



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**

**GERALDA ANA FERREIRA DE LIMA PINHEIRO**

**FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES E  
LIMITES**

**CAJAZEIRAS/PB  
Outubro-2012**

**GERALDA ANA FERREIRA DE LIMA PINHEIRO**

**FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES E  
LIMITES**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras/PB, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Ms. Nozângela Maria Rolim Dantas

**CAJAZEIRAS - PB  
Outubro-2012**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

P654f Pinheiro, Geralda Ana Ferreira de Lima  
Formação docente e inclusão: possibilidades e  
limites. Cajazeiras, 2012.  
46f.

Orientadora: Nozângela Maria Rolim Dantas.  
Monografia (Graduação) – CFP/UFCG

1.Educação Inclusiva. 2. Formação docente. I.Dantas,  
Nozângela Maria Rolim. II..Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 376

**GERALDA ANA FERREIRA DE LIMA PINHEIRO**

**FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES E  
LIMITES**

Aprovada em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Banca Examinadora**

---

Prof<sup>ª</sup> Ms. Nozângela Maria Rolim Dantas  
(Orientadora – UAE/CFP/UFCG)

---

Prof<sup>ª</sup> Esp. Maria Ioneida Ramalho Bueno  
(Membro - UAE/CFP/UFCG)

---

Prof<sup>ª</sup> Ms. Edinaura Almeida de Araújo  
(Membro - UAE/CFP/UFCG)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus que é meu guia e dono da minha vida;

A minha mãe, Maria de Lourdes Ferreira de Lima, pelo apoio, incentivo e dedicação.

Aos meus filhos, Francisco e João e ao meu esposo Lai, que compreenderam a minha ausência e me incentivaram nos momentos mais difíceis;

A todos que fazem parte da Unidade Acadêmica de Educação, que me oportunizaram o acesso a tão valiosos conhecimentos, me possibilitando enxergar novos caminhos;

E por último, a minha amiga Josefa pelo companheirismo durante estes últimos anos e, principalmente, por sempre ter acreditado em mim.

## **DEDICATÓRIA**

*À minha mãe, com amor incondicional e por ser rocha existente em minha vida.*

*Quando vou por um caminho,  
É por dois caminhos que vou:  
Um é por onde me encaminho,  
O outro a verdade onde estou.*

*(Fernando Pessoa)*

## RESUMO

O trabalho intitulado “Formação docente e inclusão: possibilidades e limites” têm como objetivo refletir sobre a formação docente e o seu papel no processo de inclusão de alunos com deficiência em uma escola de ensino regular pública e da Associação de Pais e Amigos do Excepcional – APAE do município de São João do Rio do Peixe. Buscou-se perceber como a formação docente tem contribuído para a prática do professor em sala de aula, diante desse novo paradigma de educação que é a Educação Inclusiva. Ancorada numa abordagem qualitativa e em estudos bibliográficos foram destacadas algumas evidências observadas nas ações dos professores das instituições de ensino, bem como, nas respostas concedidas por eles em uma entrevista realizada posterior as observações realizadas *in loco*. Partindo da questão: quais as contribuições da formação docente e o seu papel no processo de Inclusão? Observou-se contrariedade entre a teoria e a prática dos docentes. E como contra ponto, percebeu-se que os entrevistados afirmam trabalhar em equipe, quando na verdade eles atuam desarticulados na ação docente, excluindo o aluno com deficiência das atividades pedagógicas, contrariando aos princípios da educação inclusiva. Percebeu-se também, que a formação docente, em especial a inicial, é de muita importância e fundamental para uma ação consistente e efetiva na educação inclusiva. Logo, constatou-se que a falta desta formação apresenta falhas o que reflete no desempenho do professor em sala de aula.

**Palavras-chave:** Formação docente. Educação Inclusiva. Diversidade.



## ABSTRACT

The paper entitled "Teacher education and inclusion: possibilities and limits" are intended to reflect on teacher education and its role in the process of inclusion of students with disabilities in a regular public school education and the Association of Parents and Friends of Exceptional - APAE of São João do Rio do Peixe. We sought to understand how teacher training has contributed to the practice of the teacher in the classroom, before this new paradigm of education that is inclusive education. Anchored on a qualitative approach and bibliographical studies have highlighted some evidence observed in the actions of teachers in educational institutions, as well as the answers given by them in an interview later observations made on the spot. Starting with the question: what are the contributions of teacher education and its role in the process of Inclusion? Observed contrariety between the theory and practice of teachers. And as a counter point, it was noted that respondents report working as a team, when in fact they act disjointed teaching in action, excluding disabled students from educational activities, contrary to the principles of inclusive education. It was also perceived that teacher training, especially early, is very important and crucial for a consistent and effective action in inclusive education. Soon, it was found that the lack of such training fails reflecting on teacher performance in the classroom.

Keywords: Teacher education. Inclusive Education. Diversity.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO-1: O Desejo de Investigar sobre o Tema Trabalhado</b>	<b>12</b>
1.1-Relação da Pesquisadora com a Problemática	12
<b>CAPÍTULO-2: A Formação Docente e a Educação Inclusiva</b>	<b>14</b>
2.1-Apresentação Temática	14
2.2-Perspectiva Teórica e Metodológica	20
2.3-Relação teoria e prática na educação inclusiva	22
2.3.1-Pontuando a Observação na Escola Regular de Ensino e na APAE	22
2.3.2-A Participação dos Alunos Deficientes nas Atividades Escolares	25
2.3.3-A Diferenciação do Ensino	26
2.3.4-Atitudes e Respeito em Meio à Diversidade	28
<b>CAPÍTULO 3: A Perspectiva da Inclusão a Partir do Olhar do Educador</b>	<b>29</b>
3.1- Algumas Considerações Acerca da Construção da Prática Docente no Contexto da Inclusão.	29
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado trata de uma investigação sobre a *Formação Docente e Inclusão: Possibilidades e Limite* que tem como objetivo refletir a formação docente e o seu papel no processo de inclusão de alunos com deficiência, além de relatar experiências vividas pelos professores. O trabalho foi desenvolvido a partir de análises realizadas por meio de observações *in loco* da ação docente com alunos com deficiência, em salas de aula do ensino regular, abordando a complexidade do papel da formação docente para a prática destes na perspectiva da inclusão.

Para que a investigação ocorresse com mais fidedignidade, buscou-se uma articulação entre a análise das observações e as entrevistas com docentes e os gestores em uma Escola da rede Municipal de Ensino e na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Dentro desse universo buscou-se compreender a prática do professor na perspectiva da inclusão, bem como, a contribuição da sua formação para o desenvolvimento das suas atividades pedagógicas junto aos alunos com deficiência. Vale salientar que essa investigação não visa à comparação entre as instituições, mas mostrar como cada uma executa seu trabalho junto a esse público, pois a metodologia aplicada no processo de ensino-aprendizagem de ambas é imprescindível para a construção de uma identidade docente voltada para uma aprendizagem integral do educando.

O trabalho está organizado em três momentos. No primeiro, encontram-se as questões relacionadas ao desejo da pesquisadora em desenvolver o tema em estudo. Já no segundo momento trata da formação docente e da educação inclusiva, destacando a apresentação temática, a perspectiva teórica e metodológica que delineou este trabalho, bem como, a relação teoria e prática na educação inclusiva desenvolvida por meio das observações realizadas, tanto na escola regular de ensino quanto na APAE como: a participação dos alunos deficientes nas atividades escolares, a diferenciação do ensino e as atitudes e respeito em meio à diversidade teórica relativas à formação docente e os principais aspectos da educação Inclusiva na escola. No terceiro, realizam-se as conexões entre as observações feitas à prática dos professores que trabalham com alunos deficientes com as entrevistas e as concepções teóricas estudadas, partindo da identificação de ambigüidades percebidas nas ações dos envolvidos nos processos que articulam formação docente e educação inclusiva de alunos com deficiências.

Por fim, as considerações finais mostram a relação das análises das entrevistas com os objetivos propostos pela pesquisa, no intuito de destacar os aspectos importantes percebidos nos dados coletados.

## 1 O DESEJO DE INVESTIGAR SOBRE O TEMA TRABALHADO

### 1.1 Relação da pesquisadora com a problemática

Estou concluindo a formação inicial em Pedagogia pela UFCG – Campus de Cajazeiras – PB, onde tive a oportunidade de cursar algumas disciplinas que contribuíram para a minha compreensão a cerca da investigação proposta, como as Psicologias e a Educação Inclusiva. Durante os estágios curriculares em Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental tive a primeira oportunidade de atuar com as questões ligadas a ação docente, a formação e o processo de inclusão.

Também, em meio à formação acadêmica, tive a oportunidade de partilhar alguns conhecimentos com alunos do Curso Normal de Formação de Professores, onde fui ministrar dois componentes curriculares do curso no 2º e 3º anos. Neste período, os alunos despertaram em mim a curiosidade de investigar sobre como os educadores com ou sem formação inicial atuavam em uma escola regular de ensino e de como os educadores, na sua maioria voluntários, exerciam também a função de educar na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionas – APAE.

Em relação aos alunos da formação docente havia um período em que os mesmos realizavam um estágio em Escolas de Ensino Regular e na APAE. Com relação a esta instituição observava-se uma limitação do curso na preparação dos estagiários para interagir com os alunos com deficiência. Os mesmos só observavam o trabalho realizado na APAE e não podiam participar e nem intervir.

A reação dos estagiários era de repulsa e desconforto por estarem na APAE. Relatavam que sentiam “medo, desconfiança e nojo” dos deficientes. A partir dessas constatações surgiu a indignação e inquietação em saber como a formação docente está contribuindo, ou não, para a prática do professor em sala de aula, com alunos com deficiência e quais as possibilidades e os limites que esta formação oferece para o ensino deste grupo social, que a cada dia cresce nos bancos escolares do ensino regular.

Além dessa experiência docente, minha curiosidade também foi instigada pelos alunos do ensino regular da sala de aula em que fiz meu estágio. Segundo relato da educadora responsável pela sala, os alunos eram “tidos como problemáticos” por não obterem aprendizagem satisfatória, por serem indisciplinados, agressivos ou mesmo com déficit de atenção. No entanto, no decorrer do estágio, percebeu-se que a

metodologia observada da professora não era adequada para a aprendizagem dos alunos, pois durante o desenvolvimento do estágio os resultados foram considerados satisfatórios com os mesmos alunos.

A partir destas experiências surgiram questionamentos sobre a eficácia da formação continuada oferecida pelo Estado e pela Prefeitura na cidade, além de questionar a disposição do educador em querer mudar seu estilo de trabalho.

Após as observações realizadas buscou-se suporte na literatura pertinente ao assunto, no intuito de categorizar os conhecimentos aliados a prática cotidiana para a construção de uma pesquisa.

Dáí surgiu o interesse em aprofundar estudos a respeito da formação docente no processo de Inclusão. Desde então, investigar as questões pertinentes à formação docente e a inclusão em suas possibilidades e limites, destacando concepções teóricas, legislação, metodologias, relação ensino-aprendizagem, o desenvolvimento do professor e do educando tornaram-se um fator importante a ser aprofundado, tendo em vista uma educação para todos.

Para que isso acontecesse, partiu-se do pressuposto de que a formação docente é a base para a construção do conhecimento pedagógico e que este favorece a aquisição de bases sólidas em termos de conhecimento científico, cultural e psicopedagógico que, por sua vez, possibilitam atitudes interativas e dialéticas na busca efetiva de uma educação para todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer tipo de discriminação como rege a Constituição de 1988.

Portanto, como afirma Mantoan (2006, p.16) “se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheça e valorize as diferenças”.

## 2 A FORMAÇÃO DOCENTE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

### 2.1 Apresentação da Temática

*Formação Docente e Inclusão: Possibilidades e Limites*, temática escolhida para esta pesquisa, buscou-se observar e estudar a atuação do educador nas escolas inclusivas, partindo de análises de observações, da prática docente em sala de aula, bem como, da aplicação de entrevistas com os mesmos, buscando uma reflexão e aprofundamento acerca das contribuições da formação docente e o seu papel diante dessa nova concepção de educação, envolvendo a inclusão de pessoas com deficiência – PCDs.

A educação em nosso país vem passando por mudanças significativas que envolvem contextos sociais, políticos e culturais diversificados, realidades diferentes que requerem dos envolvidos com a educação, uma postura que tente corresponder às diversas necessidades exigidas pelas novas gerações que vão à escola.

Essas novas posturas adotadas pelo educador são diferentes das mantidas pela prática educativa, por muitos dos que fizeram à educação de forma tradicionalista, idealista, muitas vezes ingênua e que fica longe da realidade atual. Em meio a essas mudanças surge a Inclusão, rompendo com o atual paradigma da educação (MANTOAN, 2006) e nos levando a refletir sobre uma nova concepção. É inegável que mudar a estrutura da atual concepção educativa torna-se um processo difícil e que existem restrições a qualquer ato desta natureza, gerando incertezas e inseguranças.

Com a Inclusão não é diferente, porém, para que a mudança aconteça de fato é preciso que os educadores e todos os envolvidos com a educação direcionem os seus objetivos, no intuito de fazer surgir uma nova concepção de escola que leve em consideração a realidade atual e as necessidades da comunidade. Para complementar esse novo desenho que vai se configurando, faz-se necessário um trabalho de conscientização da sociedade para que respeitem e cumpram os direitos das PCDs que são assegurados na Constituição de 1988 em seu Art. 205, o qual afirma que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família.

A educação pública de nosso país vem desenvolvendo vários projetos de inclusão, no entanto, a aceitação e a adesão a essas propostas ainda é pequena, tanto por parte dos professores e alunos, bem como, da maioria dos que compõem a teia da

educacional. Nessa luta, observa-se que muitos defendem que a educação inclusiva seja desenvolvida apenas em escolas especializadas e não nas escolas onde o ensino é regular. Além do mais, as instituições de ensino que se dizem inclusivas realizam-na mais no sentido de inserção, no estar dentro da sala de aula, sem ter a devida integração com o grupo e, conseqüentemente, sem o crescimento e rendimento almejado.

Na lista das dificuldades, falta também aos profissionais da educação, principalmente, a capacitação adequada para trabalhar nessa perspectiva inclusiva, o que resulta no distanciamento professor/aluno e na exclusão dentro da própria sala de aula. Faz-se necessário uma sensibilização para contribuir na construção de educadores e mais conscientização voltada para essa nova modalidade de ensino.

A formação docente tão defendida nos dias atuais conforme está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei 9394/96, no Título VI, Art. 61. Busca-se garantir para o educador e para o educando uma qualificação sólida, com base na associação da teoria com a prática. Além do mais, a mesma Lei no mesmo Título, em seu Art. 67, afirma que “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público”.

No entanto, Loureiro (2001, p. 12), através de seus questionamentos, direciona essa formação para o âmbito social, quando faz as seguintes indagações: “para onde caminha a humanidade? Qual o modelo de sociedade que buscamos? Que pais e educadores queremos ser? Que pessoas concretas, queremos construir?” Perguntas estas cujas respostas refletem-se no tipo de educadores que as instituições de ensino devem formar e para qual sociedade. Para pensar numa educação que envolva o ensino, a aprendizagem e todo o contexto social, como propõe o autor. Faz-se necessário, redesenhar as práticas formativas que podem elevar as pessoas à condição de sujeitos autônomos e críticos. É necessário rever os processos que viabilizam a formação de sujeitos formadores de sujeitos e a cultura organizacional da escola. Assim, “poderíamos dizer que buscamos uma sociedade mais justa e democrática buscamos formar sujeitos autônomos e críticos da organização da sociedade brasileira atual e capaz de pensar e construir a sociedade que almejam” (LOUREIRO, 2001, p. 12).

Vivemos em uma realidade em que a sociedade é regida por uma lógica dominante que minimiza os valores humanos, na qual é preciso ter para ser, tendo por finalidade o acúmulo de capital. No campo educacional, isso se reflete com maior



ênfase, pois se procura desenvolver habilidades e competências para atender a tal fim, ficando esquecidos valores, sentimentos e ética que nos completam e nos fazem serem verdadeiros seres humanos.

Nesse sentido, concordamos com o pensamento de Morin (2007, p.11) ao afirmar que “uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige a totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes”.

Na perspectiva de questionar e avaliar a educação, NETO (2002) chama atenção para o fato de que é preciso refletir sobre a formação de professores. Estaria esta acontecendo de modo tradicional? Ou essa formação vem sendo realizada de forma que ajuda os formandos na construção da competência para o exercício da docência?

Loureiro (2001, p. 13) complementa esses questionamentos, afirmando que é necessário repensar a escola, repensar o professor e sua formação e repensar, conseqüentemente, as instituições formadoras, os cursos de licenciaturas e a escola normal.

Essas reflexões acerca da formação docente, da escola e das instituições formadoras é emergente no contexto que vivemos, acreditando-se que, partindo destas podem-se obter diferentes práticas que possam nos levar a uma realidade justa e democrática.

O que se observa é que ao longo da História da Educação esse debate sobre a formação do educador, do tipo de escola que queremos e do perfil do professor como um profissional aberto às novas transformações sociais, dinâmico, além de um ótimo comunicador, independente e democrático, atravessa tanto as escolas do ensino regular como a Educação Inclusiva.

O processo de formação do professor da educação inclusiva para o atendimento das pessoas com deficiência (PCDs) a princípio estava relacionada aos cursos de formação do magistério em nível médio. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 5692/71 surgiu habilitações a nível superior nas diferentes áreas da Educação Especial.

Dentro dessa linha histórica de luta, as políticas públicas, a partir da Constituição de 1988, passam a enfatizar a capacitação em serviços especializados de professores para atender a expansão da Educação Especial, ocorrendo também à ampliação de programas assistenciais de atendimento educacional especializado em

Escolas Especiais, afastado as PCDs da Escola Regular, desobrigando o poder público da responsabilidade da educação de pessoas com deficiência.

Com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomiten, na Tailândia em 1990, o Brasil assumi o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental no país ao assinar a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, afirmando que “Todas as pessoas – crianças, jovens e adultos – devem poder beneficiar de oportunidades na esfera da educação, tendo em vista satisfazer as suas necessidades básicas de aprendizagem”.

Ainda nessa década, a Declaração de Salamanca (1994) recomenda que a formação inicial deva inspirar em todos os professores uma orientação positiva sobre a deficiência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, Art. 59, refere-se a dois perfis de professores que deverão ser formados para atuar com alunos com necessidades educativas especiais.

Em paralelo a essas deliberações, os deficientes estão sendo retidos em casa devido as suas limitações e, em conseqüência, da falta de conhecimento e entendimento dos pais e familiares. Quando não, encontram-se restritos em instituições como as APAES, que os recebem e buscam desenvolver um trabalho educativo e sociável, levando em consideração suas necessidades e suas deficiências.

Entretanto, esta não é a função desse órgão, a APAE foi criada para dar apoio e suporte à escola com atendimento de psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeuta, dentre outros profissionais e recursos que ajudem no desenvolvimento de uma aprendizagem satisfatória de alunos deficientes.

A Declaração de Salamanca nos traz princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais deixando registrado que:

[...] o princípio fundamental da escola é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder as diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, utilizações de recursos e parcerias com a comunidade. (BRASIL, 1994, p.61).

Em muitas escolas que se dizem inclusivas, que abrem suas portas e recebem o aluno deficiente, apenas o insere no seu contexto não lhe proporcionando o ensino e

aprendizagem de forma satisfatória como prevê a legislação em vigor, como a Constituição de 1988, a LDB, entre outras.

Porém, sabemos que a legislação por si só não garante que a Inclusão aconteça, conforme Machado e Mazzaro (2008) a distância entre as políticas “proclamadas” e as “reais” nas instituições de ensino, nos faz refletir sobre a importância da legislação chegar de fato às escolas, não como imposição, mas como processo de sensibilização, de educação e de prática transformadora.

São inúmeras as dificuldades que favorecem para que o processo de inclusão não seja compreendido em sua originalidade. A formação docente é uma delas. Esta não oferece suporte necessário para que seja obtida uma base sólida para tal fim, em contrapartida está o grupo dos excluídos aumentando cada vez mais em número e gênero.

Segundo Figueiredo (2010), a inclusão se traduz pela capacidade da escola em dar respostas eficazes às várias diferenças de aprendizagens dos alunos. Nesse sentido, cabe a escola fazer um processo de transformação de seus paradigmas, abrindo espaços de trocas que favoreçam o ato de ensinar e de aprender.

De acordo com Mantoan (2006, p.30), “todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações em seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças”.

A formação inicial do professor é de fundamental importância para um trabalho de conscientização e sensibilização deste profissional com a inclusão. Ter em mente que, em primeiro lugar, estamos em meio a relações humanas, todos somos dignos e merecedores de respeito, e que, no processo de inclusão, o deficiente tem o direito de ter sua limitação atendida, é um ponto de partida.

Conceber um professor que ignore a existência de um aluno deficiente na sala de aula ou que tenha atitude discriminatória para com ele é o mesmo que mergulhá-lo numa escuridão sem possibilidade de luz.

Somos constituídos de experiências, significações, valores e (pré) conceitos dentre outros elementos, que reunidos demonstram as nossas atitudes perante a vida e como desenvolvemos nossas atividades docentes junto aos alunos. Ferreira (2006) afirma que:

Espera-se hoje que o professor seja capaz de compreender e praticar o acolhimento a diversidade e esteja aberto a práticas inovadoras na sala de aula. No novo perfil, o professor deve adquirir conhecimento sobre

como conhecer as características individuais (habilidades, necessidades, interesses, experiências, etc...) de cada um dos estudantes, a fim de poder planejar aulas que levem em conta as informações. (p. 231).

Assim, fica evidente que as mudanças de posturas e de atitudes diante desse grupo social, que a cada dia aumenta em nosso meio, devem ser possibilitadas desde a formação inicial. Esse processo já deve ser vislumbrado na formação dos futuros docentes, urgentemente, para que a inclusão seja realizada de maneira significativa. Antes mesmo de entrar na escola, as pessoas com deficiência já devem ser integrados à sociedade de forma natural e, na escola, fazer parte de um ambiente de aprendizagem com a devida interação com todos que o rodeiam.

O professor diante da autonomia que tem na sala de aula e incumbência que sua profissão lhe compete, é uma peça fundamental na contribuição para a formação de consciências não excludentes, de respeito ao outro e a si mesmo, de consciências dignas e igualitárias.

Conhecer habilidades e competências específicas para trabalhar com as deficiências é imprescindível para um educador. Buscar novos conhecimentos para o enriquecimento da profissão deve ser uma constante na vida de um professor.

Reflexões acerca da formação docente e seu papel diante dessa nova concepção de educação, envolvendo a inclusão de pessoas com deficiência (PCDs), nos remetem a uma discussão mais ampla sobre pensamentos, crenças, valores que influenciam na nossa maneira de ver e ser um profissional da educação. Nesse contexto em que vivemos e atuamos, é importante estar sempre relacionando a teoria com a prática, pois esse movimento nos leva a um crescimento tanto profissional como pessoal.

Recentemente, com o Decreto nº 7611 promulgado em novembro de 2011, um processo que caminha de forma rudimentar poderá ficar ainda pior, visto o conteúdo deste determinar a oferta da Educação Especial *preferencialmente* em Escolas do Ensino Regular. No entanto, na sequência, aceita a matrícula desses alunos em instituições especializadas ou em classes especiais como opção. De certa forma, abre-se um caminho para que esse aluno deficiente volte a freqüentar ou continue em um lugar segregador. Dá-lhes a opção da Escola Especial, como substituto de Escola Regular é dá-lhes a opção de continuar excluído do convívio social, como também, dificultar o seu processo de aprendizagem.

Outro documento de muita importância é o Plano Nacional de Educação (PNE) que atualmente está em discussão no Congresso Nacional e vai ao encontro do Decreto nº 7611, admitindo também que os deficientes sejam matriculados em Escolas Especiais, caso não seja possível integrá-los nas escolas do ensino regular.

A Educação Inclusiva tem uma longa história de lutas, avanços e significações, que aconteceram no decorrer do tempo, mas que corre o risco de retroceder diante deste decreto, não desqualificando a Escola Especial, mas defendendo a ideia de que ela atende dentro de

[...] uma proposta pedagógica que assegura recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais em todas as etapas e modalidades da educação básica e ensino superior (MACHADO E MAZZARO, p.15, 2008).

Portanto, não possuem a estrutura adequada para se trabalhar os conteúdos curriculares.

## **2.2 Perspectiva Teórica e Metodológica**

A pesquisa científica, segundo Prestes (2008), é uma investigação feita com a finalidade de obter conhecimentos específicos e estruturados a respeito de determinado assunto, resultante da observação dos fatos, do registro de variáveis presumivelmente relevantes para futuras análises.

Para o autor, trata-se de um processo reflexivo, sistemático, controlado e crítico, que nos leva a descobrir, conhecer e perceber fatos, bem como as relações estabelecidas entre as leis que determinam esses fatos ou a sua ausência.

O trabalho desenvolvido trouxe por opção metodológica a abordagem qualitativa, sendo considerada a mais adequada para este estudo por ter a preocupação em interpretar e compreender a realidade investigada. De acordo com Gonsalves (2001, p. 68), a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que outros dão as suas práticas.

Sendo assim, a presente pesquisa teve um caráter qualitativo ao analisar as contribuições da formação docente para a prática dos professores que atuam na educação inclusiva de pessoas com deficiência, orientados pela compreensão no que se refere à dinâmica da sala de aula.

Para alcançar os objetivos propostos foi necessário um estudo bibliográfico para construir a fundamentação teórica do trabalho, base para compreender a formação docente na perspectiva da inclusão e traçar a natureza da pesquisa.

Este estudo foi realizado a partir de um levantamento de material com dados já analisados e publicados por meios escritos e eletrônicos como livros, artigos científicos, páginas da web que possuem artigos científicos e sites relacionados ao tema que desejamos conhecer.

Partindo do princípio de uma realidade específica, essa pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso, por dar ênfase a um caso particular, favorecendo a análise de um fenômeno.

Ludke e André (1986) esclarecem que os estudos de caso são caracterizados por visarem à descoberta, conduzirem à interpretação, retratarem uma realidade, possibilitarem o uso de grande variedade de fontes de informações, revelarem experiências e permitem generalizações naturalísticas que possibilitam a representação de diferentes pontos de vista presentes numa situação social como também uma linguagem mais acessível e variada para os relatos.

De acordo com Gonsalves (2001), o estudo de caso é o tipo de pesquisa que privilegia um caso particular, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno, destacando ainda que no geral o estudo de caso ao realizar um exame minucioso de uma experiência, objetiva colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado, indicando as possibilidades para sua modificação.

Constituindo-se ainda esse estudo como uma pesquisa de campo pela necessidade de ter buscado, junto aos docentes formados e praticantes da profissão como também aos gestores, informações acerca do tema abordado que foram registrados, apresentados e analisados.

Gonsalves (2001, p.67) se refere à pesquisa de campo, como sendo a pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada, exigindo do pesquisador um encontro mais direto, precisando ir ao espaço onde o fenômeno ocorre para que possa reunir informações a serem documentadas.

Ao coletar dados tentando compreender a prática do professor na perspectiva da inclusão, bem como, suas possibilidades e limites, as técnicas utilizadas para subsidiar esse trabalho foi, num primeiro momento, a observação dos alunos e dos docentes no convívio em sala de aula. Posteriormente foi realizadas entrevistas com os gestores e os professores, que expressaram seu entendimento sobre a temática abordada.

Os instrumentos que foram necessários para registrar as informações obtidas em campo de pesquisa consistiram de roteiro de observação e de entrevista semi-estruturada.

Segundo Ludke E André (1986, p. 25-26), a observação “precisa ser antes de tudo controlada e sistemática”, sendo necessário um planejamento, para que o conteúdo das observações seja “valido e fidedigno” na investigação científica. A coleta de dados por meio da entrevista semi-estruturada, representa uma das principais técnicas utilizadas por pesquisadores, oferecendo várias perspectivas para que o informante tenha a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação.

O trabalho de campo foi realizado em uma escola do Ensino Regular da Rede Municipal de Ensino na cidade de São João do Rio de Peixe – PB e na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, na mesma cidade.

### **2.3-Relação teoria e prática na educação inclusiva**

#### *2.3.1-Pontuando a Observação na Escola Regular de Ensino e na APAE*

Os dados para análise deste capítulo foram coletados durante as visitas de observações, que consistiram em quatro dias na Escola da Rede Municipal de Ensino e três dias na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Para tanto, foi desenvolvido um diário de campo que muito auxiliou na identificação dos critérios envolvidos na dinâmica da sala de aula, levando sempre em consideração a prática docente e seu relacionamento com alunos deficientes.

Foram observados alguns pontos relevantes para a pesquisa como a interação entre os professores e os alunos deficientes, a participação dos alunos deficientes nas atividades em sala de aula, a diferenciação do ensino, das atitudes e do respeito em meio à diversidade.

Na Escola da Rede Municipal de Ensino foram observadas três turmas sendo uma de 9º ano, uma de 1º ano e outra de 3º ano, nas quais tinham alunos com deficiência mental, intelectual, Física e visual.

Na primeira turma foram observadas duas professoras que nomearei de **A** e **B** no intuito de resguardar as docentes, garantindo assim a integridade e respeitando o sigilo das identidades, conforme a Resolução 196/96 do Conselho Nacional da Saúde que estabelece as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos - CNS. Esse mesmo procedimento será usado com as demais docentes os nomeando de **C** e **D**.

No tocante a interação da **Professora A** com os alunos com deficiência, durante as observações, percebeu-se que a docente demonstrava ter um relacionamento satisfatório com seus alunos, evidenciado por situações em que foram vivenciados momentos de respeito, atenção e compreensão. Esse comportamento foi observado quando a **Professora A** agia da mesma maneira com os alunos, reclamando-os quando necessário, respeitando seu tempo, limitação e tentando envolvê-los, tanto nas atividades escolares, como os faziam interagir entre si, a partir de questionamentos que envolviam os conteúdos desenvolvidos em sala de aula e por meio de atividades que exigiam o trabalho de todos.

Observando na sala da **Professora B**, percebeu-se um comportamento de intolerância e impaciência por parte da docente, em especial com os alunos com deficiência, evitando que eles falassem e sempre se antecipava aos questionamentos destes, expressando a seguinte fala: “já sei o que você vai dizer...”. Além do mais, se expressava com imposição de voz e energicamente. Observou-se também, que ignorava esses alunos e tratava de forma a ridicularizá-los perante a turma. Demonstrando insatisfação, um dos alunos com deficiência, com aspecto aparentemente de tristeza e raiva, ausentou-se da sala de aula, voltando apenas na aula de outro docente.

Na segunda turma, observou-se que a **Professora C** estava atenta ao aluno com deficiência e que procura atividades que o levassem a acompanhar os demais da turma, além de demonstrar interesse em desenvolver atividades de socialização. O espaço físico da sala de aula mostra-se pequeno, devido à proximidade das cadeiras e pelo número de alunos. Sendo assim, pelas condições físicas observadas e pelo andamento das atividades desenvolvidas, infere-se que a professora estava envolvida e



comprometida com a aprendizagem e socialização dos alunos que estavam sob sua responsabilidade.

Em uma terceira turma, a **Professora D** demonstrava ter um comportamento dinâmico, que envolvia todos os alunos (interativa), com o desenvolvimento de atividades pedagógicas diversificadas que atraía a atenção e a curiosidade dos discentes. Porém, observou-se que, com relação ao aluno com deficiência, o mesmo não acontecia. Percebeu-se que esse discente não era incluído, ficando sua participação restrita a observação das atividades realizadas pelos demais colegas, sendo ignorado. Infere-se que, por não acompanhar o ritmo de aprendizagem dos demais o mesmo não era excluído pela docente e pelo os demais alunos.

A partir da observação realizada da prática das docentes nas salas de aulas, tem-se a impressão que desenvolver atividades dentro da perspectiva da educação inclusiva parece ser um grande desafio. No entanto, partindo do trabalho realizado pela **Professora A**, não é impossível. Mas, para que isso venha a acontecer na realidade das escolas é preciso abertura e pré-disposição para acolher o diferente no espaço da sala de aula. Para tanto,

É necessário que os profissionais de educação mudem de atitude, repensem sua prática sua maneira de ensinar, ver o mundo, o ser humano, pensem seus valores, enxerguem o outro como um ser de relações, capaz de aprender, mudar e transformar (MACHADO E MAZZARO, p.17, 2008).

Perceber a Inclusão escolar como um obstáculo ou um entrave na sua prática é negar ao outro o direito que lhes foi concedido. As Políticas Públicas só se efetivam por meio das pessoas, dos seus esforços e empenho em querer fazer. Assim acontece com o processo de Inclusão Escolar. Integrar os alunos deficientes nas salas de aula sem oferece-lhes a atenção necessária, atendendo as suas especificidades e singularidades, é segregá-lo e fadá-lo ao fracasso.

Quanto ao trabalho de observação na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE durou quatro dias. Neste espaço, a equipe de trabalho é formada por duas educadoras e uma administradora, sendo uma funcionária efetiva do município e duas voluntárias.

Na Associação verificou-se que há interação entre professor e aluno e que o relacionamento entre eles acontece de forma espontânea. A equipe descrita procura

desenvolver suas atividades pedagógicas procurando respeitar os limites e a capacidade de cada educando, buscando um processo de afeto-ensino-aprendizagem, que é bem nítido aos olhos de quem observa.

Essa equipe trabalha com alunos com diferentes tipos de deficiências, síndromes, entre outras. Pelo critério de idade a maioria é adulto, mas dependendo da deficiência devem-se respeitar as peculiaridades de cada um. Ressalta-se que fica evidente que essa população que compõe a APAE manifesta satisfação e sente-se acolhido neste espaço.

Percebeu-se que as educadoras e a funcionária da APAE buscam desenvolver um trabalho que visa à qualidade de vida para seus educandos. Nas atividades observou-se que elas tentam trabalhar de forma a facilitar o desenvolvimento da aprendizagem, da integração e da socialização, tanto entre eles como quanto no meio social em que vivem.

Portanto, infere-se que as educadoras que desenvolvem suas atividades na APAE demonstram ter mais habilidade de interação com os alunos com deficiência, do que as da escola de ensino regular, mesmo sendo aquelas, voluntárias na Associação.

### *2.3.2 A participação dos alunos deficientes nas atividades escolares*

Em se tratando das atividades escolares, na primeira turma, a **Professora A** desenvolveu sua aula normalmente. Quanto à metodologia consistia numa aula expositiva seguida de indagações, momento em que todos participavam, inclusive, o aluno com deficiência. Já na aula da **Professora B**, essa participação não acontecia por parte do aluno com deficiência.

Observou-se que ele era interrompido sempre que iria se expressar, enquanto que os demais colegas tinham essa liberdade. A professora reforçava o comportamento excludente da turma desfazendo do aluno comentando que “ele (aluno com deficiência) só quer “encher o saco”. Dessa forma, não havia a devida participação deste aluno, que como reação a atitude da professora, se recusava a fazer as tarefas na sala e, por fim, retirava-se.

Na segunda turma, a **Professora C** tinha em sua sala de aula 18 alunos, dentre eles, um deficiente físico e um com visão subnormal. Observou-se que a docente demonstrava ministrar sua aula com tranquilidade, buscando a compreensão de todos, questionando-os de forma geral, deixando espaço para que os alunos se colocassem livremente diante das perguntas. Com relação às atividades escritas, ela procurava

desenvolver com as letras no padrão normal direcionada para os alunos “ditos normais”. Quanto ao aluno com visão subnormal ela desenvolvia a mesma tarefa com letras grandes para que ele pudesse acompanhar. Para a professora, esse processo dificultava o seu trabalho, mas tinha que ser assim para poder atendê-lo.

Na terceira turma, a **Professora D** demonstrava ser muito dinâmica e interativa na sua maneira de ensinar, procurava desenvolver atividades diversificadas no intuito de envolver a turma no processo de aprendizagem. No entanto, observou-se que essas atividades só atendiam aos alunos “ditos normais”. No decorrer de sua aula contava histórias, em seguida, discutia com os alunos os principais pontos. Logo após, apresentava a mesma história em slides em forma de desenhos. Percebia-se que os alunos ficavam encantados e, passavam a fazer perguntas sobre a história e a recontavam. Todavia, observava-se que os dois alunos com deficiência não eram envolvidos nas atividades e não se percebia nenhum movimento por parte da professora para que isso viesse a acontecer.

Portanto, após observar as três educadoras da Escola da Rede Municipal de Ensino, lamentavelmente, percebeu-se que a prática de sala de aula não está de acordo com a perspectiva da Inclusão. Apenas duas professoras mostraram em sua prática uma preocupação e uma ação em querer/fazer com que esses alunos deficientes participem ativamente da dinâmica de sala de aula. Vejamos o que diz Mendes (1995, p.228):

Educar crianças com necessidades especiais juntamente com seus pares em escolas comuns é importante, não apenas para prover oportunidades de socialização e de mudar o pensamento estereotipado das pessoas sobre as limitações, mas também para ensinar o aluno a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura dentro e fora da escola.

Partindo desse princípio, dinamizar a aula é muito bom para aprendizagem e socialização, mas tem que envolver a todos, com atividades diversificadas e de acordo com as necessidades e especificidades dos alunos. As atividades lúdicas são de suma importância para que numa turma de alunos com inúmeras diferenças, se desenvolva tanto o conhecimento como o respeito mútuo.

Para Mantoan (2006), o ato de ensinar tem uma dimensão muito complexa, ensinar significa:

[...] atender as diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, o que depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber (p.49).

Na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE observou-se o esforço das educadoras em fazer com que essa participação venha a acontecer efetivamente, embora, não sejam trabalhados conteúdos curriculares na íntegra. Porém, dando importância às habilidades de cada um, o desempenho, a importância das atitudes, da socialização, das capacidades, de forma que os alunos sejam todos envolvidos e motivados a interagirem e a respeitarem o outro no seu tempo e na sua limitação.

### *2.3.3 A diferenciação do ensino*

Partindo do princípio que somos todos diferentes e que cada pessoa possui singularidades, história e dificuldades, significa que o deficiente/diferente não seja visto como uma “aberração”, mas que este deve ser tratado com respeito e ter seus direitos garantidos como qualquer ser humano. Segundo Mantoan (2008),

Sem estabelecer uma referencial, sem buscar um consenso, mas investindo nas diferenças e na riqueza de um ambiente que confronta significações, desejo e experiências, o professor deve garantir a liberdade e a diversidade de opiniões dos alunos (p. 53).

Sendo assim, o professor ao levar em consideração a perspectiva da inclusão, deve inserir as suas atividades educacionais o movimento de acolhimento, de integração, além de respeitar as diferenças, as dificuldade, as limitações de cada um, sem perder a oportunidade de mostrar para todos, potencialidades e possibilidades de desenvolvimento humano e social.

Nesta mesma linha de reflexão, Rodrigues (2006) chama atenção para flexibilidade das práticas pedagógicas ao afirmar que:

[...] para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não

são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdades para muitos alunos (p.305).

Sendo assim, as práticas pedagógicas demonstram ser flexíveis e podem ser adaptadas de acordo com as necessidades dos educandos. No entanto, cabe ao professor definir quais situações de ensino-aprendizagem vai contribuir para o bom andamento da turma, estando atento para o respeito à diversidade existente e as singularidades de cada um.

As dificuldades encontradas frente ao processo de inclusão não justificam a exclusão dentro da própria sala de aula, bem como em lugar algum. Cabe ao professor compreender que a diversidade existe e que os alunos devem ser vistos mediante essa realidade e consequentemente tendo suas limitações e diferenças respeitadas. Segundo Perrenoud (1995):

Diferenciar o ensino é organizar as interações de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam mais fecundas (...). Implica, pois o desenvolvimento de caminhos diversos para que os alunos consigam atingir as metas escolares, por meio de um acompanhamento e percursos individualizados (p.28-29).

Os professores observados mostraram que as dificuldades encontradas com essa nova realidade acabam interferindo em sua prática, alguns com maior intensidade, outros com menos. Porém, todos demonstram alguma inquietação e acabam por ver a turma de forma homogênea, aplicando um ensino para um perfil de aluno delimitado, o que permite que a exclusão aconteça de forma espontânea, como se a responsabilidade fosse puramente dos que instituíram a inclusão.

Na APAE essa diferenciação de ensino é trabalhada de forma que não se evidenciam as diferenças entre os alunos. Eles se envolvem mesmo tendo limitação ao que estar sendo trabalhado na sala de aula. Existe um desejo de querer fazer e aprender que os tornam ligados um ao outro, aprendendo e trabalhando com a limitação do outro.

#### *2.3.4 Atitudes e Respeito em Meio à Diversidade*

Em relação a este item, de um modo geral todos os professores da Escola da Rede Municipal de Ensino demonstraram alguma atitude de desrespeito à diversidade, a diferença e a deficiência. Uns com maior ênfase, outros com menos. No entanto, foi perceptível, na sua maioria, um desconhecimento dos princípios que regem essa educação para a diversidade e para a educação inclusiva.

Percebeu-se a necessidade de se trabalhar com as educadoras uma mudança de atitude quanto ao desenvolvimento de atividades na perspectiva da educação inclusiva. Na formação continuada do professor, além das teorias que são de fundamental importância para a compreensão do processo em questão, uma prática fundamentada, seria viável para um melhor entendimento do ensino inclusivo. Em consequência disso, poderíamos ver fazer parte do dia-a-dia do professor a tão sonhada mudança de atitude em relação ao aluno com deficiência.

### **3 A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO A PARTIR DO OLHAR DO EDUCADOR**

Este capítulo refere-se sobre a prática docente no contexto da inclusão, estabelecendo uma ponte entre as entrevistas realizadas com as professoras colaboradoras da pesquisa e a legislação. Aborda ainda, as concepções das docentes sobre a Educação Inclusiva e os desafios e limites encontrados por elas em sala de aula.

#### **3.1 Algumas Considerações Acerca da Construção da Prática Docente no Contexto da Inclusão**

Dando continuidade ao processo de investigação foram realizadas entrevistas baseadas em roteiros semi-estruturados, elaborados de acordo com a problemática da pesquisa, os quais se encontram nos anexos deste trabalho.

Foram abordados aspectos pertinentes diante das observações realizadas, buscando um entendimento entre a formação docente e a sua prática diante da Educação Inclusiva. Vale salientar que as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra e posteriormente analisadas.

A entrevista semi-estruturada teve o objetivo de verificar a teoria com a ação docente junto aos alunos. Foi considerada a fala das professoras da escola regular de ensino e da APAE e as categorias citadas anteriormente.

O perfil das docentes escolhidos se detém aqueles que estão atuando diretamente com alunos deficientes no ensino regular. Elas possuem formação profissional em diversas áreas da educação, a saber: nível médio normal, graduação (Licenciaturas) e pós-graduação (Especialização).

Os dados analisados tiveram centralidade na formação, na prática docente e nas dificuldades da prática no contexto da Educação Inclusiva. Foram observadas convergências e divergências nas respostas dadas as entrevistas, além de colocações que propiciaram um entendimento acerca das dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar diante, desse novo paradigma da educação e de uma das possíveis razões para tanto.

Falando da formação docente destacamos o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96 cita em seu Art.62:

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.

Pode-se perceber que a Lei citada anteriormente enfatiza o ensino superior com suas Licenciaturas para a atuação na educação infantil e ensino fundamental, podendo também atuar pessoas com formação em curso a nível médio normal. De certa forma, não atendendo a amplitude do que é o ensinar e educar, quando abre essa exceção, dando abertura para um ensino que não seja de qualidade.

As educadoras entrevistadas, em sua maioria afirmam ter a formação docente inicial contribuindo de forma positiva para sua prática educativa na perspectiva da Inclusão escolar. Porém, as observações realizadas mostram uma prática desarticulada da teoria, dentre outras situações e análises, a compreensão, a aceitação e a adequação em meio à diversidade pareceram estar distantes da prática de algumas educadoras.

A Proposta de Formação de Professores da Educação Básica que o Ministério da Educação (MEC) faz para a nova realidade que se descortina na educação nos mostra algumas exigências a serem integradas ao fazer docente, como:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular, elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (MEC, 2000, p.5).

Em relação ao entendimento sobre o que seria Educação Inclusiva, todas as professoras destacaram a promoção da interação e integração de deficientes no convívio social, o favorecimento da dignidade a todos, o acolhimento, e o aceitar a diversidade.

Na entrevista, a **Professora D** manifesta sua concepção dizendo:

*Na minha concepção eu acredito que educação inclusiva seria aquela que abriga, acolhe a diversidade sem que os alunos que são diferentes, apesar de que todos nós somos diferentes, mas eu digo assim, diferente no termo que a sociedade exclua, diferente nesse sentido que esses alunos que sejam diferentes, não se sintam diferentes entre seus pares, entre os aluno.*



Para Mantoan (2006) a “Inclusão é um processo que ajuda ao aluno e ao professor a conviver com as diferenças”. A autora valoriza a convivência, que chega a afirmar que é um privilégio, devido ser um momento de enriquecimento mútuo e de ter a oportunidade de estar no exercício constante de acolher a todas as pessoas sem excluir ninguém.

Pensar a Educação Inclusiva é se debruçar sobre as diferenças. É perceber e valorizar o outro pelo simples fato de ser uma pessoa, um ser humano que pensa que sente e que tem capacidade de superação. O reconhecimento da diferença nos faz ver que não somos iguais e que temos muito que aprender sobre o respeito e sobre a humanidade.

Contudo, para Santos (1995), “há diferenças e há igualdades – nem tudo deve ser igual, assim como nem tudo deve ser diferente.” A autora, ainda diz “é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza.” (apud MANTOAN, 2006, p.24-25).

A Gestora de uma das Instituições defende o mesmo conceito, porém afirma “que a proposta da Educação Inclusiva da forma como está sendo trabalhada, foi instituída de forma aleatória sem preparo dos sujeitos que nela estão envolvidos”. Afirma ainda que:

*Olha assim inclusão é você incluir todas as pessoas em todas as faixas etárias e níveis sociais, só que eu acho que a inclusão da forma que está sendo feita... Tá sendo uma coisa que veio de cima para baixo, não há uma preparação da escola pra isso e muito menos dos professores.*

É preciso que se perceba que as diferenças sempre existiram e sempre vão existir. O que nos falta é o nosso reconhecimento e acolhimento do outro. O processo de Inclusão, na verdade, apenas nos coloca diante de uma nova situação de convivência e de respeito mútuo. Além da busca de um espaço para todos, não só de convivência, mas de oportunidades de emprego, de saúde, de educação, de moradia, de lazer, entre outros.

Conforme Machado e Mazzaro (2008):

A distância entre as políticas “proclamadas” e as “reais” nas instituições de ensino superior nos faz refletir sobre a importância da legislação chegar de fato às escolas, não como imposição, mas como

processo de sensibilização, de educação e prática transformadora. A lei por si só não garante a política de inclusão escolar (p.14).

Porém, é perceptível o despreparo da escola e dos professores em relação a esse processo da Inclusão Escolar. Com relação à escola, Mantoan (2006) afirma que:

Para os defensores da inclusão escolar, é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem práticas de ensino adequadas as diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiências, mas sem discriminações (p.30).

Fica claro que um dos princípios norteadores da Inclusão é o reconhecimento da diferença. Deixar de lado que não existe uma homogeneidade e que é preciso se considerar as singularidades de cada um. Assim, disponibilizar uma proposta pedagógica que atenda a essa diversidade, fazendo com que o processo de ensino e aprendizagem flua, respeitando as especificidades e proporcionando “[...] oportunidades de ser e de viver dignamente.” (MANTOAN, 2006, p.36).

Em relação aos professores colaboradores da pesquisa, é notório que existe essa lacuna no que diz respeito ao processo de educação inclusiva, tanto no conhecimento teórico, como na legislação e na prática.

Mantoan (2006) assinala que, “todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações em seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas as diferenças” (p.30).

Outro questionamento que remete este estudo é sobre a formação docente e sua contribuição para o processo de inclusão. Nesse aspecto, os professores são unânimes em afirmar que a formação docente muito contribuiu para com sua prática educativa no tocante a inclusão, no entanto, percebem-se controvérsias entre as afirmações e a realidade observada.

A *vice-gestora* afirmou que a sua formação *Contribuiu muito, claro, é a formação da gente né*. Nesses termos, é perceptível a valorização dada à formação docente, como se a formação por si só, independente do que esteja em seu conteúdo, fosse o fundamental.

Já a **Professora A** afirmou que: *Tem uma contribuição enorme, mas temos que trabalhar em conjunto. A família tem que ajudar a administração da escola, os funcionários, os colegas, enfim como um todo.*

Observa-se que a **Professora A** destaca a importância de um trabalho em conjunto no processo de Inclusão e que é preciso à vontade de trabalhar em conjunto de todos os envolvidos com a educação, independente de qual instância, família, escola, sociedades estejam abertos a esse processo. O importante é está disposto a fazer com que a inclusão aconteça.

A **Professora B** relata que ajuda um pouco, porque a gente tinha uma disciplina que era educação inclusiva, só que a gente via o básico do básico, ajudou nessa forma, assim que pelo menos no básico a gente tinha uma noção.

A **Professora B** faz referência a uma das lacunas da formação docente que é possibilitar o básico do básico, no que se refere à Educação Inclusiva.

A **Professora C** afirmou que:

Contribuiu assim, porque eu sempre tentei buscar meios que me ajudasse a ajudar as pessoas com deficiência, então eu era sempre motivada a conhecer, a buscar. Tinha algumas disciplinas que ofereciam outros recursos para que a gente buscasse outro caminho sobre inclusão, então, ajudou. Eu acho que todo conhecimento é válido.

A **Professora C** ressalta a importância do buscar, não basta esperar uma proposta pronta e acabada, mas cabe a cada educador assumir o seu papel de aprendiz e pesquisador e buscar conhecer aquilo que lhe é indiferente.

Ainda dentro da reflexão sobre a formação docente, a **Gestora** destaca que:

[...] quando comecei a ensinar eu só tinha a formação, é, pedagógica né, o antigo pedagógico, hoje normal o ensino médio normal e quando eu comecei a fazer o superior, a fazer Letras, eu paguei disciplinas como Psicologia, assim a minha forma de ver o mundo mudou totalmente e a minha postura em sala de aula então, com certeza, foi fundamental para que eu pudesse melhorar e assim até mudar algumas atitudes e comportamento que eu tinha em sala de aula.

Na fala da gestora observa-se que ela destaca aquilo que toda formação docente, seja ela inicial ou continuada, deveria trazer como uma das propostas para esse novo

paradigma que é a Educação Inclusiva: levar o sujeito a uma mudança de atitude. Essa que, por sua vez, vai se refletir no cotidiano da sala de aula.

No entanto, Arroyo (2002) ao refletir sobre a formação docente afirma que:

Pensar que falta esclarecimento, que antes de implementar uma proposta inovadora os professores tem de ser treinados, não resolve problemas que são mais complicados. [...] Não é uma questão de esclarecimento. Que fácil resulta equacionar as reações dos mestres frente às inovações educativas no campo mental, de como falta esclarecimento teórico, de reflexão e tematização, de leitura, cursos ou treinamentos. [...] Apenas treinar, esclarecer não muda práticas (p.69-70).

Sendo assim, não basta um suporte teórico, é preciso antes de tudo um querer conhecer, querer fazer, querer desejar e de ir mais além. Ter coragem de revelar aquilo que não foi revelado, mesmo que isso implique em rupturas de conceitos prontos e acabados.

Quando abordada sobre a formação e a prática na escola, a **Professora A** destaca que:

*Tem muito preconceito, mas a maior dificuldade que acho é a da própria escola em trabalhar. Como por exemplo, a gente tem as formações continuada, os planejamentos; poderia ser trabalhado esse tema, se já foi, foi uma coisa muito supérflua não tem um trabalho permanente, nem de acompanhamento, nem de parceria. É muito fácil jogar para os professores. O professor precisa é ter essa ajuda, e não tem. Falta apoio de preparação, conscientização, assistência. E os próprios pais não contribuem suporte teórico também. Eu vejo muito aqui na escola, colegas de trabalho que quando têm um aluno especial, tratá-los como lerdos, lesinhos, assim como coisas desse tipo e falta preparação, conhecimento, eu acho que a escola poderia contribuir para que fosse diferente. A gente faz muita formação então porque não pegar um tema desse e trabalhá-lo com toda escola, fala-se tanto em bullying, bullying e nada de inclusão, nada. Quantas vezes já apartei brigas de alunos ditos normais com especiais e os especiais apanharem por conta de xingamentos e que leva cada vez mais a exclusão.*

**A Professora A** vai mais além e demonstra que

*não basta só o professor ter uma sala de aula e uma formação inicial para dar conta da complexidade da Educação inclusiva. Ela destaca que a escola no seu conjunto, como uma importante parceira nesse processo de inclusão, pois é a partir de seus*

*planejamentos e das práticas cotidianas, que ela pode e deve contribuir favoravelmente com esse processo. Se a escola é Inclusiva ela deve, em todas as suas ações, primar por atitudes que a conduzam a um estudo contínuo sobre o tema com todos, até mesmo com o vigilante. A Inclusão não é algo que se estuda em duas horas de formação, mas algo a ser cultivado no dia a dia.*

Mantoan (2002) destaca ser fundamental para uma prática inclusiva a reflexão sobre si e sobre o trabalho que está desenvolvendo na educação. Segundo a autora:

O exercício constante de reflexão e o compartilhamento de idéias, sentimentos, ações entre os professores, diretores e todos os envolvidos na comunidade escolar. Partilhar, analisar e discutir as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia-a-dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula, é a matéria-prima das mudanças. O questionamento da própria prática, as comparações, a análise das circunstâncias e dos fatos que provocam perturbações e/ou respondem pelo sucesso vão definindo, pouco a pouco, para os professores, as suas “teorias pedagógicas” (p.18).

A interação entre os professores é muito importante para o andamento de um bom trabalho no processo educativo, tanto pessoal como profissional. Buscar o conhecimento pelo conhecimento torna-se algo vazio e sem nexos. Quando se procura o conhecer de forma significativa, o processo se torna menos árduo e enfadonho. Mais importante ainda, é quando há trocas de conhecimentos e de experiências entre o grupo que compõe a escola, com certa regularidade de estudos e de aprofundamentos sobre o mesmo tema. Esse movimento ajudará o grupo a percorrer novos caminhos e novas metodologias, tanto para os educadores que trabalham somente com alunos “ditos normais”, como para a efetivação da Educação Inclusiva.

A **Professora B** afirma que a sua maior dificuldade em trabalhar com deficientes [...] foi porque eu não entendia nada da área aí. Quando eu cheguei fui tentar buscar da melhor forma possível conhecer pra poder trabalhar melhor. Esse conhecimento básico, que a professora se refere no tocante a educação de alunos com deficiência, deveria ter sido adquirido, pelo menos, durante toda a sua formação inicial. Assim como não se deve trabalhar o tema Inclusão apenas em duas horas de planejamento, também não se limita a uma disciplina na formação inicial. Essa proposta deveria perpassar toda a formação do educador.

Em consonância com as duas professoras citadas, a **Professora C** diz que:

[...] essa educação Inclusiva está muito longe do que seria ideal, porque os alunos, os demais alunos ditos normais, eles não estão preparados, muitas vezes para receber esses alunos, eles trazem de casa concepções erradas do que seja deficiência. Os professores de uma maneira geral né, não especificando nenhum colega, nada, de uma maneira geral mesmo, a gente não tem uma formação específica para tratar, sempre são pontos. A Educação Inclusiva são pontos tratados nas diversas formações que a gente tem, mas não existe uma formação específica para todos os professores só sobre inclusão e quando a inclusão é tratada ela é tratada de uma maneira muito poética, muito distante da realidade, creio eu que deveria ser tratada de uma maneira prática, colocar o dedo na ferida no sentido de observar quais as fragilidades e de uma maneira prática tentar consertá-las, acredito que assim poderia melhorar.

Infelizmente, a **Professora C** descreve uma realidade triste que acontece em várias escolas que se dizem Inclusiva. Mas o que seria esse “colocar o dedo na ferida”, essas “fragilidades”? Essas dificuldades apontadas pela professora seriam os pontos que impedem que a Inclusão aconteça?

O que se observa nas entrevistas é que uma dessas “feridas” seria a de ensinar ao aluno com deficiência. Infelizmente, no processo educacional com os ditos normais não há como aplicar receitas prontas. Isto também se refere à educação do aluno com deficiência. É um desafio que vai se superando no dia a dia. O aluno está na sala e requer atenção, assim como os demais. A educação inclusiva só será implantada concretamente nas escolas a partir do momento que deixar de ser “tratada de forma poética” e passar a ganhar traços reais, abrangendo a todos os envolvidos.

E a **professora C** ainda revela que:

[...] as formações, elas não são muito direcionadas para a inclusão ou quando são é muito no campo do conceito, entende? No campo do conceitual, é no campo da legislação, no campo, sempre que vai se tocar numa questão prática a resposta sempre é não há receita, não há receita. É não há receita, mas poderia haver sugestões, na minha concepção, claro uma coisa não pode funcionar, uma determinada metodologia não funciona com todos, mas se você não conhecer aquela metodologia como uma sugestão, fica difícil de você ter alguma coisa pra aplicar. Se você só conhece o conceito o que é inclusão, a lei da inclusão, mas se você não souber uma maneira prática de como lidar com esses alunos em sala de aula ou o que fazer com eles, que tarefas levar, como abordar esse assunto junto com os outros alunos; se não tiver esse tipo de abordagem nos cursos de formação creio eu que vai continuar desse jeito assim, porque todo

muito sabe o que é inclusão, a lei da inclusão, que é obrigado receber esse aluno, mas não se parte para um sentido prático de como resolver o problema.

A professora destaca um dos pontos que favorece para que a Inclusão não aconteça ou como deveria ser. Ela aponta que as formações, seja ela inicial ou continuada, deixam ainda muito a desejar no que se refere ao processo de Inclusão. Trabalham de forma superficial e limitada como se esse tema fosse uma realidade distante do educador, ou como se ele fosse algo inatingível que não valesse apenas insistir. Consequentemente surge a lacuna e a fragilidade que favorecem a insatisfação, gera ansiedade e insegurança nos professores.

Em se tratando da integração entre a teoria e a prática, foi observado em algumas turmas da escola regular de ensino, professores com uma prática totalmente desvinculada da teoria. Distante do que seria a Inclusão de fato, percebeu-se que os alunos por terem alguma limitação se encontravam limitados aos cantos da sala de aula e a professora ministrava sua aula para os demais da turma como se eles não existissem.

Em outra sala, a professora se desdobrava para dar conta da turma como um todo e tendo um aluno com limitação visual, tinha que explicar o conteúdo e a atividade para ele em separado. Numa terceira turma, a docente mostrava atitudes de intolerância com o aluno deficiente que tinha em sala. Estes são exemplos de situações que acontecem na prática cotidiana dessas professoras. Em suas falas, muitas demonstram contradição em relação ao que fazem, outras apontam justificativas para tanto.

Sendo assim, ao ser questionado sobre as dificuldades encontradas em trabalhar com alunos deficientes, a **Professora D**, que tinha em sua turma alunos com deficiência intelectual, relata que:

Pronto, tem a questão da deficiência física e da deficiência intelectual, algumas vezes ela vem acompanhada, quando a física vem relacionada a questões cerebrais, nesses casos eu acredito que são mais difíceis de se trabalhar, quando há uma deficiência física mas não há uma deficiência intelectual acompanhada é mais fácil, basta que esses alunos todos os anos tenha um acompanhamento, que tente compensar essa deficiência dele, paralelo a sala de aula, por que só a sala de aula não dá; porque dentro da sala de aula ele tem que se sentir incluído naquele conteúdo que é dado para todos, porque também se você é, tratá-los diferentemente daqueles outros *eles também não vão estar incluídos, eles não vão se sentir incluídos*, então tem que haver uma maneira que a escola né, no caso teria que ver uma maneira que venha a compensar essa deficiência, seja física, intelectual, no caso de ser só

física é mais fácil, pra que ele dentro da sala de aula possa ter condições de acompanhar o restante da turma, porque aí sim ele vai ta incluído, ele vai ta acompanhando dentro de um ritmo de *normalidade*. [Grifo nosso]

A **Professora D** deixa clara a falta de conhecimento sobre o que seria a Inclusão. A prática da sala de aula, diante dessa realidade, demonstra as atitudes que fazem a diferença para que seja respeitado o direito de cada um ser diferente. No entanto, ela destaca para a escola a função de procurar meios para compensar a deficiência do aluno. Não se pode tratar uma turma com inúmeras diferenças entre si, como se fosse homogênea e tentando buscar um “ritmo de normalidade”. A diferença existe, cabe ao professor saber trabalhá-la e tentar buscar conhecimentos para desenvolver sua prática, atendendo a diversidade.

A proposta da Inclusão é ampla e requer mudanças estruturais, atitudinais, procedimentais que levem os participantes desse processo a uma transformação e adequação as diferenças, é preciso que a escola seja aliada desse processo e se adéque as necessidades dos alunos.

Dando continuidade à reflexão, Miranda (2003) destaca a situação do aluno com deficiência. Para o autor, eles

[...] vivem uma situação de experiência escolar precária, ficando quase sempre à margem dos acontecimentos e das atividades em classe, porque muito pouco de especial é realizado em relação às características de sua diferença (p.47 - 48).

Mantoan (2002) considera ser necessário recuperar a confiança dos professores de que é possível ensinar a todos os alunos, sem exceção, por entenderem que não há alunos que aprende diferente, mas diferentemente.

Porém, observou-se que a **Professora A**, tanto na sua fala como na sua atitude em sala de aula, demonstrou certa preocupação e interesse em fazer a diferença nessa escola. Ao ser perguntada sobre o aluno com deficiência, ela relatou que:

Quando é mental, o acompanhamento é um pouquinho diferente, a gente, ele tem uma necessidade maior, a gente percebe que os alunos são indiferentes com eles, então a gente sente a necessidade de trabalhar essa questão em sala de aula, outra questão que eu vejo é que eles têm até uma capacidade maior do que eles apresentam, mas que se fecham por vergonha dos colegas. Muitas vezes quando vão falar os colegas riem, dizem piadas, então eles se retraem e se fecham.



No processo de Inclusão é imprescindível também, que o professor trabalhe de forma a facilitar as relações entre os colegas na sala de aula, possibilitando o desenvolvimento de atitudes de respeito e compreensão.

Nessa reflexão sobre o aluno com deficiência, Cavalcante (2000) destaca que:

Somente criar oportunidades não significa que as relações estabelecidas serão positivas. De forma especial, em classes inclusivas existem estereótipos, preconceitos e medos por parte dos alunos ditos “normais” em relação ao colega deficiente. Isso pode impedir sua inclusão social, podendo ocorrer à segregação nas atividades desenvolvidas em sala de aula (p.31).

A gestora destaca que, *a maior dificuldade é a falta de preparo dos professores para atender essas crianças*. A escola Inclusiva precisa de pessoas que sintam o desejo de fazer com que a Inclusão aconteça que não se sintam amarrados ou fiquem de braços cruzados, mas que lutem pelo que acreditam. Mostra ainda em toda sua fala *ser conhecedora das reais dificuldades encontradas na escola, que impedem um bom andamento da prática dos professores para com os alunos deficientes, porém, na busca da solução dos problemas ainda está engatinhando*, destacando que:

Bom a gente, não vou dizer que a gente dá um, assim tem um trabalho sistematizado, mas o que a gente pode fazer pra ajudar os professores à gente faz, pra atender esses professores que tem alunos deficientes em sala de aula, é, tentar juntamente com a coordenadora pedagógica, é orientar os professores a trabalhar algumas atividades que sejam de acordo com a realidade desses alunos, é o que a gente tem feito né, porque está sendo ainda de forma muito rudimentar, mas o que a gente pode fazer pra ajudar os professores à gente ta fazendo, dando orientação e apoio a eles.

Na Educação Inclusiva, é fundamental que todos aqueles que estejam inseridos nesse processo, sejam conhecedores da legislação que a rege e das políticas públicas que dão suporte a esse processo, para que possam buscar com maior ênfase a efetivação correta desses direitos.

Dando continuidade a esse debate, Mantoan (2002) afirma que:

O exercício constante de reflexão e o compartilhamento de idéias, sentimentos ações entre os professores, diretores e todos os envolvidos na comunidade escolar. Partilhar, analisar e discutir as experiências

concretas, os problemas reais, as situações do dia-a-dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula, é a matéria-prima das mudanças. O questionamento da própria prática, as comparações, a análise das circunstâncias e dos fatos que provocam perturbações e/ou respondem pelo sucesso vão definindo, pouco a pouco, para os professores, as suas “teorias pedagógicas”. (p.18).

Uma das professoras que foi denominada de **E** destaca como uma das dificuldades a falta de apoio, ao afirmar que *se a gente tivesse apoio de uma pessoa, um ajudante seria bem melhor, teria mais proveito*. Ela continua sua fala afirmando que:

As atividades na minha sala, eu trabalho com uma criança que ela já tem deficiência física e visual também, e eu sinto dificuldades nas tarefas porque eu tenho que fazer tarefas com letras grandes e às vezes ele, as que eu trago pra todos os alunos às vezes ele não quer acompanhar e a gente tem que aceitar o que ele quer, eu não posso forçar ele fazer nenhuma tarefa e às vezes ele não quer fazer e eu deixo ele bem a vontade é a única dificuldade que eu tenho é só, assim pra ele fazer uma tarefa mesmo ele tando incluído junto com os outros, mas eu tenho que fazer uma tarefa separado pra ele.

Por meio da observação, percebeu-se que a **Professora E**, tanto na entrevista como nas observações, demonstrou atitudes de respeito aos seus alunos e ao ritmo de aprendizagem de cada um. Porém, com uma visão um pouco distorcida do que seria a inclusão, quando se refere ao seu aluno, afirmando que *ele tando incluído junto com os outros, mas eu tenho que fazer uma tarefa separada pra ele*. A inclusão ultrapassa as barreiras da tarefa de casa ou de sala, ela se refere à socialização, vivência, trabalho em grupo, construção de valores, entre outros.

Em suma, as atividades desenvolvidas nas turmas observadas, na sua maioria, eram trabalhadas para a turma como um todo, não havendo diferença no tipo de atividade. Era perceptível em algumas turmas alunos a mercê por terem deficiência no ritmo de aprendizagem e sendo sujeitos as mesmas atividades dos demais.

Percebeu-se que os professores se sentem despreparados para a realidade da educação inclusiva, apresentando dificuldades com a prática pedagógica, com a diversidade dos alunos, sentindo-se, muitas vezes, incapazes de desempenhar o seu papel de educador.

De acordo com Ribeiro (2003), a escola inclusiva avançará de modo que a:

Homogeneização dê lugar à individualização do ensino, na qual os objetivos, a sequência e ordenação de conteúdos, o processo de avaliação e a organização do trabalho escolar em tempos e espaços diversificados contemplem os diferentes ritmos e habilidades dos alunos, favorecendo seu desenvolvimento e sua aprendizagem (p.49).

Diante dos pontos apresentados por Ribeiro (2003), verifica-se a necessidade de mudança de postura do professor frente à legislação que rege o processo da inclusão. Para que essa não seja vista como algo que foi imposto sem base e sem argumentos, mas sim, como uma regulamentação de uma realidade pré-existente, para que seja garantido o direito de todos a uma educação de qualidade e sem distinção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de um trabalho que valorize a diversidade, a diferença, o deficiente na dinâmica da escola, é um dos pilares para que a Educação Inclusiva aconteça.

Os dados analisados remeteram a outro questionamento: que tipo de consciência inclusiva está sendo preparada nos professores? A construção dessa consciência na formação docente é primordial para o princípio da Educação Inclusiva, uma consciência cooperativa e solidária, viabilizando e tornando possível a Inclusão é fundamental, visto ser o professor uma referência no processo educativo.

Ao longo da pesquisa foi percebido o equivoco em acreditar que na formação docente se encontrava o eixo central para que a educação inclusiva pudesse ser validada. Evidente que é indiscutível a relevância da formação docente para a efetivação da Educação Inclusiva. Mas, se amparado nos depoimentos analisados, é bem verdade que ainda falta muito para que essa formação possa dar conta da complexidade que é esse tipo de educação. Visto ser a inclusão passada para os professores de forma artificial e desconectada da realidade da sala de aula, limitando-se a legislação e ao “discurso poético” de sua prática, longe da verdade que no dia a dia se apresenta e por vezes assusta os professores, que sem saber como agir, terminam ignorando quem deveria ser incluído.

É preciso lutar por uma formação de qualidade e que se desenvolva pelos princípios que norteiam a inclusão, que vislumbrem formar consciências para saber lidar com a diversidade que a cada dia aparece na sala de aula. A formação continuada também deve oportunizar a descoberta de si e o respeito ao outro. Conduzindo a uma troca de conhecimentos e de vivências, além de priorizar uma educação mais humana. Lembrando que a humanização da educação não deve ser somente na formação inicial, mas em todas as suas fases, com o cultivo de valores e atitudes que facilitem a prática da inclusão.

As falas da maioria das professoras entrevistadas demonstraram o oposto do observado de suas práticas em sala de aula. Suas falas sobre a Educação Inclusiva mostraram, também, um discurso vago, fragilizado em alguns instantes e, em outros momentos, argumentado e discutido. O que nos faz perceber que as políticas de inclusão

escolar não são de todo desconhecidas pelas docentes, o que há é uma lacuna de formação e orientação para a prática em sala de aula. Muito se tem na teoria, como bem disse uma das professoras, não é fornecido sugestões para prática educativa e quando se pergunta nas formações continuadas a respeito disso, a resposta é “não há receitas”. Então, indago: será que os formadores não estão também com dificuldade de lidar com a Educação Inclusiva quanto à prática diária? Por que a formação, que ainda é rudimentar, não traz exemplos reais como sugestões para os professores que trabalham com pessoas com deficiência?

Além dos questionamentos acima e das reflexões já pontuadas, percebe-se que as docentes têm conceitos equivocados sobre o que é incluir. Elas reclamam do “discurso poético”, típico da legislação. Embora os reclames principais sejam da falta de apoio na sala de aula e da frágil da formação, observou-se nas entrevistas, a falta de disponibilidade e de disposição dos professores para fazerem uma prática pedagógica diferente.

A prática docente vai muito além da sala de aula. Para atender as demandas do processo de ensino aprendizagem é preciso levar em conta vários fatores, dentre eles, uma boa formação inicial, uma incessante busca pelo conhecer, as condições de trabalho, uma estrutura física adequada, material pedagógico adequado, um querer fazer, além de ter uma disposição para aprender e lidar com o diferente. Em fim, fatores que venham a favorecer o bom desempenho dos educadores, para que a inclusão aconteça de maneira efetiva em todas as instituições de ensino e na sociedade como todo.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Citado em DUEK, Viviane Preichardt; NAUJORKS, Maria Inês. Inclusão e autoconceito: reflexões sobre a formação de professores. Disponível em: [HTTP://www.ufsm.br/ce/revista](http://www.ufsm.br/ce/revista). Acesso em 20/01/2012.

BRASIL, **Declaração Mundial de Educação Para Todos e Plano de Ação Mundial para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília/DF: UNICEF, 1991.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <  
[HTTP://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394\\_Idbn1.txt](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394_Idbn1.txt)> Acesso em 13/08/2011.

BRASIL. **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em  
[HTTP://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt) Acesso em 05/11/2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5692 de 20 de dezembro de 1971. Disponível em <  
[HTTP://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394\\_Idbn1.txt](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394_Idbn1.txt)> Acesso em 05/06/2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, maio, 2000. Citado em PLETSCHE, Márcia Denise, A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes, políticas e resultados de pesquisas. Disponível

em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602009000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602009000100010) Acesso em 02/02/2012.

CAVALCANTE, R. S. C. **A inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na sala de aula do ensino regular: o papel do professor.** Temas sobre desenvolvimento, v. 9, n. 52, p. 31- 5, 2000. Citado no texto de BATISTA, Edilaine Aparecida de Oliveira, A Legislação que ampara o professor no processo de inclusão, disponível em <http://www.crda.com.br/tccdoc/55.pdf> . Acesso em 10/02/2012.

FERREIRA, Windyz B. Inclusão x exclusão no Brasil: Reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** David Rodrigues (Org.). São Paulo: Summus, 2006. Citado no texto de SOARES, Angela da Silva, Formação Docente na Perspectiva da Inclusão disponível em <HTTP://www.artigonal.com/print/1089765>. Acesso em 22/08/2011.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. **Inclusão: Revista da Educação Especial / Secretária de Educação Especial.** V. 5, n. 2 ( jul/dez) – Brasília: secretaria de Educação Especial, 2010.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

LOUREIRO, Walderês Nunes. Formação de professores: realidade e perspectivas. In: LISITA, Verbena Moreira S. S. (Org.). **Formação de Professores: políticas, concepções e perspectivas.** Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LUDKE, M.; ANDRÉ M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, E. V.; MAZZARO, J.L. **Diálogos com o professor sobre inclusão: fatos e histórias.** Brasília: LGE, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** - 2 edição. São Paulo; Moderna, 2006.

\_\_\_\_\_, Ensinando a turma toda. **Pátio: Revista Pedagógica**. Porto Alegre, Ano V, n. 20, p. 18-23, fev/abr. 2002

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas** - 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos EdUFSCAR, p.221-230, 2004. Citado no texto de VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves, Diretrizes e Desafios na Formação Inicial e Continuada de Professores para a Inclusão Escolar. Disponível em <http://www.unesp.br/prograd/ixcepefe/Arquivos%202007/5eixo.pdf>. Acesso em 02/05/2012.

MIRANDA, A.A.B. **A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental**. Tese de Doutorado. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. São Paulo, 2003. Citado no texto de BATISTA, Edilaine Aparecida de Oliveira, A Legislação que ampara o professor no processo de inclusão, disponível em <http://www.crda.com.br/tccdoc/55.pdf> . Acesso em 10/02/2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 12 ed. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2007.

NETO, Elydio dos Santos. Aspectos humanos da competência docente: problemas e desafios para a formação de professores. In: SEVERINO, Antonio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Formação docente: Rupturas e possibilidades**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências Para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002. Citado no texto de BATISTA, Edilaine Aparecida de Oliveira, A



Legislação que ampara o professor no processo de inclusão, disponível em <http://www.crda.com.br/tccdoc/55.pdf>. Acesso em 10/02/2012.

PRESTES, Maria Luci Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. São Paulo: Rêspel, 2008. 260p.; 30cm.

RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (org). **Inclusão e educação**: Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, p.299-318, 2006. Citado no texto de VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves, Diretrizes e Desafios na Formação Inicial e Continuada de Professores para a Inclusão Escolar. Disponível em <http://www.unesp.br/prograd/ixcepefe/Arquivos%202007/5eixo.pdf>. Acesso em 02/02/2012

# ANEXOS



Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação

Ofício \_\_\_\_/12- UAE

Senhora Coordenadora Pedagógica da UAE,

Comunicamos a vossa senhoria, para ciência e providência, que o Trabalho Monográfico, de autoria da acadêmica **Geralda Ana Ferreira de Lima Pinheiro**, intitulado **Formação Docente e Inclusão: Possibilidades e Limites**. Será orientado pelo (a) professor (a) **Nozângela Maria Rolim Dantas**.

Cajazeiras, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 201 \_\_\_\_.

Assinatura do Orientador (a) \_\_\_\_\_

Matrícula SIAPE: 1694602-1

Assinatura do (a) Orientando

(a): \_\_\_\_\_

Matrícula: 207230097



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
CAMPINA GRANDE

**Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Título do Projeto:** Formação Docente e Inclusão: Possibilidades e Limites  
**Pesquisador responsável:** Geralda Ana Ferreira de Lima Pinheiro

Eu (nome do participante da pesquisa) \_\_\_\_\_,  
residente na \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_ - PB \_\_\_\_\_, fui  
informado(a) que este projeto trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que tem  
como objetivo refletir sobre formação docente e o seu papel no processo de inclusão de  
alunos com deficiência e a qual será realizada na (nome da escola/cidade) **APAE –  
Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais**, localizada na cidade de São João do  
Rio do Peixe - PB.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa tive assegurados os meus direitos de  
obter resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos,  
benefícios e outros relacionados à pesquisa. Tive assegurado também o direito de retirar  
o meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, bem como,  
a não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas  
à minha privacidade e meu anonimato. Os resultados da pesquisa só serão utilizados  
para fins científicos. Caso deseje, eu posso procurar esclarecimentos junto à  
pesquisadora.

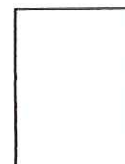
Após obter as informações necessárias sobre o projeto de pesquisa, declaro estar ciente  
do conteúdo deste Termo e desejar participar do projeto/ou autorizar que participe da  
pesquisa.

Cajazeiras – PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome do sujeito/ou do responsável: \_\_\_\_\_  
Assinatura: \_\_\_\_\_

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisa):

Testemunha 1:  
Nome: \_\_\_\_\_  
Assinatura: \_\_\_\_\_



Testemunha 2:

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

---

Assinatura do pesquisador responsável



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
CAMPINA GRANDE

**Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Título do Projeto:** Formação Docente e Inclusão: Possibilidades e Limites

**Pesquisador responsável:** Geralda Ana Ferreira de Lima Pinheiro

Eu (nome do participante da pesquisa) \_\_\_\_\_,  
residente na \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_ - PB \_\_\_\_\_, fui  
informado(a) que este projeto trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que tem  
como objetivo refletir sobre formação docente e o seu papel no processo de inclusão de  
alunos com deficiência e a qual será realizada na (nome da escola/cidade) **Escola  
Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental**, na Cidade de São João do  
Rio do Peixe - PB.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa tive assegurados os meus direitos de  
obter resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos,  
benefícios e outros relacionados à pesquisa. Tive assegurado também o direito de retirar  
o meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, bem como,  
a não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas  
à minha privacidade e meu anonimato. Os resultados da pesquisa só serão utilizados  
para fins científicos. Caso deseje, eu posso procurar esclarecimentos junto à  
pesquisadora.

Após obter as informações necessárias sobre o projeto de pesquisa, declaro estar ciente  
do conteúdo deste Termo e desejar participar do projeto/ou autorizar que participe da  
pesquisa.

Cajazeiras – PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome do sujeito/ou do responsável: \_\_\_\_\_

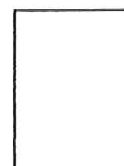
Assinatura: \_\_\_\_\_

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisa):

Testemunha 1:

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_



Testemunha 2:

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

---

Assinatura do pesquisador responsável



**Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação**

**Roteiro de Observação**

- Observar a professora no desenvolvimento de sua prática educativa;
- Observar a metodologia utilizada pela professora;
- Observar a dinâmica da relação professor/aluno;
- Observar o professor e a interação com os alunos.





## **Centro de Formação de Professores Unidade Acadêmica de Educação**

### **Roteiro de Entrevista**

- 1 – Qual a sua formação? Curso? Especialização? Qual?
- 2 - Quando você fez seu curso estudou alguma coisa sobre Educação Inclusiva?
- 2 – Para você o que é Educação Inclusiva?
- 3- Como você percebe a educação de alunos com deficiência?
- 5 – Como foi para você receber um aluno com deficiência em sua sala de aula pela primeira vez?
- 6 – Desde quando você trabalha com alunos deficientes?
- 4 – Para você quais as dificuldades encontradas em trabalhar com alunos com deficiência?
- 8 – Como você desenvolve suas atividades com os alunos deficientes?
- 5 – Qual a sua opinião acerca da sua formação em relação ao processo de inclusão de deficientes?
- 6 – Qual o papel da formação docente no processo de inclusão de deficientes?
- 11- Você tem conhecimentos sobre as legislações referente a inclusão? Quais?
- 12 – Na sua instituição tem recursos materiais e pedagógicos para ajudar na aprendizagem do aluno com deficiência? Você sabe utilizá-los?

