

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

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

LANUSA MENEZES DA SILVEIRA

ORIENTADORA: FERNANDA DO CARMO GONÇALVES

BRASÍLIA/2011

LANUSA MENEZES DA SILVEIRA

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

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

Orientador (a): Fernanda do Carmo Gonçalves

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

LANUSA MENEZES DA SILVEIRA

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

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

Aprovada pela banca formada pelos professores:

FERNANDA DO CARMO GONÇALVES (orientadora)

ANA PAULA CARLUCCI (Examinadora)

LANUSA MENEZES DA SILVEIRA (Cursista)

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Antonio e Francisca que são a razão da minha vida, do meu ser e da minha existência. E que diante de todas as dificuldades sempre me ofereceram com sua infinita bondade o melhor de si.

AGRADECIMENTOS

Após tanto esforço e dedicação, não poderia deixar de agradecer a todas as pessoas que de uma forma ou de outra colaboraram para mais uma realização pessoal. Em resposta a esse amor que me dedicaram, ofereço esse triunfo, essa vitória. A todos vocês o meu muito obrigada!

A Deus, de amor e de bondade, que me concedeu saúde, força e determinação para buscar o conhecimento e a sabedoria. Obrigada Pai.

Aos meus pais, que revestiram minha existência de amor, carinho e dedicação e nos momentos mais difíceis, me deram coragem e não me deixaram esmorecer.

Aos meus irmãos Cleta, Cláudio, Fernando, Dalma e Maristela que são muito mais que irmãos, são amigos e confidentes. Vocês são exemplo, apoio, amparo e motivação.

Ao meu namorado Diego pelo companheirismo, amizade e cumplicidade e que com seu carinho acreditou em meu potencial e não me deixa desistir, mesmo nos momentos difíceis.

Aos meus sobrinhos Fernanda, Cleto, Vítor Fernando, Larissa, Cláudio Henrique, Paula, Camille e Felipe que só me trazem alegria de viver.

Aos meus cunhados Aldeny, Sidney e Norma que me apoiaram e me ajudaram. A vocês o meu carinho.

À minha orientadora Fernanda do Carmo que além de me incentivar, transmitiu seus conhecimentos e meu deu apoio de amiga nas horas mais difíceis dessa jornada. Pela compreensão, carinho e respeito, receba a minha eterna gratidão, reconhecimento e lembrança de que nos méritos dessa conquista há muito de sua presença.

À amiga do coração Rosa Inês, que me ajudou sempre com bom humor e alto astral, a você que é mais que uma amiga, uma irmã.

Aos meus alunos, juntos compartilhamos respeito e saber. Sem vocês não existiria essa profissão maravilhosa: professor.

À amiga Sula, que mesmo distante compartilhou deste momento, me incentivando de um modo tão especial.

Aos colegas de trabalho, em especial Múcio, Hosana, Maísa, Alexandre, Fábio, Liliane, Carlos, Lacerda, Lindomar, Rosângela e Guida, que pela convivência do dia-a-dia, estiveram presentes em todos os momentos. Reconheço a importância da participação de vocês na concretização desse sonho.

RESUMO

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (ANEEs) no ensino regular tem encontrado inúmeras barreiras, e tem sido motivo de muitas discussões e estudo. O presente trabalho tem como objetivo contribuir para o estudo do processo da Educação Inclusiva na perspectiva dos professores de uma escola da rede pública da cidade do Gama-DF. Deste modo, este estudo buscou analisar: “A Educação Inclusiva na perspectiva dos professores”, com intuito de promover reflexões sobre as possíveis soluções diante das dificuldades encontradas na educação inclusiva. Participaram do estudo quatro professores do Ensino Médio que atendem alunos com necessidades educacionais especiais em uma escola da rede pública de ensino. Os procedimentos e instrumentos utilizados para a investigação do objeto de estudo foram concretizados através de uma entrevista semi-estruturada que continha doze perguntas, que investigavam a educação inclusiva na perspectiva do professor, para conhecer as impressões que os docentes têm a respeito dos seus alunos com necessidades educacionais especiais, buscando um maior conhecimento quanto aos seus sentimentos, dificuldades, angústias e representações que possam facilitar ou dificultar seu desempenho profissional diante da proposta inclusiva. Assim sendo, esta pesquisa se caracteriza por ser qualitativa pautada por teóricos representativos. A discussão dos resultados deu-se mediante a análise do conteúdo. Nos resultados obtidos, constatou-se a carência de recursos pedagógicos para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, a falta de capacitação profissional, a necessidade de um ambiente adequado aos alunos com necessidades educacionais especiais e a falta de contato com a família. Esses desafios estão aliados a uma má formação dos profissionais da Educação em relação à educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEEs); Capacitação; Professor.

SUMÁRIO

RESUMO

APRESENTAÇÃO.....	10
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
1.1 A inclusão ao longo dos tempos.....	14
1.2 A importância da Educação Inclusiva.....	17
1.3 O que pensam os professores sobre a Educação Inclusiva.....	18
1.3.1 Formação de Docentes para a Educação Inclusiva.....	20
II – OBJETIVOS.....	28
III – METODOLOGIA.....	29
3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia.....	29
3.2- Contexto da Pesquisa.....	31
3.3- Participantes.....	33
3.4 – Materiais.....	35
3.5- Instrumentos de Construção de Dados.....	35
3.6- Procedimentos de Construção de Dados.....	35
3.7- Procedimentos de Análise de Dados.....	36
IV – RESULTADOS.....	38
V – DISCUSSÃO TEÓRICA DOS RESULTADOS.....	43
VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50

APÊNDICES.....	54
A – Roteiro de Entrevista.....	54
ANEXOS.....	56
A- Carta de Apresentação – Escola.....	56
B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor.....	58

APRESENTAÇÃO

Professores que atuam no ensino fundamental e médio, em especial nas redes públicas de ensino, vêm recebendo muitos desafios para desempenhar com êxito a profissão. Hoje, para o professor, não basta ser conhecedor dos conteúdos da sua disciplina, é preciso estudar e ampliar continuamente os conhecimentos, principalmente sobre o desenvolvimento humano e acima de tudo abrir a mente para a inclusão escolar que é tão inovadora.

“Vamos receber mais alguns alunos com necessidades especiais este ano”. Diante desta afirmação muitos professores demonstram suas insatisfações e angústias com a chegada de alunos com necessidades educacionais especiais através de vários questionamentos como estes: “Será que vai cair na minha turma?” “Ai meu Deus eu não tenho curso para lhe dar com esses alunos. O que vou fazer?”. “A inclusão é muito bonita na teoria, mas na prática?...” Perguntas como estas e outras mais, aparecem todo início de ano letivo quando nós professores ficamos sabendo que estão chegando mais alunos com NEE. Foi pensando nesses questionamentos e por outros motivos que resolvi pesquisar a percepção que os professores têm da educação inclusiva para procurar entender o porquê de tanta dificuldade para trabalhar com alunos com necessidades especiais. Diante do exposto, começou-se a elaboração de estratégias de divulgação do tema, viabilizar o acesso a este conhecimento, visando melhores condições de trabalho para o professor e melhores condições de aprendizagem e convívio escolar ao aluno.

O escopo deste estudo é identificar as principais dificuldades que nós professores encontramos na educação inclusiva, no ensino médio em classes regulares mais precisamente no Centro de Ensino Médio 02 do Gama, em que atuo, identificando também o significado dessas preocupações para o processo de inclusão escolar.

A tarefa é árdua, as sensações de insegurança, incapacidade e impotência tornaram-se obstáculos no dia-a-dia do docente que ministra aulas para alunos com necessidades especiais; essas dificuldades podem ser transformadas pelo professor através da sua habilidade e criatividade. Mudanças de postura, especializações, ideias inovadoras, conceitos e principalmente atitudes são primordiais para o alcance da sensibilidade no atendimento aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais atendendo com melhor eficácia esses estudantes. Precisam de sensibilidade para escutar as tantas e diferentes necessidades existentes em sua sala de aula.

A proposta da Educação Inclusiva na visão dos professores de ensino médio regular ainda é rotulada, preconceituosa e discriminatória, pois a maioria destes profissionais acham que os alunos com necessidades educacionais especiais deveriam ser atendidos, como anteriormente, em Centros de Ensino Especial (CEE) e por professores capacitados que demonstram a vontade de trabalhar com estes alunos. A falta de preparo, além das queixas da não capacitação profissional oferecida pela Secretaria de Educação também é uma perspectiva a ser trabalhada.

O desafio está posto e os alunos estão cada vez mais presentes e não temos como voltar no tempo. A herança recebida da prática científica tornou-nos cegos à complexidade, às multiplicidades, dentro e fora da escola. Neste sentido, não podemos negar que as ideias inclusivas têm o poder de dar clareza a esse olhar viciado e virar as escolas do avesso!(MANTOAN, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) é uma lei exclusiva para a Educação que não garante apenas o acesso e permanência na escola como também acrescenta que é dever do Estado prover o acesso destes educandos preferencialmente em escolas públicas. E é na escola pública que trabalho há dez anos, como professora de Língua Portuguesa e no meu cotidiano percebo que esse tempo todo, a angústia entre nós professores

permanece, é aquela sensação de impotência, por não saber realmente como ministrar uma simples aula para alunos com necessidades especiais. Então surgiu o interesse pelo tema: A Educação Inclusiva na perspectiva dos professores. O que realmente nós professores pensamos sobre ela, quais as dificuldades, o que podemos fazer enquanto profissionais e o que realmente é necessário para que a educação inclusiva aconteça e se torne um sucesso em nossas escolas. A legislação argumenta a favor da igualdade, porém, na realidade escolar, pratica-se a desigualdade, ao pensar que todos vão ter sucesso na escola regular, sem que haja atendimento especializado. É importante sinalizar a importância para os alunos com necessidades especiais, bem como, para os professores que os atendem nas salas de aula regular, com apoio especializado, sistemático e qualificado.

As reclamações geralmente são as mesmas: turma lotada, falta recurso, falta capacitação, falta apoio da família, entre outras queixas. No intuito de compreender e tentar sanar algumas dificuldades é que surgiu o presente estudo. Dessa forma, esse se encontra assim dividido:

O primeiro, revisão de literatura, situa o leitor a respeito da Educação Inclusiva nas escolas públicas do Brasil, histórico, legislação, “A importância da Educação Inclusiva”, apresenta as bases filosóficas e legais, a evolução do pensamento educacional inclusivo, o que pensam os autores sobre esta questão. Expõe também a resistência por parte dos professores da Educação Inclusiva aos alunos com necessidades educacionais especiais- ANEE.

No segundo capítulo encontram-se os objetivos gerais e específicos desse estudo. No terceiro capítulo, temos a metodologia adotada e os passos ou etapas dos processos de construção e análise do material obtido na pesquisa. Logo depois no quarto capítulo, trazemos os resultados onde apresentamos as análises dos materiais obtidos, aspectos considerados relevantes e que se convergiram com nossos objetivos de pesquisa. No quinto capítulo, temos a análises e discussões dos dados, que mostram os resultados encontrados, identificando o posicionamento de professores que atuam na

escola inclusiva da rede pública de ensino escolhida sobre o tema em tela. Por fim, no sexto e último capítulo encontram-se as considerações finais estas relevantes nos resultados, conclusões e reflexões.

Diante das considerações acima, este estudo convida-nos para o desafio de se ter olhos atentos à diversidade dos sujeitos que são inseridos no contexto escolar, para efetivação de uma educação com qualidade para todos. Espero que a leitura desse trabalho possa despertar novos interesses e motivação para continuarmos realizando e aperfeiçoando o processo de inclusão escolar para todos, dando ênfase aos professores da rede pública de ensino, foco primordial deste trabalho.

I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A inclusão ao longo dos tempos

O termo inclusão está bem definido no Relatório do Parecer CNE/CEB nº 7/2001, que fundamenta a Resolução nº. 02, de 11/09/2001, onde diz que inclusão é: “a garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade, em uma sociedade orientada por relações de receptividade à diversidade humana e às diferenças individuais, em um esforço de equidade de oportunidades desenvolvimentos, em todas as dimensões de vida” (módulo IV Inclusão Escolar p.6.)

A inclusão segundo Madeira (1995) deve ser compreendida como um complexo e continuado processo em que novas necessidades e mudanças são exigidas. E são essas mudanças que vieram acontecendo ao longo do tempo, que permitiram que a inclusão escolar chegasse ao Brasil. Um conjunto de leis importantes permitiram essa mudança, mas não garantiram a efetiva inclusão, como realmente deveria ser.

A perspectiva da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Especial sempre foi um assunto polêmico, provocando em nosso país vários debates. Esse lento processo de preparação para a inclusão começou com o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) em que, pela primeira vez no mundo, foi colocada em debates a questão dos direitos das pessoas com deficiência. Outros movimentos foram surgindo em décadas seguintes e todos eles consistiam em demonstrar que não bastava o reconhecimento de que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos da maioria da população e sim, que esses direitos fossem usufruídos em todos os sistemas de qualquer sociedade.

Em 1994, surgiu a Declaração de Salamanca (UNESCO), que veio para conscientizar o mundo e mostrar o que realmente era a inclusão, segundo o qual todas as pessoas, com ou sem deficiência e outras condições “diferentes”,

deveriam estudar juntas, exigindo para isto uma mudança em todos os componentes do processo ensino-aprendizagem.

No Brasil, a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem que a educação seja direito de todos, e que as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter atendimento educacional *preferencialmente na rede regular de ensino*, mas garante atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. De modo geral, a legislação não define que a matrícula do aluno com necessidades educacionais especiais tenha que ser *obrigatoriamente na classe comum* da escola regular. O dispositivo legal seria atendido caso a inclusão ocorresse via classe comum associada à classe de recurso ou professor itinerante, ou ainda, via classe especial. A legislação permite adotar uma diretriz política que pode se tornar o diferencial para a mudança, que seria a colocação preferencial não apenas na escola regular, mas, mais especificamente, na classe comum das escolas regulares. É preciso ressaltar, entretanto, que sem o fornecimento de suportes (físicos, materiais, pessoais, técnicos e sociais) para alunos e professores a Educação Inclusiva não pode acontecer.

A legislação é a favor da igualdade, porém, na realidade escolar, as coisas são bem diferentes, a desigualdade começa quando é pensando em um sucesso na escola regular, sem um atendimento especializado. É muito importante para os alunos com necessidades educacionais especiais, bem como para os professores que os atendem nas salas de aula regular um atendimento especializado de qualidade. O apoio a professores e alunos no processo inclusivo é muito importante e necessário. Como nos afirma Carvalho:

Pensar na inclusão dos alunos com deficiência(s) nas classes regulares sem oferecer-lhes a ajuda e apoio de educadores que acumularam conhecimentos e experiências

específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e aos familiares, parece-me o mesmo que fazê-los contar seja como número de matrícula, seja como mais uma carteira na sala de aula (2004, p.29).

O Estatuto da Criança e do Adolescente mostra, em seu Art. 15 "A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como seres humanos em processo de desenvolvimento..." E em seu, Art. 53 "A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa... assegurando-se-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola...". Prega-se a educação como "o futuro da nação", mas pouco se faz para que isso aconteça realmente, desprestigiando os que apresentam tais necessidades de usufruírem de uma educação de qualidade.

Ainda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em seu Capítulo V Da Educação Especial, afirma em seu Art. 58." Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais". A Lei existe o que falta realmente é uma vontade maior por parte de todos de incluí-los e respeitá-los.

Outra legislação importante é a que rege a respeito das salas de recursos exigidas nas escolas que possuem alunos com necessidades educacionais especiais. A Constituição Federal de 1988 tem assegurado o direito à educação (escolarização) realizada em classes comuns e ao atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, que deve ser realizado preferencialmente em salas de recursos na escola onde estejam matriculados, em outra escola, ou em centros de atendimento educacional especializado.

Esse direito também está assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)– Lei nº. 9.394/96 no parecer do CNE/CEB nº.

17/01, na Resolução CNE/CEB nº. 2, de 11 de setembro de 2001, na lei nº. 10.436/02 e no Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

No DECRETO Nº 22.912, DE 25 DE ABRIL DE 2002, que regulamenta a Lei nº 2.698, de 21 de março de 2001, “que dispõe sobre atendimento especializado aos alunos portadores de deficiência, na Educação Básica, em estabelecimentos públicos e particulares do DF.”, no art. 2º inciso II apresenta as Classes de Integração Inversa, “cuja constituição obedeça à proporção de 1/3 de alunos normais, nas áreas de Deficiência Mental, Deficiência Auditiva, Deficiência Física e Condutas Típicas de Síndromes”. Isso já ocorre no ensino fundamental das escolas públicas do DF, mas ainda não acontece nas escolas de ensino médio, pois as salas de aula possuem a mesma quantidade de aluno por turma (40 alunos), dificultando um atendimento especializado ao ANNE.

1.2 A importância da Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva nos dias de hoje, é sem dúvida um dos maiores desafios enfrentados por toda a sociedade. Este capítulo analisa algumas contribuições de Lev Vygotsky e Maria Teresa Mantoan, entre outros sobre a Educação Inclusiva. Dentre os teóricos do século XX, aquele que mais abordou de uma forma significativa a pessoa com deficiência foi o pensador russo Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), em uma de suas obras, Fundamentos de Defectologia. (1997), Vygotski aborda os conceitos centrais do projeto inclusivo. Esse texto talvez seja um dos mais importantes, pois aborda a defesa da não segregação escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Quando pensamos em um aluno com necessidades educacionais especiais a primeira coisa que nos vem à mente é: como será a vida dessa pessoa? A gente imagina o isolamento frequente que vivencia na família, na escola, ou até mesmo na vida em sociedade. Para Vygotski o isolamento não é apenas um problema social ou ético, mais sim um aspecto psicossocial muito delicado. Vygotski acredita que quanto mais positivas forem as trocas

psicossociais mais fortalecidos serão o desenvolvimento desse aluno e vice versa, quanto mais debilitadas forem, mais omissas as trocas serão.

Vigotski é contra o afastamento do aluno com necessidade educacional especial do ensino regular, ele opõe-se ao envio desses alunos para a escola especiais, e critica a abordagem pedagógica dessas escolas, já que para ele a orientação que se tem nas escolas especiais é excessivamente terapêutica. Vigotski é a favor do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Como as crianças com deficiência, historicamente, sempre sofreram com a segregação este aspecto constitui uma problemática central. “Uma criança portadora de um defeito não é simplesmente uma criança menos desenvolvida que as demais, apenas se desenvolve de forma diferente” RABELO(1999, p.20)

“Acreditamos, que ao incluir o aluno com deficiência mental na escola regular, estamos exigindo desta instituição novos posicionamentos diante dos processos de ensino e de aprendizagem, à luz de concepções e práticas pedagógicas mais evoluídas” MANTOAN (1997, p.120). Mantoan, assim como Vygotsky aborda o tema da Educação Inclusiva como um novo paradigma da educação brasileira e acredita que os alunos com necessidades educacionais especiais devam sim frequentar a escola de ensino regular.

A Educação Inclusiva busca, então, receber alunos com necessidades educacionais especiais, com todas as suas adversidades e diversidades e incluí-los no ensino regular. A espécie humana é muito diversificada e a Educação Inclusiva tenta oferecer a esses alunos com necessidades educacionais especiais todos os recursos (ainda que precários) nas salas de aulas.

1.3 O que pensam os professores sobre a Educação Inclusiva.

Izabella Mendes Sant’Ana em seu artigo Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores afirma que: “A ausência de uma equipe formada por especialistas de diferentes áreas que atue em conjunto com

os docentes e diretores parece ser um obstáculo importante para a realização de ações e projetos comprometidos com os princípios inclusivos.” O relato dos envolvidos na pesquisa demonstra divergência em relação à sala de recursos da instituição, pois alguns profissionais acreditam que a sala de apoio atende às necessidades dos alunos. Em contraposição a outros que apontam como insuficiente a capacitação dos profissionais existentes para tal atendimento, não obstante vem de encontro à ideia da autora acima mencionada.

Segundo Freitas e Castro em seu artigo *Representação Social e Educação Especial: A Representação dos Professores de alunos com Necessidades Educacionais Especiais Incluídos na Classe Comum do Ensino Regular* salienta:

“o direito a educação das pessoas com deficiência, que são pessoas que, segundo a Política Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto (1994), precisam receber educação diferenciada, recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas, em virtude de sua condição de portador de deficiência auditiva, visual, mental, múltipla ou física, ou ainda, altas habilidades ou condutas típicas; é uma prática muito recente.”

Em relação à adequação do ambiente vários aspectos foram levantados pelos entrevistados como: recursos e frequências de alunos por sala, sendo o último, o mais enfatizado, pois observou-se que na instituição não existem materiais pedagógicos e metodológicos educacionais específicos como determina a política nacional de educação especial.

Freitas e Castro mencionam em seu artigo: “Alguns professores têm a concepção de que seus alunos, apesar das dificuldades e ‘dos problemas’, têm ‘possibilidades diferentes’. Sendo necessário ao professor colaborar no desenvolvimento dessas possibilidades”. No que se refere ao relacionamento pedagógico aluno e professor a resposta obtida foi que ao ministrar suas aulas os docentes tentavam integrar o máximo os ANEEs à turma, sem que fosse feito

distinção e permitindo a estes a socialização e seu desenvolvimento psicopedagógico.

Consoante Freitas e Castro: “Nas escolas regulares, para trabalhar com os alunos com necessidades educativas especiais, em seu ensino comum, os professores necessitam de formação adequada”. Um dos fatores relevantes nos relatos das pesquisas entre outros, foi a capacitação profissional adequada para atender ao público específico, pois os docentes acreditam que havendo um suporte e formação continuada, poderão alcançar os seus objetivos.

Para Izabella Mendes Sant’Ana “O que se tem colocado em discussão, principalmente, é a ausência de formação especializada dos educadores para trabalhar com essa clientela, e isso certamente se constitui em um sério problema na implantação de políticas desse tipo.”

Assim, o que observa-se nas falas dos profissionais é a necessidade de se criar políticas públicas, projetos e propostas mais amplas direcionadas aos alunos com necessidades especiais e um maior envolvimento dos gestores educacionais e governantes.

1.3.1 Formação de Docentes para a Educação Inclusiva

A resistência por parte dos professores da Educação Inclusiva aos alunos com necessidades especiais- ANEE ainda é grande. Cada vez mais temas referentes à educação inclusiva e a formação de professores vêm sendo discutidos por alguns estudiosos (Bueno, 1999; Mendes, 1999; Carvalho (2000), Mantoan (2002, 2004), entre outros e pela legislação brasileira decorrente da necessidade de tornar a escola pública brasileira mais inclusiva, de qualidade e que atenda às diferenças culturais, sociais, físicas, religiosas, raciais e as necessidades especiais de aprendizagem de cada aluno. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), o Plano Nacional de Educação (2000) e praticamente todos os documentos oficiais referentes a Parâmetros Curriculares da Educação Básica e das Diretrizes para a Formação de seus professores referendam o direito à inclusão educacional. Entretanto, a

diversidade ainda é um tema em que a escola e os professores ainda não estão preparados para lidar, especificamente aquela decorrente de necessidades educacionais especiais.

Há muitas questões a serem respondidas, como por exemplo: Como deve ser a formação de professores para a Educação Inclusiva? Como levar suportes para atender a necessidades educacionais de todos os alunos para a escola regular e, preferencialmente, dentro da classe comum e da escola pública? As respostas para estas questões devem ser avaliadas e implantadas de acordo com a realidade. Segundo Bueno (1999) formação do professor para a educação inclusiva aponta a necessidade de capacitação de dois tipos de profissionais: professores do ensino comum com a formação básica para lidar com a diversidade; professores especializados, os quais trabalhariam como equipe de atendimento e apoio.

Se por um lado a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular adquira formação para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro, exige que o professor de educação especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características (Bueno, 1999, p.162).

Se a inclusão escolar traz um novo paradigma de educação, é imprescindível que a formação dos professores também seja direcionada nessa perspectiva. Como o professor pode ter uma prática inclusiva, se no seu processo de formação profissional não teve contato e não foi sensibilizado a respeito dessa nova maneira de se pensar as diferenças?

Percebemos, em meio a tantas dificuldades, que há um interesse, no que diz respeito à equipe escolar, em melhorar o processo de inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais; mesmo assim, observa-se o esforço em ministrar a questão com o pouco preparo pessoal. A discussão sobre a sala de recursos que pode ser em uma Sala de Recursos Multifuncionais, ou seja, um

espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento, também parece ainda não estar resolvida. O professor da sala de recursos deve ser preferencialmente um professor formado em Pedagogia ou Educação Especial e deve atuar como professor nas atividades de complementação curricular de forma colaborativa com o professor da classe comum.

O próprio curso de pedagogia traz em si o princípio da segregação, sendo construído historicamente pela separação entre uma pedagogia para os “normais” e uma pedagogia para os “diferentes”, como pode ser constatado no posicionamento de Cartolano (1998, p. 38) que diz:

A educação especial não tem se constituído, em geral, como parte do conteúdo curricular de formação básica, comum, do educador; quase sempre é vista como uma formação especial reservada àqueles que desejam trabalhar com alunos com “necessidades educativas especiais”, diferentes, indivíduos divergentes sociais, deficientes.

Contudo, o conceito de inclusão escolar ainda é uma dificuldade a ser enfrentada pelos professores das escolas regulares, necessita de tempo para ser implementado, da mudança de paradigmas e concepções dos educadores, de um projeto que seja tomado como de toda a escola e simultaneamente a isso, é necessária a mudanças das práticas escolares, permitindo o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais, mas antes de tudo, buscando garantir sua permanência nos espaços regulares de ensino. Corroborando com estas idéias, Rosseto (2005, p.42) nos diz que:

A inclusão é um programa a ser instalado no estabelecimento de ensino a longo prazo. Não corresponde

a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor de ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais educativas especiais.

Na proposta escolar inclusiva, a avaliação de alunos, professores, do processo ensino-aprendizagem é uma constante. Os êxitos e as dificuldades de todos são analisados pela ótica do coletivo, do processo educacional, sendo assim, não se estabelecem culpados neste caminhar, descobrem-se as dificuldades, procura-se refletir sobre elas e antes de tudo aprender com todo o processo. Nesta caminhada o olhar do professor precisa conhecer sua modalidade de aprendizagem, sua forma de comunicação, seus desejos e também suas dificuldades. Não é possível que o professor limite sua atuação pedagógica porque o aluno tem “esta ou aquela deficiência”.

A adequação curricular não visa reduzir os níveis de desempenho ou simplesmente ficar o que deve ser apreendido, mas busca estratégias, formas que tornem acessíveis e significativas para o aluno, no seus contextos de aprendizagem de forma adequadas às suas reais necessidades e possibilidades. O verdadeiro caminho da aprendizagem é a adequação do aluno de competências, atitudes e saberes significativos atuantes e efetivos.

Nesta perspectiva Beyer (2006) já afirmava que: “a deficiência é uma situação de vida que, ainda que constituindo um estado permanente, não deve definir os atributos individuais” (p. 9). Ou seja, é importante sim, saber o que apresenta o aluno em termos de necessidades especiais, contudo, este conhecimento não deve servir para o engessamento das práticas pedagógicas e

nem levar o professor a esquecer que por trás de uma necessidade especial há um sujeito capaz de aprender. Afinal “ser diferente é normal”.

A legislação argumenta a favor da isonomia, porém, na realidade escolar, pratica-se a desigualdade, ao se pensar que todos vão ter sucesso na escola regular, sem que haja atendimento especializado. É importante ressaltar a importância para os alunos com necessidades especiais, bem como para os professores que os atendem nas salas de aula regular, de um apoio especializado, sistemático e qualificado. Prega-se a educação como o futuro da nação, mas se continua a investir pouco, desprestigiando ações diferenciadas que possibilitem aos indivíduos que apresentam deficiências, usufruírem de uma educação de qualidade.

Dessa maneira o apoio a ser oferecido deve ser dado, fundamentalmente, por um profissional habilitado em educação especial, que é especializado em conhecimentos teóricos e práticos sobre a pessoa com deficiência mental. É conhecedor da realidade do processo inclusivo e do papel importante da qualificação dos espaços escolares, da formação qualificada dos profissionais da educação e do necessário apoio da comunidade escolar (professores, alunos, famílias e comunidade).

Os docentes do ensino regular, com uma formação acadêmica mais recente, foram contemplados com currículos mais adequados a respeito do desenvolvimento e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. Isso não quer dizer que os professores que estão trabalhando há anos no ensino regular não tenham uma bagagem suficiente para atender esses alunos, pois todos os professores que estão trabalhando atualmente com alunos com necessidades educacionais especiais possuem convicções e uma forte influência do meio cultural em que estão inseridos. Portanto, a prática pedagógica da educação inclusiva requer atitudes que só podem acontecer diante de uma possível transformação da visão do profissional a respeito das necessidades de cada aluno. Tal transformação não se faz mediante a

imposições, leis e participação em cursos de curta duração sobre inclusão, é necessário muito mais. Como salienta Carvalho (2004), são necessários e trazem muitas informações, mas, na prática, mostram-se insuficientes.

Sabe-se que o processo da escola inclusiva requer novas posturas dos docentes, mas devemos refletir qual a direção deve ser tomada para que as transformações necessárias aconteçam. Uma delas é a formação profissional, um fator relevante na construção da educação inclusiva, pois constitui em fontes de conhecimentos que possibilitarão os professores a realizarem as transformações pessoais e conceituais necessárias aos novos processos pedagógicos.

Uma nova transformação é exigida ao profissional de educação, portanto as instituições formadoras precisam investir e responder à altura, oferecendo-lhes uma formação que realmente qualifique os professores para atuarem diante dessas adversidades.

Carvalho (2000, 2004) e Mantoan (1997, 2002), apontam desacordos entre as práticas das instituições formadoras de professores e a proposta de educação para todos. Segundo as autoras, os professores são formados para atender ao aluno dito “normal”, idealizado. A formação dos professores ainda tem essa concepção, não oferece disciplinas na graduação, ou em especializações, que ensinem aos professores métodos e técnicas para trabalharem com alunos com necessidades educacionais especiais. O preparo que o professor recebe, na maioria das vezes é apenas as adaptações curriculares.

Uma das críticas que Mantoan (2002, 2004) faz à formação do docente é a divisão de formação para o ensino regular e para o ensino especial. Para ela, a formação dos professores deveria voltar-se para o aprofundamento pedagógico, de modo que os professores pudessem dominar os conteúdos curriculares, o processo ensino-aprendizagem e principalmente entender o desenvolvimento do aluno de modo geral. Dessa forma, os professores estariam

preparados para atender a todos os alunos, com necessidades educacionais especiais ou não.

Compreende-se que essa transformação, tão desejada, não ocorre do dia para a noite, pois são mudanças processuais que vão reconstituindo todo o sistema educacional. No entanto, essas mudanças só serão possíveis desde que haja um fator desencadeador. Mantoan (2004) aponta o fenômeno da inclusão como “um grande motivo para que as escolas de nível médio e superior remodelem seus currículos.” (p.93).

Sobre o tema, Carvalho (2000) afirma que:

A formação inicial de nossos professores precisa ser repensada, seja em nível de segundo grau seja em nível superior, para que possamos encontrar soluções compatíveis com a urgente necessidade de melhorarmos as respostas educativas de nossas escolas, para todos. (p.163).

Um sistema escolar inclusivo precisa investir na capacitação contínua dos professores e funcionários das escolas, realizando o chamamento dos que ainda não se consideram envolvidos, em um contínuo processo de sensibilização e atualização constante de toda comunidade escolar. Nesse aspecto a assessoria ao professor é fundamental para orientação e análise na busca de soluções para os problemas surgidos na sala de aula, no aprofundamento das questões teóricas, na construção de intervenções pedagógicas, na seleção de recursos materiais e tecnológicos para a aprendizagem dos alunos, no processo de avaliação, na inter-relação com as famílias, bem como na mediação entre escola e serviços especializados para atendimento ao aluno com necessidades educacionais, na área da saúde, da assistência social, do trabalho, entre outros. Como afirma Beyer:

Não há como propor uma educação inclusiva, onde literalmente se jogue crianças com necessidades especiais nas salas de aula regulares, quando o professor não tem uma formação que lhe possibilite lidar com tais alunos (2005, p.56).

Por fim, o processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares é possível quando se acredita no potencial humano, na alegria que a diferença pode significar entre as pessoas, na capacidade que cada um de nós sempre tem de aprender e de ensinar. Os desafios são muitos, mas vários também são os caminhos que podem ser percorridos. Corroborando com esta idéia Beyer (2006, p.88) afirma que:

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento, na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um.

II – OBJETIVOS

O presente trabalho de pesquisa se propôs a contribuir para o estudo do processo da Educação Inclusiva na perspectiva dos professores de uma escola da rede pública da cidade do Gama-DF. O trabalho teve por objetivos:

- Verificar a percepção que os professores possuem em relação à Educação Inclusiva
- Conhecer experiências dos professores em relação à sua atuação com alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula.
- Investigar como acontece e o que acontece no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais na escola onde atuam.

A seção seguinte é dedicada às considerações metodológicas que dizem respeito aos recursos e estratégias que conduzem ao alcance dos objetivos propostos.

III- METODOLOGIA

3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia

Neste capítulo detalham-se os passos percorridos para a realização desta investigação que tem o intuito de analisar e discutir a visão e as exposições de quatro professores de uma escola inclusiva do ensino médio da rede pública de ensino da cidade do Gama-DF, acerca dos alunos com necessidades educacionais especiais (ANEEs), visando compreender os significados destas representações para a inclusão escolar.

Mediante os objetivos desse estudo, do ponto de vista da abordagem optou-se por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa que tem como objetivo interpretar e dar significados aos fenômenos analisados. Para Richardson (1999, p. 79), “a abordagem qualitativa de um problema justifica-se, sobretudo, por ser uma abordagem adequada para entender à natureza de um fenômeno social.” A pesquisa aqui desenvolvida tem um cunho qualitativo em função da necessidade de se realizar um estudo exploratório, compreendendo a realização de entrevistas com professores de uma escola inclusiva acerca dos alunos com necessidades educacionais especiais (ANEEs). Dessa forma, espera-se descobrir o que está faltando em relação ao problema de pesquisa. De acordo com Richardson (1999, p. 80):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades dos comportamentos dos indivíduos.

A perspectiva sociocultural construtivista, ao buscar resgatar o lugar do sujeito nas pesquisas humanas, propõe um modelo metodológico cíclico, que assume uma nova relação entre pesquisador e o fenômeno estudado, onde os aspectos subjetivos são assumidos e explicitados (Branco & Valsiner, 1997). Para pesquisar o desenvolvimento psicológico humano, Valsiner (1989) e Kindermann e Valsiner (1989) sugerem que o pesquisador deve construir criativamente uma metodologia adequada aos objetivos do projeto. A abordagem escolhida pelo pesquisador pode ser quantitativa, qualitativa, ou ambas. O importante é que se preserve a interdependência do fenômeno nos diferentes níveis ao realizar a construção e análise dos dados. Sendo assim, para investigar e ter uma análise mais ampla da aula do professor sobre a educação inclusiva utilizou-se da entrevista como método de pesquisa.

De acordo com Ratner (2002), a entrevista vem sendo utilizada como método de pesquisa há muitas décadas. O autor destaca a entrevista como ferramenta de pesquisa. Para ele as respostas obtidas por meio de entrevistas são mais objetivas do que as obtidas em questionários, visto que os significados das palavras são esclarecidos durante a entrevista, ocorrendo menos distorções nas respostas.

Branco e Valsiner (1997) sugerem a entrevista como método de investigação desde que seja feita uma re-interpretação dos objetos analisados. De acordo com a idéia de co-construção dos sujeitos nas interações sociais, os autores apontam que a entrevista é um momento de construção de conhecimento para os sujeitos envolvidos, tanto o pesquisador, quanto o entrevistado.

Na entrevista os dados são construídos, ou seja, eles não podem ser coletados objetivamente como se já existissem. São construídos em cima do que se é perguntado ou na expectativa que o entrevistado supõe que o entrevistador tem a respeito de suas repostas. Para Kindermann e Valsiner (1989), a construção dos dados não é um privilégio da entrevista, pois mesmo quando se utiliza outros métodos os dados também são construídos, porém a entrevista ainda é um método que tem o seu lugar de destaque por ser um instrumento que permite a expressão do sujeito com toda sua complexidade de crença, valores e concepções.

Em conclusão, podemos dizer que, de uma perspectiva sociocultural construtivista, a entrevista passa a ser geradora de novos conhecimentos, co-construídos pelos participantes e pesquisadores.

3.2- Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em um Centro de Ensino Médio da rede pública de ensino que fica localizada na cidade do Gama-DF que fica a 33 km de Brasília. O prédio que abriga a escola foi construído em 1973, tendo sido inaugurado em 1974. O início das atividades escolares ocorreu em outubro de 1974.

A maioria das turmas são regulares de Ensino Médio e algumas turmas são de correção de fluxo pertencentes ao “*Projeto Vereda*” que é Programa de Intervenção Metodológica para Correção do Fluxo Escolar – Vereda – em todo o sistema de ensino da rede pública do Distrito Federal, tendo como foco a aceleração de estudos nas etapas de Ensino Fundamental – Séries Finais e 3º Segmento EJA/Ensino Médio. As turmas regulares funcionam no diurno e noturno, sendo 22 turmas de 1ª série, 18 turmas de 2ª série e 14 turmas de 3ª série, no diurno e 03 turmas de 1ª série, 03 turmas de 2ª série e 04 turmas de 3ª série, no noturno. Já no Projeto Vereda são 08 turmas de correção de fluxo no diurno e 04 turmas de correção de fluxo no noturno. A escola possui cerca de 2940 alunos matriculados regularmente (ano letivo de 2010).

A escola possui sala de direção, sala de vice-direção, secretaria, arquivo, sala dos professores, sala de coordenação pedagógica, sala de Mecanografia, sala da Supervisão Administrativa, sala de supervisão pedagógica, depósito (precário¹), sala do Grêmio Estudantil (precária), Laboratórios de informática (subutilizado²), de Biologia, de Química, Física (adaptado³); salas de arte, Biblioteca, sala de SOE (Serviço de Orientação Educacional), sala de recursos (local para atender os alunos com necessidades educacionais especiais ANEEs), auditório com cinco camarins

¹ Insuficiente para o tamanho da escola.

² O laboratório de informática possui apenas algumas máquinas em funcionamento e não possui professor regente responsável para tomar de conta.

³ Sala comum que virou laboratório e teve devidas adaptações.

(inadequados⁴), pátio, lanchonete, cantina, sala de Educação Física, além de 30 salas de aula utilizadas como salas ambientes no matutino, vespertino e noturno, e 04 salas que estão impróprias para a realização de aulas, a escola também possui um total de 18 banheiros, alguns em péssimo estado, 03 quadras poliesportivas (inadequadas⁵), área de lazer (inadequada) e ainda várias áreas verdes que precisam ser revitalizadas e limpas, além da construção urgente de rampas e calçadas destinadas aos portadores de necessidades especiais.

A escola possui 175 funcionários desses, aproximadamente 141 são professores, sendo que 97 estão em sala de aula, destes 20 trabalham em regime de contratação temporária. Conta ainda com 07 coordenadores pedagógicos divididos em áreas de conhecimento: Humanidades, Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza e Matemática e mais 02 coordenadores disciplinares. Possui ainda o Conselho Escolar, Grêmio Estudantil (segmento alunos), Conselho de Segurança na Escola, Batalhão Escolar e APAM (Associação de Pais, Alunos e Mestres).

Ao se observar a realidade da instituição percebe-se a falta de espaços realmente democráticos de discussões e uma subutilização das coordenações pedagógicas. Isso fica evidenciado na ausência de um Projeto Político Pedagógico realmente coletivo e consistente (O projeto em vigor foi elaborado em 2005). Mesmo existindo discussões e debates nas coordenações, não se transformavam estas ações em decisões efetivamente coletivas.

Optei pela escolha dessa escola inclusiva pelo fato de trabalhar nesta escola há 07 anos e conhecer a fundo os problemas enfrentados por nós professores.

Em relação à sala de recursos da instituição são público alvo os alunos matriculados com NEE (diagnosticados com deficiência intelectual, deficiência física, deficiência visual, condutas típicas e síndromes, TGD- transtorno global do desenvolvimento).

Os atendimentos aos alunos acontecem individual ou coletivamente de acordo com o interesse e as possibilidades de cada aluno, no horário contrário ao da aula.

⁴ Impróprio, falta vestiários.

⁵ As quadras poliesportivas e a área de lazer se encontram em péssimo estado.

Este atendimento é de segunda a quinta- feira de 07h30min as 12h e de 13h as 18h. Na sexta-feira acontece a coordenação pedagógica.

3.3- Participantes

Quatro professores participaram deste estudo. O critério adotado para a seleção destes participantes foi ser professor de turma inclusiva, ou seja, estar trabalhando em turma que possui alunos com necessidades educacionais especiais inclusos.

Dos professores pesquisados dois são do gênero masculino e dois do gênero feminino, sendo três deles concursados em cargo efetivo na SEE/DF e um no cargo de contrato temporário (servidor contratado temporariamente tem seu contrato firmado por tempo determinado, onde substitui a ausência de um professor efetivo). A faixa etária dos professores é de 27 a 46 anos. Em relação à formação acadêmica dos professores colaboradores da pesquisa todos possuem nível superior completo com o tempo de formação mínima de 05 anos e o máximo de 24 anos e apenas dois professores possuem curso em especialização, sendo um professor especializado em Língua Portuguesa e o outro em serviço de orientação educacional e gestão escolar. A graduação varia entre os cursos de Letras, Artes Cênicas e História. No que diz respeito, ao tempo de docência junto aos alunos com necessidades educacionais especiais o tempo mínimo é de 02 anos e o tempo máximo de 10 anos, demonstrando uma maior concentração de professores com bastante experiência. Em relação ao nível de atuação todos os professores participantes da pesquisa atendem alunos da 1ª série a 3ª série do ensino médio. O número máximo de alunos com necessidades especiais em que os professores atenderam neste ano de 2010 é de três alunos, sendo no mínimo 01 por turma e no máximo três por turma. As necessidades educacionais variam entre deficiência visual (baixa visão) e Deficiência Intelectual (DI). Neste ano de 2010 a escola possui 10 alunos com necessidades educacionais especiais.

Tabela

Participantes	Formação Graduação/ Especialização	Idade	Tempo de SEE/DF e vínculo empregatício	Tempo de atuação com alunos ANEES	Quantidade de alunos com NEE em sala/Tipo de NEE
“Isa”	Letras- Espanhol/ Não possui	27 anos	2 anos/ Contrato temporário	2 anos	3 alunos/ Deficiência Intelectual
“Alex”	Letras/ Língua Portuguesa	33 anos	9 anos/ professor efetivo	9 anos	2 alunos/ baixa visão
“Ana”	Artes Cênicas/ Não possui	38 anos	16 anos/ professor efetivo	10 anos	2 alunos/ Deficiência Intelectual
“Daniel”	História/ Serviço de Orientação Educativa e Gestão escolar	46 Anos	24 anos/ professor efetivo	10 anos	3 alunos/ Deficiência Intelectual

3.4 - Materiais

Os materiais utilizados nesta pesquisa foram:

- MP3 (gravador);
- Caneta;
- netbook;
- Roteiro de Entrevista;
- Caderno de registro.

3.5- Instrumentos de Construção de Dados

Para a realização dessa pesquisa foi utilizada uma *Entrevista semi-estruturada*. Esse instrumento foi construído pela própria autora deste estudo, com objetivo de examinar as perspectivas dos professores acerca da Educação Inclusiva. O roteiro continha perguntas sobre o entendimento do professor do ensino regular que recebe alunos inclusos em suas salas de aula (ver Apêndice A). Para tanto, as perguntas pretendiam focalizar um episódio concreto, para manifestar elementos constitutivos, como por exemplo, a pergunta “*Você gosta de ministrar aulas para alunos com necessidades especiais? Por quê?*” ou “*O que você acha da Educação Inclusiva?*”. Segundo Flick (2004), essa forma de contextualizar as perguntas permite que o entrevistador acesse os componentes semânticos do conhecimento cotidiano expressos na fala do entrevistado. Para tal, faz-se necessário elaborar previamente um roteiro de perguntas para guiar o entrevistador. Desse modo, foi estruturado um roteiro de pesquisa composto por doze perguntas contextualizadas.

3.6- Procedimentos de Construção de Dados

Inicialmente foi feito um contato com a Diretoria Regional de Ensino do Gama para solicitar a autorização para realizar as entrevistas na escola. Logo após, a autora se dirigiu à escola com os Termos de Consentimento Livre aos participantes do projeto (anexo 2), de acordo com o que exige o Comitê de Ética.

Foi feito um contato com a direção da escola e com os professores que trabalhavam com alunos com necessidades educacionais especiais. O critério utilizado para escolha da escola foi o fato da autora trabalhar há sete anos no Centro

de Ensino Médio. Deu-se início, então, aos procedimentos de entrevista com aqueles que concordaram em participar da pesquisa. As entrevistas foram realizadas individualmente na sala ambiente de cada professor, nos horários vagos, para manter a privacidade no momento da entrevista. Em todas as entrevistas, inicialmente foi explicado aos participantes quais os objetivos da pesquisa, como seria mantido o sigilo de suas falas, e que eles poderiam participar se concordassem espontaneamente, sem qualquer prejuízo. Todos os professores que foram contatados concordaram, leram e assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (anexo 1). As entrevistas foram realizadas na semana de 22 a 26 de novembro de 2010.

Todos os encontros com os professores participantes da pesquisa foram agendados para os horários vagos dos professores, sem interferir na sua regência. Em relação à escolha do local das entrevistas, deu-se preferência a locais silenciosos, pois, as entrevistas foram gravadas por meio de MP3. Cada entrevista teve um tempo diferenciado, sendo a mínima de 4 minutos e 43 segundos e a máxima de 8 minutos e vinte e nove segundos. Como forma de iniciar a análise de dados, as narrativas coletadas em áudio foram transcritas, de modo que não houvesse perda da expressão das falas dos sujeitos. Em seguida, examinou-se e reexaminou-se o material produzido, para melhor compreender o significado dos conteúdos transmitidos através da fala dos participantes.

Ao final das entrevistas assegurou-se novamente aos participantes o anonimato da identidade, e a posterior devolutiva ao grupo participante após análise e interpretação dos dados.

3.7- Procedimentos de Análise de Dados

Os procedimentos empregados para análise de dados dessa pesquisa foram qualitativos que para Strauss e Corbin (2008 p.1) “é um processo de análise e interpretação dos dados a fim de obter significado, adquirir conhecimento, e desenvolver o conhecimento empírico.”. As entrevistas foram gravadas em MP3, transcritas na íntegra e submetidas a uma análise de conteúdo, tomando como referência principal a técnica exposta por Strauss e Corbin, conhecida como teoria fundamentada. A Teoria fundamentada é uma *metodologia* usada no

desenvolvimento de uma teoria fundada em dados sistematicamente analisados. A teoria evolui durante a pesquisa real, e o faz devido à contínua interação entre análise e interpretação de dados. Para realizar a análise de conteúdo são necessárias quatro fases de análise: a primeira são a indicação dos *códigos* que identificam as âncoras que permitem que os pontos-chaves dos dados sejam reunidos. A segunda são os conceitos que é uma coleção de conteúdos semelhantes que permite que os dados sejam agrupados. A terceira fase são as categorias onde grandes grupos de conceitos similares são usados para gerar uma teoria (um entendimento acerca do tema). A teoria propriamente dita é a quarta fase, onde um conjunto de explicações interpretam os dados construídos com os sujeitos da pesquisa. Em uma entrevista que foi realizada pouco antes da morte de Strauss (1994), esse autor nomeou três elementos básicos cada abordagem da teoria fundamentada deve incluir (Legewie / Schervier-Legewie (2004)). Esses três elementos são:

- *Teórico sensíveis codificação*, ou seja, gerando conceitos teóricos forte a partir dos dados para explicar o fenômeno pesquisado;
- *amostragem teórica*, ou seja, decidir quem entrevistar e observar o que vem de acordo com o estado de geração de teoria, e que implica a partir de análise de dados com a primeira entrevista, e escrevendo notas e as hipóteses iniciais;
- a necessidade de *comparar* entre os fenômenos e contextos para fazer a teoria forte.

Para Strauss e Corbin (2008 p.16) o que a análise dos dados exige, acima de tudo, é um senso intuitivo do que está acontecendo nos dados, a confiança em si e do processo de investigação e a capacidade de permanecer criativo, flexível e verdadeiro com os dados todos ao mesmo tempo. Os pesquisadores qualitativos são flexíveis e aproveitam a ambiguidade. Para eles, o processo de análise é um estimulante exercício mental. Posteriormente, se o pesquisador desejar, poderá testar sua teoria por meio de análise quantitativa.

IV- RESULTADOS

Para conhecer a perspectiva de cada participante que recebe alunos inclusos em sala de aula, acerca da sua visão sobre inclusão foi elaborado um roteiro de entrevista (apêndice A) contendo doze perguntas abertas. Quatro professores que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular na escola pública escolhida foram entrevistados. Ainda a respeito das entrevistas, faz-se importante salientar que os professores participantes receberam nomes fictícios, aqui os professores irão se chamar Alex, Daniel, Isa e Ana, a fim de preservar a identidade dos mesmos.

Uma das perguntas investigava se o professor tinha apoio da sala de recursos e qual tipo de apoio se a resposta fosse positiva. Uma categoria surgiu: Parceria com a sala de recursos. Os professores Daniel, Alex e Ana disseram que havia sim, principalmente em relação à ajuda prestada com os exercícios que eram passados aos alunos e que também havia ampliação de material (todas as atividades eram digitadas em fonte 18 e impressas para os alunos com baixa visão), atividades de reforço, além de trabalhar o intelecto (o intelecto era trabalhado através do jogo de xadrez, jogos de concentração como o jogo da memória, entre outros), concentração e o convívio social, como foi citado pela professora Ana (para eles a parceria é estabelecida). No entanto, a professora Isa discorda dos outros professores, pois para ela a sala de recursos não passava o retorno esperado, não havia comunicação entre ela e os professores responsáveis pela sala. Além disso, para Isa, o número de professores que trabalhavam na sala de recursos da escola era insuficiente para atender a demanda de alunos com NEE existentes na escola (ausência da parceria).

Foi perguntado também, se a escola possui um ambiente adequado para atender os alunos com NEE e o que se tinha de positivo, caso a resposta fosse sim. As categorias geradas pelas respostas foram: recursos e frequência de aluno por sala. Todos os professores responderam que a escola não possui um ambiente adequado para atender os alunos com NEE. As professoras Isa e Ana disseram que faltavam recursos para desempenhar melhor o trabalho. Como é apontado na fala da participante “Falta muita coisa, tanto para quem tem necessidades e pra aquele que não tem a necessidade. Porque falta recurso, falta um ambiente mais adequado,

para que o professor possa desempenhar bem as suas atividades.” Já o professor Daniel afirmou que o professor trabalha na “ideia de sobrevivência”, pois as turmas estão sempre cheias (40 alunos por sala), e que precisaria de uma turma “especial” com menos alunos para dar um acompanhamento direcionado aos ANEEs.

Outra questão feita aos participantes foi no sentido de saber se eles gostavam de ministrar aulas para alunos com necessidades educacionais especiais e o porquê. As respostas dos professores foram distribuídas em duas categorias: Esforço por parte do aluno com necessidade educacional especial e envolvimento dos ANEEs com a aula e com a turma. Os professores participantes Alex, Ana e Isa disseram que sim, que é uma experiência interessante e que eles se destacam no sentido do aprendizado, que são mais esforçados que os alunos ditos “normais”, porque questionam, fazem as atividades e são preocupados com o conteúdo. Que às vezes são um pouco “rebeldes” (em não querer fazer as atividades, agredir o professor com palavras, ironia) e possuem superação própria. O professor Daniel disse não fazer diferenciação, que quando “está dando aula, está dando aula” e que ele tomava o cuidado de envolver os ANEEs com a turma o tempo todo (questiona, pergunta se entendeu, pede pra devolver uma frase) e que caso ele percebesse algum constrangimento (através da expressão do rosto) por parte do aluno com NEE ele dava uma parada e depois retomava com o aluno na carteira ou na mesa dele.

Investigou-se junto aos participantes o que o professor acha da Educação Inclusiva. Três categorias surgiram: capacitação do profissional de educação, promoção do desenvolvimento social e empenho do aluno com NEE. Os professores Daniel e Isa acreditam que os ANEEs são mais esforçados que os alunos segundos eles ditos “normais”, superando assim aqueles que não possuem nenhum tipo de deficiência. A professora Ana expressa claramente a ideia de que, na inclusão, a socialização é o aspecto mais importante, como se observa no trecho: “o aluno começa a interagir com o meio social onde depois ele não vai poder ser deslocado, separado. Pra ir pra uma faculdade, sonhar com outras coisas onde ele vai ter que conviver com todo tipo de pessoa.” o professor Alex é “a favor da inclusão em todas as instâncias”, mas que os professores deveriam ter algum tipo de formação oferecido pela Secretaria do Estado de Educação do DF, que segundo ele não oferece, e que o trabalho feito é aprendido “pela prática”.

Foi solicitado aos professores participantes que dissessem quais as maiores dificuldades encontradas na Educação Inclusiva. Duas categorias surgiram: capacitação e parceria entre os agentes da escola. Dentre as dificuldades encontradas surgiram à falta de formação profissional especializada para trabalhar com ANEEs, um maior contato com a sala de recursos ou grupo de apoio, ambiente inadequado (salas cheias demais) dificultando a relação e atenção que poderiam proporcionar aos ANEEs, e a dificuldade de como lidar com os ANEEs, com suas deficiências. A professora Ana respondeu que a maior dificuldade é a rebeldia dos alunos com necessidades especiais, onde essa rebeldia para ela é tida como um comportamento negativo de não quere fazer as atividades e agredir o professor verbalmente.

Os professores foram entrevistados, ainda, acerca da sua percepção sobre o contato com a família dos ANEEs e uma categoria surgiu: contato com a família. Os professores Daniel, Ana e Isa disseram que não havia um contato com a família e que, geralmente, os pais quando vêm à escola apenas para reunião dos pais ou para falar com a professora responsável pela sala de recurso. Apenas o professor Alex, citou que somente a mãe de uma das alunas ia frequentemente a escola conversar com os professores. Para o professor Daniel o relacionamento professor X família é inexistente. Todo contato que ele possui é através da sala de recursos. Ele afirma que até vê os relatórios médicos chegando à escola, mas com a família não tem nenhum contato.

Perguntou-se, também se os professores utilizavam recursos pedagógicos em sala de aula e quais eram esses recursos. Duas categorias apareceram: material didático e liberdade de expressão. Os professores Daniel, Alex e Isa responderam que sim, que utilizavam os livros didáticos cedidos pela Secretaria de Estado de Educação e faziam um banco de livros em sala (o professor reserva livros suficientes para todos, de forma que eles não precisem levar o deles), além de projetor de data show, quadro branco, pincel, material xerocopiado, televisão, DVD (materiais cedidos pela escola) e exposição dos assuntos pelo próprio professor. Ao perguntar qual era a prática de inclusão que a professora utilizava, Isa demorou para responder e informou, tempo depois que é ter um livro consigo para dar aos alguns quando esquecem: “Em sala de aula a gente tem o livro didático do aluno, e eu reservei um livro didático, separados para trabalhar em sala de aula, porque muitas

vezes eles esquecem o livro e tudo mais.” Já a professora Ana disse não necessitava do uso de recursos pedagógicos, pois sua matéria (Arte) trabalha com a liberdade, com a crítica, com a sociabilidade e que ela não sentia a necessidade de buscar outros meios. Em sua prática de inclusão escolar, a professora afirma que não realizou adaptações curriculares para atender aos alunos incluídos, pois: “como eu trabalho com a arte, que vai trabalhar com a liberdade, com crítica, com sociabilidade, eles se encaixaram bem, e não tiveram dificuldade pra que eu tivesse que ta buscando outra forma de avaliação, outros recursos. “Todos os trabalhos que eu passo pra turma eles conseguem fazer”. e que os trabalhos desenvolvidos eram realizados com sucesso pelos alunos com necessidades educacionais especiais. A prática de inclusão utilizada pelo professor Alex não possuía nenhuma adaptação curricular. Os recursos utilizados pelo professor eram o mesmo para todos os alunos. O projeto vereda utilizava o DVD, a televisão e o quadro.

Investigou-se também, a opinião dos professores sobre o que seria necessário para a Educação Inclusiva realmente acontecer na escola e ser um sucesso. Quatro foram às categorias geradas pelas respostas: capacitação, recursos pedagógicos, ambiente e políticas públicas. Três dos quatro professores participantes responderam que há necessidade de capacitação e melhor qualificação do professor para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, dois professores disseram que há a necessidade de recursos para trabalhar com os alunos com NEEs, e dois professores afirmaram que as turmas deveriam ser menos “lotadas”. Entre outras respostas, conscientização da comunidade escolar para não ocorrer preconceito dentro e fora da escola e políticas públicas voltadas para a inclusão, além do investimento “maciço” na educação.

Por fim, foi perguntado se os professores participantes já haviam feito algum curso sobre Educação Inclusiva. Duas categorias apareceram com as respostas: capacitação e impotência. Três dos quatro professores disseram que não e apenas um professor que sim. A professora Ana afirmou que sim, pois os seus filhos possuem TDAH (transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade) “tive que correr atrás, ter que estudar por minha conta, como era uma coisa ainda muito recente, porque de uns anos pra cá foi que veio ter essa questão de estudar, porque na verdade TDAH é transtorno não chega ser uma deficiência, mas eu acho que também deveria ter sido visto como sendo uma necessidade tanto pro pai como pro

profissional que muitas vezes não sabe lidar com o TDAH, ou outro transtorno, depressão, tem um monte de transtornos que eu acho que a Fundação Educacional (Secretaria de Educação) tinha que preparar o profissional melhor, pra gente poder entender o que está acontecendo e poder trabalhar”. Os outros participantes disseram se sentir impotentes diante da situação de ministrar aulas para alunos NEE, porque não sabiam se os alunos estavam entendendo o conteúdo, que há necessidade de intérprete em sala de aula para caso de haver alunos surdos e mudos. O professor Daniel afirmou que nunca fez cursos sobre Educação Inclusiva, mas que já participou palestras a respeito, algo mais direcionado, um “bate papo, trocando ideia, trocando experiência” e que isso foi válido.

V- DISCUSSÃO TEÓRICA DOS RESULTADOS

A presente discussão foi realizada com base nos resultados das análises das falas dos professores participantes desta pesquisa. Serão feitas reflexões a respeito dos conceitos de inclusão, formação profissional e desafios apresentados pelos professores, com o propósito de discutir suas concepções sobre esses temas.

Nesta discussão analisamos inicialmente os conceitos apresentados pelos professores, em relação à inclusão escolar e por fim, sugestões acerca da temática do presente estudo, apontando as implicações políticas e pedagógicas que podem ser extraídas dos dados deste projeto.

Branco e Valsiner (1997), Kindermann e Valsiner (1989) e Madureira e Branco (2001), mostram que o momento da entrevista é muito importante, pois é um momento de construção de conhecimento.

É importante lembrar que os professores participantes dessa pesquisa, assim como muitos professores que estão em exercício atualmente no sistema educacional de ensino, tiveram suas formações acadêmicas quando o que prevalecia era a exclusão, portanto, não foram preparados para realizar o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais.

Ao investigar a respeito da sala de recursos da escola, os professores responderam que a parceria com a sala de recursos está sendo estabelecida e que os professores responsáveis por ela estão cumprindo com o seu papel adequadamente, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº. 9.394/96 no parecer do CNE/CEB nº. 17/01, na Resolução CNE/CEB nº. 2, de 11 de setembro de 2001, na lei nº. 10.436/02 e no Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Apenas uma professora atribui a ausência da parceria, o que se deve ao fato da professora ser contrato temporário e ter trabalhado apenas o ano de 2010 na escola dificultando um vínculo maior com os professores da sala de recursos.

De acordo com os resultados não houve diferenças, entre os professores quanto à adequação do ambiente para os alunos com necessidades educacionais especiais. Todos os docentes participantes, disseram que a escola não possuía um

ambiente adequado e nem recursos necessários para atender os alunos. O número de alunos por sala foi uma angústia dos professores (40 alunos por sala), o que contradiz a legislação que diz que deve haver Classes de Integração Inversa, “cuja constituição obedeça à proporção de 1/3 de alunos normais, nas áreas de Deficiência Mental, Deficiência Auditiva, Deficiência Física e Condutas Típicas de Síndromes. Talvez a viabilidade das classes de integração inversa poderia ser implantada no ensino médio. Quanto à necessidade de recurso afirma Carvalho (2004):” Pensar na inclusão dos alunos com deficiência(s) nas classes regulares sem oferecer-lhes a ajuda e apoio de educadores que acumularam conhecimentos e experiências específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e aos familiares, parece-me o mesmo que fazê-los contar seja como número de matrícula, seja como mais uma carteira na sala de aula (p.29).

Também foi investigada a percepção dos professores participantes no sentido de saber se eles gostavam de ministrar aulas para alunos com necessidades educacionais especiais. Os estudos de Mantoan (2006) esclarecem que as relações dos professores não podem permanecer no isolamento das experiências desenvolvidas nas aulas, mas que precisam ser ouvidas e juntadas ao coletivo da escola, como uma forma de diminuir as dúvidas e as ansiedades dos professores. A maioria dos professores afirmam que sim, que a experiência é interessante e que geralmente os alunos com necessidades educacionais especiais em alguns momentos, são mais esforçados que os demais alunos.

Ao serem perguntados sobre a visão da educação inclusiva os professores participantes, demonstraram um esforço no sentido de sintetizar os significados por eles expressos de forma satisfatória. O fato de todos os professores demonstrarem ser a favor da inclusão, demonstra o que aborda a declaração de Salamanca (UNESCO), as respostas dos professores são favoráveis a inclusão do aluno com NEE nas escolas regulares, entretanto condicionaram suas respostas a alguns aspectos.

Os aspectos que surgiram como conflitantes nas falas dos professores foram: falta de capacitação do profissional de educação, falta de recursos e grande número de alunos em sala de aula. Carvalho (2000, 2004) e Mantoan (1997, 2002), apontam desacordos entre as práticas das instituições formadoras de professores e a

proposta de educação para todos. Segundo as autoras, os professores são formados para atender ao aluno dito “normal”, idealizado.

Juntamente com a questão da formação, vêm os desafios enfrentados pelos professores. Ao considerar a inclusão como um desafio, os professores estabeleceram uma situação de expectativa em suas respostas, onde a capacitação e a parceria entre agentes da escola seriam necessários para que a inclusão acontecesse de fato na realidade habitual. Contradizendo novamente a legislação, reclamaram das salas cheias demais e os docentes alegaram que os alunos incluídos precisam de cuidados especiais, para os quais eles não estão preparados. Sobre o tema, Carvalho (2000) afirma que: a formação inicial de nossos professores precisa ser repensada, seja em nível de segundo grau seja em nível superior, para que possamos encontrar soluções compatíveis com a urgente necessidade de melhorarmos as respostas educativas de nossas escolas, para todos. (p.163).

Quanto à percepção sobre o contato com a família dos alunos NEEs três professores participantes disseram não manter contato com a família dos alunos, isso provavelmente aconteça a uma possível falha dos professores da sala de recurso, já que eles mantêm o contato com a família dos alunos. Nesse sentido, seria interessante estabelecer uma maior frequência de comunicação/ou maior interação entre os professores da sala de recursos e da sala regular para compartilharem experiências e informações acerca da família de seus alunos.

A respeito dos recursos pedagógicos os professores pareceram se confundir ao responderem a questão, pois os recursos pedagógicos utilizados por eles são os materiais didáticos comum a todos e a liberdade de expressão. Como afirma Beyer: não há como propor uma educação inclusiva, onde literalmente se jogue crianças com necessidades especiais nas salas de aula regulares, quando o professor não tem uma formação que lhe possibilite lidar com tais alunos (2005, p.56). Os professores não possuem uma adequação curricular especial para trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais. A adequação curricular não visa reduzir os níveis de desempenho ou simplesmente ficar o que deve ser apreendido, mas busca estratégias, formas que tornem acessíveis e significativas para o aluno, no seus contextos de aprendizagem de forma adequadas às suas reais necessidades e possibilidades. Esses dados indicam que os professores precisam

de maiores informações acerca de recursos pedagógicos que podem ajudá-los em sala de aula para promover a inclusão e o processo de ensino aprendizagem dos alunos com NEE.

Por fim, foi investigado a respeito da capacitação do professor em relação à educação inclusiva. Apenas uma professora, dos quatro entrevistados já havia feito cursos a respeito do tema, por ter casos na família. Um sistema escolar inclusivo precisa investir na capacitação contínua dos professores e funcionários das escolas, realizando o chamamento dos que ainda não se consideram envolvidos, em um contínuo processo de sensibilização e atualização constante de toda comunidade escolar.

VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Introdução

Ao compor as considerações finais deste estudo, avalia-se que os objetivos propostos foram atingidos, uma vez que analisando a percepção que os professores possuem em relação à Educação Inclusiva, apresentada pelo grupo dos participantes, foi possível identificar os resultados para o processo de inclusão escolar, bem como conhecer experiências dos professores em relação à sua atuação com alunos com necessidades educacionais especiais.

Em suma, o presente estudo buscou apresentar a Educação Inclusiva na perspectiva dos professores, de acordo com as questões centrais e os objetivos aqui traçados, os quais visaram analisar como acontece e o que acontece no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais na escola da rede pública de ensino da cidade do Gama/DF.

Principais Contribuições

Esse estudo gerou-se um levantamento das investigações, dos participantes que contemplam um grupo específico. Apesar de corresponderem a professores atuantes na educação inclusiva, as colocações e considerações não podem ser generalizadas. Portanto, há que se ter o cuidado ao relacionar as situações aqui descritas e transpô-las para outros contextos e/ou realidades.

Como era de se esperar a Educação Inclusiva na perspectiva dos professores se apresentou de forma bastante variada. Quando investigada a opinião dos professores para a educação Inclusiva acontecer e ser um sucesso na escola que atuam, a capacitação e a necessidade de mais recursos foram colocadas em pauta. Citaram também um ambiente adequado onde os alunos com necessidades educacionais especiais pudessem desfrutar e a implantação de políticas públicas.

A participação familiar é fundamental. No presente estudo os professores reclamaram que não possuíam contato com a família dos alunos com NEEs. Isso impede um melhor acompanhamento dos docentes em relação aos seus alunos. A família é imprescindível para o aprendizado.

A Educação Inclusiva busca, então, receber alunos com necessidades educacionais especiais, com todas as suas adversidades e diversidades e incluí-los no ensino regular. A espécie humana é muito diversificada e a Educação Inclusiva tenta oferecer a esses alunos com necessidades educacionais especiais todos os recursos (ainda que precários) nas salas de aulas.

Esta situação se confirma, na medida em que se verificam os dados construídos nas questões sobre um ambiente adequado e as dificuldades que ora aqui se apresentam. O momento atual da educação escolar é bastante significativo para que as transformações necessárias neste contexto venham a ser bem sucedidas. O que se sugere é uma melhor capacitação profissional, sensibilização por parte dos governantes e também um estudo mais aprofundado sobre o assunto, onde as entrevistas não fiquem apenas nos professores, mais em toda comunidade escolar (alunos, pais, professores, equipe de direção, professores da sala de recurso, enfim todos que participam da educação inclusiva como um todo.

Assim, entende-se que a educação inclusiva é um processo necessário, mas merece uma análise ampla e aprofundada em todos os aspectos envolvendo os alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares sem se levar em conta as especificidades de cada caso.

A inclusão escolar vem desencadeando mudanças que vão além das questões e implicações políticas e pedagógicas e essas mudanças estão ocorrendo em todos ao longo do tempo, em alunos, professores, familiares e nas próprias pessoas envolvidas neste processo de inclusão.

Espera-se que este trabalho venha contribuir para o desenvolvimento de ações inovadoras, pois o professor é transformador de ações quando se propõe a realizar tudo isso como fruto de um exercício diário, compartilhando seus desafios e sucessos.

Recomendações Para Futuros Estudos

Como sugestões para pesquisas futuras depreendem-se a necessidade da investigação dessa temática para outros contextos, pois a vivência dessas experiências é influenciada pelo seu contexto sócio-histórico. Vislumbra-se, também,

a possibilidade de estudar essa temática por meio da observação dentro da escola a fim de analisar como os atores envolvidos (professores, alunos funcionários administrativos, família, a vizinhança, etc.) vivenciam no dia a dia o processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais.

REFERÊNCIAS

- BEYER, H. O. *Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005
- BEYER, H. O. *A Educação Inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial*. Revista Educação Especial. Brasília, n. 02, ago. 2006.
- BRANCO, A U; & VALSINER, J. (1997). *Changing methodologies: a co-constructivist study of goal orientations in social interactions*. *Psychology and developing societies*, 9 (1) 35-64
- BRASIL. Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. In: *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. Tradução de E.A. Cunha, 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.
- BRASIL. *Constituição Federal Brasileira*, 1988
- BUENO, J. G. *Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas*. *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol. 3. n.5, 7-25, 1999.
- CARTOLANO, M.T. *Formação do educador no curso de pedagogia: A educação especial*. IN: *Cadernos CEDES*, nº 46 – Setembro, 1998. UNICAMP/ Campinas, São Paulo.
- CARVALHO, R. E. (2004). *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação.
- _____. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Ensino Básico. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*, Brasília: CNE/CEB,2001.Nacional,1996.
- Decreto Nº 22.912, de 25 de abril de 2002.
- FREITAS, S. N.; CASTRO, S. F. *Representação Social e Educação Especial: A Representação dos Professores de alunos com Necessidades Educacionais Especiais Incluídos na Classe Comum do Ensino Regular*. 2004.

KINDERMANN, T. & VALSINER, J. (1989). *Research strategies in culture-inclusive developmental psychology*. Em: J. Valsiner (ORG.), *development in cultural context*. (pp. 3-50). Toronto: Hogrefe & Huber.

LDBEN, Lei Nº 9.394/2006 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Brasília, 2006.

Lei Federal, 8.069/1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Ministério da Justiça/Secretaria dos Direitos da Cidadania: Brasília/DF, 1990.

_____. Lei nº 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1996.

MADEIRA, C.C. M., *Concepções sobre o processo de inclusão : a expressão de seus atores*, Revista Linhas Críticas, Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, n. 1, Brasília, DF, dez 1995, pp 87-104

MANTOAN, T.M.E. *Contribuições da pesquisa e desenvolvimento de aplicações para o ensino inclusivo de deficientes mentais*. In: A Integração da Pessoa com Deficiência. São Paulo: Memmon, Ed. SENAC, 1997.

MANTOAN, T. M. E. (2002). *Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED*. Em D.E.G. Rosa & V.C. de Souza (Orgs.), *Políticas Organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. (pp. 79-94). Rio de Janeiro: DP&A.

MANTOAN, T. M. E. *Inclusão escolar: O que? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, T. M. E. (2004) *Caminhos pedagógicos da educação inclusiva*. Em: R. Gaio & R.G.K. Meneghetti (Orgs.). *Caminhos Pedagógicos da educação especial*.(pp.78-94). Rio de Janeiro: Vozes.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios e perspectivas*. In: III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores - Educação inclusiva: direito a diversidade - Ensaio pedagógicos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2006. p.11-16.

MENDES, E. G. *Educação Inclusiva: Realidade ou Utopia?* Apostila produzida para a Mesa-Redonda do LIDE-USP / São Paulo, 1999.

Projeto Político-Pedagógico do Centro de Ensino Médio 02 do Gama, 2010.

RABELO, A. S. *Adaptação Curricular na Inclusão*. Revista Integração. Secretaria de Educação Especial do MEC-ano 9, n1 21, 1999.

RATNER, C. (2002). *Cultural Psychology: theory and method*. New York: KA/PP.

ROSSETO, M. C. *Falar de inclusão... falar de que sujeitos?*. In: LEBEDEFF, T. B. PEREIRA, I. L. e S. Educação especial - olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF Editora, 2005. P. 41-55

SANTANA, I. M. *Educação Inclusiva: Concepção de professores e diretores*. 2005

STRAUSS, A. & CORBIN, J. (2008). *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. Porto Alegre: Artmed.

THOMA, A.S. *Sobre a proposta de educação inclusiva: notas para ampliar o debate*. *Revista Educação Especial [UFSM]*, Santa Maria: n. 23, p. 45 - 52 2004.

VALSINER, J. (1989). *Human development and culture: the social nature of personality and its study*. Lexington, MA: Lexington Books.

VALSINER, J. (1997). *Culture and development of children's action: a theory of human development*. New York: Wiley.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia pedagógica* Trad. Claudia Schiling, Porto Alegre, RS: Artmed (2003)

Pensamento e linguagem, São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998 (1ª ed. russa de 1934).

Tratado de Defectologia, Obras Completas, vol. 5, Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

APÊNDICES

A – Roteiro de Entrevista



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 PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL

Entrevista com professor de ensino regular que recebe alunos inclusos.

Nome:

Idade:

Gênero: () Feminino () Masculino

Formação (Curso): _____ Ano de formação: _____

Há quanto tempo atende alunos com NEE:

Nível de formação: () Graduação () Pós Graduação

Fez alguma Pós -graduação qual foi?

Quais necessidades Educacionais os alunos para o qual ministra aula possuem?

1. Quantos alunos com necessidade educacional você possui em sala?
2. Quais são as NEE.
3. Você tem o apoio da sala de recurso da escola? Se sim, que tipo de apoio?
4. A escola possui um ambiente adequado para atender os alunos com NEE? Se sim, o que tem de positivo?
5. Você gosta de ministrar aulas para alunos com necessidades especiais? Por quê?

6. O que você acha da Educação Inclusiva?
7. Quais as maiores dificuldades encontradas?
8. Você tem contato com a família do seu aluno com necessidade especial? Eles ajudam de alguma forma? Qual?
9. Você possui recursos pedagógicos? Quais?
10. Em sua opinião, o que é necessário para que a Educação Inclusiva realmente aconteça na sua escola e seja um sucesso?
11. Já fez curso sobre Educação Inclusiva: () Sim () Não
12. Se sim, este curso lhe ajudou de alguma forma? Em que ele te ajudou, caso positivo?

ANEXOS

A - Carta de Apresentação - Escola



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



A (o) Diretor (a)

Escola: Centro de Ensino Médio 02 do Gama

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

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

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

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

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do Memorando nº 505/2010- EAPE, DEM datado de 09/11/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº. (61) 3901-2410 ou (61) 3901=2379.

O trabalho será realizado pela Professora/cursista Lanusa Menezes da Silveira sob orientação da professora mestra Fernanda do Carmo Gonçalves, cujo tema é: “A Educação Inclusiva na Perspectiva dos professores”, para que possa ser desenvolvido na escola.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos por meio do e-mail (Prof^ª. Mestra Fernanda do Carmo Gonçalves fernandajfmg@yahoo.com.br Orientadora) ou divamaciel52@gmail.com (Prof^ª. Doutora Diva Maria Moraes Albuquerque Maciel,) e (cursista Lanusa Menezes da Silveira lanusa76@hotmail.com).

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

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

B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento – Professor



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



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor (a) Professor (a),

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas (gravadas em áudio) com os professores desta instituição de ensino, no intuito de buscar informações sobre a Inclusão Escolar. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Para isso, solicito sua autorização para a participação no estudo.

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

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone 84630029 ou no endereço eletrônico lanusa76@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

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

Sim, autorizo a minha participação neste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____