



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

PALOMA FERREIRA ROLIM

**DIFICULDADES E DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO EDUCATIVO DE
CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS**

CAJAZEIRAS-PB
2018

PALOMA FERREIRA ROLIM

**DIFICULDADES E DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO EDUCATIVO DE
CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva.

CAJAZEIRAS-PB
2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

R748d Rolim, Paloma Ferreira.
Dificuldades e desafios do professor no processo educativo de crianças com deficiências / Paloma Ferreira Rolim. - Cajazeiras, 2018.
71f.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.

1. Educação inclusiva. 2. Crianças com deficiência. 3. Formação docente. 4. Práticas pedagógicas. I. Silva, José Amiraldo Alves da. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 376

PALOMA FERREIRA ROLIM

DIFICULDADES E DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO EDUCATIVO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

DATA DA DEFESA: 19 / Julho / 2018

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva
UAE/CFP/UFCG (Orientador)

Maria de Lourdes Campos

Profª. Drª. Maria de Lourdes Campos
UAE/CFP/UFCG. (Examinador)

Maria Janete de Lima

Profª. Maria Janete de Lima
UAE/CFP/UFCG. (Examinador)

Prof. Danilo de Sousa Cezario
UAE/CFP/UFCG (Examinador/ Membro Suplente)

Dedico este trabalho a minha família por sempre incentivar, dar forças e acreditar que eu seria capaz. Aos meus pais Damiana e Francisco por seus cuidados e dedicação, sempre essenciais na minha caminhada acadêmica. Cada palavra a mim direcionada repleta de carinho, amor e atenção, quando tudo parecia desmoronar significou segurança e certeza de que nunca estava sozinha. Se hoje cheguei onde estou foi por vocês e para vocês.

AGRADECIMENTOS

Para mim não há palavras que definam a alegria que sinto neste momento, em perceber que depois de quase cinco anos de batalhas e desafios a vitória está próxima. Primeiramente agradeço a Deus, a quem sou e serei eternamente grata pela força, saúde, coragem e determinação que me destes, sem ti Senhor eu nada seria.

Agradeço a toda a minha família, a qual sempre estive na torcida por mim. Em especial aos meus pais Francisco e Damiana que nunca mediram esforços para que eu continuasse no curso e chegasse até o dia de hoje, que sempre fizeram o possível e o impossível para ver-me vencer. Agradeço aos meus irmãos Ramon, Rafael e Poliana, também pelo incentivo. E a minha melhor amiga Raelza por sempre estar comigo.

Aos meus ex-professores que, de forma direta ou indiretamente, me influenciaram na escolha da minha profissão, em especial a Joaquim Aurélio que tanto me incentivou e ainda hoje me incentiva e apoia.

Agradeço a família de Dona Onélia e seu Constantino Gonçalves que me acolheram durante um ano e meio em sua residência, a seus netos Renato Filho e José Lucas, os pequenos gêmeos que oportunizaram momentos de distração, risadas e principalmente muito carinho e amor em momentos que a rotina do curso me tirava a paz.

Agradeço aos meus colegas de sala, em especial a Erica Dantas pelo companheirismo, carinho e amizade de sempre. Pelas tardes, noites e madrugadas cansativas, porém animadas. Obrigada pela parceria nos estágios sofridos, nos trabalhos de duplas onde nunca nos separamos, na vida pessoal, enfim. Obrigada por existir em minha vida.

Grata também a Francineide, Nayara e Marta pelo companheirismo de sempre, por toda a ajuda e por aguentarem meus estresses nos trabalhos em grupo. Ao grupo das meninas da cidade de Souza-PB, Alanna, Tatiane, Milena por todo o carinho de sempre e a Anglidimogean (Branca) por toda amizade e parceria além da sala de aula, também na residência universitária.

Agradeço muito a minha amiga Kaliane Kelly que me deu total apoio e sempre incentivou mostrando que sou capaz de chegar onde quiser. Obrigada pela ajuda na realização deste trabalho e pelas madrugadas em que você mesmo muito cansada por estar no mesmo processo de conclusão do curso não media esforços e ficava fazendo companhia para que não me sentisse só.

Agradeço também as meninas componentes do quarto 2 da residência universitária feminina, em especial a Eliane que me acolheu e ajudou muito durante todo o processo de adaptação, e a sua irmã Edcleide que se tornou não apenas uma colega de quarto, mas uma amiga irmã.

Não poderia deixar de agradecer também ao meu amigo Israel Souza que esteve na torcida por mim, pelo apoio, incentivo, por ter se tornado uma pessoa tão presente nos últimos meses e por ser luz na minha vida. Grata também pelas contribuições na tradução do meu resumo.

A Ana Maria (Aninha) por ter se tornado uma pessoa tão presente, por sempre me acalmar, torcer por mim e me fazer rir até nos momentos difíceis.

Agradeço a todos os professores que contribuíram de forma significativa durante o meu processo de formação acadêmica, em especial a Danilo Cezário que além de professor se tornou uma pessoa do meu ciclo de amizades, e a professora Zildene (Dena) por sempre transmitir não apenas conhecimentos acadêmicos, sobretudo lições para a vida. Além de ser uma pessoa de Luz que sempre transmitiu um sentimento de paz e tranquilidade. Agradeço também de modo especial ao professor Marcelo Brandão da UNAGEO, pelo apoio.

Por fim, agradeço ao meu professor orientador Dr. José Amiraldo Alves da Silva que me acompanhou desde o início deste trabalho sempre com muita paciência, dedicação e parceria. Suas contribuições e ensinamentos foram imensamente relevantes para a conclusão deste trabalho monográfico.

RESUMO

Este estudo tem como finalidade analisar as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores no trabalho educativo de crianças com deficiência; apresentar os principais conceitos teóricos abordadas nos marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva; averiguar se a prática do professor está condizente com a teoria que fundamenta a inclusão, bem como refletir acerca dos principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor na Educação Inclusiva. Foi abordado ainda no decorrer deste trabalho uma breve discussão acerca do processo histórico da Educação Inclusiva e aspectos relativos a formação inicial e continuada dos professores. Para tanto, realizamos uma revisão de literatura sobre o tema, além de uma pesquisa de campo do tipo descritiva numa abordagem qualitativa, por meio de uma entrevista do tipo semiestruturada. A pesquisa teve como *locus* uma escola pública de Ensino Fundamental, vinculada à rede municipal de ensino, localizada na cidade de Cajazeiras-PB. Os sujeitos da pesquisa foram entrevistados em um número de quatro professoras do ensino fundamental que durante o trabalho foram identificados como P1, P2, P3 e P4 para melhor compreensão do leitor, sendo que estes variam entre educadores da Educação Infantil, fundamental I e II. Em relação aos resultados, a pesquisa revelou que os docentes apresentam dificuldades no desenvolvimento da prática pedagógica, tendo em vista a falta de saberes específicos para lidar com alunos com deficiência no ensino regular, que entre outros fatores, ocorre pela falta de capacitação, formação inicial e continuada, especialmente, na área da educação especial que possam envolver a diversidade e a convivência com as diferenças no processo de escolarização dos educandos em sala de aula.

Palavras chaves: Educação Inclusiva. Formação Docente. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This study has as purpose to analyze the difficulties and challenges faced by teachers in the educational work of children with disabilities; to present the main theoretical concepts in the legal parameters that regulate Inclusive Education; to ascertain if the teacher's practice is coherent with the theory that substantiate the inclusion, as well as to reflect about the main aspects that influence the pedagogical practice of the teacher in Inclusive Education. Was approached still in the course of this work a brief discussion about the historical process of Inclusive Education and aspects related to initial and continuing training of the teachers. Therefore, we performed a literature review about the theme, besides of a research of field of the descriptive type with qualitative approach through of an interview of the semi-structured type. The research had as locus a public elementary school, linked to the municipal educational institution, located in the city of Cajazeiras-PB. The subjects of the research were interviewed in a number of four female teachers of regular teaching which during the work were identified as P1, P2, P3 and P4 for a better understanding of the reader, being that these vary between educators of Infant Education, fundamental I and II. In relation to the results, the research revealed that teachers present difficulties in the development of pedagogical practice, in view of the lack of specific knowledge to deal with students with disabilities in regular education, that among other factors, occurs due to lack of training, initial and continuing training, especially in the area of special education that may involve diversity and coexistence with differences in the process of schooling of learners in the classroom.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Formation. Pedagogical Practices.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO E MARCOS LEGAIS QUE REGULAMENTAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
2.1 escolas especiais X escola regular	16
2.2 Marcos legais que regulamentam a educação inclusiva no Brasil	18
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	23
4 PERCURSO METODOLÓGICO	29
4.1. Conhecimento científico.....	29
4.2 Tipo de pesquisa	31
4.3 Caracterização do Locus de pesquisa	33
4.4 Sujeitos da pesquisa.....	33
4.5 Instrumento de coleta de dados.....	34
5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE	69

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho está direcionado ao estudo das questões relacionadas às dificuldades e desafios do professor no processo educativo de alunos com deficiência, tece reflexões acerca dos diversos fatores que envolvem o processo de desenvolvimento da Educação Inclusiva destacando os aspectos históricos e sociais da inclusão destes alunos no contexto escolar.

Cabe ressaltar a importância da referida pesquisa, levando em consideração que a discussão acerca desta temática se faz presente na realidade social e não somente no contexto escolar atual. Quando se fala em inclusão, logo se remete a ideia de algo ou alguém que está fora e que necessita agregar-se ao meio social.

Poderíamos definir inclusão como uma prática educativa que tem como princípio acolher, atender, respeitar e educar de forma plena todas as crianças, jovens e adultos, independentemente de suas características, necessidades, interesses ou condições particulares.

Nesse sentido, este trabalho teve como finalidade analisar as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores no trabalho educativo de crianças com deficiência, apresentando os principais conceitos teóricos abordadas nos marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva, bem como averiguar se a prática do professor está condizente com a teoria que fundamenta a inclusão. Além disso, buscou oportunizar uma reflexão acerca dos principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor na Educação Inclusiva.

Um dos maiores desafios para o professor está justamente em realizar esta educação de forma igualitária para todos os alunos. Tendo em vista que cada aluno tem suas necessidades específicas, sejam estas físicas ou cognitivas. Nessa perspectiva, desenvolvemos nesse trabalho uma breve discussão acerca da importância da formação de professores para trabalhar com a inclusão.

Para tanto, é importante que o professor esteja preparado para lidar com diferentes tipos de alunos, afinal nenhum é igual ao outro. Cada educando é um ser único e singular. Destacamos que, a presença e inserção de crianças com deficiência no âmbito escolar pode trazer benefícios para os demais alunos não deficientes que irão aprender a conviver com a diversidade humana, valorizando, reconhecendo e respeitando a diferença do outro, levando em consideração também que haverá uma troca mútua e simultânea de conhecimentos entre todos.

O interesse pela temática da Educação Inclusiva, mas, especificamente para as dificuldades do professor do ensino regular no processo educativo de crianças com deficiências, surgiu no quarto período do curso de graduação em Pedagogia, na disciplina de Educação Inclusiva. No decorrer desta disciplina, promoveram-se discussões relevantes acerca do que é a inclusão, bem como sobre suas vantagens e conquistas nos espaços escolares e/ou fora destes.

Como componente avaliativo da disciplina anteriormente citada, a docente solicitou que se fizesse uma pesquisa nas escolas da rede pública da cidade de Cajazeiras-PB, a fim de constatar as deficiências existentes e, em seguida, que fosse acompanhado o trabalho da professora do ensino regular, com o objetivo de perceber de que forma acontece o processo educativo dessas crianças. E posteriormente, observamos também a docente da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com o mesmo objetivo.

Na ocasião, realizamos o trabalho com essas duas docentes, acompanhando o desenvolvimento do seu trabalho com uma criança que apresentava paralisia cerebral. No decorrer da pesquisa, tanto a professora do AEE quanto a do Ensino Regular retrataram as dificuldades do trabalho com estas crianças, mas que um simples movimento adquirido pela criança que não detém o controle de suas ações, coisa que parece insignificante para muitos, segundo as educadoras, para a criança e família é motivo de imensa alegria e conquista.

No sexto período do curso de Pedagogia cursamos a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e mais uma vez tivemos a oportunidade de vivenciar mais uma experiência com crianças com deficiência. Dessa vez, um pouco mais restrita pelo fato de ser voltada para uma deficiência específica, que apesar de limitada nos fez perceber mais uma vez a dificuldade de desenvolver um bom trabalho com esse público, embora seja possível vencer essas dificuldades, desde que haja interesse e motivação por parte do profissional docente.

Nessa perspectiva, é relevante aprofundar os estudos nessa área tão vasta que é a formação para a inclusão, tendo em vista que a cada dia mais tem aumentado o ingresso de crianças com deficiências na escola e que a probabilidade de nos depararmos com esse público em salas de aula é cada vez mais recorrente.

Apesar de sua relevância, o processo de inclusão ainda não acontece em sua plenitude, principalmente nas escolas em que os alunos com deficiência são postos nas salas de aulas apenas para que algumas metas da unidade escolar sejam

cumpridas, e que muitas vezes ao invés de incluir estes alunos, acaba excluindo-os de atividades que têm direito e capacidade de participar.

Dessa forma, é válido questionar: Quais são os principais aspectos que influenciam no desenvolvimento de uma prática educativa inclusiva com alunos com deficiências?

Buscando possíveis respostas para esta indagação, é preciso analisar as principais dificuldades do trabalho do professor no atendimento a esse público, sejam estas decorrentes de uma formação profissional limitada, questões físicas e estruturais da unidade escolar, ausência de materiais didáticos e/ou recursos financeiros ou até mesmo a participação e ajuda da família nesse processo. Cabe também refletir sobre o que um trabalho malsucedido traz como consequência tanto para a criança em formação, quanto para o educador enquanto sujeito que sofre com cobranças diárias, sejam da unidade escolar ou da família, implicando na baixa autoestima do educador, que acaba desenvolvendo um sentimento de incapacidade profissional e pessoal.

Considerando a importância da temática estudada e sua repercussão no ambiente escolar e fora dele, tivemos como fundamentos o pensamento de alguns autores que fazem uma abordagem histórica acerca da Educação Inclusiva, discutem os conceitos relacionados a formação docente, bem como analisam a integração e a inclusão, tais como: Jesus e Effgen (2012), Sampaio (2009), Oliveira (2009), Locatelli e Vagula (2009), Mantoan (2006), Marques (2001) Nóvoa (1995), entre outros. Utilizamos ainda documentos legais que regulamentam a inclusão, tendo como destaque a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394/96); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) e a Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CEB Nº 2, de 11 Fevereiro 2001.

Buscando uma melhor compreensão da temática em estudo, o trabalho foi estruturado em quatro capítulos: o primeiro apresenta o contexto histórico do processo de inclusão, como uma forma de situar como se dava o processo de educação para as pessoas com deficiências, bem como apresenta os marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva desde o seu surgimento até os dias atuais. Trazemos neste capítulo, uma breve discussão acerca da Escola Especial e Escola Regular como uma forma de percebermos a diferença entre ambas.

O segundo capítulo aborda a formação de professores de forma mais geral, apontando alguns aspectos correspondentes a sua atuação profissional, principalmente no que diz respeito a prática com a Educação Inclusiva.

No terceiro capítulo, descrevemos o percurso metodológico trilhado no trabalho monográfico, enfatizando a sua caracterização e discussão metodológica, os sujeitos, o *locus* de pesquisa e os instrumentos utilizados na obtenção dos dados necessários para a chegada dos resultados, visando compreender do objeto de estudo e oferecer contribuições para a construção de novos conhecimentos.

No quarto capítulo, estabelecemos um diálogo entre a fala dos professores - sujeitos da pesquisa e a teoria que fundamentou o trabalho, dando sentido teórico aos discursos sobre a prática educacional direcionada às principais dificuldades e aos desafios que o profissional docente enfrenta cotidianamente para desenvolver um trabalho inclusivo, de modo que atenda às necessidades educacionais de cada aluno de acordo com suas especificidades. Estas discussões serviram de subsídio, para que houvesse a construção e mediação de novos conhecimentos e discussões pertinentes à temática em estudo.

Por fim, trazemos algumas considerações finais apontando os resultados obtidos, destacando algumas reflexões acerca da necessidade de uma melhor formação dos professores que trabalham com a educação inclusiva, visando minimizar e superar as dificuldades e desafios que permeiam a prática docente no processo educativo de alunos com deficiência.

2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO E MARCOS LEGAIS QUE REGULAMENTAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A discussão relativa à Educação Inclusiva se faz bastante presente nos dias atuais, mas nem sempre isso aconteceu. De acordo com essa afirmativa, é válido explanar historicamente sobre como a inclusão passou de algo inexistente no passado, para algo imprescindível e primordial nos dias atuais. Iremos elucidar um panorama histórico em nível mundial e, em seguida, relatar como esse processo ocorreu no Brasil.

A própria etimologia da palavra nos ajuda a entender melhor o poder dessa expressão. “Do verbo incluir (do latim *includere*), no sentido etimológico, significa conter em, compreender, fazer parte de”. Esse termo é atualmente muito discutido, e está se propagando rapidamente, principalmente no âmbito escolar.

O tempo, as pessoas, as coisas são efêmeras e, conseqüentemente, todos os conceitos, crenças, costumes, regras sociais também o são. Nada é imutável, tudo muda. Os modos como as pessoas com alguma deficiência são vistas hoje pela sociedade, muitas vezes com uma carga significativa de preconceitos, discriminação e rejeição, sendo considerados como seres incapazes e incompletos, ainda são resquícios de ideias e concepções do passado, e que ficaram (ainda que de maneira implícita), no inconsciente das pessoas.

Desde a pré-história essas pessoas sofrem, lutam e buscam por seus direitos, como respeito e igualdade. Contudo, no decorrer da história muitos tiveram que pagar um preço muito alto, até mesmo com a própria vida.

Nessa perspectiva, Sêneca (s/a) um dos mais celebres escritores do Império Romano afirmava que as crianças recém-nascidas com algum tipo de deformidade física deveriam ser mortas por afogamento. Sendo assim, situa que:

[...] Não se sente ira contra um membro gangrenado que se manda amputar; não o cortamos por ressentimento, pois trata-se de um rigor salutar. [...] Matam-se cães quando estão com raiva; exterminam-se touros bravos; cortam-se as cabeças das ovelhas enfermas para que as demais não sejam contaminadas; matamos os fetos e os recém-nascidos defeituosos e monstruosos afogamo-los; não devido ao ódio, mas a razão, para distinguirmos as coisas inúteis das saudáveis (SÊNECA, s/a apud SILVA, 1986, p. 78).

Práticas como o infanticídio eram consideradas naturais, normais e corretas. Em razão disso, as pessoas acabavam construindo conceitos baseados em suas crenças, que naquele contexto e naquela cultura eram corretos.

Em se tratando de pessoas com deficiência, acreditava-se no conceito de que estas deficiências eram causadas por espíritos e forças malignas, Como consequência disso, admitia-se que essas crianças eram seres diabólicos, traziam consigo poderes malignos, sobrenaturais e eram desprovidos de alma. Um sinal do castigo e da ira divina, e que por esta razão era dever da família se desfazer ou extinguir essa criança, e as formas mais comuns de se fazer isso eram jogá-las em precipícios ou lançá-las ao mar.

Em Esparta, por exemplo, em consequência do culto, da idolatria e da veneração ao corpo perfeito e atlético, as crianças que nasciam com algum “defeito”, eram abandonadas ou eliminadas, assim a morte se dava comumente.

É válido salientar, que a Igreja Católica tinha uma forte influência nesse processo de exclusão e extermínio de pessoas com deficiência, uma vez que se acreditava que pessoas com qualquer tipo de deformidade eram fruto do pecado, impuras e incapazes, não permitindo que participassem de atividades de cunho religioso nem tão pouco sociais.

Em decorrência da ausência de conhecimentos acerca das causas que levavam uma pessoa a nascer com algum tipo de deficiência, era bastante comum atribuírem as chamadas anomalias a relação com algo sobrenatural, espíritos malignos ou ainda como um castigo de Deus.

Assim, de forma extremamente supersticiosa as pessoas com deficiências eram vistas pelas demais como apresentando poderes especiais de feiticeiros ou bruxos. “[...] As rezas e rituais eram empregados para livrar a vítima de seus distúrbios. No fim da Idade Média, as pessoas ‘possessas pelo demônio’ eram severamente tratadas com tortura, perseguições e até queimadas vivas” (BUTCHER, 1995, p. 12).

Essa visão demonológica da deficiência foi muito forte e persistente ao longo dos tempos, tendo como seu momento máximo o período da Idade Média, onde houve forte perseguição e caçada às bruxas. Nessa época, pessoas que sofriam de epilepsia, deficiências visuais, auditivas ou outros distúrbios, tinham suas enfermidades associadas às bruxas, que por intermédio do demônio os deixaram em

tais condições. Essa era a concepção inculcada no imaginário das pessoas. Portanto, esse período da história é caracterizado pela exclusão da pessoa com deficiência.

Deve-se ressaltar, que até este momento, ainda não haviam instituições especializadas para receber crianças com algum tipo de déficit. Como por exemplo, as primeiras escolas especiais inclusivas no Brasil datam da metade do século XIX ainda no período do Reinado. Em 12 de setembro de 1854 foi criado o Imperial Instituto de Meninos Cegos (Atual Benjamin Constant) na cidade do Rio de Janeiro e logo em seguida no ano de 1857 o Instituto de Surdos Mudos.

No decorrer do século XX, foram criados outros institutos e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), como uma forma de segregar e separar aqueles considerados “anormais, excepcionais, incapacitados” do meio social composto pelos ditos “normais”. Vale lembrar que essas instituições eram destinadas apenas para meninos. Meninas não tinham direito a frequentar esse tipo de ambiente, permanecendo desse modo sem nenhum tipo de assistência.

Sendo importante frisar, que até a década de 50, não se verificava nenhuma preocupação ou interesse em estabelecer leis que efetivassem direitos para essas pessoas com deficiência.

A história da Educação Inclusiva começou de fato no Brasil a partir da década de 70, quando se viabilizou a implantação das escolas especiais. Todavia, ao invés das escolas se adaptarem e se abrirem às novas mudanças para receber e acolher essas crianças com deficiência, elas é que deveriam se adequar ao plano de ensino da instituição.

Caso estas crianças se adaptassem continuavam na escola, caso contrário haveria uma evasão escolar. Ou seja, esse momento histórico pode ser definido como a integração. O aluno tinha sua vaga garantida, frequentava a escola, porém não havia nenhum planejamento ou preparação da instituição em oferecer uma educação de qualidade para esta criança.

2.1 escolas especiais X escola regular

Com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) vinculado ao Ministério da Educação (MEC), em julho de 1973, primeiro órgão responsável pela formulação e acompanhamento de uma política de Educação Especial, em âmbito nacional, começa a ocorrer a criação de setores especializados

nas Secretarias de Educação. Isso trouxe como consequência, a implantação do atendimento educacional para alunos então considerado como “excepcionais”, também em escolas regulares estaduais e municipais.

Surgiram, assim, as denominadas classes especiais, bem como várias outras modalidades educacionais, inclusive o atendimento desses educandos em classes comuns, sob a égide do paradigma da Integração. Predominava, porém, a visão de dois sistemas separados: o regular e o especial.

É relevante abordar a questão da escola especial e a escola regular para melhor compreendermos a temática trabalhada no presente trabalho. Esse é um dilema ainda muito debatido atualmente entre família e profissionais da educação, uma questão que desperta divergências e contrapontos entre si, devido às peculiaridades e especificidades de cada sistema de ensino. Uma dúvida que de certo modo “incomoda” muitos pais em relação ao tipo de educação que devem oferecer aos seus filhos. Nesse sentido, Carvalho (2013, p.27) aponta que:

Familiares referem-se ao temor de que a inserção de seus filhos nessas classes não contribua, na intensidade desejada, para sua aprendizagem. Ponderam que as escolas não estão “dando conta” dos ditos normais que, cada vez mais, saem da escola sabendo bem menos. E os pais destes alunos alegam que o nível do ensino se prejudica, porque os professores precisam atender aos ritmos e limitações na aprendizagem dos alunos com deficiências, em detrimento de seus filhos “normais”.

Muitas famílias acreditam que a escola regular não é “apropriada” para receber uma criança especial, acreditam que os professores não saberão lidar com a situação, e que esta acabará por prejudicar o ritmo de ensino-aprendizagem dos outros alunos e, em muitos casos, pensam que a criança é incapaz de aprender ou realizar qualquer tipo de atividade.

O fato de na escola especial existir a presença de profissionais especializados, como fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos, entre outros, os pais acabam se sentindo muito mais seguros e tranquilos com esse tipo de atendimento tão específico, em decorrência de colocá-lo em uma classe de ensino regular, no qual não há profissionais especializados para realizar o trabalho educacional de acordo com a dificuldade da criança.

Existe também o receio dos familiares de que a chegada de um aluno com características físicas ou de comportamentos distintos, seja motivo para que os

demais discentes cometam alguma prática discriminatória para com a criança com deficiência.

Enfim, são inúmeras as razões que levam muitas famílias a terem preferência à escola especial em relação à escola regular. Todavia, devemos aqui mencionar outros aspectos presentes nas chamadas escolas especiais, como o fato de que esta acaba por isolar e afastar a criança do convívio social com outras pessoas, negando, dessa forma, o seu direito à educação na rede regular de ensino como previsto na Constituição de 1988. Podemos aqui demarcar que nesse tipo de “educação” há uma severa segregação.

Ressaltamos ainda que nessas escolas especiais havia apoio e intensificação de um trabalho de reabilitação, enfatizado no aspecto clínico da criança, focalizando sua prática na limitação e dificuldade da criança, embora fossem negligenciadas as questões pedagógicas.

O público atendido e assistido nessas escolas especiais é constituído por pessoas com deficiência, ou seja, indivíduos que apresentam dificuldades próprias decorrentes de sua condição física, cognitiva ou intelectual, sensoriais, entre outros, e que precisam de um atendimento especializado complementar. No entanto, em virtude de sua condição específica, estas pessoas acabam enfrentando inúmeros obstáculos na sua inserção e interação social.

2.2 Marcos legais que regulamentam a educação inclusiva no Brasil

É relevante trazer para essa discussão os marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva no Brasil. Esta ampara-se na Constituição Federal de 1988, na Declaração de Salamanca, fruto da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”, ocorrida na Espanha em 1994 e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394/96.

Assim, Mantoan (2001, p. 26) discorre que, “ao garantir a todos o direito a educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos”. Por essa razão, toda escola deve atender aos princípios constitucionais sem excluir nenhuma pessoa em decorrência de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência.

Pode-se mencionar a Constituição Federal de 1988 como um marco legal em nível nacional, que institui a educação como um direito de todos, independentemente das condições econômicas, características pessoais, etnia,

cultura, que a criança apresente. Isso envolve também aquelas pessoas com alguma deficiência. Nunca em nenhuma outra Constituição anterior a educação fora estabelecida como um direito, e sim como um privilégio que apenas uma pequena parcela da população usufruía.

Lembrando que estes são marcos legais que impulsionaram a educação inclusiva no Brasil, porém vale citar também a Declaração de Salamanca realizada na Espanha em 1994, uma referência em nível internacional e que impulsionou mudanças no nosso país em relação ao modo como as autoridades começaram a tratar as questões educacionais relacionadas a esse público até então excluído.

A Declaração de Salamanca (1994) foi um marco em nível mundial, no qual foi discutida a definição do público com necessidades educacionais especiais e que essas pessoas tivessem suas necessidades atendidas e assistidas com um atendimento especializado na rede regular de ensino, convivendo e mantendo relações com as demais pessoas ditas normais.

Inúmeras são as províncias políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminação de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, crianças deficientes e bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizados(DECLARAÇÃO de SALAMANCA, 1994, p. 17).

Nesse sentido, se faz essencial que a escola faça adaptações em toda a sua estrutura, eliminando, assim, as barreiras arquitetônicas, como também oferecer uma formação contínua a todos os docentes para melhor atender à essa “clientela”. É importante ressaltar que, de acordo com a Declaração de Salamanca a definição das necessidades educacionais especiais contempla todos aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem em decorrência de alguma deficiência, seja de ordem física, psicológica, comportamental, entre outras.

Sendo que este conceito acaba por se restringir aos aspectos relacionados ao déficit em si, sem levar em consideração que os alunos pertencentes às minorias linguísticas, culturais e sociais também acabam tendo dificuldades no decorrer do seu processo de ensino-aprendizagem, e se enquadram no grupo de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Logo, constatamos que a definição conforme a Declaração de Salamanca, apesar de ter sido relevante para o começo da concretização da educação inclusiva, acabou por se limitar aos fatores clínicos, sem considerar os demais aspectos da vida humana. Nessa perspectiva, afirma-se que:

A experiência, sobretudo nos países em via de desenvolvimento, indica que o alto custo das escolas especiais supõe, na prática que só uma pequena minoria de alunos [...] se beneficia dessas instituições [...] em muitos países em desenvolvimento, calcula-se em menos de um por cento o número de atendimentos de alunos com necessidades educativas especiais. A experiência [...] indica que as escolas integradoras, destinadas a todas as crianças da comunidade, têm mais êxito na hora de obter o apoio da comunidade e de encontrar formas inovadoras e criativas de utilizar os limitados recursos disponíveis (DECLARAÇÃO de SALAMANCA, 1994, p. 19).

Percebe-se nessa perspectiva, que as escolas especiais não eram acessíveis a todas as pessoas que necessitavam, haja vista que estas instituições demandavam alto custo e nem todas tinham condições financeiras propícias a participarem desse atendimento. Assim, apenas uma pequena parte das pessoas deficientes tinha condições de acesso à educação especializada.

Com a evolução da proposta inclusiva, a educação especial passa ser compreendida e inserida na educação geral, na qual todos aprendem juntos, convivendo com as diferenças.

Sendo assim, pode-se mencionar que a escola de ensino regular acabou por ser mais integradora e irrestrita, tendo em vista que todas as crianças teriam acesso a uma educação mais ampla na qual por meio do apoio oferecido pela comunidade, esse trabalho poderia se dá de forma mais inovadora, criativa, consistente e, principalmente, inclusiva.

Para melhor compreender o processo histórico de conquistas acerca do acesso e qualidade da educação, Rocha e Miranda (2009, p. 29) discorrem que:

As últimas décadas foram marcadas por movimentos sociais importantes, organizados por pessoas com deficiência e por militantes dos direitos humanos, que conquistaram o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à plena participação social. Essa conquista tomou forma nos instrumentos internacionais que passaram a orientar a reformulação dos marcos legais de todos os países, inclusive do Brasil. Ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca, na Espanha, em 1994 na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, o Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo.

Percebe-se assim, que nos últimos anos as pessoas com deficiência, bem como aquelas que se sensibilizam e lutam pelos direitos de igualdade humana, vêm em um movimento constante de lutas sociais. Lutas estas, pertinentes ao direito de inserção e participação da pessoa com deficiência na sociedade.

A Constituição de 1988 e a Declaração de Salamanca de 1994 foram momentos relevantes para a educação inclusiva, assim como a LDB 9.394/96, em que detalha de forma mais específica como deve ocorrer a educação inclusiva, instituindo que esta deve se dar, preferencialmente, na rede regular de ensino, com um atendimento especializado complementar.

Esta Lei dispôs sobre o direito da pessoa com deficiência à educação e estabelece que o Poder Público adote como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos alunos com deficiência na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições de ensino (BRASIL, 1996).

Partindo desta perspectiva, a criança será incluída com os demais alunos ditos “normais”, e tendo suas necessidades atendidas, o que ocasionará um desenvolvimento pleno, tanto nos aspectos físicos, psicológicos e sociais. E para que isso se concretize de fato, deve haver uma adequação e flexibilidade do currículo escolar, visando atender as especificidades e particularidades de cada aluno, principalmente aqueles que possuem algum déficit.

É válido ressaltar que não é permitido que se negue para uma pessoa com deficiência uma vaga na rede regular de ensino, uma vez que a escola deve ter como princípio, além de formar, acolher a diversidade, as diferenças e perceber cada um como ser único e que possuem suas especificidades.

Por isso, a qualidade da formação do profissional da educação para se trabalhar com o público com deficiência nas salas de ensino regular comum, se faz imprescindível para saber lidar com as mais diversas situações no âmbito escolar. Daí a importância de o educador ter em seu currículo uma formação que inclua conteúdos que abordem a educação especial e que vise a valorização das competências e valores do aluno com deficiência.

A esse respeito os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) preconizam:

A atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (BRASIL, 1998, p. 23).

Nesse sentido, o educador e a escola de modo geral necessitam de um preparo efetivo para lidar com a diversidade do seu alunado, devendo ser flexíveis quando for necessário modificar e reajustar as ações educativas, os projetos pedagógicos, bem como o currículo escolar para que seja possível obter êxito no processo formativo e educacional tanto do quadro discente quanto docente na unidade escolar. Devem também possibilitar a reflexão e respeito as diversas culturas e demais aspectos pertencentes a comunidade na qual o aluno está inserido.

Nessa perspectiva, Oliveira (2003, p. 1-2) assevera que:

Notamos algumas impropriedades que vem sendo cometidas na forma de compreender e interpretar como se daria a formação de professores nesse novo contexto, principalmente a formação do professor de educação inclusiva que pressupõe, entre outras, a inserção de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular, é falar de uma pedagogia de suporte para que as diferenças não sejam meros pretextos para a não-aprendizagem. Assim, formar professores competentes e qualificados pode ser o alicerce para que se garanta o desenvolvimento das potencialidades máximas de todos os alunos, entre eles, os com deficiência.

A legislação que ampara a formação de profissionais para a inclusão escolar, defende que alunos com deficiência têm como direito assegurado pela Resolução CNE/CEB n. 2 de 11/09/2001 do Ministério da Educação (MEC), a oferta de serviços de apoio e profissionais qualificados para atuar e contribuir no seu processo formativo, tendo como base uma educação inclusiva além de oferecer a esses alunos o direito de frequentarem uma sala de aula regular.

Esta Resolução abre possibilidades de assegurar uma educação inclusiva e com qualidade na escola de ensino regular e nas escolas de educação especial, ao assegurar que, “os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva” (BRASIL, 2001, p. 1-2).

Assim, é importante que se invista nas instituições de ensino para que seja possível o professor e a escola de modo geral desenvolverem um trabalho educativo de qualidade com crianças com deficiência, para que esse público venha a ter uma maior visibilidade na sociedade.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A discussão sobre a formação docente é um fator crucial neste trabalho, haja vista que tanto a formação inicial quanto continuada se tornam indispensáveis para a atuação do profissional da educação. Nesse sentido, Garcia (1999, p. 26) define assim como objeto da formação docente,

Os processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem.

A partir dessa definição, percebemos a abrangência da formação docente, uma vez que é voltada para os processos de preparação, profissionalização e socialização dos professores, tendo em vista que a aprendizagem do aluno depende muito da atuação e mediação pedagógica do educador.

Um professor qualificado, reflexo de uma boa formação e que busca constantemente adquirir novos conhecimentos e melhorar as metodologias e práticas, provavelmente tanto o trabalho deste educador quanto o processo de ensino-aprendizagem dos alunos acontecerão da melhor maneira possível, uma vez que este professor está na luta para promover um ensino de qualidade junto a seu alunado.

Nessa perspectiva é relevante conhecermos o que dispõe o Art. 62 da LDB, n. 9.394/1996, que regulamenta o processo de formação de professores:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

De acordo com esta Lei percebe-se a importância da formação de professores ser realizada mediante cursos de licenciaturas em instituições de caráter educativo e que prezem por uma educação de qualidade.

A formação de professores é um dos elementos centrais para elevar a qualidade da educação brasileira. Para isso, é partindo da perspectiva da implementação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento da educação inclusiva, na qual estabelecem programas de formação continuada para educadores

da rede regular de ensino, que essa ampliação e melhoramento da educação têm a possibilidade de se concretizar. Como argumentam Ramalho e Núñez (2011, p. 73), este tipo de formação,

[...] é mais que instrução ou aprendizagem de conhecimentos e formação de habilidades e de competências, pois inclui, entre outras coisas, interesses, necessidades, intenções, motivações, caráter, capacidades, condutas, crenças, atitudes e valores. [...] é o tipo de atividade que o professor se apropria da cultura profissional e modifica [...] elementos-chaves do seu agir profissional, de forma a influenciar no desenvolvimento profissional.

De acordo com estas ideias sobre a formação, percebe-se o quão importante se constitui a busca pela formação continuada, levando em consideração que somente a graduação em si não contempla todas as áreas de ensino. É a partir da iniciativa do professor em buscar novas informações, conhecimentos, inovações para sua prática que este tem a oportunidade de crescer enquanto profissional, associando e somando os conhecimentos adquiridos na formação inicial com os conhecimentos advindos da prática, bem como da formação continuada.

Nesse contexto, Libâneo (2004, p. 227) ressalta que, “a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las”.

Constatamos, deste modo, a importância da formação continuada para que o educador, além de buscar melhorar suas estratégias de trabalho, também seja capaz de refleti-las, repensando o que está dando certo e o que não tem gerado bons resultados e, conseqüentemente, buscar melhorar cotidianamente.

De fato, não basta saber apenas sobre as dificuldades enfrentadas na profissão, é preciso que o educador busque, acima de tudo, refletir sobre estas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas com a comunidade escolar. Como diz Nóvoa (1995), “o aprender contínuo é essencial se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

Por isso, além de se desenvolver enquanto pessoa é necessário que o professor preze por um desenvolvimento coletivo da escola de modo geral, tendo em vista que esta é uma instituição que necessita de ampliação e melhorias constantes no que diz respeito ao desenvolvimento de suas ações educativas.

Ainda nessa discussão, acrescentamos as considerações de Tardif (2002) quando este explica que a atividade profissional dos professores de profissão deve ser considerada como um espaço prático de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, conseqüentemente, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor.

Assim, é relevante apontarmos a prática profissional docente como uma das melhores formas de construir novos conhecimentos e saberes. Pois, é através da prática que estes são construídos e reconstruídos cotidianamente.

Para ampliarmos a discussão referente à formação de professores, é indispensável tratarmos da preparação deste profissional para o trabalho com pessoas com deficiência, haja vista que ainda persistem dificuldades no exercício da prática inclusiva destes profissionais. A fim de aprofundarmos essa discussão é válido trazermos as contribuições de Sampaio (2009, p. 30-31) quando esse acrescenta que,

os educadores de todas as áreas do conhecimento começam a se conscientizar dos desafios e dificuldades que envolvem o processo educacional, o qual não se restringe apenas a ter o diploma da graduação, de mestre ou doutor, mas, também que os educadores tenham competências pedagógicas que lhes possa dar suporte para o desempenho de sua função, a fim de atingir os objetivos educacionais. [...]

Nesse contexto, além da conscientização e reconhecimento da sua própria prática no que diz respeito às dificuldades e aos desafios que permeiam a sua ação pedagógica, é necessário que haja também o desenvolvimento de competências por parte dos educadores, principalmente para que busquem aprimorar a sua formação, a fim de superar os desafios que surgem a cada dia, ampliando, assim, a compreensão da educação como um fator de responsabilidade social.

No entanto, como ressalta Figueiredo (2009) não se pode esperar que, na formação dos professores, todos desenvolvam no mesmo ritmo e no mesmo nível todas as competências necessárias ao trabalho profissional. Cada profissional tem uma prática diferente, tem diversas formas de atuar, enfrentam realidades diferentes no contexto escolar com os alunos e, por esse motivo, cada um se desenvolve profissionalmente ao seu tempo, de acordo com as circunstâncias e necessidades no decorrer da práxis docente.

É importante destacar ainda que se faz relevante que o docente busque inovar na sua prática docente, por meio de novas metodologias e estratégias de ensino, com o intuito de melhorar sua ação pedagógica mediante o trabalho com pessoas com deficiência.

Nesse sentido, é importante frisar que tanto o professor de Educação Especial quanto o do Ensino Regular devem estar aptos e capacitados para trabalhar com a diversidade. A formação de professores, nesse aspecto, é um dos principais elementos responsáveis pelo desenvolvimento das necessidades educacionais dos alunos com deficiência. Portanto, torna-se indispensável que esta ocorra de maneira eficaz para que as dificuldades que o professor e os alunos venham a apresentar, não sejam influências determinantes para o fracasso escolar

Nessa perspectiva, de acordo com as reflexões de Sartoretto, (2009, p. 79),

o argumento do despreparo dos professores não pode continuar sendo álibi para impedir a inclusão escolar de pessoas com deficiências. Se não estamos preparados, precisamos urgentemente nos preparar. E uma verdadeira preparação começa com a possibilidade e pelo desafio de acolher as diferenças na sala de aula e pela busca de novas respostas educacionais.

Diversas vezes o educador usa a desculpa de que não teve formação para atuar com alunos com deficiência e, por esse motivo, acaba não desenvolvendo um trabalho com eficiência. No entanto, essa é uma questão que cabe ao professor buscar informações e formações que oportunizem a superação das dificuldades existentes no seu trabalho, tendo como uma das possibilidades, buscar formações continuadas.

É relevante ainda nesse processo, que haja uma relação de parceria entre os educadores, bem como com a família, que estes trabalhem em conjunto em prol de um mesmo objetivo. Como enfatizam Saraiva e Wagner (2013), a importância da participação familiar no processo de ensino-aprendizagem torna-se fundamental não apenas para ampliar o desenvolvimento de crianças ditas normais, mas também daquelas que apresentam deficiências, uma vez que ao trabalhar simultaneamente família e escola, os resultados são mais satisfatórios, pois o que o educador trabalha em sala de aula, em casa a família pode ir reforçando e, assim, cada vez mais a aprendizagem vai ganhando força e acontecendo de fato.

A formação de pessoas com deficiência de fato acontece positivamente quando trabalhada em conjunto entre a família, professor e toda a comunidade escolar, na qual todos visem alcançar uma educação de qualidade para esse público, lutando para que este aluno realmente seja incluído nas atividades que desenvolvam suas potencialidades e capacidades de aprendizagem, sejam estas de caráter motor ou cognitivos.

Na Resolução CNE/CEP nº 9/2001, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência à inclusão e à formação de professores, quando esta preconiza que:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, (2001, p. 25-26).

Daí a importância dos alunos com deficiência estarem não apenas integrados em sala de aula como forma de cumprir lei, mas que de fato estejam incluídos nas atividades que a escola venha a desenvolver. Para isso, é necessário que o educador tenha em sua formação aportes que contemplem as questões relacionadas à inclusão. Do contrário, o docente estará desenvolvendo um trabalho que ao invés de incluir, estará excluindo o aluno.

Nessa discussão, cabe ainda um breve destaque para as definições que competem à integração e à inclusão, sendo que um difere do outro em vários aspectos. Assim sendo, Mantoan (2003, p. 15) aborda que, “o objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar”.

É importante que não apenas o professor, mas também a escola enquanto unidade tenham consciência da diferença existente entre esses termos, que apesar de semelhantes na grafia, se diferem e muito em termos de significados e ações. Ações estas, que quando desenvolvidas de forma errônea podem ser determinantes no processo de desenvolvimento do aluno com deficiência.

Nessa perspectiva, se faz necessário a formação de professores e profissionais especializados para desenvolver sua prática pedagógica que atenda os interesses dos alunos com deficiência. Como dispõe no Art. 59º parágrafo III da

LDB, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p. 22).

Assim, torna-se indispensável que o profissional docente tenha uma formação e um preparo adequados para atender às demandas pedagógicas educacionais dos alunos com deficiência. Trabalhando de forma a aprimorar as suas práticas educacionais na escola, desenvolvendo a sua sensibilidade, refletindo e planejando de maneira flexível sempre que necessário, articulando a sua metodologia de ensino com a realidade e singularidade de cada indivíduo.

Por meio da sua ação educativa, os profissionais do ensino regular, nos diversos níveis, devem buscar atender de maneira adequada à diversidade do alunado. Como afirma Mantoan (2004, p. 7-8), “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza.”.

Nessa perspectiva, é válido salientar a relevância de que o educador possa trazer para sua prática educativa aspectos referentes à inclusão que abordem as diferenças que venham a existir no âmbito escolar, sempre apresentando aos alunos que cada pessoa tem as suas necessidades, limitações e, principalmente, incentivá-los a valorizar o outro, a sua presença e a importância que cada um apresenta no contexto de sala de aula.

Ao desenvolver essas ações, o professor oportuniza ainda o desenvolvimento de habilidades, ampliação e aquisição de novos saberes, aprendizagens e conhecimentos pautados no respeito e na valorização das especificidades, experiências de vida e limitações que cada aluno venha a apresentar em seu cotidiano escolar.

É relevante frisar ainda que, Segundo Nóvoa (1995), a formação não se constrói apenas pela acumulação de cursos, conhecimentos, técnica, mas sobretudo através de uma prática refletida, por meio da criticidade mediante as suas ações pedagógicas. A formação é um processo de constantes transformações que acontecem diariamente, é a construção da identidade profissional e pessoal.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho teve como objeto de estudo questões referentes às dificuldades e aos desafios do professor no processo educativo de crianças com deficiência. Tendo como principais objetivos analisar aspectos referentes as dificuldades e desafios enfrentados pelos profissionais docentes no trabalho educacional pedagógico de crianças com deficiências, elencar os marcos legais que fundamentam a Educação Inclusiva, averiguar como se dá a prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva, bem como refletir acerca dos principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor nesse processo.

Como forma de desenvolver um trabalho de caráter mais científico, faremos a seguir algumas considerações a respeito do conhecimento e da pesquisa científica.

4.1. Conhecimento científico

No decorrer deste trabalho trazemos algumas definições e discussões do que vem a ser conhecimento científico, levando em consideração que esse diferencia-se do conhecimento popular ou senso comum. O conhecimento popular é aquele passado de geração em geração, de caráter informal, baseado em experiência vividas no cotidiano e que não podem ser comprovados.

Lakatos e Marconi (2007, p. 77) comentam que o conhecimento popular se caracteriza por ser predominantemente

superficial, isto é, conforma-se com a aparência, com aquilo que se pode comprovar simplesmente estando junto das coisas: expressa-se por frases como “porque o vi”. “porque o senti”, “porque o disseram”, “porque todo mundo diz”.

Nessa perspectiva, constata-se que conhecimento popular é todo conhecimento aceito tal como ele é, sem dúvidas, sem questionamentos e que a ciência não entra em questão.

Enquanto que o conhecimento científico se destaca e difere dos outros, uma vez que surge com o intuito de resolver e dar respostas a dúvidas e questionamentos pautados em experiências, pesquisas e estudos que podem ser compreendidos e explicados através da ciência. No qual o sujeito pode fazer uso

para compreender a realidade social, bem como os problemas existentes na sociedade na qual este está inserido.

Nesse contexto, Barros (1990, p. 13), assevera que,

o conhecimento científico é o aperfeiçoamento do conhecimento comum e ordinário, sendo obtido através de um procedimento metódico, o qual mobiliza explicações rigorosas e/ou plausíveis sobre o que se afirma a respeito de um objeto ou realidade.

Para se chegar ao conhecimento científico é necessário a realização de estudos, pesquisas e procedimentos para que assim se possa chegar à verdade defendida pela ciência. Sendo importante frisar ainda, que a ciência avança de acordo com as respostas obtidas por meio destas explicações advindas do surgimento da dúvida metódica.

É válido salientar ainda que o conhecimento científico se origina da relação entre a teoria e a prática. Ou seja, se baseia numa concepção crítico-prática, haja vista que teoria e prática são duas vertentes inseparáveis, uma não existe sem a outra.

É relevante ainda abordar a importância do conhecimento científico, produzido por meio da pesquisa científica. É através da pesquisa que temos a oportunidade de aproximação do objeto de estudo, bem como entender a realidade na qual este se encontra.

Pesquisar não se limita apenas a refletir ou simplesmente entender os problemas e fenômenos existentes na sociedade, mas refere-se a ações que venham a somar para a construção de novos conhecimentos. Levando em consideração que esta ampara e fortalece o processo de ensino, uma vez que visa uma educação pautada na realidade dos fatos, Barros (1990, p. 30-31), aponta que:

A pesquisa científica é o produto de uma investigação, cujo objetivo é resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos. A investigação é a composição do ato de delimitar, observar e experimentar os fenômenos, colocando de lado a sua compreensão a partir de apreensões superficiais, subjetivas e imediatas.

Pesquisar cientificamente tem por objetivo compreender e explicar determinadas dúvidas por meio da exploração e estudos sistemáticos, deixando de lado respostas vagas e superficiais ancoradas no conhecimento popular e passando

a desenvolver pesquisas com o intuito de resolver problemas fazendo uso de procedimentos exigidos pela ciência.

Sendo importante frisar ainda, que a pesquisa científica parte sempre de uma interrogação, de uma dúvida e esse estudo deve ser feito de maneira planejada tendo sempre como base uma teoria que sirva como ponto de partida para a investigação, bem como de uma fundamentação para esse processo investigativo.

4.2 Tipo de pesquisa

Para desenvolver esse trabalho elaboramos inicialmente uma pesquisa bibliográfica. Essa se constituiu a partir de materiais já publicados em livros, artigos científicos, revistas, internet, entre outras fontes de informações, tendo como finalidade nos aproximarmos do foco de pesquisa através de materiais e estudos já realizados acerca da temática escolhida. Nesse sentido, Oliveira (2008, p, 69), assevera que:

A principal finalidade da pesquisa bibliográfica é levar o pesquisador (a) a entrar em contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. O mais importante para quem faz opção por uma pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico

Esse tipo de pesquisa foi relevante para a pesquisa, uma vez que possibilitou obter um número maior de informações e conhecimentos sobre o assunto em questão. Foi importante ainda o domínio e clareza acerca da confiabilidade e veracidade dos materiais consultados.

Além da pesquisa de caráter bibliográfico foi realizada ainda uma pesquisa de campo, com o intuito de perceber na prática pedagógica do professor como este vem desenvolvendo o seu trabalho. Levando em consideração que um dos objetivos da referida pesquisa foi averiguar como se dá a prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva. Assim, Prodanov e Freitas (2013, p.59), enfatizam que:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Na pesquisa de campo procuramos coletar um maior número de dados e informações levando em consideração que estávamos diretamente ligados ao local de pesquisa. Mantivemos assim, um contato maior e mais próximo da realidade em estudo, além da possibilidade de fazer uso de diversos instrumentos na coleta de dados.

Assim sendo, o enfoque a pesquisa foi de cunho descritivo, visando fazer um levantamento de dados a partir da revisão de literatura, bem como por meio de uma entrevista semiestruturada na qual foi possível fazer a descrição das informações coletadas. Para melhor esclarecimento deste tipo de pesquisa, Oliveira (2008, p. 68) argumenta que,

[...] a pesquisa descritiva vai além do experimento: procura analisar fatos e/ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses fatos e fenômenos, ou mais precisamente, é uma análise em profundidade da realidade pesquisada.

Esse tipo de classificação da pesquisa científica foi viável, pois tivemos mais possibilidades de descrever o estudo, uma vez que não realizamos apenas a pesquisa, mas também tivemos como finalidade detalhá-la de forma mais consistente e simplificada de modo que se torne acessível ao leitor.

A escolha pela abordagem de cunho qualitativo se deu neste trabalho, partindo do pressuposto de que há uma relação entre o sujeito e o objeto de pesquisa, ou seja, o ambiente onde o sujeito pesquisado se encontra é o foco principal, é onde o pesquisador irá realizar o seu estudo e obter diretamente os dados e informações necessários para desenvolver o seu trabalho de pesquisa. Sobre a abordagem qualitativa, Oliveira (2008, p. 60) enfatiza que:

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa. Os dados podem ser obtidos através de uma pesquisa bibliográfica, entrevistas, questionários, planilhas e todo instrumento (técnica) que se faz necessário para obtenção de informações.

Nessa perspectiva, é válido enfatizar que o trabalho com o método qualitativo demanda um pouco mais de dedicação, tendo em vista que o pesquisador deve estar ligado diretamente ao trabalho de campo investigativo, buscando informações reais e confiáveis para que assim a problemática levantada em sua pesquisa seja realmente respondida e solucionada de acordo com a realidade vivida pelos sujeitos

pesquisados. Sendo importante frisar ainda, que na abordagem qualitativa se abre um leque maior de possibilidades e opções de instrumentos a serem usados pelo pesquisador na coleta de dados.

4.3 Caracterização do Locus de pesquisa

A pesquisa teve como *locus* uma escola pública de Ensino Fundamental, vinculada à rede municipal de ensino, localizada na cidade de Cajazeiras-PB. A escolha do *locus* se deu levando em consideração primeiramente o fato de ser uma das escolas que mais atende o público com deficiência na cidade. Em segundo lugar, pelo fato de em outro momento do curso de Pedagogia, ter realizado um trabalho de pesquisa na instituição e perceber que esta instituição é acolhedora, atenciosa e está sempre aberta para o público externo que a procura.

4.4 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram constituídos por quatro professoras do ensino regular, que no decorrer deste trabalho são identificados como P1, P2, P3 e P4 para preservar suas identidades, sendo que estes atuam na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, no trabalho pedagógico com alunos com deficiência. Conforme se pode perceber na tabela abaixo:

Professores	Idade	Turma	Deficiências em sala	Formação	Tempo de atuação
P1	45 anos	8° ano	Deficiência física	Licenciatura plena em ciência com habilitação em matemática pós-graduação em metodologia do ensino e Atendimento educacional especializado.	10 anos
P2	47 anos	5° ano	Autismo	Licenciatura em letras e pedagogia.	27 anos
P3	43 anos	1° ano	Deficiência física (criança sem os membros superiores e inferiores)	Pedagogia normal, com habilitação em supervisão escolar, e a especialização em metodologia do ensino.	20 anos
P4	40 anos	Pré-II	Autismo	Magistério pedagógico e graduada em letras	20 anos

Fonte: Entrevista com as professoras, 2018

4.5 Instrumento de coleta de dados

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado uma entrevista do tipo semiestruturada, com questões elaboradas a partir de quatro temáticas, a saber: Dificuldades e desafios enfrentados no trabalho educativo com crianças com deficiência; principais conceitos teóricos e marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva; Formação e prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva; Principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor na Educação Inclusiva.

É válido salientar, que este tipo de entrevista abre um leque de possibilidades de informações a serem coletadas. Sendo ainda uma das técnicas mais utilizadas em trabalhos de pesquisas voltados para a área da educação. Nesse tipo de entrevista o pesquisador organiza um roteiro com um conjunto de questões acerca do tema que pretende trabalhar.

Sobre este tipo de entrevista, Oliveira, (2008, p. 86) argumenta que, “a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando”.

Assim, a entrevista semiestruturada oportuniza uma interação maior e de forma direta entre pesquisador e pesquisado. Nesse sentido, o trabalho de pesquisa acaba sendo muito mais proveitoso e satisfatório, partindo da perspectiva de que ao longo da entrevista vão surgindo novas possibilidades de conseguir muito mais informações, tendo em vista que por ser uma conversa menos formal tanto o graduando que desempenha o papel de entrevistador, quanto ao sujeito pesquisado tem mais liberdade para conduzir a entrevista.

Os dados coletados por meio da entrevista foram gravados em áudio e em seguida transcritos na íntegra, mantendo a autenticidade das falas dos entrevistados. Sendo assim, a técnica utilizada foi a Análise de Conteúdo, uma vez que esta tem como características a objetividade e a transparência ao tratar as informações obtidas no decorrer do processo de estudos e pesquisas. Segundo a perspectiva definida por Bardin (1977, p. 42), que a considera como:

[...] Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Ainda no que se refere à análise de conteúdos, é importante ressaltar que esta tem como finalidade compreender as informações contidas no pensamento e na fala dos entrevistados, sejam estas informações de caráter objetivo ou de forma subjetiva. E assim transcrevê-las de forma sistemática e sem alterações.

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Tendo em vista o processo histórico da inclusão e das dificuldades que os profissionais da área da educação enfrentam constantemente na sua prática docente, nessa parte do trabalho foram explanadas algumas questões referentes às dificuldades e aos desafios enfrentados pelos professores no trabalho educativo com crianças com deficiência no contexto de sala de aula.

Analisaremos os conhecimentos dos docentes no que tange aos marcos legais que regulamentam o processo de inclusão, averiguando na sua prática como se dá esse processo educativo, se esse realmente é baseado nas leis, bem como propomos reflexões acerca dos mais variados aspectos que podem influenciar a prática pedagógica destes educadores na Educação Inclusiva.

Essas discussões visam ainda debater sobre a formação dos educadores, a fim de perceber os motivos pelos quais o processo de inclusão ainda enfrenta dificuldades para ser implantado no âmbito escolar. Para aprofundar essa discussão, refletimos sobre a importância da formação inicial e continuada, além das experiências dos docentes no âmbito da educação especial.

O processo de análises das informações se deu através do agrupamento de respostas das entrevistas realizadas com as quatro professoras na rede municipal de ensino da cidade de Cajazeiras-PB, que atuam Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II na sala de aula de ensino regular. Para facilitar a compreensão do leitor, bem como preservar a identidade dos sujeitos entrevistados, respeitando os preceitos éticos e morais, identificaremos os sujeitos da pesquisa como P1, P2, P3 e P4.

Nessa perspectiva, salientamos que as respostas foram obtidas a partir de quatro temáticas pensadas e elaboradas para tal finalidade:

- ✓ Dificuldades e desafios enfrentados no trabalho educativo com crianças com deficiência;
- ✓ Principais conceitos teóricos e marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva;
- ✓ Formação e prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva;
- ✓ Principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor na Educação Inclusiva.

É relevante destacar que a partir de cada temática foram elaboradas algumas questões e aplicadas em forma de uma entrevista semiestruturada para que assim fosse possível a obtenção de um número maior de informações referentes a cada tema, bem como facilitar o entendimento dos entrevistados e dos leitores deste trabalho.

Ressaltando que as falas das professoras foram analisadas destacando aquelas em maior ênfase em relação às categorias e às temáticas de análise estabelecidas no trabalho, sendo desconsideradas algumas falas em que há repetições dos argumentos apresentados.

Tema 01: Dificuldades e desafios enfrentados no trabalho educativo com crianças com deficiência

Ao estabelecermos essa temática, o principal objetivo foi constatar as principais adversidades que o profissional da área da educação enfrenta constantemente na sua ação docente com crianças que apresentem algum tipo de deficiência, como uma forma de perceber e, conseqüentemente, refletir as dificuldades de se trabalhar com a inclusão em um país onde a educação ainda não se tornou uma prioridade. Nesse sentido, Figueiredo (2009, p. 11), assinala que:

Os professores no geral têm bastante dificuldade de entender os princípios inclusivos aplicados às suas turmas, diante da formação que tiveram como alunos e como profissionais da educação. Não é fácil, depois de toda uma experiência escolar, em que a exclusão é uma das situações mais comumente vividas, fazer essa passagem necessária que nos leva a conceber uma escola de todos, para todos e com todos os alunos. Infelizmente as escolas não se dão bem com as diferenças.

Nessa perspectiva, percebemos a importância da formação docente, uma vez que oportuniza um olhar mais crítico e formativo para as questões referentes ao processo de inclusão. A realidade de sala de aula atualmente vem sendo bastante diferente de alguns anos atrás. Então, acaba sendo difícil para alguns professores que tiveram uma formação mais “antiga” se depararem nos dias de hoje com alunos com deficiência, sendo que a realidade na qual atuavam era bem diferente.

Assim, Inicialmente questionamos as docentes sobre os principais desafios que enfrentam no trabalho educativo com crianças com deficiência, obtendo-se como respostas:

O desafio maior que a gente enfrenta é a inclusão deles não pelos demais alunos da turma, mas no processo em si, no geral muito deles tem consciência da deficiência e muitos deles não. Eles se engajam, mas certas vezes não. Mas o desafio maior é esse, o próprio aluno muitas vezes não se aceitar (P1 - 2018).

O desafio maior que eu enfrento nessa sala é em relação ao trabalho com alunos especiais [...]. Aí a dificuldade é exatamente assim, uma dinâmica, a forma de trabalhar com eles porque a turma é muito numerosa, são 29 alunos e mais ele com deficiência. E para conseguir atingir a dificuldade dele, transmitir de forma diferenciada para ele é difícil. É um dos maiores desafios que eu enfrento (P2-2018).

Olha, eu acho assim, que o maior desafio não é só para mim, mas de qualquer professor é a questão da preparação, né? Que a gente nunca está preparada o suficiente, para trabalhar com criança deficiente. [...], com ela meu desafio é esse, eu tenho mais pena, sabe porque assim eu não estou tendo dificuldade de conteúdo, de transmitir o conhecimento para ela, tento facilitar o conhecimento para ela [...], mas o meu maior desafio hoje com ela é esse, eu não estou sabendo administrar emocionalmente. (P3-2018).

A fala das professoras nos permitiu perceber a visão de cada uma a respeito dos desafios que enfrentam diariamente em suas práticas. É interessante a fala da professora 1 quando diz que um dos maiores desafios é o próprio aluno aceitar que tem limitações. No entanto, cabe a ela enquanto educadora mostrar para esse aluno que é capaz de se desenvolver mesmo apresentando alguns limites.

Enquanto isso, as professoras 2 e 3 relatam fatores semelhantes e significativos em suas práticas. Além do número de alunos por sala, o que mais é considerado como desafio é a questão da formação ou da preparação. Haja vista não se sentirem preparadas para desenvolver o trabalho educativo com crianças com deficiência, bem como a P3 que em sua fala representa um sentimento de angústia quando retrata que sente “pena” dos alunos e que não se encontra preparada emocionalmente para trabalhar nessa área.

Nessa reflexão, se recorre ao pensamento de Sampaio (2009, p. 52) quando aponta que,

a importância da formação é um ponto em comum ressaltado por todos. Encontramos referência aos sentimentos de medo, apreensão e insegurança dos professores, o que demonstra um reconhecimento de que possíveis reações afetivas podem interferir na posição deles diante da proposta inclusiva.

Assim, percebemos a relevância da formação docente não apenas para os profissionais atuantes na Educação Inclusiva, mas na educação de modo geral. Para que, assim, esses profissionais possam construir sua identidade docente baseada em uma prática refletida e, conseqüentemente, desenvolvam uma preparação profissional adequada, na qual o educador tenha a oportunidade de exercer sua práxis onde o medo e a insegurança não façam parte de suas ações pedagógicas.

Tendo uma formação docente de qualidade baseada nos processos inclusivos o educador tem a oportunidade de desenvolver uma prática com mais autonomia e segurança. Assim na Resolução CNE/CP N^o 1, em seu Art. 3^o dispõe que,

o estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

A Pedagogia é composta por um campo vasto de conhecimentos, sendo constituída por saberes teóricos e práticos que possibilitam ao educador em processo de formação se desenvolver de acordo com princípios da interdisciplinaridade, em meio à prática que favorece a ampliação do seu olhar afetivo, ético e social.

É importante destacar que tanto os graduandos quanto os educadores ainda se sentem despreparados para desempenhar o trabalho inclusivo no âmbito educacional, tendo em vista que os cursos de graduação ainda não lhes propiciam uma formação adequada. Esse fator se confirma na fala de Mantoan (2001, p. 82) quando esta ressalta que “os professores não estão preparados para enfrentar as diferenças nas salas de aulas”.

Nos últimos anos essa questão da inclusão vem se desenvolvendo um pouco mais, no entanto as políticas públicas voltadas para esses fins ainda precisam ter um olhar mais voltado para a realidade que se encontram as escolas.

Além dos desafios que as professoras enfrentam, buscamos saber também sobre as dificuldades que estas encontram na prática docente. Assim, estas apontam que:

A dificuldade maior que a gente encontra é a aceitação da família. Quando a família aceita o trabalho flui [...] aí quando a família não tem essa consciência atrapalha muito porque elas querem que eles aprendam, que eles fluam iguais aos outros e não tem como. [...] A gente sente dificuldade Primeiro do que tudo eles não acompanham iguais aos outros e a gente tem que fazer as atividades diferenciada, a gente tem que fazer uma avaliação diferenciada, a gente tem que conscientizar aos demais porque que a gente ta fazendo aquela atividade diferenciada com ele [...] (P1-2018).

Eu tenho aluno aqui com 10 anos, com 11, aí tem outros com 14, 15 também diferenças de níveis de aprendizagem. [...]. Ave maria, dificuldades tem demais. Por que nós não recebemos formação para isso. A verdade é essa. Eu não recebi formação para isso. Eu terminei o pedagógico, fiz o curso universitário e tudo e inclusive não teve nenhuma cadeira de educação inclusiva. Nunca vi. Aí depois com a modernidade já que agora a educação inclusiva virou moda né? Aí esses alunos chegam na sala de aula da gente e a gente fica angustiada porque quer ensinar, mas não sabe como ensinar [...] (P2-2018).

A dificuldade que a gente tem, é adequar o nosso planejamento né? Para atender tanto a ela, a pessoa que tem deficiência, quanto aos alunos ditos normais né? A dificuldade é essa, a gente tem que estudar um pouco mais, tem que analisar bem direitinho cada atividade, saber se adequa bem, né? [...] (P3-2018).

Levando em consideração estas falas percebemos que são inúmeras as dificuldades enfrentadas pelos professores na Educação Inclusiva. Nesse sentido, a professora 1 enfatiza que um dos principais está na aceitação e a participação da família no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, bem como a forma de ensinar, as adaptações que devem ser feitas na sua prática para que a aprendizagem e o conhecimento cheguem até esse aluno.

A professora 2 enfatiza a distorção idade série, bem como a falta de formação para atuar na área, afirmando ter consigo o sentimento de incapacidade, uma vez que quer contribuir na aprendizagem do aluno, no entanto não tem base para desempenhar tal função. Esta relata ainda que mesmo sendo graduada não teve a oportunidade de cursar a disciplina de Educação Inclusiva, sentindo que esse fato pode está influenciando diretamente na sua atuação pedagógica com o público com deficiência.

Enquanto que a professora 3 relata a dificuldade de adequar o planejamento tanto escolar quanto pessoal das atividades que serão direcionadas a todos os alunos, os com deficiência e os sem deficiência. Neste sentido, concordamos com a concepção de Marques (2001, p. 145) quando este discorre que,

ressignificar o ensino e a formação dos professores implicam uma reorganização do trabalho escolar na qual os diversos aspectos da prática pedagógica: Organização das turmas, planejamento, objetivo, conteúdo, métodos, recursos didáticos- pedagógicos, relação professor- aluno e avaliação, sejam vislumbrados dentro de uma concepção educacional inclusiva.

A formação de professores é um aspecto que merece uma ênfase maior quando o foco é a inclusão de pessoas com deficiências. Este aspecto, de certa forma, assusta não apenas os educandos em processo de formação, mas também aqueles profissionais que já atuam na área e que apresentam uma lacuna em seu processo de formação docente. Como foi o caso da professora 2 quando em sua fala enfatiza: “fiz o curso universitário e tudo e não teve nenhuma cadeira de educação inclusiva”.

A falta de formação pode gerar um sentimento de insegurança e ansiedade diante da possibilidade de se deparar com uma criança com deficiência em sala de

aula e não ter a capacidade de desenvolver um trabalho educativo produtivo. Nesse sentido, cabe à equipe escolar em parceria com o professor do ensino regular, repensar as suas ações na escola, adequando o currículo, os métodos didáticos, planejamento, entre outros fatores que podem ser determinantes no decorrer do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Ainda na primeira temática referente às dificuldades e desafios que as professoras enfrentam, foi questionado acerca de como elas veem o fato de alunos com deficiência estarem inseridos no mesmo contexto escolar que os alunos não deficientes e como esse aspecto pode influenciar na aprendizagem dos dois grupos de alunos. Elas retratam da seguinte forma:

A gente tinha um 9º ano aqui com três surdos inseridos. Era uma dificuldade imensa para nós professores e uma dificuldade imensa para os colegas [...] terminou que eles se engajaram tão bem coma turma que a turma começou a aprender libras junto com eles. [...] então essa convivência dos com deficiência e sem deficiência influencia positivamente em ambos grupos. (P1-2018).

Bom, tem o lado positivo e o negativo. O lado positivo disso aí é que eles estando na escola junto com as outras crianças eles estão interagindo socialmente né? [...]. Mas eu já tenho colegas que tem alunos que são especiais que elas não conseguem dar aula porque a criança chora a manhã inteira se bate, bate nos colegas, toma as coisas dos colegas, ela disse que tem dia que passa mais tempo do lado dele protegendo ele dos colegas e os colegas dele do que mesmo dando aula. Então isso atrapalha. Porque a gente sabe que nunca o conteúdo que você ta dando vai atingir aquele aluno da mesma forma dos demais. [...] E isso daí atrapalha porque deveria ter pelo menos uma pessoa que ajudasse a gente. E não tem (P2-2018).

[...] eu acho que depende muito da deficiência. Aqui a gente já teve caso de aluno com paralisia cerebral, que praticamente vinha para a escola só para constar na lista de frequência. [...] não tinha o cuidador, e não tinha como a professora da assistência a ele, ne? A turma numerosa, porque a gente e obrigada a aceitar ne? [...] então eu vejo que nesse caso aí, a questão da inclusão não funciona, nessa nossa experiência não funcionou, porque a professora não tinha como dar assistência, não tinha um cuidador, entendeu, e ele ficava lá apenas como mais um. [...] se ele estiver em uma escola que trabalhe só aquilo ali, só a deficiência dele, ele faz muito mais futuro, do que ele ta junto com os outros. [...] não prejudica os demais não, sabe, eu acho que o mais prejudicado é o aluno especial [...] (P3-2018).

[...] eu não sou tão a favor deles estarem aonde eles estão hoje. [...]eu penso assim, que da forma que eles estão inseridos nas escolas não é proveitoso [...], não tem um cuidador, não tem um interprete, então esse aluno ta lá incluído só no papel, porque na verdade ele ta sendo excluído. É uma presença, mas que na verdade o aluno não é incluído em nada. [...] numa escola estilo a nossa a gente nunca vai poder suprir essa necessidade, nunca. [...] O aluno deveria frequentar a escola regular, para socializar, para conviver, para trocar experiências, mas frequentar só a escola regular e a gente tudo despreparado, porque toda essa carga é jogada em cima do professor. [...]se ela se desenvolvesse num local, num instituto onde tivesse profissionais treinados só para aquela deficiência ali com certeza ela ia se desenvolver bem mais do que aqui. [...] as vezes você quer ajudar o aluno, mas só que não tem como, está acima de suas possibilidades, ta acima do seu conhecimento. [...] tem uma hora que cansa todo mundo. Cansa professor, cansa aluno [...] nem desenvolve ele, nem desenvolve os demais [...] (P4-2018).

É notável nas falas das professoras que compartilham da mesma ideia, ou seja, de que a presença dos dois grupos de alunos frequentando a sala de ensino

regular é relevante para o desenvolvimento da aprendizagem, levando em consideração que para os alunos com deficiências se oportuniza a socialização, a interação, o contato com as outras crianças o que é essencial para o desenvolvimento não somente cognitivo, mas também no tocante à comunicação.

Essa convivência diária se torna relevante para os alunos ditos normais, partindo do pressuposto de que a aprendizagem se dá também pela troca de experiências, e esse contato direto com os colegas com deficiência na mesma sala de aula acaba sensibilizando o olhar dos alunos, não a ponto de estes desenvolverem o sentimento de “pena”, mas de construir a solidariedade, o respeito ao próximo para que assim aprendam a conviver em sociedade valorizando as diferenças sem manifestar atitudes preconceituosas.

Nessa perspectiva, Locatelli e Vagula (2009, p. 27) enfatizam que, “o termo “inclusão” é visto como uma evolução da proposta de integração”. Ainda a autora define que,

[...] a educação inclusiva desloca o enfoque individual, centrado no aluno, para a escola, reconhecendo no seu interior a diversidade de diferenças individuais, físicas, culturais e sociais. A educação especial passa ser compreendida e inserida na educação geral, na qual todos aprendem juntos, convivendo com as diferenças.

Assim, fortalece ainda mais a relevância que se faz no processo educativo de modo geral a partir da valorização do discente, mas retirando o foco apenas deste aluno com deficiência e ampliando o olhar para a escola como um todo. Tendo em vista que as mudanças e o reconhecimento das diversidades existentes no âmbito educacional, sejam estas de caráter físicos ou culturais, melhoram o desempenho e o funcionamento da instituição de ensino.

Já as professoras 3 e 4 partilham a ideia de que nem sempre essa integração do aluno com deficiência na sala de ensino regular é positiva. Para elas, muitas vezes esse fator acaba prejudicando a sua prática docente e pode interferir na aprendizagem dos demais alunos.

Ambas situam a ideia de que seria muito mais produtivo para o aluno está inserido em um instituto específico para cada deficiência, como se esses alunos não fossem capazes de aprender e se desenvolver em conjunto com os demais na escola, de modo geral.

A LDB 9.394/96 em seu Art. 58. preconiza que: “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”. Assim, é direito do aluno assegurado por lei, que este frequente a escola regular de ensino.

Sobre o texto da referida, Locatelli e Vagula (2009, p. 77-78) observam que:

A importância dessa lei não pode ser subestimada uma vez que ela institui a Obrigatoriedade de o portador de necessidades educacionais especiais frequentarem a rede regular de ensino ao mesmo tempo em que estabelece a criação de serviços de apoios especializados nas escolas regulares, além de prescrever para o sistema de ensino organização curricular específica, com métodos, técnicos e recursos educacionais adequados a esses educandos

Nesse contexto, a Lei assegura que o público de alunos com deficiência frequente e esteja incluído na sala de aula de ensino regular como uma obrigatoriedade que deve ser seguida pelo sistema educacional público, o qual tem a obrigação de aceitar e acolher o aluno com deficiência desenvolvendo-se, assim, ações educativas que realmente incluam o aluno no processo dinâmico-pedagógico desenvolvido na unidade escolar.

Mesmo que a instituição não esteja apta a desenvolver um trabalho educativo, contudo com a chegada desse público se faz necessário que haja uma reorganização e reestruturação do processo dinâmico-pedagógico da respectiva instituição a fim de oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, inclusive aqueles que apresentam algum tipo de deficiência.

Tema 02: Principais conceitos teóricos e marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva

Este item foi pensado com o objetivo de averiguar se os educadores que atuam na Educação Inclusiva se encontram cientes das leis, marcos legais e políticas públicas que regulamentam o processo de inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino. A esse respeito, Ferreira (2006, p.127) argumenta que,

as escolas orientadas pelo princípio da inclusão são instituições que reconhecem e celebram tal diversidade humana, desenvolvem e cultivam a cultura de acolhimento de todo (as) de forma igualitária e de valorização das diferenças (SALAMANCA, 1994). As atividades escolares em geral e as

práticas pedagógicas, em particular, tem papel fundamental na construção da cultura e da política inclusiva.

Nessa discussão, é relevante apontar a importância do educador e da escola para de modo geral trabalharem de acordo com as leis que regulamentam a Educação Inclusiva. Orientadas pelo princípio da inclusão, têm como finalidade perceber e reconhecer a importância da cultura, bem como das demais diversidades que se façam presentes na instituição escolar.

Esse é um fator essencial nesse processo de inclusão, uma vez que, a partir desse reconhecimento, é possível desempenhar ações que visem não apenas aceitar as diversidades existentes na comunidade escolar, mas acolhê-las de forma a tornar a construção de conhecimentos promovidas na escola em uma educação que busque valorizar o outro nas suas especificidades, bem como fazer com que esta seja igualitária para todos.

A esse respeito levantamos um questionamento acerca do conhecimento que as docentes têm em relação aos documentos que defendem o processo educativo inclusivo.

Tem, a gente trabalha em cima de leis, tem a lei que rege a educação inclusiva. A gente trabalha sempre em cima dela. É tanto que quando vai haver matrículas e a gente sabe que tem aquele aluno com deficiência já é bem reduzido o número de alunos naquela sala. [...] porque o que nos falta ainda a política da educação inclusiva porque no papel ela é bem bonita, mas na nossa prática ela ainda deixa muito a desejar [...] (P1-2018).

Sim, isso aí a gente sabe que tem. Sabe que existe essa lei, sabe que existe a inclusão. Isso é passado para gente nas formações continuadas a gente já teve palestras, seminários, simpósios relacionados a isso aí e a gente sabe que as escolas não podem rejeitar essas crianças né? Existe essa lei. Então por conta disso a gente vai driblando aí e ver o que que dá né? (P2-2018).

A gente tem, tanto a gente tem conhecimento na questão da LDB, né? Que é geral, como o município tem, a lei que rege toda a questão do atendimento, a quantidade de alunos especiais por sala, a questão da avaliação, entendeu? (P3-2018).

A partir das falas das professoras foi possível perceber que estas afirmam conhecer as leis que regulamentam a inclusão, inclusive apontam reconhecer o direito de ter um número reduzido de alunos em sala de aula, quando houver a presença de alunos com deficiência.

As professoras 2 e 3 informaram que têm conhecimentos sobre a lei, e que essas informações são passadas para elas nas formações continuadas, bem como nos seminários e simpósios realizados na rede municipal de ensino. Afirmaram ainda saber que a escola independente de qualquer coisa tem como obrigação

aceitar o aluno com deficiência em sala de aula regular, cabendo a esta se organizar da melhor maneira para realizar tais funções. Nessa reflexão, Paulon, Freitas e Pinho, (2005, p.25) ressaltam que,

as escolas, de modo geral, têm conhecimento da existência das leis acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estas. As equipes diretivas respeitam e garantem a entrada destes alunos, mostrando-se favoráveis à política de inclusão, mas apontam alguns entraves pelo fato de não haver a sustentação como por exemplo, a ausência de definições mais estruturais acerca da educação especial e dos suportes necessários à sua implementação.

Como destacam os autores, a escola de modo geral tem esse conhecimento acerca das leis que regem o processo de inclusão do público com deficiências. No entanto, ainda acabam demonstrando certa resistência a esse respeito pelo fato das instituições, na sua grande maioria, não dispor de uma boa estrutura física nem tão pouco financeira para dar subsídios para que esse trabalho pedagógico realmente se desenvolva de maneira que atenda, de forma satisfatória, as pessoas com deficiências.

A professora 3 cita ainda a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que defende a participação do público com deficiências nas escolas, regulamentando assim, uma educação de qualidade e igualitária para todos.

Nesse sentido, o Art. 1º, § 1 da Resolução nº 2/2001, estabelece que os sistemas de ensino deveriam matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais de modo a assegurar condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001)

A Lei defende e assegura a proposta de que os alunos com deficiências tenham total direito de serem matriculados na rede regular de ensino. Deixando explícito, que o atendimento educacional pedagógico direcionado aos alunos com deficiência deveria ser realizado em “classes comuns do ensino regular”, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Tema 03: Formação e prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva

Neste tema, buscamos obter de forma mais consistente informações acerca da formação das professoras entrevistadas, sobre o tempo de atuação,

participações em formações continuadas, elaboração de projetos na escola, bem como conhecer como se dá suas práticas educativas com alunos com deficiência na escola regular.

Para ampliarmos o olhar voltado para a formação docente é relevante trazermos para essa discussão o pensamento de Nóvoa (1995, p. 25), quando este nos leva a concordar que,

a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

A formação de professores não consiste apenas em acumulação de conhecimentos adquiridos ao longo dos cursos de graduação pelas teorias aplicadas, mas pela capacidade do educador em se desenvolver enquanto ser pensante, que disponha de criticidade e autonomia no desempenho de suas funções. Pela capacidade de se construir e reconstruir constantemente.

É relevante abordarmos questões referentes aos saberes docentes construídos ao longo dos cursos de formação. Quando falamos em saber docente, cabe destacar que este é um saber plural, heterogêneo, temporal e social.

Plural e heterogêneo no sentido de não ser formado por um saber único, mas, de uma aliança composta por saberes diversificados, advindos de diversas fontes, podendo assim citar os saberes cultural e pessoal (história de vida), cultura escolar, conhecimentos adquiridos pelos docentes na academia enquanto graduandos, conhecimentos pedagógicos fundamentados na sua formação profissional, entre outros saberes.

Desse modo, o profissional docente diante das diversas situações que podem ocorrer em sala de aula terá consigo inúmeros saberes nos quais poderá se apoiar e assim resolver impasses que podem surgir no âmbito escolar, utilizando-se destes saberes em função de atingir simultaneamente vários objetivos.

Podemos evidenciar que os saberes docentes carregam marcas do ser humano, uma vez que cada indivíduo é único, tem suas particularidades e o professor embora trabalhe com um grupo de alunos, deve buscar compreender e

atender às necessidades educacionais de cada aluno em sua totalidade sejam estes alunos com deficiências ou não. O papel do educador nesse processo é conhecer a cada um com suas necessidades individuais e situacionais, procurando entender as dificuldades cognitivas e sociais, bem como suas conquistas, avanços e progressos no que tange aos aspectos inerentes ao ensino e aprendizagem dos alunos.

É imprescindível ainda que o professor disponha de sensibilidade em relação aos alunos, bem como procurar manter uma relação de igualdade, interação e reflexão mediante a sua prática pedagógica. Por meio das questões até então abordadas, Tardif (2002, p. 267) assevera que:

A aquisição da sensibilidade relativa a diferença entre os alunos constitui uma das principais características do trabalho docente. Essa sensibilidade exige do professor um investimento contínuo e a longuíssimo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência.

O saber profissional abrange um componente ético e emocional que, de certa forma, pode ser considerado benéfico e profícuo à prática docente, uma vez que, oportuniza ao docente uma reflexão mediante a sua práxis (ação-reflexão-ação), suas maneiras de exercer a profissão, bem como refletir suas ações e conhecer-se a si mesmo.

Neste contexto, as docentes foram questionadas sobre sua formação e há quanto tempo desenvolvem a prática docente com crianças com deficiências na sala regular de ensino.

Eu sou graduada em licenciatura plena em ciência com habilitação em matemática [...] eu tenho pós-graduação em metodologia do ensino e tenho pós-graduação em atendimento educacional especializado [...] eu trabalho a dez anos (P1-2018).

Eu sou formada em letras e em pedagogia, e em sala de aula eu tenho 27 anos de atuação, mas com aluno deficiente esse é o primeiro ano. (P2-2018).

Eu sou formada em pedagogia com habilitação em supervisão escolar e especialização em metodologia do ensino (P3-2018).

Tenho o magistério pedagógico e letras. Eu trabalho com esse público desde quando começou a surgir aqui na escola, eu não sei exatamente um tempo específico (P4-2018).

A partir da fala das docentes percebemos que nem todas entrevistadas possuem licenciatura em Pedagogia. A professora 1 afirma ser formada em ciências com habilitação em matemática e atuar com o público de alunos com deficiência há dez anos. Apesar de atuar há algum tempo e ter duas especializações o que é importante, principalmente pelo fato de uma de suas especialidades ser em

Atendimento Educacional Especializado, esta acaba desempenhando um papel que caberia ao profissional formado em Pedagogia, uma vez que este é capacitado para atuar na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, como estabelece o Parecer CNE/CP nº 5/2005:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2005).

Assim, a formação inicial para educadores quer seja da Educação Infantil, perpassando os demais níveis até o Ensino Médio, se faz essencial que estes tenham em seu currículo áreas de ensino que abranjam os mais variados conhecimentos e saberes pedagógicos, afim desenvolver suas ações pedagógicas com maior eficácia em sua atividade docente.

Ressaltando ainda que, tanto a professora 2 quanto a 3 são licenciadas em Pedagogia, destacando que a professora 3 tem pós-graduação em metodologia do ensino e habilitação em supervisão escolar. A professora 2 e professora 4 possuem também graduação em letras e a professora 4 além de letras tem o pedagógico.

Nessa perspectiva, a LDB trata os tipos e modalidades de cursos para formação inicial de professores e de pedagogos:

Art.62 - A formação de docentes para atuar na educação far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil, e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Mesmo com a diferenciação que existe entre áreas de formação e atuação de algumas das professoras, percebemos mediante as respostas apresentadas que as docentes possuem uma identificação com a profissão e que esta foi sendo construída mediante as experiências que foram sendo vivenciadas no decorrer do exercício da prática docente.

Com relação ao tempo de atuação, é importante destacar que a P2 apesar de está atuando na educação há 27 anos, está vivenciando a primeira experiência com um aluno com deficiência esse ano. Então, nesse caso, mesmo a docente tendo

experiência, mas para ela é um desafio enorme, uma vez que não fazia parte da sua prática a atuação com esse público.

Durante a formação docente tem-se a oportunidade de estudar e conhecer um pouco acerca das teorias que embasam o processo da educação, desde a parte histórica na antiguidade, Idade Média até a modernidade com a educação contemporânea. No entanto, nos cursos de formação de professores não se aprende de uma hora para outra, “como ser docente”. Ser professor não é algo que nos é ensinado pronto e acabado, mas algo que se constrói cotidianamente.

É uma construção que se dá a partir de vários princípios e um deles é a prática. É na prática que o profissional tem a oportunidade de aprender a cada dia, de se construir e reconstruir constantemente, de refletir sobre as suas ações pedagógicas, observar o que está dando certo, o que está contribuindo na aprendizagem dos alunos e o que não está.

A formação docente está diretamente ligada à prática. Por isso, se faz relevante os Estágios Supervisionados durante os cursos de graduação voltados para a prática docente, haja vista que estes oportunizam aos formandos um contato direto com a sua futura área de atuação. Quesito este que amplia os olhares, levando em consideração que a educação passa a ser percebida não apenas através da teoria aplicada em sala de aula, mas também atuando na prática. Onde, por meio desta, o estudante em formação passa a ter um olhar diferenciado para a realidade vivenciada pelas escolas, percebendo assim, que a educação precisa ser refletida em sua totalidade.

Dando continuidade ao estudo, realizamos nesta mesma temática uma discussão acerca dos projetos realizados pela escola, indagando se esta desenvolve projetos pedagógicos direcionados ao aluno com deficiência. Nessa linha de raciocínio as educadoras emitiram as seguintes considerações:

Não. Os projetos que a escola desenvolve são esses projetos que muitas vezes vem da secretaria de educação ou projeto da escola, projeto de leitura, escrita, mas assim direcionada para a educação inclusiva não (P1-2018).

Aqui na escola nós temos a sala de atendimento especializado, o AEE onde tem a professora que fica lá e dá suporte educacional, não é clínico. Existe isso aí agora projeto que desenvolva atividades com eles dos professores não tem (P2-2018).

Não, um projeto só para esses alunos não, o que a gente tem é a sala do AEE. [...] na nossa proposta pedagógica a gente coloca alguns aspectos em relação a educação inclusiva, agora um projeto específico só para isso, não (P3-2018).

Não, aqui nós só temos a sala do AEE. Que eu saiba não tem nenhum projeto sendo desenvolvido, a não ser o atendimento educacional especializado (P4-2018).

Ficou nítido na fala das professoras entrevistadas que a escola não desenvolve projetos educacionais especificamente voltados para atender ao público com deficiências. Os únicos projetos realizados na instituição são os que vêm diretamente da Secretaria de Educação tais como: projetos de leitura e escrita que são desenvolvidos anualmente em todas as escolas da rede municipal de ensino, assim como afirma a P1.

As professoras 2, 3 e 4 ainda citam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) direcionado aos alunos com deficiência, no qual, segundo a professora 2 é constituído como um tipo de suporte educacional que a docente prepara para atuar na área e desenvolve com os alunos.

Nesse contexto, a P3 ressalta: “Na nossa proposta pedagógica a gente coloca alguns aspectos em relação a educação inclusiva”, segundo ela as crianças com deficiência são incluídas nos projetos de leitura da escola.

No entanto, apesar destes alunos participarem do Atendimento Educacional Especializado como as docentes situam, ainda se torna um trabalho bastante reduzido, mesmo que o AEE funcione em parceria com a sala regular trabalhando na mesma perspectiva a fim de desenvolver as habilidades e capacidades dos alunos. Sobre este aspecto Oliveira (2009, p. 54) destaca que:

A efetivação de um projeto de inclusão escolar de alunos com deficiência ocorre quando o processo de escolarização se adequa a diversidade dos alunos quando a escola assume que as dificuldades experimentadas por alguns alunos são resultantes do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada. Dessa forma, a educação especial, não mais centrada nos alunos com deficiência, mas em todos os alunos, é apontada como uma possibilidade de aperfeiçoamento das condições gerais de ensino e de aprendizagem, a partir das dificuldades apresentadas por alguns alunos e professores, nos processos de escolarização.

Nesse sentido, se faz necessário que a escola em parceria com a comunidade de professores, bem como a família procurem desenvolver projetos pedagógicos que visem não apenas integrar o aluno com deficiência, mas incluí-lo de fato, de forma que objetive adequar as ações pedagógicas as diversidades e especificidades de cada aluno, buscando promover o desempenho de cada um de acordo com sua individualidade.

Por diversas vezes as escolas se dizem inclusivas apenas pelo fato de ter um aluno com deficiência em sala, e na maioria dos casos esse aluno é apenas mais um em sala de aula, justamente pelo fato de a escola não ter como preocupação atender o aluno da forma como ele necessita em suas particularidades.

Cabe a escola, entretanto, não focar seu trabalho somente no aluno com deficiência, mas na escola como um todo. Uma vez que a partir de ações voltadas para a transformação da realidade da instituição, cria-se a possibilidade de melhorar seu funcionamento, bem como aperfeiçoar as práticas de ensino que a constituem, partindo da perspectiva de que as ações desenvolvidas a partir dos projetos educacionais com enfoque na inclusão, o professor terá uma visão diferenciada mediante as avaliações as aprendizagens adquiridas pelos alunos.

Cabe salientar ainda, a importância de a escola ter nas suas atividades educacionais projetos que busquem além de incluir o aluno na dinâmica escolar, também procurar meios de sensibilizar a família acerca da importância do aluno está inserido na escola regular.

Assim, ao invés dos pais retirarem os filhos da escola pelo fato de muitas vezes não acreditar que seu filho seja capaz ou mesmo por receio de deixá-lo em outro ambiente que não o de casa, que este se sinta acolhido e motivado a participar de forma mais ativa no processo educativo dos filhos.

Cabe ainda nessa discussão sabermos um pouco acerca da formação continuada oferecida aos profissionais da educação. Assim, foi questionado às educadoras se a rede municipal ou estadual de ensino disponibiliza essas formações para capacitá-las a desempenharem um trabalho na perspectiva da inclusão.

Tanto eu busco, tanto eu faço formação fora nas plataformas aí a distância, como a secretaria de educação também disponibiliza. A gente faz formação continuada constante todos os anos, [...] a gente se inscreve né de acordo com o nosso tempo (P1-2018).

[...] quem participa mais é o pessoal que está na sala do AAE. [...] como a carga horária da gente já é completa a gente já faz a formação continuada que é outra e aí não dá para poder conciliar. Às vezes a gente procura né? Assiste assim algum vídeo na internet [...] (P2-2018).

Sim, na área de educação inclusiva, no momento só está tendo para os professores da sala do AEE, [...] o professor que tivesse aluno com necessidades especial, ele ia participar daquela formação, só que assim, depende muito do tempo do professor, da disponibilidade, se poderia participar naquele dia [...] Eu particularmente nunca participei [...] quando sinto alguma dificuldade vou na internet, pergunto as outras professoras aqui [...] (P3-2018).

De acordo com as falas das docentes, constatamos que a professora 1 busca outras maneiras de se engajar em formações continuadas mesmo que nas plataformas de Educação a Distância, e que a Secretaria de Educação disponibiliza formação continuada todos os anos. Assim, a LDB nº 9.394/96 menciona a formação inicial dos professores no âmbito do ensino superior e assegura no parágrafo 2º que, “a formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação à distância” (BRASIL, 1996).

Enquanto que as professoras 2 e 3 afirmam que as formações são mais voltadas especificamente para os profissionais atuantes no Atendimento Educacional Especializado ou ainda no caso de o professor ter em sala de aula um aluno com deficiência este teria o direito de participar.

A Lei que rege a educação brasileira atualmente preconiza, no parágrafo único do Art. 61, que a formação dos profissionais da educação se dará “de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 1996).

Assim, as formações deveriam ser voltadas para a inclusão, bem como incentivar não apenas os docentes que estão atuando no apoio pedagógico com o AEE, mas, sobretudo aqueles que passam a maior parte do tempo desenvolvendo o trabalho com a criança em sala de aula regular, aqueles que sentem a necessidade de buscar melhorias na sua ação pedagógica.

Percebemos um ponto em comum na fala das três docentes quando estas falam que muitas vezes não participam das formações por falta de tempo, disponibilidade ou ainda pelo fato de já serem “obrigadas” a participar da formação que está sendo aplicada pela Secretaria de Educação, acabam não buscando outras formações. Como afirma a P2 em sua fala quando diz “como a carga horária da gente já é completa a gente já faz a formação continuada que é outra e aí não dá para poder conciliar”.

Um dos fatores que muitas vezes influencia os professores a não buscarem formações continuadas é justamente pelo fato de que a maioria destes acabam tendo que trabalhar dois ou três expedientes como uma forma de complementar a renda familiar, justamente porque infelizmente a educação brasileira e, principalmente, o trabalho do profissional da área de educação não são valorizados.

Nessa reflexão, se faz fundamental a formação inicial e continuada dos professores na perspectiva de ampliar sua prática pedagógica no ambiente escolar

com alunos com deficiência numa sala regular, porque cada docente tem sua metodologia de ensino, suas formas de trabalhar e suas particularidades. Porém, essa formulação de conhecimento deve ser valorizada em sua dinâmica escolar e pedagógica. Diante dessa compreensão, Figueiredo (2009, p. 144) argumenta que,

no percurso da inclusão, os professores irão ampliar e elaborar suas competências e habilidades a partir das experiências que já têm. A formação continuada considera a formulação dos conhecimentos do professor, sua prática pedagógica, seu contexto social, sua história de vida, suas singularidades e os demais fatores que o conduzirem a uma prática pedagógica acolhedora.

Nesse sentido, percebemos que o autor enfatiza a importância da formação continuada como uma forma de valorizar as experiências que o profissional já possui, considerando os seus conhecimentos e saberes adquiridos através não apenas de estudos, mas também pela prática. Objetivando assim, ampliar seus conhecimentos no que tange aspectos como o currículo escolar e melhorar a suas práticas e habilidades no trabalho com o público não apenas com deficiências, mas de modo geral. Assim, Garcia (1999, p. 22) aponta que,

a formação continuada de professores favorece questões de investigação e de propostas teóricas e práticas que estudam os processos nos quais os professores se implicam, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola.

É relevante enfatizar a importância da formação continuada ainda no que diz respeito a valorização não apenas da prática docente, como também o contexto social e história de vida do educador e dos alunos que venham a influenciar na constituição de uma educação pautada na inclusão.

Embora se compreenda que nos termos da Lei a formação continuada se dará em ambiente fora da escola básica, é importante frisar que seria interessante que esta formação acontecesse em forma de estudo no próprio ambiente escolar, levando em consideração que assim os professores não utilizariam a “desculpa” de que não teriam tempo para participar.

Assim, se compreende que cada sistema de ensino é responsável por garantir aos seus profissionais a oportunidade de se aperfeiçoarem profissionalmente em seu horário de trabalho, pois esta atividade é parte de suas atribuições profissionais. Como escreve Libâneo (2004, p. 34-35) sobre a formação,

[...] os professores desenvolvem sua profissionalidade primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc., mas

é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a ideia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo.

O autor mostra a importância da formação inicial, dando ênfase a um trabalho que esteja direcionado para o compartilhamento de experiências no exercício da docência, uma vez que esta partilha deve existir no cotidiano da prática docente, buscando manter um diálogo diário com os demais profissionais, para que haja uma constante construção de saberes e possam assim quebrar barreiras que, muitas vezes, são construídas entre esses profissionais em um mesmo espaço.

Tema 04: Principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor na Educação Inclusiva

Dando prosseguimento ao trabalho de pesquisa com as professoras, ao pensarmos nessa presente temática objetivamos entender os fatores e/ou aspectos que mais influenciam ou dificultam a prática pedagógica das docentes, bem como o processo de ensino-aprendizagem dos alunos na Educação Inclusiva. Levando em consideração que no âmbito escolar diversos fatores podem influenciar a prática docente. Assim, em diálogo com as docentes, obtivemos os seguintes dados:

O próprio sistema já dificulta o trabalho da gente, porque quando ele engaja alunos especiais, alunos com deficiência na sala regular eles deveriam também colocar junto, inserir junto equipe multidisciplinar e a gente não tem. [...]. Por outro lado, também a família que muitas vezes não colabora. [...]. Aí a dificuldade maior da gente é essa, o próprio sistema educacional que coloca a inclusão e não dá subsídios para a gente ir junto com ele, porque não é só o professor, a gente tem que ter um apoio [...] (P1-2018).

[...] a sala numerosa é um desafio muito grande. [...] o desafio maior é o aluno com deficiência e mais a turma toda, por mais preparado que você seja [...] (P3-2018).

[...] às vezes os próprios pais têm dificuldade em aceitar a limitação do seu filho, o problema do seu filho. [...]. Outro fator que interfere muito é o excesso de alunos em sala de aula. Porque quando se tem aluno com necessidades especiais você tem que ter uma dedicação maior. Quando tem, por exemplo, vinte e cinco alunos em sala e mais um especial fica muito difícil. [...]. Fora isso, ainda tem a questão da família. [...]. Tem mães aqui que recusa aceitar que o filho é deficiente [...] (P4-2018).

De acordo com as falas das professoras, percebemos que não apenas a formação docente interfere em suas práxis, mas também diversos outros aspectos podem atuar como empecilho durante o processo de ensino aprendizagem dos

alunos. A exemplo disso, as docentes citam o sistema educacional, como na fala da P1 quando diz: “a dificuldade maior da gente é essa, o próprio sistema educacional que coloca a inclusão e não dá subsídios para a gente ir junto com ele, porque não é só o professor, a gente tem que ter um apoio”. Nessa perspectiva, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 9) preconiza que:

Para crianças com necessidades educacionais especiais uma rede contínua de apoio deveria ser providenciada, com variação desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo.

De acordo com o que dispõe a Declaração de Salamanca (1994) percebemos a importância de uma equipe pedagógica capacitada para dar suporte ao professor mediante a sua prática educativa e oferecer apoio aos discentes. Apoio este, que pode variar desde a ajuda educacional como é o caso do AEE, até o auxílio na locomoção como é o caso de monitores (cuidador), aos alunos com deficiência física, como também interpretes entre outros profissionais.

Outros fatores que as professoras 1 e 4 apontam como sendo influentes negativos à ação pedagógica é a aceitação da família. Nesse sentido, a P1 ressalta que “a família que muitas vezes não colabora”. Compartilhando da mesma ideia a P4 destaca que “[...] às vezes os próprios pais têm dificuldade em aceitar a limitação do seu filho, o problema do seu filho [...]” Tem mães aqui que se recusa aceitar que o filho é deficiente [...]”.

Levando em consideração os aspectos apontados pelas docentes no que se refere à aceitação da família, caberia mais uma vez, a presença de uma equipe de apoio voltado para a família. A presença de uma equipe qualificada a exemplo de psicólogos para dar esse apoio psicológico que os pais precisam na maioria das vezes por não se conformar ou aceitar que seu filho tem deficiência.

Sendo importante também esse apoio psicológico para os professores que acabam muitas vezes desenvolvendo problemas de ansiedade, estresse entre outros problemas de saúde relacionados ao sistema nervoso. Isso foi um dos aspectos citados pelas professoras 2 e 4, relacionados a quantidade de alunos por sala.

Apontando que quando se tem um aluno com deficiência em sala de aula é preciso que haja uma dedicação, de uma atenção maior para aquele aluno, e em

uma sala de ensino regular com vinte e cinco, trinta alunos onde diversas vezes há a presença de níveis de aprendizagem diferentes e sem a presença de um auxiliar fica mais difícil desenvolver um trabalho que realmente contribua no processo educativo dos alunos.

A LDB 9.394/96 aponta que os padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, a quantidade de alunos por sala deve ser ajustada para que seja possível o desempenho de um ensino de qualidade, no qual o professor tenha a oportunidade de trabalhar e dar assistência a todos os alunos presentes na sala.

Ainda nesta mesma temática voltada para os aspectos que podem influenciar a prática docente, as professoras foram questionadas a respeito da estrutura física da escola, se essa está adequada para receber pessoas com deficiência, bem como a respeito da disponibilidade de materiais pedagógicos que a escola possui. As respectivas docentes argumentaram:

Olhe a estrutura física você sabe que aqui tem é excelente. Material didático nós temos o que você imaginar de material didático na sala do AEE tem [...]. (P1-2018).

Sim. A escola é ampla, o material que a gente precisa quase sempre a gente consegue adquirir aqui na escola mesmo (P2-2018).

Sim, cadeira de roda anda por todos os lugares, porque tem aquela rampa [...] (P3-2018)

Tanto a escola tem uma boa estrutura física que facilita a locomoção deles aqui, como a gente tem bastante material para trabalhar com eles. Aqui na sala de AEE a gente tem bastante material também e está sempre a nossa disposição [...] (P4-2018).

Nessa concepção, as docentes deixam claro que existe acessibilidade, falam que a escola é ampla, que existem condições das cadeiras de rodas circularem normalmente, como fala a P3: “sim, a cadeira de roda anda por todos os lugares, porque tem aquela rampa”. É importante ressaltar que pela fala das professoras é possível entender que a escola possui uma boa estrutura física apenas pelo fato de ter rampas, esquecendo-se dos mais diversos aspectos exigidos para que uma escola seja realmente acessível.

A acessibilidade é requisito indispensável, através dela é possível garantir o acesso de todos os alunos à escola, assim como sua circulação pelos diversos espaços escolares. De acordo com o Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004 a acessibilidade é definida como:

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004, p. 45-46).

Nessa perspectiva, afirmamos que uma escola realmente acessível é aquela na qual o aluno tem a liberdade, autonomia e segurança para desfrutar dos espaços que a compõe, bem como dos serviços e equipamentos que esta disponibilize.

A respeito dos materiais pedagógicos, as docentes afirmam que a escola disponibiliza sim, e que esses materiais se concentram principalmente na sala de AEE, e que sempre estão disponíveis para todas as professoras, como afirma P4: “aqui na sala de AEE a gente tem bastante material também e está sempre a nossa disposição”. Nesse sentido, a discussão de Sartoretto, (2010, p.62) demonstra que,

enquanto os professores desenvolvem sua prática pedagógica, em consonância disso, se torna indispensáveis os recursos didáticos adequados para evolução nesse processo ensino aprendizagem, isto é: Quando selecionados de forma adequada, esses recursos pedagógicos eliminam ou diminuem as barreiras, temporárias ou permanentes, que impedem ou dificultam o desenvolvimento social, afetivo e mental do aluno com deficiência, e facilitam o acesso a todas as atividades curriculares possibilitando-lhes aprender da maneira mais eficiente possível.

Logo, é importante ressaltar a necessidade de materiais pedagógicos adequados para se trabalhar em sala de aula, principalmente com alunos com deficiência, uma vez que esses recursos didáticos acabam propiciando um ensino aprendizagem mais dinâmico no qual, a partir da ludicidade, os alunos se sentem mais atraídos a participar e interagir, estabelecendo assim uma relação com o conteúdo aplicado e a realidade concreta, tornando-se, dessa maneira, algo significativo para o seu desenvolvimento.

É pertinente destacar ainda que, esse aspecto facilita e melhora a metodologia do professor amenizando as barreiras que possam existir no processo da aquisição da aprendizagem dos alunos.

Dando continuidade ao estudo, indagamos as professoras o que elas pensam que poderia ser feito pela instituição escolar para que esse trabalho inclusivo aconteça de forma efetiva em que as crianças sejam incluídas e, conseqüentemente, tenham um avanço no desenvolvimento da aprendizagem. A esse respeito as docentes destacaram:

Pronto, era se tivesse um ajudante né para o professor. Por exemplo, o menino que é surdo deveria ter um interprete né? [...]. Seria uma forma de ajudar, de dar apoio (P2-2018).

Eu acho que deveria aumentar o número de cuidadores, porque seria uma ajuda boa, você veja que aqui a gente tem muitos alunos com necessidade especiais, e só veio o cuidador para ela que não tem os membros [...] então quando tem o cuidador facilita (P3-2018).

[...] é mais difícil porque a gente pede, mas não depende só da gente [...]. A instituição ela tenta de todas as formas possível por isso eu digo a você que esses projetos, a inclusão é jogada na escola de cima pra baixo, eles não oferecem estrutura para as escolas e olhe que essa é uma das escolas mais estruturadas [...] (P4-2018).

As docentes 2 e 3 compartilham da mesma ideia quando afirmam que o que poderia melhorar na escola seria a chegada de novos funcionários para dar suporte e apoio em sala de aula e na escola de modo geral. É nítida essa questão quando a professora 3 fala: “Eu acho que deveria aumentar o número de cuidadores, porque seria uma ajuda boa”.

Um fator que chamou a atenção é que embora todas as docentes sintam a necessidade de cuidadores, a escola não conta com a ajuda e participação destes profissionais. A professora 1 fala da necessidade de interpretes para alunos surdos, mas a escola não tem.

Daí a importância de a rede de ensino disponibilizar esses profissionais. Assim, a Lei nº13.146/2015 art. 28 incumbe ao poder público de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar estabelecendo que, “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”.

A presença de um interprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é fundamental no contexto escolar onde estejam incluídos alunos surdos, uma vez que este amplia a comunicação do aluno com o professor, colegas e demais pessoas que compõem a unidade escolar na qual o aluno esteja inserido.

Quando o interprete não existe na escola torna-se difícil à comunicação do aluno, principalmente, com o professor, levando em consideração que este na maioria das vezes não tem domínio de Libras, criando dificuldades para o professor falar oralmente de forma que todos os alunos entendam e ainda sinalizar para aquele que não escuta.

Nesse sentido, torna-se fundamental que a escola disponha de uma equipe multidisciplinar capacitada para subsidiar apoio nas ações desenvolvidas. O

Documento Subsidiário à Política de Inclusão (BRASIL, 2005), apresentado como referencial crítico ao que se denominava como perspectiva de integração dominante nas políticas de educação especial no país trouxe uma reflexão inicial importante ao retratar a inclusão educacional. Ressaltando que,

[...] o professor sozinho, pouco pode fazer diante da complexidade de questões que seus alunos colocam em jogo. Por esse motivo, a constituição de uma equipe interdisciplinar, que permita pensar o trabalho educativo desde os diversos campos do conhecimento é fundamental para compor uma prática inclusiva junto ao professor. É verdade que propostas correntes nessa área se referem ao auxílio de um professor especialista e à necessidade de uma equipe de apoio. Porém, a solicitação desses recursos costuma ser proposta apenas naqueles casos em que o professor já esgotou todos os seus procedimentos e não obteve sucesso. A equipe, não raro, ao invés de estar presente desde o princípio acompanhando o trabalho do professor com toda a turma, é utilizada como último recurso para encaminhar aqueles alunos com dificuldades extremas em relação à aprendizagem. Nesse sentido, o papel da escola fica restrito ao encaminhamento para serviços outros que, via de regra, só reforçam a individualização do problema e desresponsabilizam àquela em relação às dificuldades do aluno. Uma proposta baseada em tal concepção caminha na contramão do processo de inclusão já que coloca uma divisão entre os alunos, sublinhando aqueles que necessitam da intervenção de uma equipe e aqueles que não necessitam (BRASIL, 2005, p. 9-10).

Como observamos na assertiva acima, é imprescindível a presença de profissionais capacitados para promoverem auxílio aos docentes, bem como a escola enquanto unidade. É relevante não apenas a presença do professor capacitado para o AEE, mas outros profissionais tais como: o psicólogo, o fonoaudiólogo, fisioterapeuta, entre outros profissionais que com certeza ampliarão a qualidade de vida desses alunos não somente na escola, mas, sobretudo na vida em família.

É válido ressaltar que o professor sozinho acaba ficando sobrecarregado em uma sala de aula com um número elevado de alunos e, principalmente, quando em meio a uma turma numerosa existem alunos com deficiência.

Para finalizarmos as reflexões sobre este item, foi questionado como se dá a participação ou colaboração da família junto à prática educativa das professoras. Nesse sentido, estas professoras relataram que:

[...] não é cem por cento não. A família deixa muito a desejar, muito. [...] é muito difícil trazer a família para a escola [...] (P1-2018).

É regular a participação da família. Não é ruim não, é boa. Agora nas reuniões ela sempre aparece. Participa mais os pais dos alunos que são mais avançados [...] (P2-2018).

No caso dela, sim, a mãe da assistência, é tanto que quando a cuidadora não vem, quem vem e a mãe, ela não trabalha, ela e a disposição da menina [...], mas já teve outros casos da família não ta nem aí e só jogar a criança aqui na escola e a gente ter que fazer tudo (P3-2018).

Até hoje a família participa sim. Agora nem todos os casos. Tem caso que a família rejeita, diz que o filho não tem nada, que você encaminha, mas eles não vão atrás [...] (P4-2018).

Mediante a fala das entrevistadas, trazemos a visão de que a parceria entre família e escola é essencial, de forma que a escola complementa a educação que vem de casa, levando em consideração que a família é considerada o primeiro espaço em que a educação acontece. Quando há essa parceria o desenvolvimento da criança tende a melhorar, sendo que essa formação baseada em princípios éticos seguida de conhecimentos estabelecidos pelo currículo possibilita uma aprendizagem mais consistente, uma vez que encaminhará o sujeito para atuar em sociedade de forma mais crítica e reflexiva.

Nesse sentido, percebemos a necessidade e a importância da família está constantemente acompanhando seus filhos e frequentando o espaço escolar, para que assim possa compreender como tem sido essa formação educativa baseada em conhecimentos e saberes desenvolvidos pela escola e como esta pode contribuir para que cada vez mais haja o desenvolvimento da aprendizagem.

Nessa perspectiva, Saraiva e Wagner (2013, p. 740) destaca que, “atualmente, considera-se que a família e escola assumem responsabilidades complementares no que diz respeito à educação das crianças e jovens”. Ou seja, quando a família negligencia a educação da criança acaba sendo prejudicada, justamente por não haver essa parceria, pois a escola não educa a criança, quem deve educar inicialmente é a família, e a escola deve complementar o processo educativo.

Assim, uma das dificuldades encontradas pela escola em trazer a família para junto do seu trabalho, muitas vezes, acontece porque parte das famílias ainda tem essa visão arcaica de que a escola é que deve educar a criança, e por isso acaba transferindo a responsabilidade de educar seus filhos unicamente para a escola.

É relevante destacar, que mesmo que os pais se ausentem da escola, esta precisa buscar estratégias para que haja esse diálogo entre família, professores e todos da escola, pois de fato os alunos chegam à escola advindos de contextos diversos e só há como desenvolver um trabalho com práticas pedagógicas que tragam resultados quando há a participação direta entre família e escola. Levando

em consideração que a partir dessa comunicação com a família a unidade escolar tem a oportunidade de conhecer a realidade vivida por cada aluno

As professoras relataram ainda que alguns pais não estão presentes na vida do aluno e que muitas vezes acabam simplesmente deixando a criança na escola e repassando para os professores a responsabilidade que é de ambas as instâncias que é acompanhar o aprendizado da criança.

Com isso, é necessário enfatizar que a escola precisa buscar meios de compreender as realidades das famílias que os alunos estão inseridos, para que não haja uma visão deturpada da família, mas que antes de qualquer julgamento a comunidade escolar busque perceber os motivos pelos quais a família não a frequenta. Nessa perspectiva, Saraiva e Wagner (2013, p. 740) ressaltam que,

não parece, portanto, haver um movimento da escola no sentido de compreender a realidade vivida por seus alunos e famílias. A assimetria nessa relação tende a perpetuar as dificuldades de construir uma aliança eficaz com a família a fim de favorecer melhor envolvimento do aluno no espaço acadêmico.

Diante dessa realidade trazida pelas professoras, é necessário que família e escola cumpram suas funções, tendo em vista que não se justifica o fracasso do aluno pela ausência dos pais, mas que haja interesse de superar as barreiras que têm impedido a família de manter uma relação assídua com a escola, e assim, favoreça cada vez mais atributos que possam somar no desenvolvimento da criança, participando da sua construção enquanto sujeito que desenvolve papéis sociais ao longo da vida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões desenvolvidas no decorrer deste trabalho, podemos conhecer de forma breve um pouco do processo histórico que contempla a criação e implementação da Educação Inclusiva no Brasil, sendo que esta desempenha um papel de fundamental importância no processo educativo nas escolas, sobretudo, nas instituições de ensino regular. No entanto, ainda precisa ser refletida, repensada, principalmente no que se refere às políticas públicas que norteiam a prática inclusiva escolar, partindo do pressuposto de que a inclusão ainda é “posta” nas escolas, na maioria das vezes, apenas para cumprir metas do sistema educacional.

É válido mencionar a importância da Inclusão no processo de ensino-aprendizagem da criança com deficiência. Levando em consideração que é a partir de uma educação inclusiva que a pessoa com deficiência tem a oportunidade de ser inserida e incluída na escola regular de ensino, tendo assim, a oportunidade de conviver com as mais diversas realidades e contextos, sejam estes sociais ou culturais, trocas de experiências e conhecimentos que só tendem a somar no desenvolvimento cognitivo e pessoal deste aluno.

A partir da inserção na escola regular a pessoa com deficiência tem a oportunidade de se relacionar, interagir com outras pessoas, com deficiência ou não. Sendo que por meio dessa interação com outras crianças, com o educador e a escola de modo geral, esta criança tem a capacidade de elevar e desenvolver ainda mais sua capacidade de aprendizagem.

Sendo importante destacar que essa convivência oportuniza melhorias não apenas no desenvolvimento do aluno com deficiência, mas também naqueles ditos “normais”, uma vez que estes passam a perceber a deficiência do outro não como um problema que não pode ser superado, mas como um fator que pode promover um olhar mais sensível, fazendo com que ambos aprendam a conviver e construir conhecimentos e aprendizagens por meio da diversidade e da diferença do outro.

No início deste trabalho monográfico surgiu um questionamento acerca de quais seriam os principais aspectos que influenciam no desenvolvimento da prática educativa inclusiva com alunos com deficiências, e para buscarmos respostas para a respectiva problemática traçamos alguns objetivos que nortearam a execução da pesquisa.

Assim, foram analisados os aspectos referentes às dificuldades e aos desafios enfrentados pelos profissionais docentes no trabalho educacional pedagógico de crianças com deficiências, apresentando os marcos legais que fundamentam a Educação Inclusiva, averiguamos ainda como se dá a prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva, bem como, refletimos acerca dos principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor nesse processo.

Relembrando que para a realização da pesquisa contamos com a colaboração de quatro professoras do ensino regular, dentre elas profissionais que atuam desde a Educação Infantil até o fundamental II e utilizamos para a obtenção dos dados uma pesquisa semiestruturada.

É pertinente nessa discussão elencarmos as contribuições adquiridas durante todo processo de construção deste trabalho, bem como, apontarmos alguns dos resultados que obtivemos mediante a pesquisa de acordo com a problemática citada anteriormente. Na qual, por meio desta, foi possível perceber os principais pontos que influenciam a prática docente inclusiva.

Nesta perspectiva, podemos constatar enquanto fatores influenciadores aspectos relativos a turmas muito numerosas, despreparo profissional do educador, a não aceitação e participação da família no decorrer do processo de ensino aprendizagem do aluno com deficiência; níveis de aprendizagem diferenciados em sala de aula, adequação do planejamento individual e coletivo por parte da escola como um todo, distorção idade serie, inexistência de uma equipe multidisciplinar de apoio, como a falta de interpretes e cuidadores que facilitassem a ação pedagógica do professor.

Além desses aspectos apontamos a formação inicial e continuada dos profissionais atuantes. Uma vez que constatamos que estas não tiveram esse primeiro contato com a Inclusão no processo de formação inicial, que só tiveram a oportunidade de vivenciar essa experiência já na prática profissional, sendo que este primeiro contato durante a graduação com a disciplina de Educação Inclusiva se faz importante na formação docente, haja vista que o profissional tem a oportunidade de conhecer teorias que embasam esse processo.

Sabemos que é na prática que o professor realmente se forma enquanto docente, se construindo e reconstruindo todos os dias a partir das experiências, de vivências e de situações que ocorrem no contexto escolar. Mas, esse contato com a

teoria é indispensável, levando em consideração que este, de certa forma, além de trazer conhecimentos acerca de conceitos e leis, servem como uma base, um norte, um alerta para o professor em formação referente às dificuldades que podem surgir na sua futura prática. Por isso, torna-se necessário conhecer de forma mais sistemática os aspectos que compõe o processo inclusivo, para que no trabalho com um aluno com deficiência o professor disponha de conhecimentos que facilitem sua atuação docente.

A pesquisa revelou que as docentes apresentam dificuldades no desenvolvimento da prática pedagógica, tendo em vista a falta de saberes específicos para lidar com alunos com deficiência no ensino regular, que entre outros fatores, ocorre pela falta de capacitação, formação inicial e continuada dos professores, especificamente, na área da Educação Especial, que possam envolver a diversidade e a convivência com as diferenças no processo de escolarização dos educandos em sala de aula.

No que se refere às contribuições deste trabalho para a nossa construção enquanto educadores, um dos principais aspectos refere-se à importância de conhecermos e termos consciência da relevância que compete a uma formação docente de qualidade, consistente, objetiva, que vise formar pessoas críticas, autônomas, capazes de refletir sobre as dificuldades que enfrentamos na educação em meio à contemporaneidade. E acima de tudo, uma formação capaz de capacitar profissionais que almejem sempre desempenhar um trabalho cada vez melhor. Promovendo assim, ações de caráter inclusivo onde as pessoas com deficiência sejam realmente um dos principais focos da escola, que estes sejam vistos com olhares que entendam que por trás de qualquer deficiência existem pessoas que são capazes de se desenvolverem, progredirem de acordo com as suas limitações.

Contribuiu ainda na percepção da busca pela formação continuada nos fazendo refletir e entender que esta é imprescindível no processo de inclusão, levando em consideração que através desta o profissional da educação tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos mediante a prática e a realidade que ele já conhece e enfrenta cotidianamente.

É relevante ainda nessa discussão que a escola enquanto unidade formativa busque e promova ações, atividades e projetos educacionais pedagógicos específicos para a Educação Inclusiva, com o intuito de repensá-la enquanto fator primordial no processo de educação e desenvolvimento das ações educativas, uma

vez que apesar relevante ainda não tem a atenção que merece em termos de promoção da educabilidade do educando.

Na maioria das vezes o aluno com deficiência é apenas integrado à escola, à sala de aula regular, mas que na verdade a aprendizagem não acontece, principalmente porque na maioria dos casos o professor não é capacitado para desenvolver tal função e talvez por comodidade ou mesmo por questões de disponibilidade não busca essa capacitação para ampliar e melhorar suas metodologias de ensino.

Nessa perspectiva, é relevante destacar que a formação, bem como a atuação e prática pedagógica docente são aspectos fundamentais para que esse processo educativo da pessoa com deficiência aconteça da melhor forma possível. Levando em consideração que muitas vezes essa criança não tem na família um apoio educativo e a escola acaba ficando com a maior parte da responsabilidade educacional.

Por essa razão, se faz imprescindível que o professor tenha uma formação e uma qualificação para desempenhar tais funções decorrentes do trabalho inclusivo, buscando sempre novas capacitações que visem a ampliação e melhoramento de seu trabalho pedagógico. É importante ainda que este reflita acerca da sua prática docente procurando sempre acolher, educar, cuidar e, acima de tudo, saber respeitar as limitações e as especificidades, bem como reconhecer os avanços e conquistas do aluno.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, A. J. P; LEHFELD, N. A. de S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1990.

BUTCHER, J. N. **Psicologia do anormal**. São Paulo: Cultrix, 1995.

BRASIL, Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental**. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC / SEF/SEESP, 1998.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de Fevereiro de 2001**: Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Câmara da educação básica, 2001.

_____. Política Nacional de Educação Especial. **Declaração de Salamanca e linha de Ação Sobre Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Educação Especial 1977/1979**. Brasília: MEC; CENESP, 1977.

CARVALHO, R. E; CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 9. ed. – Porto alegre: Mediação, 2013. 176 p.

FERREIRA, W. B. Educação inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? Inclusão. **Revista da Educação Especial**, Santa Maria – RS, v. 1, n. 1, p. 40-46, 2005.

_____. Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensaio Pedagógico: educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEESP, 2006. p.317-323.

FIGUEIREDO, R. V. A formação de Professores para inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.) **O desafio das diferenças nas escolas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2009.

GARCIA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LOCATELLI, A. C. D.; VAGULA, E. **Fundamentos da educação especial: história.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MANTOAN, M. T. E. Caminhos pedagógicos da educação especial. In: GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. (Orgs). **Caminhos pedagógicos da educação inclusiva.** Petrópolis: Vozes: 2001.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

_____. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 36-44, jul./set. 2004.

MARQUES, L. P. de. **O professor de alunos com deficiência mental: Concepções e prática pedagógica.** Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2001.

JESUS, D. M.; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas Conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A, G. **O professor e a Educação Inclusiva: formação práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33

OLIVEIRA, A. A. S. **Formação de professores em educação especial: o impasse das políticas públicas.** In: Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores, 7, 2003, **Anais...** Águas de Lindóia: CEPFE, Unesp/pro-reitoria de graduação, Aguas de Lindóia, 2003. CD-Rom.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PAULON, S.M; FREITAS, L. B. L.; PINHO, G. S (Org.). **Documento subsidiário à política de inclusão.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMALHO, B. L.; BELTRÁN, N, I. Diagnóstico das necessidades formativas de professores do ensino médio no contexto das reformas curriculares. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 40, n. 26, p. 69 -96, jan./jun. 2011.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. In: SANTOS, E. S. dos S. et. al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFBA, 2009. p. 27-37.

SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO S. M. R. **Educação inclusiva**: o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009.

SARAIVA L. A; WAGNER, A. A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 81, p. 739-772, out./dez. 2013.

SARTORETTO, M. L. Inclusão: da concepção á ação. In: MANTOAN, M. T. E (Org.) **O desafio das diferenças nas escolas**. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2009.

SILVA, O. M. **A epopéia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Ed. CEDAS, 1986.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de janeiro: Vozes, 2002.

APÊNDICE

TEMAS DE PESQUISA

Tema 01: Dificuldades e desafios enfrentados no trabalho educativo com crianças com deficiência.

- Que desafios você enfrenta no trabalho em sala de aula de ensino regular onde existe a presença de alunos com deficiência?
- Quais dificuldades você encontra na sua prática docente ao trabalhar com criança com deficiência?
- Como é visto por você o fato de alunos com deficiência estarem inseridos no mesmo contexto escolar que os alunos não deficientes? Como esse aspecto pode vir a influenciar na aprendizagem desses dois grupos de alunos?

Tema 02: Principais conceitos teóricos e marcos legais que regulamentam a Educação Inclusiva;

- Você em parceria com a gestão escolar tem conhecimento acerca de algum documento que defende e embasa o processo educativo inclusivo?

Tema 03: Formação e prática do professor no âmbito da Educação Inclusiva;

- Qual a sua formação e a quanto tempo desenvolve o trabalho com crianças com deficiência na sala de ensino regular?
- A escola desenvolve algum tipo de projeto voltado para a educação inclusiva?
- A rede municipal e/ou estadual de ensino disponibiliza formações continuadas para capacitá-los no trabalho com a inclusão? Você enquanto docente busca essas formações continuadas?

Tema 04: Principais aspectos que influenciam a prática pedagógica do professor na Educação Inclusiva.

- Que fatores ou aspectos você considera que dificultam o seu trabalho, bem como o processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência.
- A escola disponibiliza de uma boa estrutura física e materiais pedagógicos para auxiliar nesse trabalho?
- O que você acha que poderia ser feito pela instituição escolar para que esse trabalho inclusivo aconteça de forma efetiva?
- Como se dá a participação ou colaboração da família junto a sua prática?