



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**PRAZER, SOMOS PROFESSORAS DE SUCESSO
DA ESCOLA INCLUSIVA!**

ALYNE RIBEIRO FERRO

ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Planaltina - DF

Julho, 2013



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**PRAZER, SOMOS PROFESSORAS DE SUCESSO
DA ESCOLA INCLUSIVA!**

ALYNE RIBEIRO FERRO

ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciada do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Professora Doutora Juliana Eugênia Caixeta.

Planaltina - DF

Julho, 2013

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa à minha família, especialmente à minha mãe pelo amor e apoio em todos os momentos. À professora Juliana, pela dedicação, paciência, incentivo e inspiração para a concretização desta pesquisa. Ao meu namorado e amigos que estiveram ao meu lado.

PRAZER, SOMOS PROFESSORAS DE SUCESSO DA ESCOLA INCLUSIVA!

Alyne Ribeiro Ferro¹

RESUMO:

Historicamente, as pesquisas têm se dedicado mais ao fracasso escolar que ao sucesso, revelando a existência de poucas pesquisas voltadas ao sucesso, com análises mais criteriosas do trabalho do/a professor/a. Esta pesquisa propõe a discussão sobre o/a professor/a de sucesso da escola inclusiva. Para tanto, investigou as características de duas professoras de sucesso, considerando suas habilidades e motivações na execução da sua atividade profissional rumo a direções bem sucedidas do processo ensino-aprendizagem para todos. A construção dos dados aconteceu a partir de observações do trabalho desenvolvido pelas professoras e por um questionário aberto. Os resultados evidenciaram quatro principais características das professoras de sucesso: conhecimento teórico e prático sobre suas disciplinas e funções na escola; relacionamento professora-alunos marcado por muito comprometimento, percebido pelos esforços que as professoras fazem para atingirem seus objetivos em sala; importante articulação com a equipe da escola como essencial para a obtenção de seus objetivos em sala de aula e, por fim, pessoas e profissionais muito solidárias na sua forma de ser e atuar no mundo e na escola. As professoras de sucesso apresentam forte querer-fazer que emerge do encontro delas com seus alunos e tomam suas práticas como objeto contínuo de reflexão.

Palavras-Chave: Professor/a de sucesso, Inclusão e Escola Inclusiva.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão tem provocado mudanças paradigmáticas na educação brasileira (MANTOAN, 2006). A aceitação da diversidade dentro da escola implicou e implica em mudanças significativas na escola, desde a redefinição de sua política e seu modelo educacional, de forma a abraçar e valorizar as diferenças usando-as como elementos promotores da aprendizagem e do desenvolvimento individual e coletivo, até a prática mediacional diversificada em sala de aula para promover o ensino para todos (CAIXETA et al, 2012; MANTOAN, 2006; 2008, PERRENOUD, 1999). A mediação do/a professor/a com o/a aluno/a na escola inclusiva sugere a busca e a execução de metodologias facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem das crianças com e sem deficiência. Percebe-se hoje uma preocupação na adequação das metodologias dos professores para atender as necessidades e interesses dos alunos, rumo à aprendizagem significativa.

Vários autores, como Mantoan (2000), Maciel e Barbato (2010), Kassar (2011) e Lopes (2012), apresentam os desafios que a inclusão ainda enfrenta para se concretizar nas escolas: falta de preparo dos professores, tanto da graduação como do trabalho com cada deficiência, ausência de recursos materiais, o excessivo número de alunos por turma, a ineficiência de algumas das salas de recursos e a falta de acompanhamento multidisciplinar, mas, por outro lado, em 17 anos de política inclusiva no Brasil, há muitos casos de sucesso que se devem, também, ao trabalho inovador dos professores. Angelluci et al (2004), Forgiarini e Silva (2007) e Patto (1999) explicam que, historicamente, as pesquisas têm se dedicado mais ao fracasso escolar, revelando a existência de poucas pesquisas dedicadas ao sucesso, com análises mais criteriosas do trabalho do/a professor/a. Por isso, esta pesquisa propõe a discussão sobre o/a professor/a de sucesso da escola inclusiva. Para tanto, investigou-se as características do/a professor/a de sucesso,

¹ Curso de Ciências Naturais - Faculdade UnB Planaltina.

considerando suas habilidades e motivações na execução da sua atividade profissional rumo a direções bem sucedidas do processo ensino-aprendizagem para todos. Este tema é relevante porque diz respeito não apenas à importância da formação profissional dos professores, mas de uma formação humana, ligada ao querer-fazer que emerge do encontro dos professores com seus alunos (MANTOAN, 2006).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Forgiarini e Silva (2007), o sucesso, numa visão educacional, envolve a garantia de uma educação que propicie a aquisição de conhecimento científico de forma crítica, que possibilite a formação da cultura democrática e potencialize ações de transformação da sociedade, rumo à inclusão e equidade. Nesse contexto, a prática e o papel do/a professor/a na sala de aula têm sido cada vez mais discutidos no âmbito educacional, visando à qualidade das relações professor/a-aluno/a e da aprendizagem dos alunos na escola inclusiva. Estes devem estar cientes da indispensabilidade de desenvolver metodologias específicas e estratégias passíveis de serem (re)produzidas em classes regulares, permitindo a participação de todos os alunos que experimentam barreiras na aprendizagem (SILVA, 2004).

O conhecimento acadêmico e metodológico construído pelos professores são defendidos como relevantes para uma prática pedagógica bem sucedida, porque constituem suporte científico e metodológico do/a professor/a no favorecimento de estratégias e recursos variados em sala de aula (MARTINI; DEL PRETTE, 2002; BISINOTO; MARINHO; ALMEIDA, 2010; LOPES, 2012; CAIXETA et al, 2012). No entanto, Mantoan (2000) e Santiago (2004) questionam essa concepção, afirmando que o sucesso escolar envolve a formação acadêmica dos professores, mas também, a sua formação humana, seu querer-fazer, seu envolvimento com seus alunos na escola inclusiva. Para elas, o sucesso escolar se dá pela progressão dos estudos de forma contínua dos alunos que está fortemente atrelada à adequação das práticas pedagógicas do/a professor/a à diversidade. Portanto, para garantir o sucesso na escola inclusiva, aos alunos com deficiência e/ou superdotação e aos outros alunos, é indispensável que o foco das mediações pedagógicas do/a professor/a esteja voltado e centrado nos processos que envolvem o “aprender e o ensinar” (BEAUCLAIR, 2008, p.32).

O/A professor/a que busca o sucesso em seu trabalho pedagógico, possui intencionalidade e objetivos definidos para suas intervenções que, de forma positiva, direciona sua aula para rumos bem sucedidos de aprendizagem. Ele/a não se nega ao dever de, na sua prática docente diária, reforçar e motivar a capacidade crítica e criativa dos alunos, oportunizando o exercício da autonomia intelectual. Assim, suas mediações devem possibilitar a criação de habilidades e comportamentos passíveis de sucesso, numa construção contínua e coletiva, como defende Beauclair (2008), que enfatiza a inovação na educação pela relação de reciprocidade entre “aprendentes e ensinantes”, onde ambos ensinam e aprendem juntos.

A aprendizagem significativa diz respeito à interação do novo conhecimento no contexto real, proporcionando vínculos efetivos de ampliação de seus referenciais e visões de mundo e envolvimento com as várias formas de ensinar (CABRERA, 2007). De acordo com Feuerstein (1994), citado por Beauclair (2008), todos os alunos possuem capacidade de elevação de suas potencialidades de inteligência, enfatizando, todavia, a importância do papel do/a professor/a como mediador/a para o surgimento de requisitos cognitivos necessários para uma aprendizagem significativa e bem sucedida.

No sentido da prática docente, importante objeto de estudo desta pesquisa, o/a professor/a de sucesso é aquele/a que no cotidiano escolar, com todas as dificuldades relacionadas à sua prática dentro da escola, produz resultados significativos no processo de ensino-aprendizagem e busca identificar as necessidades de cada aluno/a com ou sem deficiência, delineando e buscando articulações que promovam o aprendizado de todos. Para Junior (2009), o/a professor/a de sucesso é aquele/a que busca uma consciência crítica-reflexiva do seu trabalho, independente do sistema escolar e não se apoia nesse sistema como um obstáculo no momento de ensinar. Nesse sentido, Cunha (2010), afirma que:

Hoje em dia, no contexto das nossas sociedades, caracterizadas por constantes e permanentes mutações (mais quantitativas do que qualitativas), todo professor tem necessidade de atualizar métodos, técnicas e conteúdos, bem como de efetuar uma permanente autoavaliação, pois a simples prática do ensino não garante o seu melhoramento (p.42).

O sucesso na escola inclusiva requer uma nova visão diante da diversidade e das limitações dos alunos, por isso Perrenoud (2003) defende a necessidade de redefinição dos julgamentos de excelência escolar dos quais estes são objetos, porque entre a realidade e o julgamento de excelência se interpõe uma série de mecanismos que podem banalizar ou dramatizar as diferenças reais. Assim, cabe aos professores da escola inclusiva aderir e adequar suas práticas pedagógicas e metodologias, a fim de que todos os alunos possam ter acesso ao conhecimento, diminuindo/eliminando os mecanismos que excluem e ignoram a existência da diversidade nas escolas. Nas palavras de Perrenoud (2003), o/a professor/a deve ser:

capaz de analisar situações complexas referentes a várias formas de interpretação; de escolher, de maneira rápida e refletida, estratégias adaptadas aos objetivos e às exigências éticas; de extrair, de um vasto repertório de saberes, técnicas e ferramentas, aqueles que são mais adequados e estruturá-los em função da diversidade dos alunos. (p.190)

O/A professor/a de sucesso, nesta pesquisa, é compreendido como aquele/a que possui competência técnica-pedagógica e habilidades didáticas (Patrício, 2005) inerentes ao seu trabalho educativo e aquele/a que toma seu fazer pedagógico como uma pesquisa incessante na busca pelo aprimoramento de suas formas de ensinar, denominado de reflexão-na-ação por Schon (1995), citado por Patrício (2005). Buscando um embasamento teórico e suporte metodológico sobre as características e habilidade de um/a professor/a de sucesso, apoiamo-nos nas características do/a professor/a de sucesso, apontadas e descritas por Patrício (2005) que, igualmente, são critérios de análise desta pesquisa para a identificação do/a professora/a de sucesso da inclusão:

- Carisma: modo afetivo com que aproxima os alunos ao professor.
- Liderança: habilidade em lidar com situações de desordenamento e conflito.
- Empenho: estado de comportamento motivacional do/a professor/a e o gosto pelo que faz.
- Conhecimento: produto da formação acadêmica inicial que se demonstra em constante construção.
- Razão: estado de bom senso do/a professor/a no estabelecimento de relações lógicas.
- Sensibilidade: capacidade prudente de o/a professor/a perceber os diversos momentos da aula de forma criteriosa.

Apoiamo-nos, também, nos critérios que influenciam a interação que os sujeitos “aprendentes” estabelecem, apontadas e descritas por Beauclair (2008), para a identificação do/a professor/a de sucesso:

- Intencionalidade: mediações e estratégias elaboradas e pensadas com intenção de ensinar algum conteúdo específico.
- Reciprocidade: tanto o/a educador/a quanto o/a educando/a devem estar abertos às mudanças e oscilações durante a mediação, atentos às alterações de comunicação e intencionalidade, onde ambos enxergam significados em suas ações.
- Clareza: transparência quanto aos objetivos da mediação e as formas de avaliação.
- Objetividade: pretensão delineada da mediação, ficando mais fácil alcançar o objetivo.
- Motivação: entusiasmo compartilhado nas ações por alunos e professor/a.
- Compromisso: preocupação com a aprendizagem significativa, focando suas mediações em estratégias que favoreçam o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

Da mesma forma, consideramos algumas contribuições trazidas por Perrenoud (2003), em Patrício (2005), que apresenta as competências julgadas prioritárias no novo papel dos professores, no contexto da formação continuada.

- Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
- Administrar a progressão das aprendizagens.
- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
- Trabalhar em equipe.
- Informar e envolver os pais.
- Utilizar novas tecnologias.
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
- Administrar sua própria formação continuada.

O/A professor/a de sucesso zela pela satisfação da aprendizagem dos alunos, focando na qualidade dessa aprendizagem e não na quantidade. A satisfação do/a aluno/a registra-se pelo semblante característico de envolvimento com a aula, oferecendo pistas ao/a professor/a que o processo de aprendizagem foi significativo. Essa percepção do/a professor/a pela satisfação de seus alunos só poderá ser concretizada pela união dos envolvidos nesse processo e havendo reciprocidade entre todas as partes. Da união, espera-se comprometimento e reconhecimento pela necessidade de busca do aprender, que deve partir tanto do “aprendente” quanto do “ensinante”. Da relação de reciprocidade, geram-se emoções, que influenciam o desenrolar da trama do processo de ensino-aprendizagem. Todas essas manifestações de emoção prazerosa contribuem para o envolvimento dos sentimentos pelo ato de aprender, que direcionam a organização do conhecimento, modificando e ampliando seus saberes.

Na escola inclusiva, essas características de professores de sucesso necessitam ser estrategicamente acentuadas, permitindo, dessa forma, que o/a docente consiga levantar as necessidades de cada educando com ou sem deficiência, buscando alternativas que promovam o aprendizado de todos. Santiago (2004) descreve a importância de o/a professor/a saber que, para ensinar, é necessário conhecer seus alunos, aproximar-se deles, descobrir com eles os melhores

caminhos, seus estilos de aprendizagens, seus ritmos, suas necessidades, suas possibilidades. Em outras palavras, Araújo (1999) defende que é imprescindível o/a professor/a estabelecer relações no diálogo e na confiança, abrindo espaços para os conflitos e permitindo o exercício da cooperação.

Cunha (2008), em Beauclair (2008), complementa essa discussão, destacando a importância da satisfação pelo aprender que deve ser evidenciado em forma de satisfação pelo ensinar do/a professor/a, favorecendo uma relação de troca de conhecimento, possibilitando uma interação de afetividade e compromisso com seus alunos. Esta reciprocidade se concretiza pelo comprometimento e respeito do/a professor/a com seus alunos e de seus alunos para com o/a professor/a, marcada pelo desejo de boa relação e interação dentro/fora de sala de aula, o que permite abrir espaços de transcendência do aprender para a vida cotidiana.

Em resumo, temos que apenas a formação acadêmica básica e continuada não são suficientes para explicar as práticas de um/a professor/a como bem sucedidas, é imprescindível considerar a pessoa do/a professor/a como um todo, incluindo seus valores, desejos e práticas.

3. OBJETIVOS

3.1 Geral

- Identificar e discutir as características e habilidades dos professores de sucesso da escola inclusiva.

3.2 Específicos

- Identificar e discutir casos de professores de sucesso da escola inclusiva.
- Descrever as características e habilidades dos professores de sucesso identificados de acordo com as definições trazidas por Beauclair (2008), Patrício (2005) e Perrenoud (2003).

4. METODOLOGIA

A pesquisa teve enfoque qualitativo porque buscou entender e discutir as características e habilidades dos professores de sucesso da escola inclusiva. Para Ludke (1986), a pesquisa qualitativa envolve o contato direto do/a pesquisador/a com a situação pesquisada, permitindo uma visão ampla do processo e não apenas do produto, identificando a perspectiva dos participantes envolvidos. Buscou-se, com essa abordagem, compreender a dinâmica e a complexidade das práticas pedagógicas dos professores de sucesso efetivadas no ambiente escolar (PATRÍCIO, 2005). A construção de dados se deu mediante contato direto da pesquisadora com as pessoas envolvidas no processo de inclusão bem sucedido, do ponto de vista do trabalho do/a professor/a, procurando entender o fenômeno estudado a partir das pessoas que o produzem.

Desta forma, a pesquisadora identificou entre os diversos Centros de Ensino Fundamental de Planaltina DF, considerando áreas urbana e rural, duas escolas que abrigam duas professoras

consideradas de sucesso pelos indicadores construídos por Patrício (2005), Beauclair (2008) e Perrenoud (2003).

Para a construção de dados, foram utilizados questionário e observação. A escolha pelo questionário aberto tem a ver com a pesquisa de Patrício (2005), que defende que:

tais procedimentos acabam por resultar num certo clima de informalidade, e o simples fato de os sujeitos poderem falar livremente a respeito de um tema, sem que um roteiro preestabelecido ou questões fechadas lhe tenham sido impostos, colabora para diminuir o distanciamento entre pesquisador e pesquisados. (p.69)

A escolha pela observação tem a ver com a sua natureza, ou seja, “os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação” (GIL, 2009, p.100).

4.1 As Professoras de Sucesso

Participaram da pesquisa duas professoras de escolas inclusivas de Planaltina/DF: uma professora de escola da área urbana e uma da área rural, todas da rede pública de ensino. As professoras serão identificadas por nomes fictícios, para fins de sigilo dos dados coletados.

A professora Lúcia foi identificada em atividades do projeto de extensão Psicologia e Educação: Mediações possíveis em tempo de Inclusão, da Faculdade UnB Planaltina. Lúcia é professora regente de uma sala de recursos, com a qual a pesquisadora trabalha, como bolsista, na construção de jogos e materiais pedagógicos adaptados. Vilma foi identificada na Oficina de Jogos Adaptados, durante o III Circuito Pedagógico de Planaltina, atividade também desenvolvida pelo projeto de extensão para formação continuada de professores, é professora de matemática e ciências e atualmente está na coordenação pedagógica em uma escola rural.

Quadro 1 - Descrição das Professoras de Sucesso.

Nome Fictício	Idade	Tempo de Carreira	Formação Superior	Formação Complementar
Lúcia	40 anos	21 anos	Pedagogia	Pós-graduada em Psicopedagogia. Especialista em DV
Vilma	41 anos	22 anos	Matemática/ Ciências	Pós-graduada em Metodologia de Ensino da Matemática

4.2 Instrumentos

Foi elaborado um questionário cujo foco foi: formação das professoras, a ideia das próprias professoras sobre sua atuação em sala de aula (habilidades/competências) e sobre a consideração de serem educadoras de sucesso. A seguir, apresentamos as perguntas que compunham o questionário:

1. Conte-me como se tornou educadora. (Porque a escolha dessa profissão?)

2. Como você se descreve como educadora? (Quais competências você tem? Habilidades? O que faz? Quais os sentimentos movem o seu trabalho na escola?)
3. Qual a relevância da sua profissão na sua vida e na de seus alunos?
4. Pra você, o que é ter sucesso escolar? Explique. (Acredita na educação, como um poder de mudança social?)
5. Você é uma professora de sucesso? Por quê? (Como?) (O que faz para ser uma boa educadora?)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Foi necessária a elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participação de pesquisa, cumprindo as exigências da ética na pesquisa. O TCLE tem como objetivo informar aos participantes envolvidos na pesquisa sobre sua proteção legal e moral, tanto do ponto de vista da pesquisadora, quanto do ponto de vista dos participantes. Este termo permite a segurança dos envolvidos na pesquisa, também, no que concerne ao sigilo de dados e informações pessoais, como o nome verdadeiro e a escola a qual pertence a professora. (Ver anexo).

4.3 Procedimentos de construção e análise de dados

Para a construção dos dados, as professoras foram contatadas anteriormente e esclarecidas quanto aos objetivos da pesquisa. As observações das aulas foram previamente combinadas com cada professora. Ao total, foram observadas 36 horas, sendo 20 das ações da professora Lúcia e 16, da professora Vilma. Durante as observações livres, foi construído um Diário de Campo, que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), citados em Costa e Guzzo (2005), ajuda o/a pesquisador/a a acompanhar o desenvolvimento da pesquisa e a visualizar os efeitos das informações, no plano de investigação. No sentido desta pesquisa, o diário de campo permitiu identificar as práticas das professoras que as caracterizavam como de sucesso, bem como identificar as habilidades e características delas no exercício da docência.

O questionário permitiu à pesquisadora direcionar as informações descritas de forma que as professoras ficassem livres para o preenchimento do mesmo, não existindo influência da pesquisadora.

A análise dos dados ocorreu a partir das definições de Beauclair (2008), Patrício (2005) e Perrenoud (2003) sobre o/a professor/a de sucesso. Para tanto, foram criadas quatro categorias de análise: relação ensino – aprendizagem; relação professora – aluno/a; relação com os professores regentes e características pessoais. A seguir, definimos cada categoria:

- **relação ensino – aprendizagem:** essa categoria abrange o conhecimento da professora como produto de sua formação acadêmica inicial e continuada, importante para a relação ensino – aprendizagem, que se fundamenta no estado de bom senso da professora no estabelecimento de relações contextualizadas de aprendizagem;

- **relação professora – aluno/a:** nessa categoria, são envolvidas características da professora como a habilidade em lidar com situações de desordenamento e conflito, caracterizadas pela reciprocidade dos envolvidos, que devem estar atentos às alterações de comunicação e intencionalidade;
- **relação com os professores regentes:** relaciona o convívio dos professores como parceria positiva no desenvolvimento do processo de ensino – aprendizagem dos alunos.
- **características pessoais:** incluem o empenho e o gosto da professora pelo que faz, mas também a motivação para ação com seus alunos e com a equipe da escola, além de sua capacidade de autoreflexão sobre si.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados serão apresentados levando em conta as quatro categorias de análise construídas a partir da teorização de Beauclair (2008), Patrício (2005) e Perrenoud (2003) e cada professora de sucesso pesquisada.

5.1 Professora Lúcia

Lúcia leciona na sala de recursos para deficientes visuais (DVs). Seu trabalho é alfabetizar alunos cegos ou com baixa visão em Braille. Os alunos DVs atendidos por ela são revezados durante a semana, uma vez que a demanda da sala de recurso é grande por abranger não só a própria escola, onde a sala está sediada, como outras escolas da região de Planaltina. A alfabetização em braile garantirá aos alunos DVs autonomia no cotidiano escolar.

5.1.1 Relação ensino-aprendizagem

Nesta categoria, a professora Lúcia demonstrou domínio do processo de alfabetização em Braille e, também, do processo mediacional. Nas aulas, a professora instigou os alunos a refletirem sobre aspectos cotidianos, os quais não estão acostumados ou que, por vários motivos, passam-lhes despercebidos. Por exemplo, mesmo os alunos tendo cegueira ou baixa visão, ela ensina sobre as cores, relaciona os diferentes tipos de cores a diferentes fenômenos, como na aula em que trabalhou as nuvens, que podem ser cinzas ou brancas, a depender do contexto climático. Em outra aula, ela trabalhou com sons. Então, sons foram produzidos na aula e ela perguntava se estavam perto ou longe e qual a importância de se saber sobre isso, para a segurança deles no dia-a-dia. Nessa aula, ela ainda explorou a intensidade, ou seja, se o som era grave ou agudo, o nome do instrumento e do barulho produzido.

Com isso, notamos que existe uma preocupação da professora em evitar a perda de oportunidade de aprendizagem, porque, para ela, “*o mundo dos DVs é o mundo proporcionado pelos olhos de alguém, é o mundo que os outros oferecem*”. Assim, ela explora os objetos da aula, perguntando sobre os materiais de que são feitos, os formatos; utiliza diferentes recursos didáticos a cada aula, por exemplo: jogos, modelos, atividades lúdicas e aulas dialogadas. Além disso, relaciona e contextualiza os conteúdos com a vida diária dos alunos, por exemplo, quando ela cria, com seus alunos, lembrancinhas para os dias dos pais ou quando cria o presépio de Natal.

Lúcia centra seus atendimentos na estimulação da visão residual. Para Vygotsky (1995), essa estimulação é fundamental para que os alunos com DV criem caminhos alternativos de desenvolvimento. Ao diversificar as mediações, Lúcia demonstra conhecimento de que diferentes estimulações geram diferentes oportunidades de aprendizagem. Isso ficou claro quando a professora oportunizou aos alunos DVs a vivência do lápis de cor, do giz de cera, por exemplo. Todas essas atividades funcionavam como estímulos para que os atendimentos não ficassem monótonos e descontextualizados da cultura das crianças e adolescentes em geral.

De todas as mediações criadas por Lúcia, com seus alunos, ela destaca a adaptação de jogos. Com eles, Lúcia deseja aumentar a qualidade da aprendizagem, porque entende que o brincar é importante definidor para a efetivação da aprendizagem. Ela demonstra intencionalidade no uso dos jogos, como foi observado na aula de soma e subtração em que a professora fez o jogo “Vamos Contar?” (ver Figura 1). O jogo consiste em somar e subtrair a quantidade de bilocas determinadas pelos dados, que continham a indicação da operação (nessa aula, soma e subtração). Assim, os alunos tinham que seguir as determinações dos dados com guizo. A partir do jogo, Lúcia trabalhou as operações com os alunos de forma lúdica.



Figura 1: mostra o jogo Vamos Contar?, criado por Lúcia

Durante as observações, Lúcia criou outros jogos. O jogo Jogue e Marque (Figura 2), por exemplo, consiste em um tabuleiro de alumínio, imãs e dois dados com números grandes e em Braille. Dois alunos jogam um contra o outro, e vão somando ou subtraindo os números, conforme eles tiram os números presentes no tabuleiro. Ganha quem completar o seu lado do tabuleiro primeiro. Nesse mesmo tabuleiro, Lúcia utilizou o verso como uma plataforma de leitura (Figura 3), onde as frases são coladas em uma folha de imã para que não haja o deslize da folha durante a leitura dos DVs, facilitando o manuseio destes. Já o jogo Bingo de Formas geométricas (Figura 4) tem por objetivo trabalhar as várias formas geométricas com os alunos deficientes visuais, bem como ensinar-lhes as diferenças entres elas. Nessa atividade, o aluno precisava analisar as formas e selecionar aquelas com as quais ele tivesse na placa, mesmo que com outros tamanhos e texturas. Essa atividade permitiu à professora ensinar vários conceitos de formas geométricas como, por exemplo, tamanho (maior, menor) e textura (grossa, fina).



Figura 2: mostra o jogo Jogue e Marque

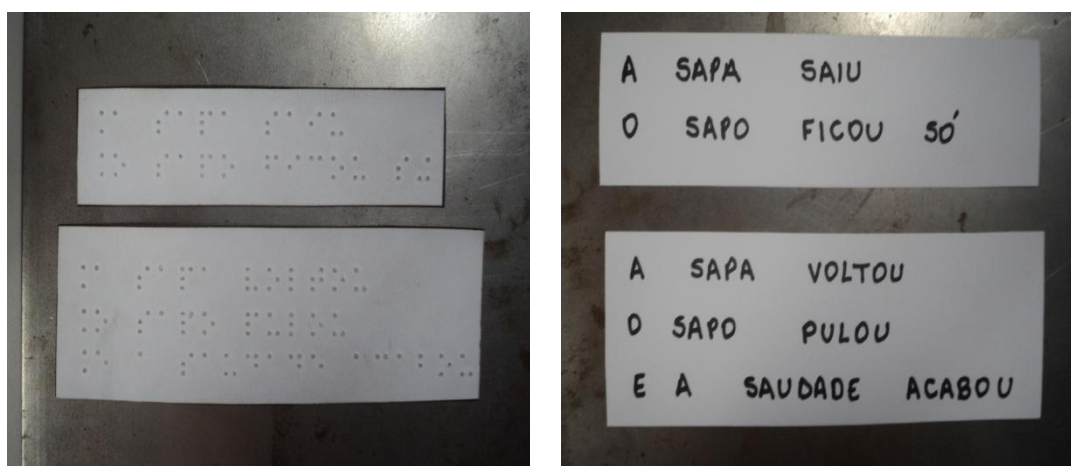


Figura 3: mostra as plataformas de leitura e escrita em Braille e português que a professora Lúcia criou.

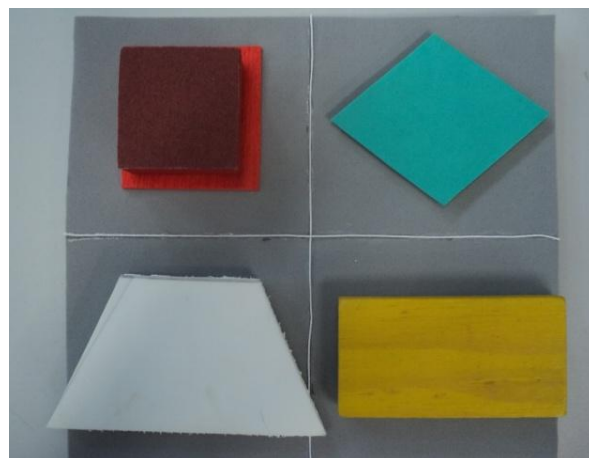


Figura 4: mostra o Bingo de formas Geométricas

Para o processo de alfabetização em si, Lúcia criou várias celas Braille (Figura 5) de tamanhos diferentes para a familiarização com as combinações de ponto do Braille. Com isso, a intenção de Lúcia é que os alunos consigam, progressivamente, fazer a leitura do Braille em células reduzidas, até chegarem ao momento de conseguirem lê-lo na folha impressa ou datilografada.

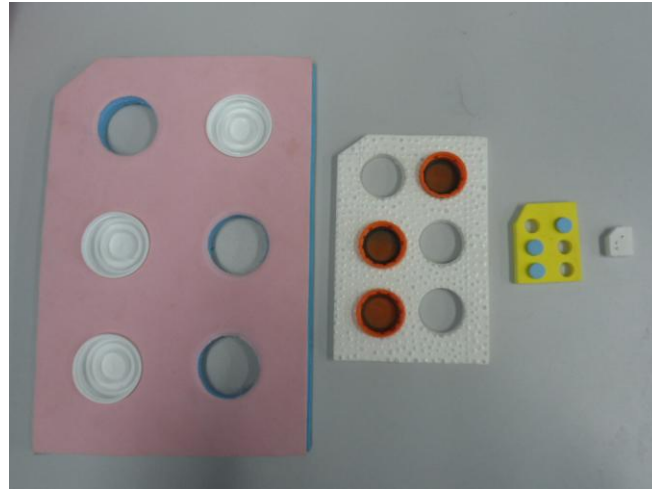


Figura 5: mostra as celas em Braille, desde o tamanho maior até o tamanho menor, confeccionadas por Lúcia.

Percebe-se em Lúcia o empenho e o compromisso ao ensinar quando se propõe a confeccionar, sozinha, jogos e modelos ampliados de simulação da cela Braille para a facilitação do processo de ensino - aprendizagem dos alunos com DV. Além disso, utiliza, frequentemente, recursos como histórias contadas, miniaturas de objetos e animais e formas geométricas bidimensionais e tridimensionais para a identificação dos objetos pelo tato, estimulando a autonomia tátil (Figuras 5 a 7). De acordo com a própria professora, “*eu sou sucateira*”. Onde as pessoas vêm lixo, Lúcia vê a possibilidade de utilização e confecção de materiais possíveis de serem usados em sala de aula, favorecendo e promovendo a aprendizagem dos alunos DVs.



Figura 6: mostra os modelos de simulação para o trabalho com conceitos de superior, inferior, esquerda e direita, todos confeccionados por Lúcia.

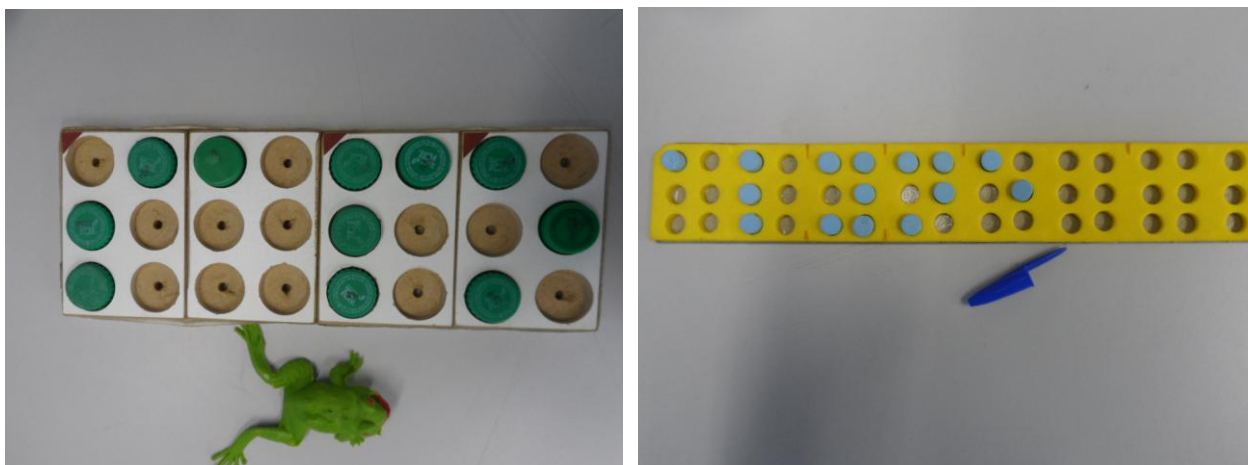


Figura 7: mostra um modelo de simulação Braille com duas sílabas no lado esquerdo, escrita a palavra Sapo, e quatro sílabas no lado direito escrita o nome da pesquisadora Alyne.

Em resumo, todo o trabalho de Lúcia é para que seus alunos construam conceitos importantes e indispensáveis para a autonomia deles. Para ela, a aquisição desses conceitos permitir-lhes-ão desenvolvimento por toda a vida. Por isso, ao registrar os atendimentos, ela foca duas dimensões: primeiro no que o/a aluno/a atendido/a já conquistou e, segundo, no que pode vir a alcançar se tiver a mediação adequada. Sua estratégia de trabalho corrobora as ideias de Vygotsky (1999) sobre a zona de desenvolvimento proximal. Ela observa os alunos para que possa avançar na mediação e, então, elevar o nível de dificuldade e complexidade das atividades.

5.1.2 Relação professora – aluno/a

Lúcia tem atitude positiva e otimista em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos com DV: *“acredito muito que meus alunos podem ir muito longe e é por isso que brigo, oriento e invisto neles com tudo que posso e que está ao meu alcance”*.

Ela procura elogiar os acertos, exemplo *“isso é coisa de menino inteligente”*, quando o aluno consegue enunciar a palavra escrita na régua Braille e fazer refletir sobre o erro, exemplo disso foi quando uma aluna escreveu a palavra solicitada incorreta na régua Braille e Lúcia pediu que ela lesse o que escreveu várias vezes para que, com a mediação, conseguisse identificar o erro. Assim, percebe-se que Lúcia utiliza o erro como estímulo para novas mediações e aprendizagens de conceitos (PIAGET, 1975).

Lúcia estende a relação com seus alunos à rotina de seus lares, quando trabalha com os pais a construção da independência dos alunos com DV. Ela orienta os pais a deixarem seus filhos comerem, vestirem-se, banharem-se, escolherem as roupas, o estilo do cabelo entre outras ações cotidianas, inclusive de higiene, sozinhos. Além das orientações, Lúcia envia atividades para serem feitas em casa com o auxílio dos pais/ responsáveis para que haja uma interação dos alunos com seus pais no que diz respeito ao trabalho desenvolvido nos atendimentos. Com estas ações, Lúcia abre espaços de convívio e comunicação entre todos. Sabe da importância da presença da família na conquista da autonomia dos alunos, educando-os para a vida (BISINOTO, 2012).

Lúcia incentiva a autonomia dos alunos, seja orientando os pais, seja possibilitando a atividade dos alunos DVs na sala. Deixa os alunos realizarem atividades sozinhos, como apanhar os objetos da mesa e guardar na caixinha. Observa-se nela o desejo de desenvolvimento pessoal, social e acadêmico de seus alunos que ultrapassa o conhecimento envolvido na escola, buscando a chamada autonomia pessoal e intransferível de seus alunos para a vida. Demonstra-se uma pessoa doce, amável e de um conhecimento profundo que vai além da formação inicial como professora, mas de uma formação que é inerente a ela e que tem ver com as ideias de Mantoan (2006) e Santiago (2004) sobre a formação humana dos professores e de Sousa, Caixeta e Santos (2011) sobre profissionais solidários, que são capazes de mobilizar suas competências técnicas, éticas e estéticas para construir com o outro, numa relação de reciprocidade.

5.1.3 Relação com os Professores Regentes

Lúcia mantém contato com os professores regentes de seus alunos DVs, mesmo que de outras escolas, por possibilitar várias ações em conjunto de desenvolvimento para os alunos. Assim, procura estar a par do trabalho dos professores regentes de seus alunos DVs de forma a ajudá-los em suas mediações, especialmente em relação à adaptação de materiais.

Lúcia tem consciência da importância do seu trabalho para o processo de escolarização dos alunos atendidos, por isso, a parceria professores regentes-professora da sala de recursos é essencial para o sucesso deste processo: *“não consigo imaginar esse alunos sem o apoio da sala de recursos, sem uma orientação às suas famílias e às escolas que estudam”*.

Se por um lado, Lúcia cumpre com seu dever de professora da sala de recursos, onde o professor deve *“atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo e a sua interação no grupo”* (ALVES, 2006, p.17), por outro, o faz não apenas como o cumprimento de uma obrigação profissional, faz, também, com uma postura de grande comprometimento com seu aluno. Um exemplo disso foi quando ligou para uma professora regente de um de seus alunos para verificar o motivo de ele não ter participado do atendimento em um dia específico.

5.1.4 Características Pessoais

Lúcia ingressou no magistério e, aos poucos, foi identificando-se com o *“dia-a-dia da educação”*, hoje diz e demonstra ser apaixonada pelo que faz. Ama desenvolver seu trabalho da forma que vem desenvolvendo e é a favor de mais investimentos na educação: *“Hoje não me vejo fazendo outra coisa que não seja ensinar”*. É atenciosa, dedicada aos atendimentos e evita perder qualquer momento de aprendizagem. Tem a preocupação de refletir sobre suas ações de forma a aprimorá-las, caso não estejam alcançando os objetivos previstos. Diversas vezes, foi observado Lúcia buscar os alunos na escola, visando não perder tempo do atendimento.

Percebe-se que o empenho de Lúcia é uma característica pessoal, buscando sempre o aprimoramento de seu fazer pedagógico, que é importante e indispensável para os alunos DVs. Seu empenho é notável, não só nos atendimentos efetuados como também pelo esforço em divulgar e sensibilizar todos os alunos da escola sobre a temática da inclusão. É carismática com todas as pessoas a sua volta, tratando-as de forma educada e carinhosa. Demonstra-se sensível

quanto ao seu trabalho, identificando a importância deste para o alcance da autonomia dos alunos DVs em vários aspectos: sociais, afetivos e cognitivos.

Seu compromisso está em suas ações e na sua fala: “*busco estudar sempre e dinamizar minhas aulas para garantir o direito dos meus alunos por uma boa educação*”. Por isso, procura se atualizar constantemente por meio de cursos e palestras sobre os temas de seu interesse. Está confiante na iniciação próxima do mestrado.

Apesar de Lúcia não ter o suporte financeiro e de recursos da escola, isso não a impede de desenvolver seu trabalho de forma eficiente, pois se disponibiliza a comprar alguns materiais de papelaria, além disso, utiliza muitos materiais reciclados. Possui um compromisso tão intencional com seu trabalho que, às vezes, leva algum jogo ou alguma estratégia de ensino para casa, para jogar e brincar com seus filhos. Faz isso, pois sabe que estes recursos inovadores também são importantes para as crianças sem deficiência. Para Lúcia, o que há de mais relevante em sua profissão: “*é poder sair de casa todos os dias e saber que contribuo para o sucesso da vida de alguém*”. Acredita ser uma professora de sucesso naquilo que depende dela como estudo, investimento, otimismo e alegria pelo que faz. “*Todos os dias renovo sempre minhas esperanças de que dias melhores virão*”, identifica-se, nessa fala, o desejo de Lúcia de que a educação possa ser um dia melhor e receber mais investimento. Patrício (2005) defende que o saber docente está assentado entre o que os professores são, incluindo emoções, história pessoal, formação, cognição, expectativas e o que eles fazem; de forma em que o ser e o agir ou o que ele é e o que faz, sejam vistos como resultado dinâmico da própria relação inserida no processo de trabalho.

5.2 Professora Vilma

Vilma atualmente está trabalhando como coordenadora pedagógica, numa escola de área rural, e, nesse cargo, dispõe-se a elaborar e executar vários projetos dentro da escola. À época da observação, a professora Vilma trabalhava no projeto festa junina, que, na escola, aconteceu em julho. Esse projeto envolveu a criação dos vestidos de quadrilhas e a confecção dos enfeites de decoração da festa, todos confeccionados com materiais reciclados. Todo esse trabalho é possível pela interação dos alunos, efetivado pela coordenação da professora Vilma. A ideia desse projeto é trabalhar a festa como produto cultural, envolvendo a ideia de sustentabilidade, permitindo a interação de um aluno que não se sente parte do grupo escolar, que chamo, nesta pesquisa, de Afonso (ver Figuras 8 e 9).

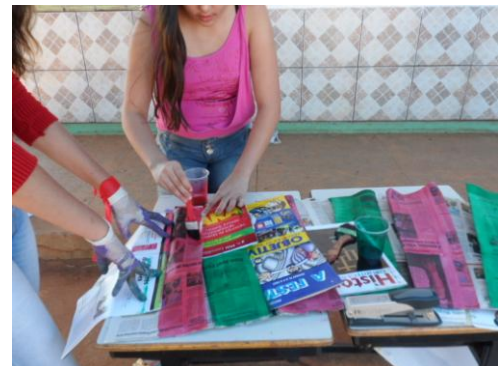


Figura 8: mostra o desenho do vestido feito pelo aluno Afonso para o projeto: confecção dos vestidos para o desfile das Misses na Festa Julina e a sua construção, por todos da turma, a partir de papel reciclado.



Figura 9: mostra o processo de tintura e montagem dos vestidos com o auxílio da professora Vilma.

5.2.1 Relação ensino – aprendizagem

O trabalho de Vilma, atualmente, é de coordenação da escola, que prevê, como atividade laboral, a construção e execução de projetos pedagógicos que integrem as diferentes áreas do conhecimento. Assim, Vilma procura realizar os projetos como desafios e oportunidades para que os alunos colaborem entre si e, nessa colaboração, percebam a riqueza da diversidade que compõe a escola. Nas palavras de Vilma: *“a importância desse trabalho está no sentimento de colaboração entre os alunos”*. Essa preocupação de Vilma no que tange à interação dos estudantes como estratégia mediacional intencional de construção de conhecimentos e atitudes favoráveis ao desenvolvimento de todos tem a ver, por um lado, a um grande desafio profissional que ela sente ter que é o processo de inclusão, principalmente, de um aluno com síndrome autística, aqui nomeado Afonso e, por outro, o conhecimento de que as interações geram zona de desenvolvimento proximal e, portanto, a construção de caminhos de compensação para o desenvolvimento de Afonso e, também, possibilitam o desenvolvimento para os outros estudantes (VYGOTSKY, 1995).

Apesar de sua formação acadêmica ser voltada para o ensino da matemática, pudemos perceber que Vilma apresenta um domínio pedagógico que é expandido para mediações em várias áreas, por exemplo, quando se propôs a desenvolver o projeto Alfabetização e moda para ajudar o aluno Afonso, que apresenta síndrome autística, e não é alfabetizado aos 14 anos, estando na 5ª série com importante histórico de reprovação, ou quando ensina os alunos sobre como fazer os efeitos de vestido rodado, de babados, de xadrez e na pintura dos vestidos.

Após o projeto Festa Julina, Vilma já tem mais dois projetos em construção: Rádio Falado e outro, que ainda não tem título, mas que intenciona contar com a parceria da universidade. No entanto, sua forma de mediação sofre críticas por parte dos professores da escola: *“Eu trabalhei com literatura, dentro de matemática, recebi muitas críticas do professor de português, quando trabalhei mapa o professor de geografia questionou, já trabalhei com música e o professor de*

artes questionou, quando eu trabalhei com educação física, o professor de educação física questionou, por que ainda se vê infelizmente cada disciplina cada componente curricular como algo fechado”.

As mediações inovadoras de Vilma não se restringem aos projetos dentro e fora de sala de aula, mas englobam sua forma de avaliar que, na verdade, resultam de sua concepção de desenvolvimento, aprendizagem e ensino (CAIXETA; DELABRIDA, 2007), como verificamos nas falas: *“minhas provas normalmente, envolve gincana, envolve o próprio corpo, eu gosto muito da resposta do aluno sem voz, por que aí você começa a valorizar outras coisas que o aluno tem”, “o papel do professor também é tirar essa timidez, é despertar outra coisa, mostrar outras possibilidades do aprender, então por isso trabalhar com jogos, música, trabalhar com o corpo, trabalhar aqui pertinho em dupla.”*

Ainda sobre a avaliação, verificamos que Vilma utiliza a avaliação assistida, baseada na teoria de Vygotsky (1995), e sistematizada por Linhares (1995). Na avaliação assistida, o processo avaliativo é, também, um processo de aprendizagem, em que a interação entre professor/a-alunos e alunos-alunos formam um tecido social rico na construção de conhecimento, como pode ser percebido na fala de Vilma: *“avaliação normalmente dou ela em dupla, os meninos fazem em grupo, eu dou avaliação coletiva, onde alguém na sala acertou todo mundo ganha, então começa a valorizar também o aluno que entendeu a matéria por que o colega também teve nota através do que ele estudou”.*

5.2.2 Relação professora – aluno/a

A relação de Vilma com seus alunos demonstra muito comprometimento e interesse pelo desenvolvimento individual e coletivo deles. Durante as observações, tivemos a oportunidade de anotar fala de duas alunas sobre ela: *“Vilma é a melhor professora que já tive”* ou *“ensina matemática brincando e cantando, jamais esquecerei as regras de sinais, ensinada por Vilma através da música.”*. Ela sabe o nome de todos os alunos e dispõe-se a conversar com eles num clima de muita afetividade. Portanto, a relação é marcada pelo respeito mútuo, demonstrado, por exemplo, pela mobilização que Vilma conseguiu desenvolver com os alunos para a construção dos vestidos, fazendo com que eles fossem em horário contrário às aulas para desenvolver o projeto; para a proximidade de Afonso aos colegas de sala e de escola e também para a inclusão dos alunos com deficiências visual, auditiva e intelectual na mesma atividade. Para fazer isso possível, Vilma permitiu que pessoas diferentes atuassem em atividades diferentes no projeto de forma que todos participassem e pudessem potencializar suas habilidades e superar suas deficiências (VYGOTSKY, 1995; SANTIAGO, 2004; MANTOAN, 2006; CAIXETA et al, 2012).

Vilma demonstrou ser uma professora compreensível e exigente com seus alunos, de forma a construir com eles uma relação rica em confiança e reciprocidade, algo que podemos notar no seguinte episódio observado: num certo dia, uma aluna, por desastre, deixou cair sua comida no chão e Vilma, solidária que é, nem cogitou a ideia de a menina ficar sem almoço. Foi até a cozinha e fez um prato para a aluna de sua própria comida. Nesse episódio, identifica-se, em Vilma, a preocupação, o sentimento de igualdade e solidariedade com os alunos, que caracteriza a relação amigável que possui com eles. De acordo com Gallego (2006), a relação entre professor-aluno construída através de respeito e afeto favorece a autonomia e a busca pelo bem comum.

5.2.3 Relação com os professores regentes

Pelo próprio caráter de sua nova função, Vilma tem muita proximidade com os outros professores da escola e com os outros profissionais. Seu trabalho não é só na mobilização dos alunos, mas também dos colegas para a concretização dos vários projetos que pretende desenvolver na escola.

Para Vilma, o projeto Rádio Falado tem o objetivo especial de unir os professores entre si e entre eles e seus alunos. O objetivo é que o Rádio Falado ocorra uma vez na semana sobre informações nacionais, mundiais, regionais e informações da escola como forma de levar conhecimento atual para os alunos, pois como relata Vilma, “*na escola não tem Internet e eles acabam ficando sem as informações importantes*”. Assim, nesse projeto, cada professor/a fará o jornal durante a semana, com o auxílio dos alunos.

Ao desenvolver o projeto do Rádio Falado, Vilma demonstra a importância do processo de comunicação na escola, tanto no que tange ao seu cotidiano quanto no que tange ao desenvolvimento pessoal e social das pessoas que a constroem (MAMEDES, 2005).

5.2.4 Características Pessoais

Vilma é uma professora alegre, divertida, comunicativa, afetuosa e solidária, que se realiza na sua profissão: “*é sonho! Sempre sonhei em ser professora e fiz de tudo para isso. (...). Sou muito realizada. Se eu nascer de novo, quero ser professora de novo*”. Essas características são reconhecidas pelos seus alunos e foram evidenciadas ao longo das observações realizadas, como já explicitado anteriormente.

Demonstra-se uma professora dinâmica na execução de seus projetos e em seu trabalho como coordenadora pedagógica: “*eu não sei continuar na mesmice, eu não dou conta!*”.

Seu trabalho é intencionalmente planejado e executado com o objetivo de promover a inclusão de seus alunos e difundir o respeito à diversidade na escola. Para isso, é entusiasmada para elaborar projetos com seus alunos e com seus colegas: “*gosto de diversidade*”. Para Vilma, “*cada ser é individual, ele aprende de forma diferente, tem um olhar diferente para aquilo, então se você for simplesmente vetando a criatividade do aluno, você automaticamente veta a sua como educador*”. Nessa fala de Vilma, identifica-se sua concepção da relação de reciprocidade entre professores e alunos, onde o professor deve considerar a individualidade de cada um.

Trata os alunos com igualdade, respeito, atenção e preocupa-se com o bem estar de todos, transformando o ambiente educacional em um ambiente divertido e alegre, possível de aprendizagem. Percebe-se o valor afetivo construído por Vilma com cada aluno/a, tanto no envolvimento observado e principalmente quando diz “*me apaixono com o novo olhar de cada aluno, brilhou o olho do aluno, eu vou lá! Pois acho que é pro aluno que a gente trabalha*”.

Acredita que o espaço escolar é o melhor espaço para trabalhar a diversidade, sendo ela o núcleo dos conflitos e que estes conflitos são essenciais para o reconhecimento do outro.

Percebe-se o compromisso de Vilma com seu trabalho que, ao sair de Formosa-GO, local onde reside, se dispõe a fazer diferente na escola. Vilma acredita em “*uma pedagogia que, de fato, possibilite a formação do indivíduo, que lhe permita realizar-se (ter alegria) e poder atuar na sociedade modificando-a, superando as contradições e problemas que esta apresenta*” (CARVALHO, 1999, p. 155). Por isso, não mede esforços, na sua ação e reflexão, para promover a transformação em prol de uma sociedade mais justa e aproveita a pesquisa para conclamar a

universidade ao seu papel de: a) formadora de professores; b) apoiadora de ações na escola e c) de espaço democrático de acesso e de produção de conhecimento.

6. CONCLUSÕES

Esta pesquisa se propôs a discutir o/a professor/a de sucesso da escola inclusiva. Para tanto, investigou as características de duas professoras de sucesso, considerando suas habilidades e motivações na execução da sua atividade profissional rumo a direções bem sucedidas do processo ensino-aprendizagem para todos. A construção dos dados aconteceu a partir de observações do trabalho desenvolvido pelas professoras e por um questionário aberto. Os resultados evidenciaram quatro principais características das professoras de sucesso: conhecimento teórico e prático sobre suas disciplinas e funções na escola; relacionamento professora-alunos marcado por muito comprometimento, percebido pelos esforços que as professoras fazem para atingirem seus objetivos em sala; importante articulação com a equipe da escola como essencial para a obtenção de seus objetivos em sala de aula e, por fim, pessoas e profissionais muito solidárias na sua forma de ser e atuar no mundo e na escola. As professoras de sucesso apresentam forte querer-fazer que emerge do encontro delas com seus alunos e tomam suas práticas como objeto contínuo de reflexão.

As professoras de sucesso, que foram foco deste trabalho, demonstraram que sua ação pedagógica é marcada pela parceria entre a motivação pessoal; vinculada ao carisma, compromisso e empenho com seus alunos e com a escola, e o conhecimento, vinculado à formação profissional e à liderança, que tem a ver com a mobilização do grupo e a intencionalidade de suas propostas em sala de aula e na escola.

Esta pesquisa demonstrou que o sucesso das professoras da inclusão não se vinculam apenas à formação acadêmica inicial, mas a uma formação contínua e a um querer-fazer que se concretizam com novos métodos educacionais, capazes de educar a todos. Assim, os cursos de formação de professores precisam investir na formação humana dos professores (MANTOAN, 2006; SANTIAGO, 2004), no querer fazer, nas motivações que levam os professores a fazerem ações em prol do respeito e atendimento às diversidades em sala de aula. Os professores devem ser formados e sensibilizados para o comprometimento com sua atuação pedagógica e o repensar de seu papel, direcionando suas práticas para rumos mais eficazes e bem sucedidos. Cabrera (2007) defende que é necessária uma teoria que busque relacionar cognição e emoção para promover troca de conhecimento entre alunos e professores, de modo que a construção de conhecimento aconteça em situações de interação com os pares: alunos-alunos, professores-alunos, professores-professores, considerando a escola como um todo.

Os professores de sucesso da escola inclusiva são aqueles que buscam, em seu trabalho diário, a valorização das diferenças, estabelecendo com essas relações o desenvolvimento do aluno como indivíduo, e, como parte do coletivo, possibilitando a formação da confiança e respeito mútuo. Fazem isso com espontaneidade, tratando todos os alunos com igualdade e respeito, tendo como retorno o mesmo dos alunos. Os professores de sucesso inserem artefatos diversos para ensinar, como: jogos, modelos, brincadeiras e usam atividades de interação inovadoras. Possuem intencionalidades com suas propostas educacionais de forma a direcionar os alunos para rumos bem-sucedidos de aprendizagem, contemplando a formação de pessoas autônomas e independentes, reforçando e motivando o aluno sobre sua capacidade e autonomia intelectual. De acordo com Cabrera (2007), o planejamento de ensino depende de pensamentos,

sentimentos, ações, atitudes e experiências afetivas positivas, que gerem nos alunos, em interação, uma maior predisposição para aprender.

Os professores de sucesso são aqueles que buscam encontrar os erros, perceber os acertos e criar novas possibilidades de ações positivas em sala de aula, permitindo o aprimoramento de seu fazer pedagógico, atendendo os interesses dos alunos. As características dos professores de sucesso permeiam sua formação acadêmica, mas se concretizam na formação humana pessoal, de cada indivíduo, que envolve o querer-fazer do professor e a relação com seus alunos. Nesse contexto, sabemos que as professoras de sucesso desta pesquisa vêem sua profissão como uma atividade importante e admirável, por isso, buscam, cotidianamente, articulações inovadoras e descontraídas como forma de aproximação dos alunos e como força integradora das interações que se estabelecem: “o que existe é o desenvolvimento de um saber-ser e de saber-fazer vinculados ao exercício do magistério” (PATRÍCIO, 2005, p. 120).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Denise de Oliveira (org). **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

ANGELUCCI, C. B.; KALMUS, J.; PAPARELLI, R.; PATTO, M. H. S. (2004) O Estado da Arte da Pesquisa sobre o Fracasso Escolar (1991 – 2002): Um Estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n.1, 2004.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira. Respeito e Autoridade na Escola. Em: GALLEGO, Andréa Bonetti. **Adolescência e moralidade: o professor que faz a diferença**. Porto Alegre: 2006. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

BEAUCLAIR, João. **Do fracasso ao escolar ao sucesso na aprendizagem: proposições psicopedagógicas**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2008.

BISINOTO, C. MARINHO, C. ALMEIDA, L. Contribuições da psicologia escolar à promoção do sucesso acadêmico na educação superior. Anais do I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”. Braga: Universidade do Minho, 2010.

BISINOTO, C. Educação, escola e desenvolvimento humano. Em GUIMARÃES, E.M.; CAIXETA, J.E. **Trilhas e Encontros: mediações e reflexões sobre o ensino de ciências** (p. 11-22). 1ed. Curitiba: Editora CRV, 2012.

CABRERA; Waldirléia Baragatti. **A ludicidade para o ensino médio na disciplina de Biologia: Contribuições ao processo de aprendizagem em conformidade com os pressupostos teóricos da Aprendizagem Significativa**. Tese [Doutorado]. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2007.

CAIXETA, J.E.; DELABRIDA, Z.N. **Educação Infantil: desafios da qualidade**. Cadernos de Estudo. Pós-Graduação em Educação Infantil. CETEB/Gama Filho, Brasília, 2007.

CAIXETA, J. E. ; FERRO, A.R. ; SAMPAIO, L.F. ; SILVA, T.R. ; SOUZA, H. S. Formação de professores de ciências: a experiência da disciplina "O educando com necessidades Especiais". Em: GUIMARÃES, E.M.; CAIXETA, J.E. (Org.). **Trilhas e Encontros: mediações e reflexões sobre o ensino de ciências** (p. 127-146). 1ed. Curitiba: Editora CRV, 2012.

CARVALHO, R.M.B. de. Georges Snvders: em busca da alegria na escola. **PERSPECTIVA** v.17, n. 32., p.151-170, 1999.

- COSTA, Adinete Souza da.; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Psicólogo escolar e educação infantil: um estudo de caso. **Revista Escritos sobre Educ.**, v.5, n.1, p.05-12, jan.-jun. 2006.
- CUNHA, Antônio Camilo. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**, v. 11, n. 2, Pg. 41-52, Jul.-Dez., 2010.
- FORGIARINI, S. A. B.; SILVA, J. C. da. Escola Pública: Fracasso Escolar Numa Perspectiva Histórica. Em: **Simpósio de Educação – XIX Semana de Educação – A formação de Professores no Contexto da Pedagogia Histórico-Crítica: 35 anos do Curso de Pedagogia**. Paraná. Universidade Estadual do Oeste, 2007.
- GALLEGO, Andréa Bonetti. **Adolescência e moralidade: o professor que faz a diferença**. Porto Alegre: 2006. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.
- GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2009.
- JUNIOR, G.M. Saberes e práticas de professoras de sucesso em território rural resiliente – Norte de Minas. **Anais do V Simpósio Sobre Trabalho e Educação**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: http://www.portal.fae.ufmg.br/simposionete_old2/sites/default/files/JUNIOR,Gentil.pdf. Acessado em 28/05/2013.
- KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Rev.:Educar em Revista**, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.
- LINHARES, M.B.M. Avaliação assistida: fundamentos, definição, características e implicações para a avaliação psicológica (p.23-31). **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 11, 1, 1995.
- LÜDKE, Menga; **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LOPES, Rafaelle Estrela. **Os professores e as ausências sentidas na inclusão**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- MACIEL, D. A.; BARBATO, S. **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.
- MAMEDES, C. B. L. **Democracia na escola pública e participação dos professores**. Cárceres MT: Unemat, 2005
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação para todos: desafios, ações, perspectivas da inclusão nas escolas brasileiras. **Rev. online Bibl. Prof. Joel Martins**, v.1, n.3, jun, 2000.
- _____, Maria Teresa Eglér; **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Ed. Moderna, 2006.
- _____, Maria Teresa Eglér (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008
- MARTINI, M. L.; DEL PRETTE, Z. A. P. Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental. **Revista Interação em Psicologia**, 6(2), p. 149-156, 2002.
- PATRÍCIO, P. H. S. S. São deuses os professores? **O segredo dos professores de sucesso**. Campinas: PAPIRUS, 2005.
- PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, n.º12, p.5-21, 1999.

_____, P. Sucesso Na Escola: Só o Currículo, Nada Mais Que o Currículo! **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 9-27, 2003.

PIAGET, J. **Seis estudos em psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1975.

SANTIAGO, S. A. da S. Mitos e verdades que todo professor precisa saber: Reflexões sobre a prática pedagógica na perspectiva da inclusão. **CONSTRUIRnoticias**, 16, 2004. Disponível em: <http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=657> Acesso em: 08 de Abril de 2013.

SILVA, Kátia Regina Xavier Da. **Criatividade na prática pedagógica**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2004.

SOUSA, M. do A.; CAIXETA, J. E.; SANTOS, P. F. A construção de identidades solidárias: compromisso da educação superior. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, Vol. 5, No 1, 2011.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. (Trad. J.L. Camargo e Cipolla Neto). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____, L.S; **Tratado de Defectología**. Obras Completas. Vol. 5. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.

Anexo**Universidade de Brasília Faculdade UnB Planaltina
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE**

Nós, Alyne Ribeiro Ferro e Juliana Eugênia Caixeta, estudante e professora, respectivamente, do curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Faculdade UnB de Planaltina, estamos realizando uma pesquisa que tem por objetivo identificar o trabalho de professores de sucesso na escola inclusiva, especialmente características das estratégias de mediação utilizadas pelo/a professor/a que favorecem o desenvolvimento dos alunos.

Para a realização da pesquisa, serão necessários questionário aberto e observações para que os dados sejam construídos da melhor forma. Caso você aceite participar, solicitamos que preencha este termo e nos autorize a usar as informações obtidas na pesquisa. Apenas as pesquisadoras envolvidas nesta pesquisa terão acesso a estas informações. A pesquisa é sigilosa e voluntária. De forma alguma, haverá divulgação do seu nome. Os dados serão tratados em grupo.

Informamos que a qualquer momento você poderá desistir da participação na pesquisa. Ficamos à disposição para sanar eventuais dúvidas a respeito da mesma.

Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, se aceitar participar do estudo, solicitamos sua assinatura em duas vias, ficando uma em seu poder e outra via, conosco.

Qualquer informação adicional ou esclarecimentos acerca deste estudo poderá ser obtido junto às pesquisadoras, pelos e-mails alynferro@yahoo.com.br ou eugenia45@hotmail.com ou pelo telefone ***** – Alyne.

Alyne Ribeiro Ferro
Aluna de Graduação do Curso de Ciências Naturais

Juliana Eugênia Caixeta
Orientadora

CONSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE

Eu, _____, RG _____, DECLARO que fui esclarecida/o quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pelas pesquisadoras e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa, a realização das gravações dos encontros para fins de estudo, publicação em revistas científicas, livros, anais de congresso e/ou em atividades de formação de profissionais.

Planaltina, DF ___/_____/_____.

Assinatura do/a participante