o professor encontre apoio as suas necessidades dentro da sala de aula, apoio que pode vir da própria escola ou das Secretarias de Educação.

Quando se lança o olhar para professores iniciantes isso torna-se ainda mais agravante, já que o mesmo ainda precisa aprofundar seu conhecimento práticos para atender as necessidades de sua turma, para Romanowski (2007, p. 131) aponta que,

Seria interessante um tutor, um professor com mais experiência, para desenvolver uma supervisão clínica, apoiando o professor principiante e ajudando-o a encontrar alternativas para a atuação em sala de aula. [...] São necessários serviços de apoio a esse professor, para ajuda-lo a aplicar os conhecimentos que já possui e melhorar os processos de investigação para obter conhecimentos por si próprio.

Podemos observar que não basta o professor receber a criança com necessidades educacionais especiais em sua sala, ele precisa de recursos pedagógicos, materiais e humanos que o auxiliem nesse processo, que é contínuo e desafiador. É importante

[...] preparar o professor para os novos desafios da educação. A promoção de uma postura reflexiva e crítica, por meio da apropriação de conhecimentos, proporcionará a esse profissional condições de se posicionar e atuar com responsabilidade e autonomia, reivindicando uma educação que respeite os ideais de uma sociedade justa e democrática. (CASTRO; FACIÓN, 2009, p. 166)

É apropriado considerar este profissional por completo, e não somente suas capacidades teóricas. A sala de aula é um ambiente de relações diversas, onde somente o conhecimento científico não basta por si só. E o professor precisa lançar mão de apoios que o auxiliem resolver situações de impasse. Assim sendo,

[...] a formação atual do professor não deve apenas restringir-se a uma mera atualização científica dos conteúdos formais da pedagogia e da didática, mas, sim, propor-se a criar espaços de participação e reflexão para que esse profissional aprenda a adaptar-se à nova realidade da

inclusão, bem como a lidar com isso e com suas próprias incertezas sobre sua profissão. (FACION, 2009 p. 170)

O professor precisa de suportes que o auxiliem nas diversas situações que encontra no dia a dia. Graduação, formação continuada, oficinas, características individuais, tudo tem sua importância na vida diária do docente que precisa estar em processo de formação durante toda sua vida profissional.

2. 4 Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE) na Escola Regular

A diversidade impera no contexto escolar, onde não há homogeneidade de pessoas. Chegam ao ambiente escolar, crianças com características das mais variadas. Onde elas e seus familiares buscam mais que simplesmente um lugar para se integrar, buscam um lugar onde possam desfrutar de desafios que os façam desenvolverem-se de forma que suas necessidades educacionais especiais sejam consideradas e respeitadas. Facion e Silva (2009, p. 186) discorrem que,

Mesmo atendendo a filosofia inclusiva como justa e promotora de um contexto escolar melhor para todos, precisamos de muita cautela ao conduzi-la. O ato de inserir o aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular, por si só, seria uma pseudo-inclusão, o que nos soa, no mínimo, como irresponsabilidade. A inclusão, por mais justa que seja, requer muita reflexão e preparo do contexto escolar. A singularidade de cada indivíduo suscita a observância de cada situação em particular.

No ambiente escolar cada ser possuem características singulares, e é extremamente importante que essas características sejam respeitadas. “Por isso, é importante que os alunos tenham seu tempo, sua forma de pensar e sua cultura respeitados.” (BERGAMO, 2009, p. 27).

No entanto, este espaço de educação por muitos ano foi exclusividade de alguns, vejamos um breve histórico do processo de inclusão em quatro fases distintas de acordo com Facion e Silva. A primeira fase corresponde,

A fase da exclusão na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições era tida como indigna da educação escolar. [...] a segunda fase, chamada de segregação, já no século XX, começou com o atendimento às pessoas deficientes (com necessidades educativas especiais) dentro de grandes instituições que, entre outras coisas, propiciavam classes de alfabetização. [...] As escolas especiais multiplicam-se e diferenciam-se e função das diferentes etiologias: cegos, surdos, deficientes mentais, paralisados cerebrais etc. [...] a terceira fase é a da integração, nessa nova fase, só se considerava integradas apenas aqueles estudantes com deficiência que conseguissem adaptar-se à classe comum como esta se apresentava,

portanto sem modificações no sistema. [...] (FACION; SILVA, 2009, p. 188-189).

Já na quarta fase, a da inclusão, uma maior quantidade de educandos passou a frequentar a escola regular, e ganha apoio de movimentos internacionais como a Assembleia Mundial em junho do ano de 1994 na cidade de Salamanca – Espanha. Dessa assembleia “surge a Declaração de Salamanca”, Facion e Silva.

Segundo essa declaração, a exclusão nas escolas lança as sementes do descontentamento e da discriminação social. A educação é uma demanda de direitos humanos, e os indivíduos com necessidades especiais devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos (FACION; SILVA, 2009, p.191).

É possível perceber que as pessoas que tinham alguma deficiência enfrentaram as mais diversas dificuldades para se inserirem no meio social. E nos dias de hoje a inclusão ainda é um processo árduo, que apesar das muitas conquistas, tem muito caminho para percorrer.

3 OBJETIVOS

3.1 Geral

- Analisar as práticas docentes que facilitam ou não o processo de inclusão em uma escola pública do Ensino Fundamental I de Rio Branco no Acre.

3.2 Específicos

- Observar quais os facilitadores da inclusão nas salas de aula regulares;
- Identificar quais as dificuldades que alunos com necessidades educacionais especiais e seus professores encontram no dia a dia escolar.

4 METODOLOGIA

4.1 Fundamentação Teórica da Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos, fez-se levantamento bibliográfico para aprofundamento teórico a fim de construir conhecimentos relativos ao tema em questão.

A revisão bibliográfica deu-se mediante leitura sistemática, de modo a ressaltar os pontos pertinentes ao assunto em estudo, abordados pelos autores. Há o intuito de localizar e selecionar diferentes fontes, já publicadas sobre a temática, em busca de auxílio na coleta de dados que será feita através do questionário.

Para Brandão (1981), em uma pesquisa qualitativa o pesquisador confia em si, já em uma pesquisa participante o pesquisador tem confiança nos outros sujeitos que são atores do processo investigatório.

Logo este trabalho encontra-se inserido no âmbito das pesquisas qualitativas, e foi construído através de questionários e pesquisa em livros para construção do referencial teórico, com o intuito de coletar dados que proporcionem uma real menção das práticas pedagógicas usadas pelos professores que facilitam ou dificultam o processo de inclusão. No enfoque qualitativo em educação, Cortelazzo e Romanowski (2011, p. 33) afirmam que,

Na realização da pesquisa na área da educação, duas abordagens metodológicas são predominantes: a qualitativa e a quantitativa. A pesquisa desenvolvida em uma abordagem qualitativa considera a aproximação que se estabelece com o objeto de pesquisa de modo descritivo e interpretativo em relação aos fenômenos observados em situações reais.

As autoras defendem ainda que é interessante que os dados sejam coletados nas instituições de ensino, onde os acontecimentos sejam descritos para posterior interpretação (CORTELAZZO; ROMANOWSKI, 2011).

Algo imprescindível em uma pesquisa é a imparcialidade, para que não se mantenha a subjetividade.

A pesquisa qualitativa pode ser inspirada em uma teoria crítica com interpretação das informações, considerando sua natureza complexa e multidimensional. Essa análise não está livre de valores e, por essa razão, exige cautela do pesquisador para controlar os efeitos da subjetividade nesse processo. Isso quer dizer que a interpretação deve ocorrer de modo imparcial, sem preconceitos e opiniões pessoais. A consulta em estudos semelhantes na mesma área é de suma importância para que se possa conhecer e compreender as tendências e

os resultados já existentes, o que possibilita um cotejamento, isto é, uma comparação que permite examinar essas semelhanças. (CORTELAZZO; ROMANOWSKI, 2011, p. 34-35).

Logo é importante que durante a pesquisa, haja a observação de estudos com a mesma temática, isso possibilitará uma análise de informações coletadas e analisadas por outros autores.

4.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa aconteceu em uma escola do Ensino Fundamental I do setor público do Estado. Esta escola possui em seu currículo um contexto inclusivo. É uma escola relativamente nova, o prédio foi inaugurado em 2009, antes funcionava anexa a outra instituição de ensino nas proximidades do bairro. Sempre foi gerida pela mesma pessoa e agora passa por um processo de mudanças de gestão. Tem um corpo docente formado em sua maioria por mulheres sendo 12 (doze) professores. Conta ainda com 05 (cinco) auxiliares educacionais, 03 (três) coordenadores, 03 (três) auxiliares de secretaria, 05 (cinco) merendeiras e 05 (cinco) serventes.

Consta no aspecto físico uma sala de Multímeios, onde funciona a aula de informática e a sala de leitura, uma secretaria, uma sala dos coordenadores, uma sala de direção, cantina, refeitório amplo, dois banheiros com quatro repartições em cada e com acessibilidade para cadeirantes, três banheiros para funcionários, 12 (doze) salas de aula climatizadas e com bebedouros, parquinho com escorregadores e balanços, campo de futebol e uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A escola possui um percentual muito pequeno de profissionais efetivos, o que causa certa rotatividade de pessoas que ali trabalham. Atende principalmente as comunidades de bairros urbanos e periféricos, que buscam ingressar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São 643 crianças matriculadas nos turnos da manhã e tarde, sendo que 13 (treze) delas têm alguma necessidade especial, sendo que há 09 (nove) crianças com deficiência intelectual, 01 (uma) com deficiência física, 01 (uma) com deficiência múltipla e 02 (duas) com Síndrome de Down. A escola tem uma sala específica onde funciona o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

4.3 Participantes

Participaram desta pesquisa:

- 02 (dois) professores regentes, que trabalham com os 2º e 5º anos do Ensino Fundamental. A escolha desses profissionais se deu em função do interesse em observar a prática de um profissional no início de carreira e um que já tenha mais de 08 (oito) anos de experiência.

- 01 (uma) professora do atendimento educacional especializado, já que a mesma é uma espécie de elo que interliga os demais profissionais da escola às crianças especiais e seus familiares.

Onde serão identificados como:

Professor regente 1, Professor regente 2 e Professora do AEE.

4.4 Materiais

Foram utilizados para realização desta pesquisa, os seguintes materiais:

- Questionário;
- Ficha com a caracterização da escola (disponibilizada pela instituição);
- Caneta e papel para anotações;
- Livros, digitais e impressos, para pesquisa bibliográfica.

4.5 Instrumentos de Construção dos Dados

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi o questionário, por se tratar de um procedimento simples e fácil de ser aplicado por pesquisadores iniciantes.

De acordo com Cortelazzo e Romanowski (2011, p. 42) “A base do questionário são respostas a perguntas que podem ser abertas ou de alternativas. A confecção é feita pelo pesquisador, e o procedimento é realizado pelo informante.” As autoras discorrem ainda sobre os cuidados que devem ser tomados na elaboração das questões, “utilizar linguagem simples e adequadas, não utilizar gírias, a não ser que seja necessário”. É importante que um grupo responda as perguntas “para que possa corrigir eventuais erros de formulação”.

Na composição do questionário, é importante constar a identificação do participante, mantendo o sigilo das respostas, e ainda faz-se necessário um

levantamento de informações sobre o problema investigado. “Outro tipo de questionário é o de perguntas livres, isso é, questões abertas em cujas respostas o entrevistado discorre sobre o tema”. (Cortelazzo e Romanowski, 2011, p. 43-44).

Utilizaremos para coleta de dados neste trabalho, questionários distintos para os professores docentes e para o professor que atua na sala de recursos (APÊNDICE A e APÊNDICE B), respectivamente, pelas necessidades de entendermos a realidade vivenciada por estes profissionais em seus locais de trabalho.

4.6 Procedimentos de Construção de Dados

1º Momento – Apresentação da proposta de pesquisa para equipe gestora da escola, com a utilização da carta de apresentação (ANEXO A) e aceite da instituição (ANEXO B).

2º Momento – Reunião com os pesquisados para deixar claro os objetivos e intenção deste estudo e coletar assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO C).

3º Momento – Entrega de fichas de autorização aos envolvidos, para que assinem e o processo de pesquisa ocorra de forma clara e legal;

4º Momento – Aplicação do questionário para os professores pesquisados (APÊNDICE A e APÊNDICE B).

5º Momento – Análise dos dados coletados.

4.7 Procedimentos de Análise dos Dados

Os dados coletados por meio dos questionários foram organizados em grupos que representam ideias em comuns, que receberam títulos identificando categorias que auxiliam a responder os objetivos propostos neste estudo.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com os dados coletados durante a pesquisa foi possível observar que são múltiplas as parcerias que embasam o processo de inclusão. E como elos, essas parcerias se interligam formando uma corrente produtiva e colaborativa. Caso algo ou alguém falhe isso se tornará um elo frágil e suscetível a fracassos.

As instituições comprometidas com a educação inclusiva farão todo o possível para que não haja elos frágeis em sua composição e buscarão recursos, humanos ou físicos, para sanar as necessidades que surgem cotidianamente.

A instituição pesquisada caracteriza-se como preocupada com o desenvolvimento positivo de seus alunos. Tem um olhar atento as crianças com necessidades educacionais especiais, sejam elas uma deficiência ou somente uma necessidade momentânea.

É interessante quando as instituições de ensino procuram sempre proporcionar meios para que os educandos não permaneçam como estão e possam melhorar sempre.

Logo as respostas dadas ao questionário foram organizadas de tal forma que proporcionasse analisar resultados e se os objetivos propostos inicialmente foram alcançados.

A partir deste momento usarei as falas dos professores observados durante a pesquisa para melhor compreensão das concepções dos mesmos sobre os temas abordados.

Quadro 1- Características dos investigados

Identificação	Sexo	Idade	Tempo de atuação no Ensino Fundamental	Tempo de atuação com crianças especiais	Ano de graduação	Deficiência do aluno que atende em sua sala
Professor regente 1	M.	40 anos	09 anos	02 anos	2004	Deficiência Intelectual
Professor regente 2	F.	33 anos	10 anos	03 anos	2010	Autista
Professora do AEE (Professor da sala de recursos)	F.	48 anos	11 anos	09 anos	2004	Atende a todas as crianças

Fonte: questionário aplicado aos pesquisados.

Ainda com relação à caracterização dos profissionais pesquisados e com relação aos seus perfis, possuem formação em nível superior, por ser uma escola do ensino

fundamental, todos são formados em Pedagogia, a professora do AEE e um professor regente possuem formação continuada na área de educação especial.

A professora do AEE, no âmbito de sua função costuma realizar tarefas que visam proporcionar e facilitar as atividades inclusivas. Ela trabalha nessa instituição de ensino há cerca de 5 (cinco) anos, seu trabalho é fruto de uma parceria com a antiga gestora, e agora esta em continuidade. Ela é pós-graduada em educação inclusiva, passa por formações nessa área constantemente e inclusive tem 8 (oito) anos de experiência nessa área. A mesma ainda faz acompanhamento das famílias auxiliando em questões que possam agravar percas a criança com necessidades educacionais especiais. Com relação aos cuidadores, desenvolvem atividades diversas visando atender as necessidades específicas de cada educando.

Com exceção dos planejamentos, que acontecem com professores regentes e a Professora do AEE, não há outros trabalhos específicos com o intuito de incluir todos os alunos, existem muitos projetos sendo desenvolvido na instituição com objetivos diversos, e que até proporcionam essa inclusão, mas não é objetivo específico de nenhum projeto atualmente.

Algo interessante seria que, os cursos e formações continuadas que são ofertados, pelas Secretarias de Educação, aos professores da sala de recursos se estendessem aos professores da sala regente, isso não acontece na escola investigada. A Professora do AEE que costuma compartilhar os conhecimentos adquiridos nas formações com os colegas, durante seus planejamentos.

Categorizando as respostas dos professores pesquisados

Analisei os questionários aplicados aos professores com o intuito de identificar as práticas docentes que facilitam ou não o processo de inclusão. Os dados coletados foram analisados e organizados em categorias que aqui seguem.

Categoria 1

Recursos humanos e pedagógicos na construção de uma educação inclusiva

Ao analisar os dados coletados, entendi que, para os professores, os recursos humanos e pedagógicos tem papel fundamental na construção de uma educação inclusiva. Já sabemos da importância desses recursos na vida didática, e ao falarmos de crianças com deficiências ou necessidades educacionais especiais esses recursos são indispensáveis.

Os professores discorrem que por mais simples que seja os recursos que são ofertados as crianças pode fazer uma grande diferença em seu processo de aprendizagem. Após os estudos de casos, para conhecer as carências e potencialidades de cada aluno com necessidades educacionais especiais, os professores, regentes e da sala de recursos, passam a fazer as escolha do material pedagógico que mais será adequado a cada um. Vejamos a fala da Professora do AEE,

Isso é muito relativo, depende do tipo de deficiência que o aluno tem: ex: se tem paralisia cerebral e seus movimentos musculares superiores foram afetados então é necessário um material de alta tecnologia, como computadores e programas com acessibilidade e participação e realização das atividades em sala de aula em condições de igualdade e oportunidade; Se for baixa visão então é preciso a confecção de caderno com ampliação de pautas de acordo com a acuidade visual do aluno feito com material de baixa tecnologia.

A escola precisa dispor de recursos diversos para alcançar sua meta referente à inclusão, um desses, é o recurso humano, como “interprete de Libras, professor especializado em educação especial, psicólogos, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, entre outros”. (SILVA, 2012, p. 126)

A autora discorre ainda sobre outras barreiras na efetivação da inclusão, que podem dificultar o andamento positivo das instituições nessa caminhada tão promissora,

A principal barreira a ser considerada é a própria característica de nossa sociedade. [...] Prédios escolares pouco ou nada adaptados, como, por exemplo, prédios sem rampa, barra de apoio, [...] adaptação insuficiente no mobiliário da escola da escola [...] número elevado de alunos por salas de aula; falta de recursos materiais, [...] (SILVA, 2012, p. 126)

Fica clara a importância dos recursos ao qual o professor lançará mão para tornar o ambiente da sala de aula para todos e de todos. A instituição de ensino, que se encontra em processo de inclusão, e a quer verdadeiramente estará atenta as necessidades de seus alunos e professores para que a escola seja um ambiente acolhedor onde o aprendizado possa fluir naturalmente sem que ninguém sinta-se excluído ou deixado de lado.

Categoria 2

A Formação docente e inclusão escolar

A partir das respostas dos pesquisados, constatei que, ambos apostam na formação continuada específica como ferramenta primordial para a inclusão. Mesmo que este seja um tema abordado nas graduações, com as mudanças nos normatizadores

da educação inclusiva, há necessidade de ofertar aos professores essas atualizações para que não fiquem estagnados em informações ultrapassadas.

O professor necessita de formação continuada na área do ensino especial e de material didático, acessível para o aluno com deficiência. (Professor regente 2)

A falta de segurança que é gerada nos professores, quando recebem uma criança especial sem muitas informações sobre sua deficiência ou necessidade especial foi um dos aspectos apontados pelos professores, como uma necessidade de formação continuada na área. Alguns afirmam recorrer a outros profissionais em busca de ajuda ou até mesmo a internet. A Professora regente 2 diz: “busco pesquisar na internet e ajuda de colegas.”

a) O que facilita o trabalho?

Dentre os itens citados acima os professores também apontam outros fatores que facilitam o processo de inclusão, tais como o envolvimento do professor com a turma, a garantia do apoio de outros profissionais e da gestão, salas de aula climatizadas, efetividade da sala de recursos, apoio e participação das famílias, planejamentos com a professora do AEE, troca de experiências, revisão e avaliação dos planejamentos e objetivos traçados, parceria e etc. Vejamos a fala da Professora do AEE sobre esse assunto.

Uma prática de suma importância foi a sensibilidade que os professores adquiriram em relação ao planejamento com a professora do AEE, além da troca de experiência e de uma vasta informação sobre o aluno com deficiência é também o momento de intensificar ou mudar as estratégias pedagógicas de acordo com o desenvolvimento do ensino aprendizagem do mesmo. Outro fator importante é a parceria que se estabelece entre professor regente, professor do AEE e pais dos alunos, ou seja, um conjunto coletivo com um só propósito que é os avanços das potencialidades e superação das dificuldades dos alunos com deficiência. (Professora do AEE)

Os docentes destacam ainda a importância das salas regulares e sala de AEE caminharem de forma integrada,

Sempre busquei informações sobre o processo do desenvolvimento cognitivo afetivo e mais AVDS (atividade de vida diária e social) dos alunos no contexto escolar. A garantia da participação nos projetos escolares e sempre procuro compartilhar não só com os objetivos atingidos, mas com materiais e orientações sobre o uso do mesmo compartilhando expectativas e anseios que o professor tem em relação a cada aluno. (Professora do AEE)

Temos um planejamento a cada 15 dias para por em andamento uma diversidade de atividades a serem contempladas durante o ano letivo. (Professor regente 1)

Eu sigo as orientações, mostro as atividades que venho desenvolvendo na sala, participo dos planejamentos, troco informações sobre comportamento, sua aprendizagem no que avançou ou não. (Professor regente 2)

b) O que pode dificultar o trabalho

Os docentes apontam a falta de formação continuada na área, seguido da falta dos recursos adequados como os principais impasses do processo de inclusão. Discorrem ainda sobre, o apoio da família e o abandono da escola por alunos desmotivados, conforme fala da professora do AEE,

Abandono escolar por falta de estímulo, quando os pais não cooperam com as orientações que são repassadas pela professora do AEE em relação as estratégias que devem ser feitas em casa e que ajudará na superação das dificuldades pertinentes no cotidiano escolar, pois objetivos do plano do AEE e os planejamentos das (os) professoras (es) regentes só terá êxito se os pais também acreditarem no potencial de seus filhos. (Professora do AEE)

De acordo com as respostas dos professores destaca-se ainda o apoio que se espera por parte da gestão. Observa-se que os professores regentes sentem-se amparados pela Professora do AEE, esta por sua vez destaca a importância da gestão ser participativa onde possam trabalhar de forma a potencializar as habilidades das crianças com necessidades educacionais especiais. Vejamos o que dizem os docentes, ao serem questionados sobre as dificuldades em trabalhar com os alunos especiais,

[...] não pelo aluno em si. Mas pela dificuldade que gestores têm de aceitar que a inclusão é mais uma utopia e que nos precisamos nos sensibilizar e não procurar ver apenas a dificuldade do aluno com base na deficiência mas as potencialidades que cada um tem e que precisa ser desenvolvida com respeito no tempo e ritmo de cada um deles. Lembrando ainda que nos professores sonhamos com uma gestão colaborativa e participativa de forma coletiva que se comprometa com uma educação de qualidade com todos e para todos. (Professor do AEE).

Por enquanto posso dizer que ainda não encontrei nenhum obstáculo. Sempre tive apoio do pessoal do AEE. (Professor regente 1).

Não, porem quando acontece, eu busco ajuda da professora do AEE. (Professor regente 2).

Fica clara a importância de que todos trabalhem em unidade para que os objetivos propostos pela instituição se tornem possíveis de alcançar.

Vimos que a função do professor tem excedido as paredes da sala de aula, que o mesmo serve como elo entre os mais diversos setores, tudo isso em função de contribuir com o aprendizado de seus alunos.

[...] o professor vem extrapolando progressivamente o seu caráter de mediador do processo de conhecimento do aluno, ampliando sua

missão para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. Ele deve ensinar e participar da gestão e do planejamento escolar, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade. (FACÍON; LEVY, 2009 p. 138).

O professor se envolve com a vida familiar das crianças, com as tarefas pedagógicas da escola e ainda outras tarefas que lhes são incumbidas. Media conflitos, aconselha, resgata e faz muito mais por seus alunos. É quase impossível para o professor se manter indiferente diante das dificuldades que encontra na sala de aula, ainda que estas sejam de âmbito pessoal.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades que encontrei ao receber crianças especiais sem nenhuma formação específica me levaram a questionar quais práticas deveria adotar para fazer com que meus alunos desenvolvessem suas capacidades e habilidades de forma a não se sentirem excluídos dos demais. Tomei então por objetivo principal neste trabalho analisar as práticas docentes que facilitam ou não o processo de inclusão. Essa é tarefa nada fácil, nem mesmo finita, já que a mesma encontra-se inserida em contextos que passam por constantes mudanças.

Por se tratar de um elemento que integra a formação do professor, esta pesquisa proporcionou importantes contribuições em minha formação.

Este trabalho discorreu sobre as abordagens que diferentes autores fazem sobre inclusão escolar e o trajeto que as pessoas com deficiência tiveram que percorrer até os dias atuais. Mesmo sabendo que ainda não estamos vivendo o melhor desse trajeto é mensurável que foram muitas as conquistas da sociedade em prol de uma vida mais igualitária e menos discriminatória.

Na tentativa de responder as questões norteadoras desta pesquisa foram analisados diversos recursos e estratégias que facilitam a inclusão. A leitura ganhou bastante destaque por ser uma atividade pedagógica de fácil envolvimento das crianças. E também pelo fato de que a leitura se faz de diversas maneiras e não somente com a decodificação da língua escrita. Destacou-se ainda outros facilitadores como o lúdico, os recursos pedagógicos adaptados e diferenciados, os recursos humanos, a tecnologia assistiva entre outros.

Também ganhou destaque a formação docente para a inclusão, principalmente a formação continuada tendo em vista que as questões relacionadas ao processo de inclusão passam por mudanças constantemente. Logo as formações poderiam acontecer habitualmente para que os conhecimentos que os docentes relacionados a este tema não se tornem defasados.

Abordou-se ainda um breve histórico sobre a educação inclusiva, que foi exposta em quatro fases distintas. Onde na primeira fase corresponde a fase da exclusão, a segunda fase chamada de segregação as pessoas com deficiência eram educados em instituições separadas, na terceira fase, da integração, foi quando passou a inserir algumas crianças com deficiência no ensino regular, mas só eram considerados

integrados os que conseguiam se adaptar. E por fim, a quarta fase, que é a inclusão, tão discutida nesse texto. (FACION; SILVA, 2009)

Essa pesquisa esteve inserida no âmbito das pesquisas qualitativas, onde usei as informações coletadas nos questionários para significar os questionamentos propostos inicialmente. O estudo deu-se também, com base em questionários feitos em uma instituição de ensino público do Ensino Fundamental.

Diante dessa pesquisa foi possível perceber que são muitas as dificuldades encontradas para efetivação da inclusão de forma que todos se sintam atendidos em sua totalidade. Foi possível verificar, que a falta de formação ou formação inadequada, a falta de recursos pedagógicos e humanos e a falta de apoio ao professor são as que mais aparecem nas falas dos professores quando se trata de dificuldades para efetivação do processo de inclusão.

Ainda assim as práticas que facilitam esse processo merecem destaque, mesmo com tantas imposições como falta de recursos e formações insuficientes, professores e demais profissionais envolvidos e comprometidos com a inclusão fazem um trabalho de excelência.

Esta pesquisa me proporcionou, enquanto aluna do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, a compreensão dos aspectos teórico-metodológicos relacionados à inclusão no decorrer dos anos.

Através da análise dos questionários foi possível observar que ainda que muitas dificuldades permeiem o âmbito escolar com relação ao processo de inclusão, ainda é possível encontrar pessoas realmente comprometidas para que ela se torne cada vez mais a realidade das escolas regulares.

Tecer comentários finais sobre este assunto não é uma tarefa fácil em função de sua abrangência. Mesmo que muito tenha sido dito, ainda há bastante o que estudar sobre este tema.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, F; CONDEMARÍN, M. **A Leitura: Teoria avaliação e desenvolvimento**. 8ª ed .trad. Ernani Rosa. Porto Alegre. Artmed, 2005.

BERGAMO, R. B. **Educação especial: pesquisa e prática** [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2012. 2 MB; PDF. (Serie Inclusão Escolar).

BERGAMO, R. B. **Pesquisa e prática profissional: educação especial**. Curitiba: Ibpx, 2009. Pag. 104.

BERTOLDI, A. L. S; ISRAEL, V. L. **Deficiência físico-motora: interface entre educação especial e repertório funcional**. Curitiba: InterSaberes, 2012. 2 MB; PDF. (Serie Inclusão Escolar).

BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante**, Brasiliense, São Paulo, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa – 3. ed. – Brasília: A Secretaria, 2001.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2015.

BUDEL, C. G; MEIER, M. **Mediação da aprendizagem na educação especial** [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2012. 2 MB; PDF. (Serie Inclusão Escolar).

CASTRO, R. C. M.; FACION, J.R. A formação de professores. In: FACION, J.R.(Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2009. p. 53-75.

CAVALCANTI, J. R. **Professor, Leitura e escrita**. – São Paulo: Contexto, 2010.

COELHO, C. M. M. Inclusão escolar. In: Kelman, C. A. [et al.]; coord. de MACIEL, D. A; BARBATO, S. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p.

COELHO, B. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1989.

CORTELAZZO, I. B. C; ROMANOWSKI, J. P. **Pesquisa e pratica profissional: procedimentos de pesquisa**. Curitiba: Ibpx, 2011, p. 75.

DINORAH, M. **O livro Infantil e a formação do leitor**. Rio de Janeiro: Vozes Ed., 1995.

EMMEL, M. L. G. Deficiência mental. In: PALAHARES, M. S.; MARINS, S. C. F (Org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: Ed. Da UFSCar, 2002. p. 141-153.

FACION, J. R. (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2009

FACION, J.R.; LEVY, G. C. T. M. O papel do professor na educação inclusiva. In: FACION. J.R (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2009. p.139-163

FACION, J.R.; LIRA. S.M; MELO. S.C. Políticas inclusivas e possíveis implicações no ambiente escolar. In: FACION. J.R(Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2009. p. 53-75.

FACION, J.R.; SILVA, M. F. M. C. Perspectivas da inclusão escolar e sua efetivação. In: FACION. J.R(Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2009. p.185-212.

FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5.ed. – São Paulo: Contexto, 2009.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, M. **A paixão de conhecer o mundo**: relato de uma professora. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

GUEBERT, M. C. C. Inclusão: uma realidade em discussão [livro eletrônico] . Curitiba: InterSaberes, 2012. 2 MB; PDF. (Serie Inclusão Escolar).

KELMAN, C. A. Sociedade, educação e cultura. In: Kelman, C. A. [et al.]; coord. de MACIEL, D. A; BARBATO, S. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p.

LIMA, E. A. de. **Re-conceitualizando o papel do educador**: o ponto de vista da Escola de Vygotsky. 2001. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Brasileira). Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília, 2001.

MARICATO, A. **O prazer da leitura se ensina. Criança.** Brasília. s/ v, n. 40, p. 18-26, set. 2005;

MARTINS, M. S. C. Oralidade, escrita e papéis sociais na infância. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2008.

PARREIRAS, N. **Confusão de Línguas na Literatura: O que o Adulto escreve, a criança lê.** Belo Horizonte: RHJ, 2009.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente.** Curitiba: Ibpe, 2007. 196 p.

SEBER, M.G. **A escrita infantil: o caminho da construção.** São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, A. M. Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos [livro eletrônico] . Curitiba: InterSaberes, 2012. 2 MB; PDF. (Serie Inclusão Escolar)

VILLARDI, R. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira.** Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário para o Professor da Sala de Recurso (AEE)



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

QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR DA SALA DE RECURSO (AEE)

I. IDENTIFICAÇÃO

Sexo: Masculino () Feminino () Idade:

Tempo que atua no Ensino Fundamental I:

Você trabalha quantas horas por dia?

Há quanto tempo você trabalha com crianças com necessidades educacionais especiais?

Ano de graduação:

II. O PROFESSOR DA SALA DE RECURSO E A INCLUSÃO

Questão 1. Qual a sua opinião sobre inclusão escolar?

Questão 2. Para você, o que é necessário para que o professor desenvolva um trabalho de qualidade e promova de fato a inclusão de seus alunos no contexto escolar? Por quê?

Questão 3. Existem facilitadores do seu trabalho com o (s) aluno (s) que possui alguma necessidade educativa especial? Por quê?

Questão 4. Você teve ou tem algum treinamento ou orientação para trabalhar com alunos que possuem necessidades educacionais especiais? Descreva-os.

Questão 5. A Secretaria de Educação do estado disponibiliza alguma equipe de apoio a sala de AEE? Por favor, caso sua resposta seja afirmativa descreva como esse apoio acontece:

Questão 6. Você sente dificuldades para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais? Caso sua resposta seja afirmativa, cite-as, por favor.

Questão 7. Quais os tipos de materiais pedagógicos o AEE disponibiliza aos professores regentes para trabalhar com as crianças que possuem necessidades educacionais especiais?

Questão 8. Com relação ao que você acompanha dos alunos especiais e professores regentes, o que você pode descrever como práticas positivas nesse processo?

Questão 9. Em relação a questão anterior, o que você pode descrever como práticas negativas?

Questão 10. Cite iniciativas tomadas por você para que seu trabalho caminhe integrado com o trabalho do professor regente.

APÊNDICE B - Questionário para o Professor da Sala Regente

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

QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR DA SALA REGENTE**I. IDENTIFICAÇÃO**

Sexo: Masculino () Feminino ()

Idade:

Tempo que atua no Ensino Fundamental I:

Você trabalha quantas horas por dia?

Há quanto tempo você trabalha com crianças com necessidades educacionais especiais?

Ano de graduação:

II. O PROFESSOR DA SALA DE REGENTE E A INCLUSÃO

Questão 1. Qual a sua opinião sobre inclusão escolar?

Questão 2. Para você, o que é necessário para que o professor desenvolva um trabalho de qualidade e promova de fato a inclusão de seus alunos no contexto escolar? Por quê?

Questão 3. Descreva a sua opinião sobre a presença de alunos com deficiência na sala de aula regular:

Questão 4. Cite o que facilita o seu trabalho com o (s) aluno (s) que possui alguma necessidade educativa especial que estão matriculados na sua sala?

Questão 5. Você teve algum treinamento ou orientação para receber alunos com necessidades educacionais especiais? Descreva-os:

Questão 6. Você sente dificuldades para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais? Caso sua resposta seja afirmativa, cite-as, por favor.

Questão 7. Como você percebe a relação do aluno especial com os demais educandos? Descreva, por favor.

Questão 8. Como você percebe a interação do aluno especial com você, enquanto professor (a)?

Questão 9. Quais materiais pedagógicos diferenciados você dispõe para trabalhar com as crianças que possuem necessidades educacionais especiais? A escola lhe disponibiliza este material? Se a escola não disponibiliza, como você o(s) conseguiu?

Questão 10. Cite iniciativas tomadas por você para que seu trabalho caminhe integrado com o trabalho do professor da sala de recursos.

ANEXOS**ANEXO A – Carta de Apresentação**

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

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

Polo: Rio Branco - Acre

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: Escola Estadual de Ensino Fundamental Belo Jardim

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) Sandra Goes Ferreira 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 B – Aceite Institucional

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

Aceite Institucional

O (A) Sr. /Sra. _____ (*nome completo do responsável pela instituição*), da *Escola Estadual de Ensino Fundamental Belo Jardim* está de acordo com a realização da pesquisa sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, de responsabilidade da pesquisadora Sandra Goes Ferreira, 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. Mestre. Cleia Alves Nogueira.

O estudo envolve a realização de questionário e observações do atendimento aos alunos com Necessidades Especiais na escola Belo Jardim, acontecerá com _____ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de oito (08) dias, com previsão de início em 19 de outubro de 2015 e término em 27 de outubro de 2015.

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.

Rio Branco - Acre, _____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do (a) responsável pela instituição

ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Psicologia - IP
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
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 empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar. 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 questionários e observações.

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 questionário, 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 (68) xxxx xxxx ou no endereço eletrônico xxxx@xxxxxxxxxxxxx. 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: _____