



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA

ALBERTÂNIA DOS SANTOS SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
DESAFIOS DOS DOCENTES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS.**

CUITÉ-PB
2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE BIOLOGIA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

ALBERTÂNIA DOS SANTOS SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
DESAFIOS DOS DOCENTES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS.**

Apresentação:

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado a Coordenação de Curso da Universidade Federal de Campina Grande como pré-requisito parcial para a obtenção do diploma de graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas.

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Educação Especial

Orientador: Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos

CUITÉ-PB
2015

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

S586e Silva, Albertânia dos Santos.

Educação inclusiva: desafios dos docentes no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. / Albertânia dos Santos Silva. – Cuité: CES, 2015.

69 fl.

Monografia (Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas) – Centro de Educação e Saúde / UFCG, 2015.

Orientador: Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos.

1. Educação inclusiva. 2. Ensino–aprendizagem – aluno especial. 3. Necessidades educacionais especiais. I. Título.

CDU 376

TERMO DE APROVAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO ELABORADO POR:

ALBERTÂNIA DOS SANTOS SILVA

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em: ____/____/____.

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos
Universidade Federal de Campina Grande-UFCG-CES
Orientador

Prof.^a Dr.^a. Kiriak Nurit Silva
Universidade Federal de Campina Grande-UFCG-CES

Prof.^a. Dr.^a. Joana Maria de Farias Barros
Universidade Federal de Campina Grande-UFCG-CES

DEDICATÓRIA

Aos meus amados pais, João e Cícera, pelo apoio e amor incondicional, por todos os ensinamentos, compreensão e por acreditarem em mim.

As minhas amadas filhas, Ana Clara e Ana Luíza, sobre as quais as palavras não são capazes de expressar o amor que sinto por elas.

Ao meu esposo Joseano Medeiros, pelo seu companheirismo, cumplicidade, confiança em meu trabalho e pelo amor que me dedica.

As minhas amigas que sempre me encorajaram a continuar Vitória Régia Medeiros, Simone Lima, Denise Silva, Josefa Inácia, Jacilene Fônseca, Vívica Medeiros e Daiane Pereira que compartilharam tantos sentimentos confusos, incertezas, inquietações e alegrias nos momentos de alívio.

Aos professores entrevistados, pela paciência e por me concederem os dados solicitados.

Dedico também a minha pessoa por ter feito este trabalho com muito esforço e muito carinho, acreditando que eu posso mudar determinadas coisas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me concedeu o dom da vida, por me proteger, guiar e iluminar sempre os meus caminhos, dando-me forças para não desistir dos meus objetivos, para transpor os obstáculos da vida, ajudando-me a concentrar-me e ficar em paz com o mundo a minha volta, enfrentando a vida sem temores. E continua me dando forças a seguir com meus objetivos, ajudando as pessoas, e entendendo que todos, mesmos com nossas diferenças, somos iguais perante Deus.

Agradeço a meus pais, pelo apoio e incentivo que dedicaram a mim.

Aos familiares e amigos pela compreensão e respeito.

Aos mestres que se fizeram presentes em minha jornada acadêmica desde a educação infantil até os mestres da Universidade, todos foram e são importantes para a minha formação.

Agradeço a amiga irmã Vitória Régia Medeiros, pessoa que é muito especial, que me ajudou nas reflexões da vida.

Agradeço ao professor Dr. Igor Santos, meu orientador, que sempre me ajudou e me guiou para o caminho correto. Aberto para conversar comigo, me ajudou muito no trabalho, desde o primeiro momento, e que faz jus ao que é ser, realmente, um orientador. Vou guardar sempre com carinho suas palavras e sua atenção para com minha pessoa. Demonstrou todo o seu empenho, competência, segurança, paciência e compreensão, na concretização desse trabalho e realização desse sonho.

“O futuro pertence aqueles que acreditam na beleza dos seus sonhos.”

Eleanor Roosevelt

RESUMO

A educação inclusiva é uma realidade em processo de aperfeiçoamento no Brasil, apesar de toda a legislação já aprovada e em vigor. A necessidade de aperfeiçoamento se configura a partir da realidade vivenciada nas escolas que ainda necessitam de mudanças para cumprir o que determina a lei: dar condições de matricular e manter na escola cada aluno que apresente algum tipo de necessidade educativa especial - (NEE), dando-lhe condições para o seu pleno desenvolvimento de acordo com suas limitações. O ambiente escolar desde sua infra-estrutura até o seu quadro de funcionários precisa se adequar para receber esse alunado. O presente trabalho foi realizada com os professores de ciências nas escolas de ensino fundamental II, na zona urbana do município de Cuité-PB, investigando as necessidades educativas especiais presentes em cada escola, a metodologia, a avaliação direcionada aos alunos com NEE além de verificar os desafios enfrentados pelos professores nessa tarefa de promover a aprendizagem e superação desses alunos que agora têm o direito de estarem em classe de ensino regular. O estudo mostrou que cotidianamente os professores de sala regular enfrentam variados desafios para ensinar aos alunos com NEE, dentre os quais foram citados 4 com maior frequência: de turmas numerosas, ausência de sala com recursos para atendimento especializado, falta de material didático, e o problema/desafio mais expressivo é a falta de conhecimento ou capacitação que auxilie significativamente no processo de ensino aprendizagem. Dessa forma os resultados evidenciam a necessidade de mudança, reestruturação do sistema, baseado na própria experiência dos docentes. Esta pesquisa confirmou tal necessidade já descrita em outros trabalhos nas mais variadas regiões do país.

Palavras-Chave: Desafio, Ensino/Aprendizagem Professores, Conhecimento, Capacitação docente

ABSTRACT

Inclusive education is a reality enhancement process in Brazil, despite all the legislation already approved and in force. The need for improvement is configured from the reality experienced in schools, which still needs to change to meet what determines the law: to maintain and able to enroll in school each student to present some form of special educational need-SEN, giving her conditions for their full development in accordance with their limitations. The school environment from its infrastructure to its workforce needs to adapt to receive this student body. This research was carried out with science teachers in elementary schools II, in the urban area of the municipality of Cuité - PB, investigating the special educational needs constant in each school, methodology, evaluation directed at pupils with SEN and even check the challenges faced by teachers in this task of promoting learning and overcoming these students who now have the right to be in regular education class. The study showed that daily regular classroom teachers face varied challenges to teach students with SEN, including 4 were cited more often, which are large classes, lack of resources room for specialized care, lack teaching materials and most important result is the lack of knowledge or training that significantly assist in the teaching learning, thus indicating the need for change, system restructuring, based on the experience of teachers. This research confirmed this need already described in other studies in various regions of the country.

Keywords: Inclusive Education, Learning, Challenges, Teachers, Knowledge

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Gráfico1. Evolução de matrículas da educação especial em âmbito nacional. Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar)	Pg.09
Figura 1. Mapa da localização geográfica de Cuité-PB, Brasil. Fonte: Google Maps (IBGE)	Pg.22
Figura2. Imagem da Escola Estadual de Ensino Fundamental André Vidal de Negreiros. Fonte: Albertânia dos Santos Silva.....	Pg.23
Figura3. Imagem da Escola Municipal de Ensino Fundamental Elça Carvalho da Fonseca. Fonte: Albertânia dos Santos Silva.....	Pg.23
Figura4. Imagem da Escola Municipal de Ensino Fundamental Julieta Lima e Costa. Fonte: Albertânia dos Santos Silva.....	Pg.24
Gráfico 2. Deficiências registradas nas escolas	Pg.28
Gráfico 3. Participação de alunos com NEE em sala regular	Pg.31
Gráfico 4. Classificação da interação de alunos com NEE em sala regular	Pg.31
Gráfico 5. Utilização de recursos didáticos em sala regular	Pg.33
Gráfico 6. Tipo de Avaliação Aplicada a alunos com NEE	Pg.34
Gráfico 7. Dificuldades enfrentadas por docentes no processo de ensino-aprendizagem...Pg.36	

LISTA DE TABELAS

Tabela1. Aspectos Sócio-Profissionais dos docentes atuantes no Ensino Fundamental II das Escolas públicas, no município de Cuité-PB.....	Pg.26
---	-------

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
DA	DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
NEE	NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
PCN	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
SEESP	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
TCC	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
SEN	SPECIAL EDUCATION NEED

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	18
2.1. Percurso histórico: Da segregação à inclusão social de pessoas com NEE	18
2.2. Educação Especial: Integração x Inclusão	20
2.3. A docência na educação especial	24
2.4. Dificuldades de Aprendizagem x Necessidades Educacionais Especiais	27
2.5. Desafios e Dificuldades da Inclusão no Ensino Regular	28
2.6. A avaliação numa perspectiva da Educação Inclusiva	31
3. JUSTIFICATIVA DE EXECUÇÃO DO TRABALHO	34
4. OBJETIVOS	35
4.1. GERAL	35
4.2. ESPECÍFICOS	35
5. MATERIAIS E MÉTODOS	36
5.1. ÁREA DE ESTUDO	36
5.2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	38
5.3. ANÁLISE DOS DADOS	38
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	40
6.1 DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APREDIZAGEM DE ALUNOS COM NEE	49
7. CONCLUSÕES	52
8. REFERÊNCIAS	54
9. APÊNDICES	58
9.1. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS:	59
9.2. IMAGENS DAS TURMAS DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL II:	65

1. INTRODUÇÃO

A escola é vista como instrumento de desenvolvimento e equalização social e nessa visão, vem expandindo o acesso das crianças com NEE - Necessidades Educacionais Especiais, às escolas públicas, entretanto, promover o acesso da criança à escola, gera uma problemática a respeito da reestruturação do ensino, para que este possa oferecer um ensino público de qualidade e não somente trazer a criança para a sala de aula.

Analizando a Constituição Federal de 1988, em seus artigos de n.º 205 e 206, entendemos que a educação, é direito de todos e dever do estado e da família, assim como é dever do estado ter condições igualitárias de permitir o acesso e permanência, de todos os cidadãos ao ambiente escolar.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

A Lei de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre as diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, no título III, do seu artigo de n.º 4, fala sobre a educação especial nas redes regulares de ensino.

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

Declaração de Salamanca, que determina sobre os Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, reuniu várias declarações das Nações Unidas, culminando num conjunto de “Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiência” reafirma os princípios legais constantes na Constituição Federal Brasileira e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação sobre a educação inclusiva de alunos com NEE.

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A legislação brasileira e internacional assegura a todas as pessoas o direito a educação para as pessoas com NEE, direito a matrícula e permanência na escola, livre de preconceitos e discriminações, determinações essas que já são cumpridas em território nacional, nas redes de ensino tanto pública quanto privada. Entretanto, o acesso do educando com NEE nas escolas, deve garantir não somente o seu ingresso, mas também o desenvolvimento dos alunos especiais, ou seja, o seu sucesso escolar.

Para Camisão (2004) são muitos os alunos que não conseguem acompanhar a escola regular, não satisfazendo as exigências do processo educativo orientado para o aluno médio. Não basta ter acesso à escola, é preciso ter sucesso através da escola.

É constatado que existe um grande desafio no processo de ensino-aprendizagem de alunos com NEE incluídos em escolas de ensino regular. Mediante (pesquisas), fica cada vez mais evidente a necessidade de reestruturação no sistema de ensino, para que aconteça um melhor atendimento educacional dessas crianças, em especial nas práticas pedagógicas e no currículo escolar, para que ocorra o seu desenvolvimento de acordo com sua limitação. Segundo Beyer (2005) sem dúvida, toda ela tem direito a um acesso universal e irrestrito à escola. Contudo, a condição de acesso e permanência na escola pode significar a não distinção ou, melhor dito, a não identificação da criança e de suas necessidades na aprendizagem.

A metáfora da inclusão sugere a imagem de uma escola em movimento, em constante transformação e construção, de enriquecimento pelas diferenças. Esse movimento implica: mudanças de atitudes, constante reflexão sobre a prática pedagógica, modificação e adaptação do meio e, em nova organização da estrutura escolar. (BRUNO, 2005).

Para Silva (2013):

Sabemos que essas alterações exigem compromisso político de todos os envolvidos no processo educacional, assim como de investimentos financeiros; profissionais mais capacitados; valorização da carreira docente, dentre outros. Por esse motivo, deve-se ter um acompanhamento criterioso para a concretização de tal proposta. A Educação Inclusiva no Brasil ainda é uma questão que gera muita polêmica, pois existem discordâncias quanto a sua eficácia para a melhoria da qualidade de ensino e universalização da educação.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de mais trabalhos de pesquisa na área, focados no trabalho dos docentes e acompanhamento dos alunos com NEE, matriculados na rede regular pública de ensino, Desta forma, o presente trabalho teve como objetivo verificar as dificuldades e/ou benefícios enfrentados pelos docentes no ensino de ciências, implicadas no processo de ensino-aprendizagem, considerando as limitações de alguns alunos, as suas relações com as demais crianças e com os profissionais da educação em âmbito geral.

Mediante a análise jurídica e de estudos já realizados, surge à intencionalidade de conhecer a eficácia da educação especial no nosso país em especial no município de Cuité-PB. Será que esta ocorre de fato como manda as legislações e normatizações vigentes que dispõem a respeito dessa temática? Temos de fato profissionais capacitados para assumirem essa responsabilidade? Como transpor os desafios que surgem ao se trabalhar com esse alunado na sala de aula? E o processo de ensino-aprendizagem flui tranquilamente? Todos estes questionamentos foram as motivações para entender o universo da educação especial praticada atualmente em escolas da rede pública de ensino.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1. Percurso histórico: Da segregação à inclusão social de pessoas com NEE

Desde o início das civilizações registram-se pessoas portadoras de necessidades especiais, as mesmas por muitos anos por diferentes olhares e opiniões. A maneira como esses indivíduos eram vistos, modificava-se de acordo com a civilização ou meio social na qual estavam inseridos, entretanto, independente de sua localização, esses indivíduos eram vistos de maneira preconceituosa e segregada.

A segregação/exclusão dos indivíduos portadores de deficiência pode ser explicada ao analisarmos a Idade Média e a teoria do teocentrismo. Na Idade Média, pouco são os registros de pessoas com deficiência, apesar disso, esse período muito revela sobre a condição social das pessoas portadoras de deficiência. A sociedade primitiva, de hábitos nômades, por considerarem principalmente a sobrevivência em grupo e do grupo, como atitude prioritária, abandonava ou eliminavam as crianças nascidas portadoras de deficiência, assim como os enfermos ou idosos, à própria sorte, por estes últimos dificultarem a sobrevivência do grupo em ambientes naturais. Outro fator segregador, é observado na teoria teocêntrica, onde o homem deve ser visto como a imagem e semelhança de Deus, de modo que uma pessoa só poderá assim ser considerada, quando nasce sem anomalias, imperfeições ou deficiência de maneira geral. (MARTINS, 1999.)

Segundo Meneghetti e Gaio (2007):

A sobrevivência dos corpos deficientes ao longo da história da humanidade, em todas as épocas, têm sido uma grande epopeia, muitas vezes ignorada pela sociedade, por falta de conhecimento adequado ou por falta de desejo dela mesma em construir um conhecimento sobre esta questão.

Várias atitudes discriminatórias e violentas eram direcionadas para essas pessoas. Existem registros, que crianças nascidas com deficiência eram sacrificadas, escondidas e até mortas; quando atitudes extremas como essas não eram realizadas, ainda assim esses indivíduos sofriam rejeição e/ou exclusão pela sociedade. De acordo com Martins (1999).

Algum tempo depois, de uma maneira geral, essas pessoas começam a ser recolhida em asilos, igrejas, conventos e até em suntuosos hospícios criados pela nobreza, ficando ali amontoadas e isoladas, total promiscuidade, juntamente com velhos, pobres, doentes, mutilados, prostitutas e loucos. Dessa forma, elas eram assistidas, ou seja, “protegidas” e, ao mesmo tempo, a sociedade era poupada de conviver com seres considerados como inúteis aberrantes ou antissociais. Não havia uma preocupação efetiva com a melhoria das condições de vida dessas pessoas.

Assim como, também existia a ideia de que pessoas que nasciam portadores de necessidades especiais eram possuídas por demônios ou estavam pagando por alguma culpa, ou seja, passando por uma espécie de castigo. (MEC, 2005)

Segundo Martins (1999).

Os hebreus consideravam a deficiência (assim como qualquer doença crônica) como impureza ou resultante do pecado do homem. Essa maneira de perceber a deficiência está claramente expressa na história e na legislação do povo hebreu. No livro levítico, escrito por Moisés (grande legislador) que se constitui num manual de instrução para os sacerdotes, existe uma determinação para que qualquer homem que possuísse uma deformidade física não oferecesse sacrifício a Deus.

O conceito atribuído pela sociedade a essas pessoas mudou e vem se transformando ao longo do tempo, principalmente com a ascensão da burguesia, quando antes se baseava na doutrina do teocentrismo, passou-se então a basear-se na teoria do antropocentrismo. A visão de que a pessoa com deficiência era possuída por espíritos demoníacos, passa a dar lugar ao entendimento médico, de que na verdade, estas são merecedoras de tratamento médico e não punição ou exorcismo (prática comum da época). (MARTINS, 1999)

Com o surgimento das ciências, no período do renascimento, vários estudos foram direcionados a explicarem as causas das deficiências, complementarmente, o surgimento do cristianismo no Império Romano, favoreceu uma nova atitude social para com os indivíduos portadores de deficiência, começando a surgirem sentimentos caridosos e de amor, a partir de então, órgãos e instituições foram criadas para ampará-los. Segundo Fernandes *et. al.* (2011):

[...] têm-se como doutrina, a caridade e o amor para com os indivíduos. Dessa maneira, a igreja combateu, dentre outras práticas, a eliminação dos filhos nascidos com deficiência. E foi a partir do século IV que surgiu os primeiros hospitais de caridade que abrigavam indigentes e indivíduos com deficiência.

Novas transformações foram surgindo de maneira humanista, com a finalidade de transformar a realidade e ajudar os portadores de deficiência. Ainda para Fernandes *et al* (2011), “no século XIV finalmente percebe-se uma grande mudança para os indivíduos com deficiência. Surge uma atenção especializada e não só institucional como os hospitais e abrigos. Começam os estudos para os problemas de cada deficiência.” Além disso, iniciou-se a atenção também voltada para a educação dos mesmos.

Historicamente, a educação de pessoas com deficiência nasceu de forma solitária, segregada e excludente. Ela surgiu com caráter assistencialista e terapêutico pela preocupação de religiosos e filantrópicos na educação. Mais tarde, nos Estados Unidos e Canadá, surgiram os primeiros programas para promover a atenção e cuidados básicos de saúde, alimentação, moradia e educação dessa parcela da população, até então marginalizada e abandonada pela sociedade. (MEC, 2005).

A educação passa a ser incluída como uma vertente a ser trabalhada, com as pessoas portadoras de deficiência; Inicialmente, estes indivíduos eram vistos como pessoas doentes passíveis de tratamento, porém, com relação à educação destes, eram tidos como pessoas de difícil educabilidade ou até mesmo ineducáveis. Essa maneira de entender a educação desses indivíduos, com enfoque médico institucionalizado, surgiu então uma educação segregada, que com o passar dos anos atingiu novos enfoques.

A partir do século XVI, começam a permear no mundo, de forma isolada, as primeiras experiências positivas, com a educação especial de portadores de deficiência, foram registradas na Europa, na França e em Paris. Sendo uma educação ainda desenvolvida por médicos, dentre os nomes de destaque, pode-se citar o Jean-Marc Itard que se tornou famoso ao atuar pedagogicamente na educação de uma criança de 11 a 12 anos, privado de convívio social, que perambulava pelos bosques de Aveyron, este ficou conhecido como menino selvagem de Aveyron ou menino lobo. (BEYER, 2005).

[...] frade Ponce de León, que desenvolveu, em meados do século XVI, um trabalho com crianças surdas, no Mosteiro de Oña e que depois escreveu um livro intitulado “Doutrina para os surdos mudos”; a de Juan Pablo Bonet, em 1620, na França, ao editar a primeira obra nessa área, intitulada “Redação das Letras e Artes de Ensinar os mudos a falar”; a do Abade Charles Micchel De L’Epée, em 1770, ao criar a primeira escola pública para surdos, em Paris; a de Valentin Haüy, que em 1784, criou um Instituto para Cegos, em Paris; a de Louis Braille, aluno dessa instituição, que em 1829, faz uma adaptação do Código de Comunicação Noturna utilizado pelos militares e cria um método de leitura e escrita para cegos utilizado até hoje.

A partir de então, os indivíduos portadores de deficiência passam gradativamente a terem experiências, de acordo com as supramencionadas, que possibilitaram os incluir na sociedade com o passar dos anos, em um processo lento que perdura até os dias atuais, lutando contra a discriminação e adquirindo seus direitos como qualquer cidadão.

2.2. Educação Especial: Integração x Inclusão

Quando se trata de Educação Especial, a história nos remete a uma sequência de política de atendimento que se inicia no conceito de *Integração Escolar* até os *Princípios da Inclusão Escolar*.

Conceitua-se Integração Escolar como forma de ensino, que mediante a necessidade de mudança, têm a finalidade de acabar com as diferenças e barreiras impostas pela sociedade àquelas pessoas que apresentam alguma necessidade especial.

O conceito de integração tem origem no princípio ideológico e filosófico da normalização criado na Dinamarca por Bank-Mikael Kelsen (1959) e amplamente adotado na Suécia em 1969. Esse conceito defendia, para crianças com deficiências, modos de vida e condições iguais ou parecidas com as dos demais membros da sociedade. A ideia da normalização,

como foi proposta, subentendia não tornar o indivíduo “normal”, mas torná-lo capaz de participar da corrente natural a vida, inclusive da escola. (MEC, 2005).

A política de Integração Escolar trata-se de uma abordagem escolar considerada terapêutica que teve como finalidade integrar pessoas não somente portadores de deficiência, mas todas as pessoas que apresentassem necessidades especiais, no ambiente escolar de ensino regular, sendo estas atendidas em classes especiais e com atendimento educacional especializado. De acordo com a política integrativa, o aluno (a), precisa acompanhar o modelo do sistema educacional vigente, ou seja, adaptar-se ao ambiente escolar ao qual está inserido. (OLIVEIRA, 2004)

Uma particularidade dessa política, era de que a integração somente poderia ser usufruída por pessoas que após diagnósticos médicos/terapêuticos, fossem consideradas capazes de acompanhar o sistema educacional, logo, existe assim uma seleção, que só permite a educação e a presença no ambiente escolar dos indivíduos considerados capazes de adaptar-se ao sistema educacional e conseguir desenvolver-se conforme os seus limites dentro da educação. Para Oliveira, (2004).

Depende das “condições pessoais” da criança e as suas bases estão no diagnóstico e no processo de avaliação contínua. Trata-se de uma concepção de abordagem individualista ao centrar-se nas condições pessoais dos discentes, nas suas possibilidades de adaptação ao processo escolar.

A política de integração foi amparada por leis, dentre elas, pode-se citar a Lei 7.853/89 que foi regulamentada através do Decreto 3.298, 20 de Dezembro de 1999, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelecem algumas medidas especiais, na área da educação. A Lei de N.º 7.853/89 determina:

I – na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
 - b) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
 - c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
 - d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em nível pré-escolar e escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo, igual ou superior a um (um) ano, educandos portadores de deficiência;
 - e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsa de estudo;
 - f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino.
- (BRASIL, 1989)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobre a política de Integração Escolar, em seu Art. 59, determina:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1994)

Apesar da proposta da Integração, ser “voltada para inserção do aluno na classe comum e na comunidade, a educação de crianças com deficiência acabou acontecendo de forma paralela em instituições especializadas ou em classes especiais.” (MEC, 2005) o que acabou por gerar certa exclusão, não atingindo o objetivo proposto.

Em lei, muitas conquistas foram alcançadas. Entretanto, precisamos garantir que essas conquistas, expressas nas leis realmente possam ser efetivas, na prática do cotidiano escolar, pois o governo não tem conseguido garantir a democratização do ensino, permitindo o acesso, a permanência e o sucesso, de todos os alunos do ensino especial na escola. (MIRANDA, 2003)

A história da educação especial que data desde o século XIX, com a criação de classes e escolas especiais, passa por uma discussão, vislumbrando agora, uma –maneira de enxergar a melhor forma de ensino de pessoas portadoras de deficiência.

Na década de 90 no Brasil, acontece com iniciativa de repensar a educação especial, projetando-a agora como uma educação que se adapte as necessidades dos alunos especiais e não mais que estes últimos, acompanhem o ensino “normal”. Nesse caso, a educação de pessoas portadoras de deficiência, pára de ser entendida como Integração Escolar, passando agora a ser chamada de Inclusão Escolar, tornando-se evidente a distinção entre estes dois conceitos, analisa MEC (2005).

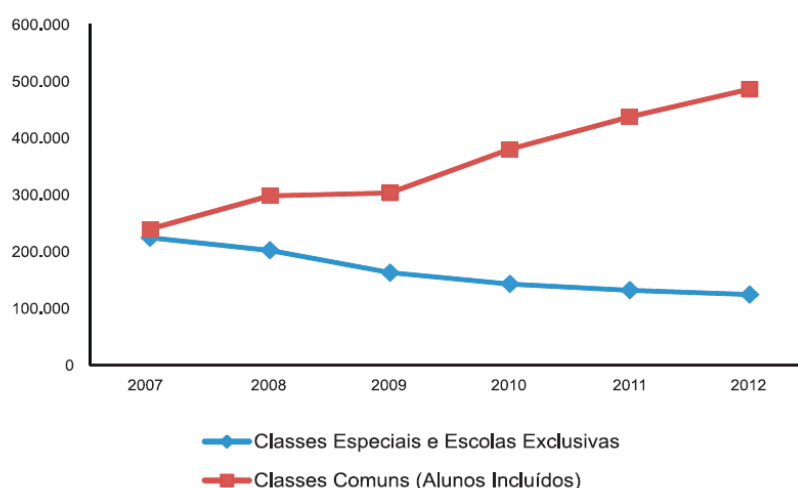
Esses conceitos revelam que a Interação e a Inclusão não são sinônimas, mas metáforas distintas que contém imagens e práticas diferentes. Assim, a metáfora do “sistema de cascata no conceito da integração, sugere o atendimento às diferenças individuais nas classes especiais, salas de recurso ou serviço itinerante mediante a preparação gradativa do aluno para o ensino comum. A ênfase recai, portanto, na adaptação do aluno, e não na modificação do ambiente. Já o princípio filosófico da inclusão é definido pela metáfora do “caleidoscópio”, cuja imagem sugere uma composição mais rica pela combinação e diversidade das partes e pelo movimento, obtendo-se composição novas e mais complexas. Assim também as crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado. (MEC,2005)

A Educação Inclusiva retira o aluno da segregação, sendo baseada no desenvolvimento de uma nova proposta de ensino, na verdade na adequação do sistema educacional, onde o currículo se opõe a centrar-se nas dificuldades ou incapacidades dos alunos e sim na possibilidade de aprendizagem a partir da sua participação em todos os aspectos escolares.

A filosofia da educação inclusiva entende a “diferença” do aluno portador de necessidades especiais, como uma característica normal e parte integrante, social e cultural, devendo esta diferença ser valorizada, no sentido de desenvolvimento de práticas escolares que permitam trabalhar com as incapacidades apresentadas, buscando promover uma real inclusão, consolidando-se como um novo paradigma que demonstra uma oposição ao processo de integração escolar.

Assim as escolas inclusivas definem as diferenças como parte normal da experiência humana que deve ser valorizada, procurando criar formas de organização que permitam lidar com as incapacidades, enquanto que as escolas que mantêm as práticas tradicionais de educação especial definem a diferença como o não normal, e, portanto estando fora da sua responsabilidade, às incapacidades são encaradas dentro de uma perspectiva individualizada, sem referência aos contextos ambientais. (CAMISÃO, 2004).

A experiência com a educação inclusiva até os dias atuais gera controvérsias e discussões a respeito de sua eficiência. Após a regulamentação das leis que garantem o direito subjetivo dos alunos portadores de deficiência estarem na escola, elevaram-se de fato o número de matrículas, segundo dados do MEC/INEP conforme mostra o gráfico 1.



Fonte: Ministério da Educação/INEP
Gráfico 1 Evolução de Matrículas da Educação Especial

O gráfico mostra o aumento nas matrículas de alunos especiais em escolas comuns e o decréscimo de matrículas nas escolas de atendimento em classes especiais.

A legislação garante a presença e permanência dessa classe de alunos que os envolve no ambiente escolar, entretanto, discute-se a eficiência do processo de ensino-aprendizagem envolvendo esses alunos, já que somente a presença dos mesmos nas classes comuns não garante a sua aprendizagem, e a lei garante não somente a permanência, mas também o seu sucesso escolar.

A literatura evidencia que no cotidiano da escola os alunos com necessidades educacionais especiais inseridos nas salas de aula regulares 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 as características de sua diferença. As questões teóricas do processo de inclusão têm sido amplamente discutidas por estudiosos e pesquisadores da área de educação especial, no entanto, pouco se têm feito no sentido de sua aplicação prática. O como incluir têm se constituído a maior preocupação de pais, professores e estudiosos, considerando que a inclusão só se efetivará se ocorrerem transformações estruturais no sistema educacional. (MIRANDA, 2003)

2.3. A docência na educação especial

A escola, ambiente considerado o mais adequado para interação e desenvolvimento sociocultural, reuni indivíduos que compõem as mais variadas culturas, ou seja, reúne indivíduos diferentes que devem coexistir, valorizando-se e respeitando-se, vivendo em harmonia, sob o jugo de atingir o mesmo objetivo, a aprendizagem, pois todos gozam do mesmo direito constitucional (FRIAS E MENEZES, 2008).

Ensinar é uma tarefa que requer preparação, aquisição de conhecimentos, e habilidades, portanto, o ensino de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, exige dos profissionais da educação, formação inicial e continuada, que contemple conhecimentos gerais e específicos acerca das necessidades educacionais. Segundo Martins, (2008):

É importante que todos os professores - conscientes da importância do processo inclusivo – tenham, pelo menos, conhecimentos básicos sobre as necessidades especiais, sobre como lidar com eles, sobre como organizar o ensino e o currículo de maneira a atender adequadamente a todos.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), os sistemas de ensino devem no que diz respeito aos docentes:

- Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como continuado, estejam voltados para atender as necessidades educacionais especiais nas escolas [...]

- Os programas de formação inicial deverão inculcar em todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio.
- Os conhecimentos e as aptidões requeridos são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a um maior número de aptidões... Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais.

Um dos entraves que dificultam o sucesso da educação inclusiva no Brasil se encontra na formação dos professores. Docentes que apresentam uma boa preparação conseguem trabalhar com essa classe de alunos, de maneira direcionada e objetiva, entretanto, atualmente as instituições de ensino superior ainda não apresentam o desenvolvimento satisfatório para preparar alunos que poderão atuar como docentes nessa clientela. Para Martins (2008):

Assim, muitas instituições de ensino superior ainda não se estruturaram no sentido de incluir disciplinas ou conteúdos relativos ao tema, nos currículos de seus cursos. Outras o fazem de maneira precária, através da oferta de uma disciplina de carga horária reduzida que muitas vezes é ministrada de maneira aligeirada, o que não favorece a aquisição de conhecimento, o desenvolvimento de destrezas, habilidades e atitudes que sejam relacionadas ao processo de atenção à diversidade do alunado.

Em virtude dessa realidade, faz-se necessário que os profissionais da educação não se satisfaçam com sua formação inicial, conforme preconiza a LDB em seu artigo 62, e dêem continuidade a sua busca, na aquisição de conhecimentos e habilidades que o auxiliem na sua docência, ou seja, tenham uma formação continuada.

No ambiente escolar, todos os profissionais da educação devem ser capacitados para trabalharem com esse alunado, sobre os gestores e professores cabe a responsabilidade de tornarem eficaz a metodologia que garanta o progresso na aprendizagem desses alunos.

Na inclusão educacional, tornam-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas. Por outro lado, torna-se essencial que esses agentes deem continuidade ao desenvolvimento profissional e ao aprofundamento de estudos, visando à melhoria do sistema educacional. (SANTANA, 2005)

Um docente capacitado é imprescindível, pois se observa que existe grande exigência, em especial, sobre os docentes para educação especial. É sabido que o interesse aliado à competência profissional dos docentes, nessa tarefa de incluir é de grande relevância, pois estes, em virtude de encontrarem-se diante de nova classe de alunos, necessitam de novas metodologias que possibilitem o aprendizado, ou seja, o sucesso escolar de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. (CAMISÃO, 2004)

Pesquisas realizadas a fim de verificar a percepção de professores à respeito da educação inclusiva, apresenta relatos onde os professores não se afirmam como estando preparados para a docência de alunos especiais.

Numerosas investigações mostram que os professores de educação regular se percebem como não estando preparados para ensinar crianças com dificuldades, referindo baixa percepção de auto-eficácia a nível pessoal e de ensino e considerando ineficazes as adaptações instrucionais e curriculares na sala de aula, ao invés dos professores de educação especial, que têm uma visão mais positiva da inclusão, acontecendo sensivelmente o mesmo com os professores de educação regular na situação de turmas inclusivas. (CAMISÃO, 2004).

Outro ponto a ser considerado na docência, é o currículo escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, indicam que deve ser adotado um currículo flexível, que dessa forma, possa atender as necessidades da diversidade de alunos que existem na escola. As adaptações são classificadas como pouco significativas e em adaptações curriculares significativas.

As adaptações curriculares pouco significativas dizem respeito a pequenas modificações em sala de aula e nos procedimentos a serem utilizados na ministração da aula, como a organização de agrupamentos, de didática, do tempo e espaço, adaptação de objetivos e conteúdos, modificação na temporalidade, adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades e ainda adaptações avaliativas. E como adaptações curriculares significativas, têm se modificado no conteúdo curricular básico, no planejamento individual e coletivo, considerando que o conteúdo quando não alcançado pelos alunos, devem ser complementados de maneira a alcançarem os objetivos propostos.

As Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica dispõem sobre a suplementação ou complementação curricular exigida de acordo com as características e necessidades dos educandos, tendo em vista completar, enriquecer, ampliar ou aprofundar a base curricular nacional. Propõe ainda, para os alunos com graves comprometimentos mentais ou múltiplos que não puderem se beneficiar do currículo comum, o desenvolvimento de currículo funcional para atender as necessidades práticas da vida. O currículo e a avaliação funcional têm o sentido de buscar meios úteis e práticos para favorecer o desenvolvimento das competências sociais: o acesso ao conhecimento, à cultura e as atividades valorizadas pela comunidade para a inclusão social desses alunos. (BRASIL, 2005).

Incluir indivíduos na educação especial não é uma tarefa fácil, exige toda uma reestruturação no sistema de ensino que inclui flexibilização ou adequação do currículo, reformulação ou modificação das metodologias aplicadas que busquem a otimização do aprendizado, redirecionamento dos trabalhos evidenciando o trabalho em equipe na comunidade escolar, a adoção de novas formas de avaliação, além da participação dos pais na educação desses alunos. Todas essas ações afirmativas, visando atingir o desenvolvimento

integral dos indivíduos com necessidades especiais. (SANT'ANA, 2005; FRIAS E MENEZES, 2008).

2.4. Dificuldades de Aprendizagem x Necessidades Educacionais Especiais

Capacidade para a aprendizagem, dificuldades específicas de aprendizagem, lesão cerebral mínima, imaturidade e outros, são as denominações atribuídas ao que chamamos de Dificuldades de Aprendizagens (DA). As DA's não apresentam consenso na sua definição, entretanto alguns investigadores da área conceituam a DA como um conjunto de diferentes problemas relacionados à aprendizagem de crianças e adolescentes.

Nos últimos vinte anos, existem pesquisas que buscam conceituar mais precisamente a Dificuldade de Aprendizagem, estudos têm sido desenvolvidos na tentativa de esclarecimento deste conceito, para que haja sua globalização, pois há a necessidade de identificar quem realmente apresenta DA e quem não apresenta no ambiente escolar, para que dessa forma, busque-se intervir com mais eficácia na educação das crianças e/ou adolescentes. (CAMISÃO, 2004).

Alguns autores conceituam as dificuldades de aprendizagem. Para Souza e Sisto (2001) “A dificuldade de aprendizagem em crianças é identificada pela não reprodução de atividades anteriormente aprendidas e solicitadas sempre que necessário. As crianças que não armazenem ou reterem as informações recebidas, não serão capazes de evocar o que a atividade determina e, em decorrência, terão alta probabilidade de serem apontadas como crianças possuidoras de dificuldade de aprendizagem.” Entretanto, o conceito atualmente difundido mais aceito, é encontrado no *National Joint Commiteeon Learning Disabilities* de 1994:

Dificuldades de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos manifestados por dificuldades significativas na aquisição e uso de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio, ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, presume-se que devido à disfunção do sistema nervoso central, pode ocorrer em toda a vida. Problemas em comportamentos, de autorregulação, percepção social, e interação social podem existir como dificuldades de aprendizagem mas não, por si só, constitui uma aprendizagem deficiente. Embora dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras deficiências (por exemplo, deficiência sensorial, retardo mental, emocional grave perturbação), ou com influências extrínsecas (tais como diferenças culturais, instrução insuficiente ou inadequada), eles não são o resultado dessas condições ou influências.

Esse conceito de Dificuldade de Aprendizagem surgiu a partir do fracasso escolar persistente de alguns alunos, nas áreas de linguagem, escrita e matemática. Em virtude disso, a partir dos anos 60, 70 e 80, educadores, médicos e investigadores, passaram a se deter no

estudo dessas inabilidades com crianças, mais especificamente na área da linguagem, posteriormente houve o interesse e participação dos pais dessas crianças, auxiliando na compreensão e prognóstico das DA's. Dentre as DA categorizadas, pode-se citar seis tipos, segundo Correia (2004).

1- *Auditivo-linguística*. Prende-se com um problema de percepção que, frequentemente, leva o aluno a ter dificuldade na execução ou compreensão das instruções que lhe são dadas. Não é, portanto, um problema de acuidade auditiva (o aluno consegue ouvir bem), mas sim de compreensão/percepção daquilo que é ouvido.

2- *Visual-espacial*. Envolve características tão diversas como uma inabilidade para compreender a cor, para diferenciar estímulos essenciais de secundários (problemas de figura-fundo) e para visualizar orientações no espaço. Assim, aqueles alunos que apresentam problemas nas relações espaciais e direcionais têm frequentemente dificuldades na leitura, começando, por exemplo, por ter problemas na leitura das letras *b* e *d* e *p* e *q* (reversões).

3- *Motora*. Aqui o aluno que apresenta DA ligadas à área motora tem problemas de coordenação global ou fina ou, mesmo, de ambas, visíveis quer em casa quer na escola, criando, tantas vezes, problemas na escrita e no uso do teclado e do rato de um computador.

4- *Organizacional*. Este problema leva o aluno a experimentar dificuldades quanto à localização do *princípio*, *meio* e *fim* de uma tarefa. O aluno tem ainda dificuldade em resumir e organizar informação, o que o impede, com frequência, de fazer os trabalhos de casa, apresentações orais e outras tarefas escolares afins.

5- *Académica*. Esta categoria é uma das mais comuns no seio das DA. Os alunos tanto podem apresentar problemas na área da matemática, como serem dotados nesta mesma área e terem problemas severos na área da leitura ou da escrita, ou em ambas.

6- *Socioemocional*. O aluno com problemas nesta área tem dificuldade em cumprir regras sociais (esperar pela sua vez) e em interpretar expressões faciais o que faz com que ele seja muitas vezes incapaz de desempenhar tarefas consentâneas com a sua idade cronológica e mental.

2.5. Desafios e Dificuldades da Inclusão no Ensino Regular

A presença de alunos que apresentam algum tipo de necessidade especial no ambiente escolar é uma realidade que cresce cada dia mais, uma vez que a educação é um direito garantido a todos independente de cor, etnia ou classe social.

O ambiente escolar como um todo deve estar capacitado e adequado para receber e atender com satisfação, conforme lhes é direito, a todos os alunos inclusive, aqueles que apresentam necessidades educativas especiais, entretanto, ao analisarmos o que pesquisadores da área escrevem sobre tal atividade, conhecemos onde se encontram as maiores dificuldades em se promover a educação inclusiva, uma vez que “a inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular pessoas com deficiência na classe comum, ignorando suas

necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica” (MEC/SEESP, 2011).

O que define o especial da educação não é a dicotomização e a fragmentação dos sistemas escolares em modalidades diferentes, mas a capacidade de a escola atender as diferenças nas salas de aula, sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem especial). (...) em outras palavras, este especial qualifica as escolas que são capazes de incluir os alunos excluídos, indistintamente, descentrando os problemas relativos à inserção total dos alunos com deficiência e focando o que realmente produz essa situação lamentável de nossas escolas (MANTOAN, 2003).

Sabe-se que a educação inclusiva na prática, enfrenta desafios que mediante as experiências vão sendo desvendados e sinalizam em que área necessita ser melhorada. Dentre os desafios encontramos “a eficácia da metodologia aplicada; a falta de recursos e de infraestrutura; as péssimas condições de trabalho; as jornadas de trabalho excessivas; os limites da formação profissional e o número elevado de alunos por sala de aula; [...] o despreparo para ensinar seus alunos” (FACION *et al*, 2008).

A falta de recursos humanos e de materiais pedagógicos é um dos entraves que dificultam a educação inclusiva, pois esta última é responsabilidade de todos que compõe o ambiente escolar e não somente dos professores. A experiência demonstra que a resposta à diversidade e à educação dos alunos com necessidades educativas especiais deve ser um projeto de escola, e não de professores isolados, já que um dos fatores de êxito da integração está em que ela seja debatida amplamente e assumida por toda a comunidade educacional. (BLANCO, 2002)

Para a efetivação do processo de inclusão educacional, torna-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas. Por outro lado, torna-se essencial que esses agentes dêem continuidade ao desenvolvimento profissional e ao aprofundamento de estudos, visando à melhoria do sistema educacional. No que se refere aos diretores cabe a eles tomar as providências – de caráter administrativo – correspondentes e essenciais para efetivar a construção do projeto de inclusão. (SANTANA, 2005)

A superação de desafios deve ser garantida a essa clientela mesmo que necessite de um atendimento individualizado e específico de acordo com a necessidade apresentada pelo aluno, desde que esse atendimento atinja o objetivo de desenvolver pedagogicamente e não substitua a educação regular na qual também traz grandes avanços para o referido aluno.

A mais recente política pública para a inclusão escolar é a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008), sendo através dessa política que o atendimento as pessoas com deficiências passa a ser denominado Atendimento Educacional Especializado - AEE. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. (MISSEL, 2012)

A formação necessária para atuação dos educadores na educação inclusiva, geralmente, só acontece através de cursos de especialização e/ou capacitações que não podem ser encontradas nas graduações, ou seja, as universidades não se encontram adequadas a formarem profissionais prontos para atuarem com alunos que apresentam necessidades educativas especiais, muitas contêm na sua grade curricular disciplinas direcionadas a capacitar os futuros docentes na atuação da educação inclusiva, porém não é ministrada de maneira que os professores atuem seguramente numa sala de aula mista.

O debate sobre caminhos a serem percorridos a fim de desenvolvermos sistemas educacionais mais justos e igualitários para todos, permanece as margens das agendas das universidades e dos programas de formação de professores, As pesquisas em educação raramente se propõem a intervenção na realidade e ao rompimento das barreiras ao desenvolvimento humano e a cidadania, tornando-se papéis sem valor social, enquanto a academia permanece inerte ante a desigualdade educacional e social do país. Os programas de formação inicial ou continuada de professoras inevitavelmente refletem esta tendência. (FERREIRA, 2006)

Alguns professores quando questionados classificam-se como despreparados para atuação, e esse despreparo causa insegurança na ministração da aula com alunos que apresentam NEE, e a incerteza de atingir o desenvolvimento na educação inclusiva ao se deparar com uma classe de alunos mista onde uma pequena parcela apresenta NEE. Nesse caso a diversidade de alunos na sala de aula, dificulta a desenvoltura do professor já inseguro com sua pouca formação/capacitação para educação inclusiva.

Os primeiros estudos, relativamente à implementação da inclusão educativa referem que os professores do ensino regular não estão descontentes com o sistema de educação especial, apresentando-se pelo contrário, pouco receptivo à introdução de programas inclusivos, preferindo o apoio fora da sala de aula. Esses professores mostram-se apreensivos quanto ao seu nível de preparação para lidar com os alunos com necessidades educativas especiais, bem como em relação à qualidade das aprendizagens acadêmicas que estes possam adquirir e com o tempo que seria necessário despende para um atendimento individualizado (SEMMELE et. al., 1991)

O espaço físico do ambiente escolar é um dos indicadores de problema quando nos remetemos à educação inclusiva. Chamamos de acessibilidade à eliminação de obstáculos que dificultam a comunicação, no seu sentido amplo, ou o livre trânsito de qualquer pessoa, mas principalmente pessoas portadoras de necessidades educativas especiais. No ambiente escolar, a falta de acessibilidade pode dificultar a efetivação de uma educação inclusiva, dessa forma, colaborando com a exclusão social.

Portanto, a falta de acessibilidade na escola leva as pessoas com deficiência/motora a se sentirem à margem da sociedade, o que gera, muitas vezes, perturbações de estima e comportamento. Isso faz com que seja isolado na sociedade, sem estímulos e oportunidades, o que dificulta o seu desenvolvimento biopsicossocial, e acaba por desvalorizar as suas potencialidades. Pensando nestas questões, a sociedade é que está excluída da oportunidade da convivência, do compartilhamento e do crescimento coletivo, se referindo as pessoas com deficiência física e sua família, que geralmente, vivem à

margem do sistema socioeconomicocultural do Brasil. (CARIBÉ; GUIMARÃES; PEREIRA et. al., 2011)

2.6. A avaliação numa perspectiva da Educação Inclusiva

O processo de ensino-aprendizagem acontece gradativamente em etapas ao longo do período escolar percorrido pelos alunos; esse processo compreende etapas que culminarão nos objetivos de ensino traçados, dentre essas etapas encontra-se a “avaliação”.

A avaliação na educação, diz respeito ao momento em que o educador ou o sistema de ensino, se utiliza de meios para verificar a efetivação ou não do aprendizado, de diagnóstico sobre o aluno e reflexão sobre as práticas pedagógicas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (MEC/SEF, 1997):

Em suma, a avaliação contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho. Uma concepção desse tipo pressupõe considerar tanto o processo que o aluno desenvolve ao aprender como o produto alcançado. Pressupõe também que a avaliação se aplique não apenas ao aluno, considerando as expectativas de aprendizagem, mas às condições oferecidas para que isso ocorra. Avaliar a aprendizagem, portanto, implica avaliar o ensino oferecido — se, por exemplo, não há a aprendizagem esperada significa que o ensino não cumpriu com sua finalidade: a de fazer aprender.

No ensino tradicional o processo avaliativo é aplicado no final dos ciclos ou bimestres e baseia-se, entretanto, em notas e conceitos atribuídos aos alunos mediante o seu sucesso ou fracasso diagnosticado, o que não favorece a melhoria de ensino e aprendizagem do aluno. A avaliação deve acontecer contínua e sistematicamente durante todo o período letivo, possibilitando ao educador avaliar e melhorar, quando necessário, as suas práticas o que resultará em melhores resultados na aprendizagem.

A avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada. Portanto, a avaliação das aprendizagens só pode acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar. (MEC/SEF, 1997)

Para que a avaliação seja um processo bem norteado e planejado, afim do acompanhamento do desenvolvimento do aluno, esta deve acontecer inicialmente, que servirá

para fins de planejamento do professor sobre suas práticas e ao término das etapas de trabalho contínuo, possibilitando ao professor avaliar a efetividade de suas práticas e reorganizá-las quando necessário.

A avaliação investigativa inicial instrumentalizará o professor para que possa pôr em prática seu planejamento de forma adequada às características de seus alunos. Esse é o momento em que o professor vai se informar sobre o que o aluno já sabe sobre determinado conteúdo para, a partir daí, estruturar sua programação, definindo os conteúdos e o nível de profundidade em que devem ser abordados. A avaliação inicial serve para o professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos, assim como para o aluno tomar consciência do que já sabe e do que pode ainda aprender sobre um determinado conjunto de conteúdos. É importante que ocorra uma avaliação no início do ano; o fato de o aluno estar iniciando uma série não é informação suficiente para que o professor saiba sobre suas necessidades de aprendizagem. Mesmo que o professor acompanhe a classe de um ano para o outro, e tenha registros detalhados sobre o desempenho dos alunos no ano anterior, não se exclui essa investigação inicial, pois os alunos não deixam de aprender durante as férias e muita coisa pode ser alterada no intervalo dos períodos letivos. Mas essas avaliações não devem ser aplicadas exclusivamente nos inícios de ano ou de semestre; são pertinentes sempre que o professor propuser novos conteúdos ou novas sequências de situações didáticas. (MEC/SEF, 1997)

É válido salientar que a avaliação necessita ser desenvolvida de maneira que contemple as mais variadas aptidões apresentadas pelos alunos, ou seja, as avaliações necessitam serem instrumentalizadas pelos mais diferentes códigos, utilizando-se tipos diferenciados de avaliações, de acordo com o MEC (1997) temos os seguintes tipos de avaliação:

- Observação sistemática: acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos, utilizando alguns instrumentos, como registro em tabelas, listas de controle, diário de classe e outros;
- Análise das produções dos alunos: considerar a variedade de produções realizadas pelos alunos, para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas. Por exemplo: se a avaliação se dá sobre a competência dos alunos na produção de textos, deve-se considerar a totalidade dessa produção, que envolve desde os primeiros registros escritos, no caderno de lição, até os registros das atividades de outras áreas e das atividades realizadas especificamente para esse aprendizado, além do texto produzido pelo aluno para os fins específicos desta avaliação;
- Atividades específicas para a avaliação: nestas, os alunos devem ter objetividade ao expor sobre um tema, ao responder um questionário. Para isso é importante, em primeiro lugar, garantir que sejam semelhantes às situações de aprendizagem comumente estruturadas em sala de aula, isto é, que não se diferenciem, em sua estrutura, das atividades que já foram realizadas; em segundo lugar, deixar claro para os alunos o que se pretende avaliar, pois, inevitavelmente, os alunos estarão mais atentos a esses aspectos.

O processo avaliativo na educação especial, assim como, com os alunos de educação regular de ensino deve ser desenvolvido na sala de aula regular. Conforme já mencionado, a função da avaliação na educação deve ir além da forma conceitual e/ou da atribuição de notas, mas também para servir como norteador ou ainda indicador de modificação na metodologia de ensino, para fins de atingir os objetivos. Entretanto, a avaliação de alunos que apresentam algum tipo de necessidade especial torna-se uma etapa complexa de se realizar devido à

heterogeneidade e ainda devido às especificidades que cada aluno apresenta de acordo com sua necessidade.

No entanto, a avaliação do aproveitamento escolar do aluno com deficiência tem-se caracterizado como um processo complexo devido às especificidades de suas necessidades e de seu desenvolvimento, muitas vezes bastante diferenciado. As características específicas de alguns quadros de deficiência dificultam a avaliação pedagógica e o estabelecimento das adequações ou adaptações necessárias para se garantir a escolaridade desse aluno. O habitual processo de avaliação diagnóstica não tem sido suficiente para estabelecer qual a forma de ensino mais adequada para atender essa clientela e como avaliar o seu potencial de aprendizagem. Os erros no procedimento diagnóstico, a inexistência de avaliação e acompanhamentos adequados vêm perpetuando uma série de equívocos quanto ao processo de ensino e aprendizagem desses alunos, essencialmente naqueles com deficiência mental. (OLIVEIRA E CAMPOS, 2005)

Ainda sobre os desafios da avaliação na educação especial, Oliveira e Campos (2005) dizem:

É importante ressaltar que a educação especial lida com diferenças substanciais entre as diversas categorias de deficiência (auditiva, física, mental e visual) e diferenças grandes entre pessoas de uma mesma categoria de deficiência, por exemplo, pessoas com deficiência mental (ou qualquer outra deficiência) possuem tantas diferenças entre si quantas pessoas comuns. Essas diferenças se relacionam a diversos aspectos desde individuais até socioeconômicos e culturais; portanto, estabelecer formas de avaliação comuns a todos os grupos não seria justificável dentro de níveis de desenvolvimento e aprendizagem tão amplamente diferenciados.

A avaliação de alunos com necessidades especiais deverá ser bastante instrumentalizada, de maneira que contemple da melhor forma, ou de acordo com sua especificidade, a aprendizagem do aluno.

Segundo as Adaptações Curriculares dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, a avaliação deve focar-se nos seguintes aspectos:

“[...] os aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem); o nível de competência curricular (capacidades do aluno em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos) e o estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físicas ambientais mais favoráveis para aprender).” (BRASIL, 1999)

Cabe aos docentes refletirem as suas práticas pedagógicas, a fim de conferir aos alunos bons resultados, e umas das formas de consegui-los é refletir sobre as melhores maneiras de atingir os resultados nesse delicado processo de ensino-aprendizagem na modalidade da educação especial.

3. JUSTIFICATIVA DE EXECUÇÃO DO TRABALHO

O governo brasileiro, no seu conjunto de leis, configurado pela Constituição Federal, apresenta artigos que dispõem muito sabiamente sobre como deve ser regida e desenvolvida a educação brasileira, pois além da constituição, outros documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, discorrem e asseguram com muita propriedade os direitos à educação de todas as pessoas, inclusive de pessoas portadoras de algum tipo de deficiência, ou ainda, aquelas que apresentam algum tipo de necessidade educativa especial para que ocorra o seu desenvolvimento.

De acordo com as leis, a educação brasileira tem base para acontecer da maneira mais correta, atingindo todos os objetivos propostos promovendo o ensino e a educação a todos, entretanto, quando saímos da realidade documental e verificamos na prática a execução das leis e os resultados, percebe-se que existe uma grande distância entre o proposto e o real, principalmente no que diz respeito à educação de pessoas que apresentam necessidades educativas especiais – NEE.

O sistema educacional ainda encontra grandes desafios para transformar e melhorar a educação. Enfocando no ensino de pessoas com NEE, muitos são os direitos desses alunos e poucos são cumpridos, tal fato é comprovado no cotidiano escolar das escolas, principalmente do ensino público brasileiro.

Observando a problemática existente em estágios visando à docência na prática e que é parte da exigência curricular de cursos de graduação, percebe-se que as deficiências dificultam o processo de aprendizagem por parte do aluno e de ensino por parte do professor.

Evidenciou-se que crianças com NEE muitas vezes ficam a margem da verdadeira aprendizagem; a partir da observação rotineira, deve-se questionar como é possível proporcionar o desenvolvimento educacional de alunos especiais, de acordo com suas especificidades? O sistema educacional está preparado para tal responsabilidade?

Sendo assim, são necessárias pesquisas nessa área, para que se **averiguem** a qualidade da educação de pessoas com NEE e auxiliem a tomada de decisões neste contexto, indicando áreas que necessitem de melhorias para que o ensino-aprendizagem de fato aconteça da forma como a legislação assegura.

4. OBJETIVOS

4.1. GERAL

- Ponderar os desafios enfrentados pelos docentes no processo de ensino-aprendizagem da educação inclusiva e do ensino de Ciências, de alunos que apresentam necessidades especiais da rede pública de ensino, zona urbana do município de Cuité-PB.

4.2. ESPECÍFICOS

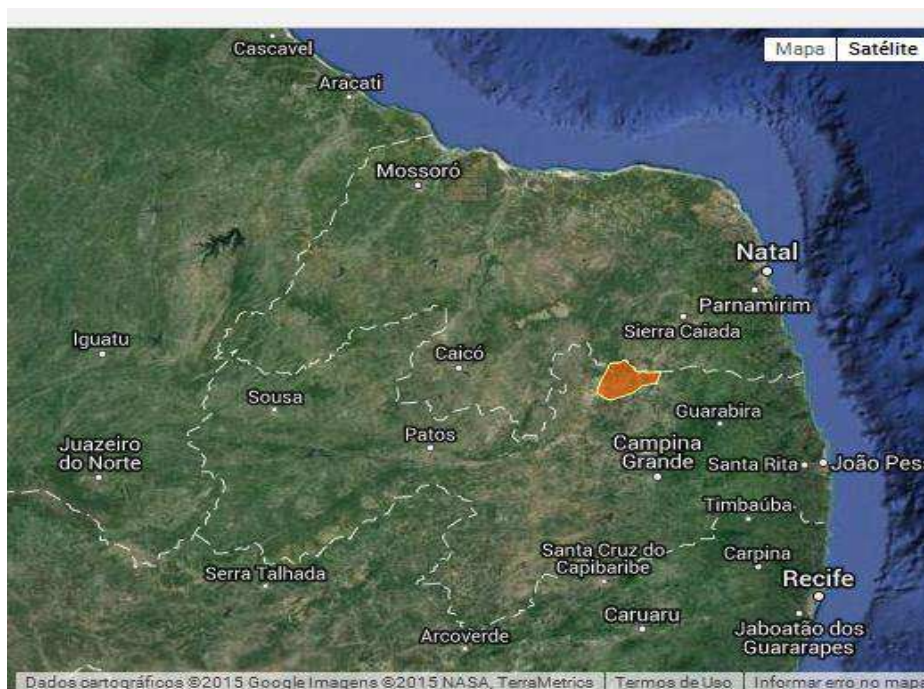
- Identificar quais as necessidades especiais dos alunos matriculados no ensino fundamental II, da rede pública de ensino na zona urbana do município de Cuité – PB;
- Conhecer a percepção dos professores sobre o que é educação inclusiva e suas dificuldades;
- Avaliar a relação social dos alunos especiais com os demais alunos;
- Investigar a metodologia aplicada no processo de ensino-aprendizagem com os alunos portadores de necessidades especiais;
- Conhecer o processo e o critério avaliativo adotado com alunos especiais;
- Averiguar as possíveis dificuldades enfrentadas no processo educativo inclusivo de alunos portadores de necessidades especiais no ensino regular.

5. MATERIAIS E MÉTODOS

5.1 Área de Estudo

A pesquisa foi desenvolvida no município de Cuité-PB, Brasil, que se estende por 741,8 km² e contava com 19 950 habitantes no último censo. Sua densidade demográfica é de 26,9 habitantes por km² no território do município (IBGE, 2012).

Cuité limita-se com o Estado do Rio Grande do Norte e com os municípios paraibanos de Cacimba de Dentro (45 km), Damião (27 km), Barra de Santa Rosa (29 km), Sossêgo (32 km), Baraúna (22,5 km), Picuí (23 km) e Nova Floresta (7 km), situando-se a 31 km a Sul-Oeste de Santa Cruz a maior cidade nos arredores. Apresenta 661 metros de altitude, com as coordenadas geográficas de Latitude: 6° 28' 54" Sul e Longitude: 36° 8' 59" Oeste (CUITÉ, 2013).



Fonte: IBGE

Figura 1. Mapa da localização geográfica de Cuité-PB, Brasil.

O município compreende 29 escolas da rede pública de ensino, sendo 02 da rede estadual e 27 da rede municipal de ensino, com um total de matrículas nessa modalidade de 2.845 alunos.

O trabalho foi desenvolvido com 03 escolas, sendo duas da rede municipal, e uma escola da rede estadual, a saber, respectivamente, Escola Estadual Ensino Fundamental André

Vidal de Negreiros (Figura 2), Escola Municipal de Ensino Fundamental Elça Carvalho da Fonsêca (Figura 3) e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Julieta de Lima e Costa (Figura 4). No período compreendido entre setembro de 2014 a novembro de 2015.



Fonte: Albertânia dos Santos Silva
Figura 2. Imagem da E. E. E. F. André Vidal de Negreiros



Fonte: Albertânia dos Santos Silva
Figura 3. Imagem da E.M.E.F. Elça Carvalho da Fonsêca



Fonte: Albertânia dos Santos Silva
Figura 4. Imagem da E. M. E. F. Julieta Lima e Costa

5.2 Procedimentos Metodológicos

Para realização dessa pesquisa, foi utilizado como instrumento, questionário semiestruturado com perguntas abertas, que segundo May (2004) possibilita os entrevistados responderem de acordo com seus próprios termos e com mais liberdade de expressão.

Participaram da pesquisa dez professores do ensino público municipal e estadual, da zona urbana do município de Cuité-PB, mas especificamente, com os docentes que lecionam a disciplina de Ciências, do 6º ao 9º ano e também com professores atuantes na educação especial, levando-se em consideração duas situações profissionais: lecionar turma regular ou em apoio educativo/sala de recursos. Foram distribuídos 11 questionários, tendo sido utilizados apenas 10 como amostragem, pois se fez necessário a retirada de um deles, em virtude da desistência de um dos participantes.

Foi considerada para a caracterização dos grupos, a idade, o gênero, as habilitações acadêmicas, o tempo de serviço docente, o tempo de serviço em educação especial/apoio educativo, a aquisição de formação especializada e a situação profissional.

5.3 Análise de Dados

O estudo tem caráter qualiquantitativo, por analisar tanto a frequência das respostas quanto o seu discurso. Os resultados do questionário foram trabalhados a partir das concepções de análise de Laurence Bardin (1977).

Inicialmente foi feito o levantamento dos dados biográficos e profissionais dos entrevistados e dispostos em tabelas, posteriormente foram listados as deficiências dos alunos que apresentavam Necessidade Educativa Especial de acordo com cada escola. As demais questões foram separadas ficando agrupadas em categorias de maneira a ~~cor~~responder aos objetivos traçados no projeto, e dispostas em planilhas do Microsoft Office Excel 2010 para análise de frequência de resposta. A pesquisa se realizou no mês de setembro de 2014 a novembro de 2015.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa foi realizada com 10 professores da rede de ensino público, para fins de registro das suas opiniões e experiências no ensino de alunos que apresentam NEE.

Para registrar as respostas dos entrevistados, estes professores serão aqui denominados com a inicial P (professor) e o número de 1 a 10. De acordo com o contato e as respostas obtidas no questionário, observou-se o interesse e/ou o desinteresse dos professores em colaborar com a pesquisa. De maneira que alguns questionários foram perdidos e novamente entregues e/ou demoraram a serem respondidos.

A tabela 1 abaixo contém os resultados dos questionamentos sobre os aspectos sociais e profissionais dos entrevistados. De acordo com a tabela, registrou-se que 60% dos professores apresentavam idade variando de 20 a 40 anos, e ainda do total de entrevistados 80% são do sexo feminino.

Com relação aos aspectos profissionais, as respostas dos entrevistados revelaram que no município atuam professores com vínculo efetivo e uma pequena parcela de profissionais com vínculo temporário. Todos os professores possuem no mínimo no seu grau de instrução, a graduação, e o tempo de serviço perfaz uma média de 10 a 11 anos de experiência em sala regular e uma média aritmética de 5,5 anos de experiência em uma sala de educação especial.

No ensino da disciplina de Ciências, somente 50% dos educadores possuem a formação adequada na área, foram observados professores graduados em outras áreas de ensino, a saber, a Química e a Pedagogia, já na educação especial em sala de recursos, as profissionais atuantes são graduadas em Pedagogia.

Tabela 1. Aspectos Sócio-Profissionais dos docentes atuantes no Ensino Fundamental II das Escolas públicas, no município de Cuité-PB.

PARÂMETROS		% INFORMANTES
IDADE/ANOS	20 – 40	60
	41 – 60	40
SEXO	FEMININO	80
	MASCULINO	20
ATUAÇÃO/ SERVIÇO	SALA REGULAR	80
	SALA ESPECIAL	10
	SALA REGULAR/ESPECIAL	10

	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	50
HAB. PROFISSIONAL	QUÍMICA	20
	PEDAGOGIA	30
	LICENCIATURA	70
HAB. ACADÊMICA	ESPECIALIZAÇÃO	20
	MESTRADO	10
	CIÊNCIAS	70
DISCIPLINA MINISTRADA	MATEMÁTICA	10
	POLIVALENTE	20
	EFETIVO	70
TIPO DE VÍNCULO	PROVISÓRIO	30
	SALA REGULAR	80
MODALIDADE DE ENSINO ATUAL	SALA ESPECIAL	20

O sistema educacional municipal e estadual para alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE, na cidade de Cuité-PB, acompanha o cenário do Brasil, sendo assim ainda apresenta bastante dificuldade para seu pleno desenvolvimento. Segundo Martins (2008):

A educação inclusiva apresenta uma ruptura com o modelo, com os valores humanos e educacionais que caracterizam a escola tradicional. Em busca de atingir uma escola ideal para todos, vários eventos, documentos e leis, em nível internacional e nacional, foram realizados e produzidos, mas muitas dúvidas e resistências ainda persistem no meio educacional e na sociedade como um todo.

Das escolas visitadas, somente uma escola apresenta o ambiente e os recursos tecnológicos necessários, para que o atendimento especial seja realizado; este ocorre em horário oposto ao ensino regular, as demais escolas não apresentam espaço ou não possuem os recursos necessários para o apoio da educação especial.

Os dados coletados nas escolas visitadas durante a pesquisa sobre os tipos de deficiência dos alunos diagnosticados e matriculados foram divididos em quatro categorias, são elas: deficiências auditiva, visual, física/motora e intelectual, é válido ressaltar que dentro das deficiências intelectuais estão incluídos os déficits e transtornos, essas categorias são representadas no gráfico 2. Ao analisá-lo percebemos que das deficiências encontradas, o maior quantitativo foi de deficiências intelectuais.

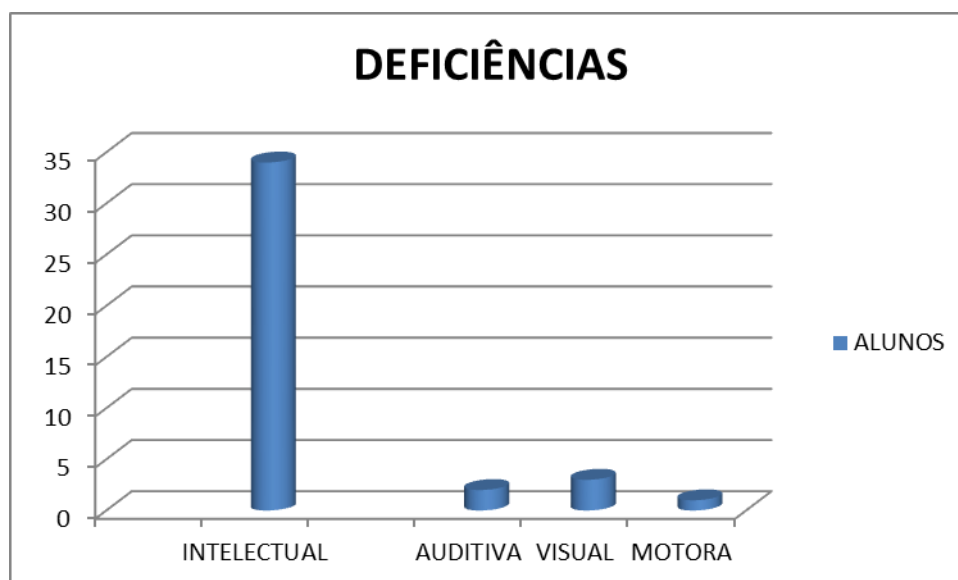


Gráfico 2. Deficiências registradas nas escolas.

Outra observação realizada refere-se ao quantitativo de alunos diagnosticados como especiais por apresentarem alguma necessidade específica que é relativamente baixo se comparados ao quantitativo total de alunos. Alguns docentes falaram da dificuldade de diagnósticos médicos, quando a deficiência não é aparente, pois os pais muitas vezes não entendem e/ou não aceitam que o filho apresente alguma necessidade.

Avaliando-se como acontecem todas as etapas de atendimento da referida classe de alunos, fica evidente que, não só o sistema educacional, mas também o processo de ensino-aprendizagem de alunos com NEE apresentam dificuldades na sua execução. Pesquisas realizadas por estudantes da área atestam as dificuldades enfrentadas por profissionais da educação que possuem alunos especiais na sua turma (BARROS & OLIVEIRA, 2012; CAMISÃO, 2004; MARTINS, 2008).

Ao serem questionados sobre o que entendem sobre educação inclusiva, os professores deram como respostas, as seguintes afirmações:

P1: *Não respondeu*

P2: *“É o conjunto de meios e ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade.”*

P3: *“A forma na qual, todos sejam inseridos na escola. Não deixar fora da escola.”*

P4: *“É uma ferramenta que envolve a ação educacional, visando como principais objetivos o crescimento e a inserção social de todos.”*

P5: *“Uma educação para todos onde a escola, possa perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes.”*

P6: *“Trata-se de uma ação educacional que percebe o aluno em sua singularidade e que objetiva o crescimento e a inserção social de todos.”*

P7: *“É aquela educação que trata dos procedimentos de como incluir em determinado meio social escola, pessoas portadoras de necessidades especiais.”*

P8: *“Uma educação que não faz distinção de nenhuma forma, onde todos são acolhidos e sentem-se acolhidos.”*

P9: *Não respondeu*

P10: *“Trata-se de uma educação igualitária, em que todas as pessoas estejam livres de qualquer forma de preconceito, que possam conviver em grupo e ter acesso aos bens e serviços que é de direito de todos os cidadãos brasileiros.”*

Segundo o MEC/SEESP (2007), a educação inclusiva fundamenta-se da seguinte forma:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Na pesquisa foi verificado que 90% dos entrevistados já tiveram experiência com alunos portadores de Necessidades Educacionais Especiais, somente 10% não tiveram nenhuma experiência com esse alunado. Entretanto, ao analisar as respostas dadas sobre a conceituação da educação inclusiva e comparando com a definição do MEC, verifica-se que nem todos os professores percebem a educação inclusiva como de fato ela deva ser, destacando-se a resposta dos P4, P5 e P10, como as que melhor definem educação inclusiva.

O processo inclusivo de alunos especiais na sala regular é entendido de maneiras diferentes pelos profissionais entrevistados, sendo observados aqueles que se posicionam a favor da inclusão, e outras que trabalham, porém, demonstra resistência nesse processo de ensino-aprendizagem.

Posicionamentos positivos a respeito da educação inclusiva:

P1: *“Importante principalmente pela socialização e respeito ao próximo.”*

P3: *“O processo de inclusão na escola é comum a todas as outras.”*

P4: *“A inclusão desses alunos no ensino regular, é uma boa medida, Porém, a escola têm que oferecer pessoas capacitadas.”*

P5: *“Raramente encontraremos escolas satisfeitas, infraestruturas adequadas mas ignorar as necessidades específicas das crianças é um crime. Enquanto nosso país não muda, vamos fazendo nossa parte, apesar dos desafios”*

P8: *“Vejo que aos poucos está se tornando uma realidade e que é necessária e urgente essa inclusão.”*

P10: *“Um grande desafio, porém necessário.”*

Posicionamentos negativos a respeito da educação inclusiva:

P2: *“Penso que é complicado difícil, pois a escola não está adaptada para receber esses alunos.”*

P6: Não opinou.

P7: *“Da forma como é feita, causa problemas em sala de aula.”*

P9: *“Eu acho complicado trabalhar sem a ajuda de alguém que entenda mais sobre o assunto.”*

O gráfico 3 mostra os resultados de questionamentos com relação a participação dos alunos especiais em sala de aula regular. Dos professores que responderam, observou-se que 40% declararam que os alunos que apresentam NEE participam ativamente da aula, sejam com perguntas em aulas expositivas ou participando de trabalhos em grupos, 30% declarou que os alunos nessa modalidade participam as vezes, 20% disse que os alunos não participam e 10% não participou.

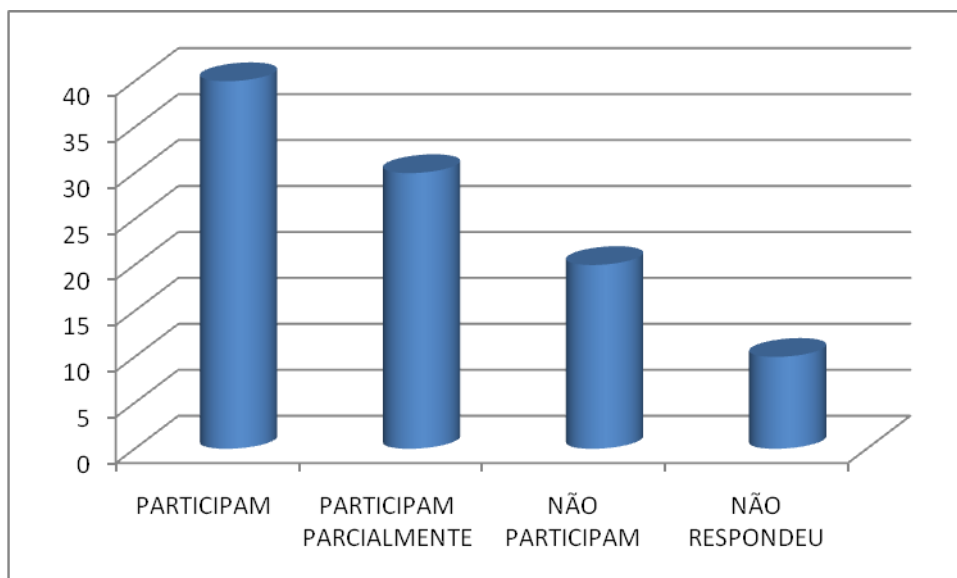


Gráfico 3. Participação de Alunos com NEE em sala regular.

A experiência de ensinar a alunos com NEE em sala regular, também nos incita a questionar como é a relação de alunos ditos “normais” com os especiais e vice-versa? Qual influência essa experiência e convivência trazem para esses alunos? Sobre a interação desses alunos, o gráfico 4 revela que 90% dos docentes declararam que os alunos interagem positivamente, ou seja, relacionam-se bem com os alunos que apresentam NEE.

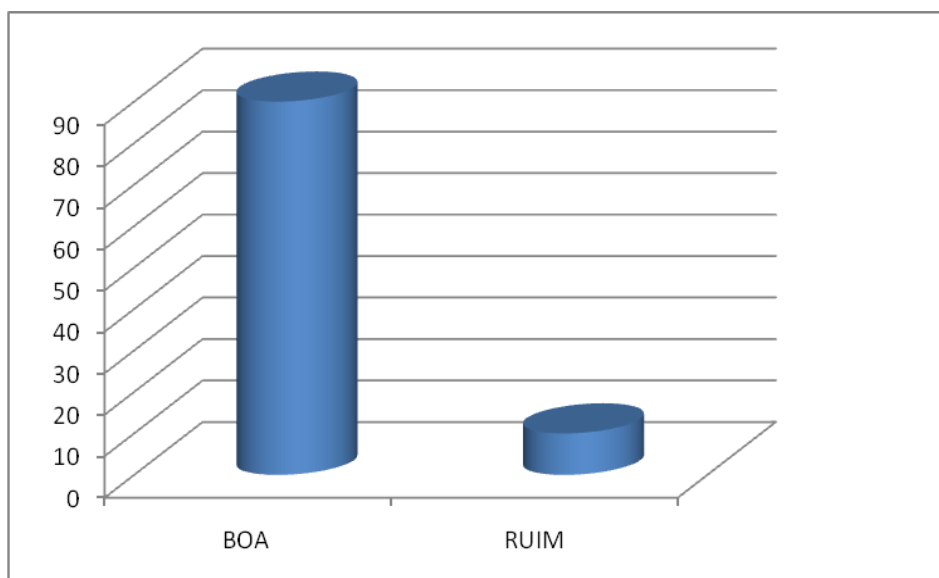


Gráfico 4. Classificação da interação de Alunos com NEE em sala regular.

Ao avaliar as respostas dos professores para o relacionamento dos alunos especiais em sala regular com os demais, obtive repostas positivas como demonstram o gráfico. Os

docentes declaram uma boa relação, apesar de inicialmente serem confrontados com alguns conflitos, entretanto, nenhum problema que impossibilite a convivência e troca de experiências entre eles. É necessário o enriquecimento de conhecimento e a aprendizagem baseando-se no respeito com o outro, a convivência de alunos que apresentam NEE com os demais enriquece o ambiente escolar e propicia a todos os alunos o valor de que podemos e devemos respeitar as diferenças (SANTA CATARINA, 2000).

Das respostas obtidas podem-se citar as mais expressivas abaixo:

P3: *“Eles agem normais. Não mostra diferenças entre eles.”*

P4: *“Os alunos que eu trabalho até conseguem ter uma boa interação com os colegas, o problema é que os colegas muitas vezes começam a perturbar eles.”*

P5: *“Aqui na sala de recursos a socialização é harmoniosa.”*

P6: *“No decorrer do processo, fomos aprendendo a lidar com essas interferências e os alunos também orientam.”*

P8: *“Tranquila, como trabalho com crianças posso perceber que elas interagem muito bem e que o preconceito só começa a partir da adolescência ou na fase adulta.”*

P9: *“Boa, respeitosa, poucas vezes acontece algum constrangimento, mas é fácil de resolver.”*

P10: *“No início é um processo pouco difícil, não existe muita interação, porém no decorrer das aulas, durante a execução de atividades de aprendizagem sempre procuro estimular a interação entre os alunos. Acho que o trabalho em equipe é o primeiro passo para que haja o desenvolvimento do espírito cooperativo entre eles, de forma que todos se sintam capazes de participarem ativamente na construção do conhecimento, inclusive os alunos com necessidades educativas especiais. Apesar do esforço, muitas vezes o desenvolvimento cognitivo não é alcançado, apenas o social e afetivo.”*

Além da boa interação dos colegas de turma, os alunos com NEE também apresentam bom relacionamento com todos os profissionais da escola. Assim, constatou-se um cuidado dos profissionais da educação, são atenciosos e prestativos quando necessário para com os alunos.

A experiência profissional de docentes quando têm em sua sala de aula alunos com NEE, deve ser diferenciada para que possam ser atingidos os objetivos propostos em planejamento. Se utilizando de metodologias que auxiliem o aprendizado dos alunos.

Quando questionados a respeito de suas metodologias aplicadas com os alunos portadores de necessidades educativas especiais, 80% dos docentes disseram não utilizar recursos metodológicos e nem reportar-se para aos alunos especiais, durante a explicação em sala de aula como forma de obter melhores resultados. Como verificado no gráfico 5 alguns professores justificaram que recursos específicos são melhores trabalhados na sala de recursos especiais, com professores designados para a função. Os docentes que declararam utilizar os recursos tecnológicos foram os próprios professores da sala de recursos, estes perceberam ao longo do tempo, notável avanço desses alunos. Essa falta de interesse pelo uso de materiais específicos na didática com o aluno especial, pode se dever a simples falta de capacitação para entender o uso desse material, não existe desde a graduação um momento que mostre aos professores instruindo-os sobre o uso desses materiais. (BARROS & OLIVEIRA, 2012)

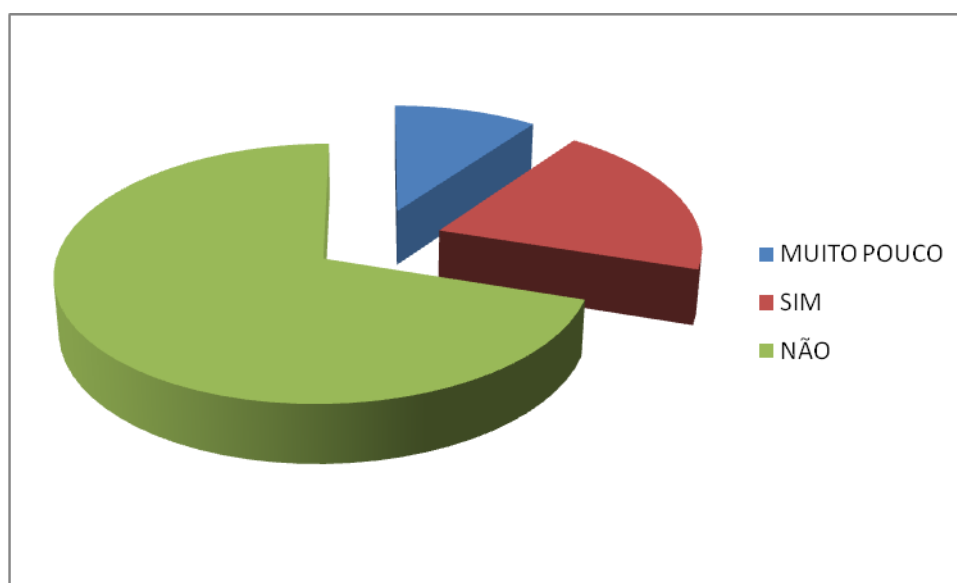


Gráfico 5. Utilização de recursos didáticos em sala regular.

A avaliação, uma das etapas do processo de ensino-aprendizagem, se caracteriza como um momento de verificação da assimilação do conhecimento, onde os alunos vão expressar seus conhecimentos e as habilidades assimiladas. Na educação especial/inclusiva, existe a necessidade de repensar esse processo avaliativo (FREITAS, 2008).

Sobre os questionamentos direcionados aos professores, observou-se que não existe uma uniformidade na forma de avaliar os alunos com NEE. Alguns professores utilizam as avaliações escritas, outros avaliam continuamente e alguns ainda apresentam dificuldades em avaliar esses alunos. O gráfico abaixo resume as respostas dos professores que contribuíram nessa pesquisa.

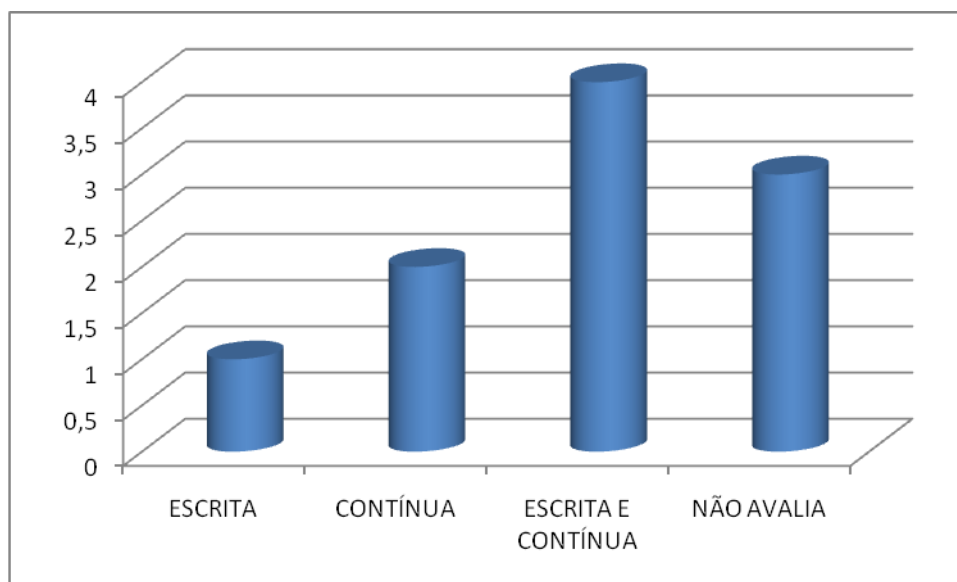


Gráfico 6. Tipo de avaliação aplicada a alunos com NEE.

Percebe-se que os métodos avaliativos dos professores estão em processo de aprimoramento, descobrindo-se na melhor maneira de entender e descrever a evolução de alunos com NEE, o resultado mais expressivo foi de 40% dos professores, que relataram avaliar através de meios tradicionais com instrumentos escritos (provas, atividades) e também continuamente analisando os avanços diários desses alunos.

P5: *“A avaliação é em função dos aspectos motores, do desenvolvimento da expressão oral, escrita, do raciocínio lógico matemático, do funcionamento da afetividade, comportamento e etc.”*

P8: *“Em forma de relatório descrevendo tanto o avanço pedagógico quanto a convivência com a comunidade escolar.”*

P10: *“A avaliação ocorre de forma contínua, analisando os avanços e retrocessos de cada indivíduo dentro de suas particularidades. Sempre procuro avaliar a assiduidade, participação e o interesse durante as aulas e não apenas o desempenho nas provas escritas.”*

Da mesma forma que a maioria dos professores se aproxima da melhor maneira de avaliar, 30% dos professores entrevistados, um bom quantitativo ainda não sabe avaliar determinados alunos.

P4: *“Acredito que essa seja a maior dificuldade por se tratar de alunos com inclusão, a avaliação mais específica para esses alunos é feita em horários opostos (sala de recursos).”*

P7: *“Não é feita nenhuma avaliação.”*

P9: *“Não consegui avalia-lo com clareza.”*

Não existe um modelo ideal de avaliação quando se trata de alunos com NEE, pois existe nesse conjunto de alunos, singularidade e particularidades, inerentes a cada organismo.

Não há um modelo único para a educação, assim como cada ser humano é diferente do outro. Uma visão hegemônica de educação, na qual todas as crianças aprendem do mesmo modo e no mesmo ritmo é uma utopia, um contido expansivo, que não pode ser aprisionado por nenhuma ideologia, nenhuma legislação. A multiplicidade representa o convite para a coragem de espiar por frestas inusitadas e conseguir ver outras dimensões da realidade. (FREITAS, 2008)

O processo avaliativo na educação especial deve pautar-se principalmente na adaptação e na interação social. Entretanto, a avaliação também deve ser construída levando em consideração os referenciais teóricos, as propostas curriculares e a legislação (HERNANDEZ, 2001).

6.1 DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NEE

O processo de ensino aprendizagem de alunos com NEE em sala regular passou a ser lei e ao longo dos anos, vem evoluindo tornando-se uma realidade cada vez mais presente. Entretanto, o projeto de educação inclusiva que assegura a matrícula de alunos em escola regular e também prevê condições necessárias para a permanência desses alunos na escola, em algumas instâncias desse país não funciona como descreve a lei, já que incluir não é apenas colocar o aluno com NEE e não repensar ou reestruturar a educação para as diferenças desses alunos (KASSAR, 2001).

Quando se dispõe a assistir a realidade escolar e ouvimos o relato dos profissionais que lidam com a inclusão diariamente, observamos o quão discrepante é a distância entre a realidade e o que a lei assegura (LACERDA, 2006, 2007; PLETSCHE, 2009).

Desta forma, foi avaliada as dificuldades enfrentadas pelos docentes no ensino de ciências, que são mostradas no gráfico 7 mostra as dificuldades citadas:

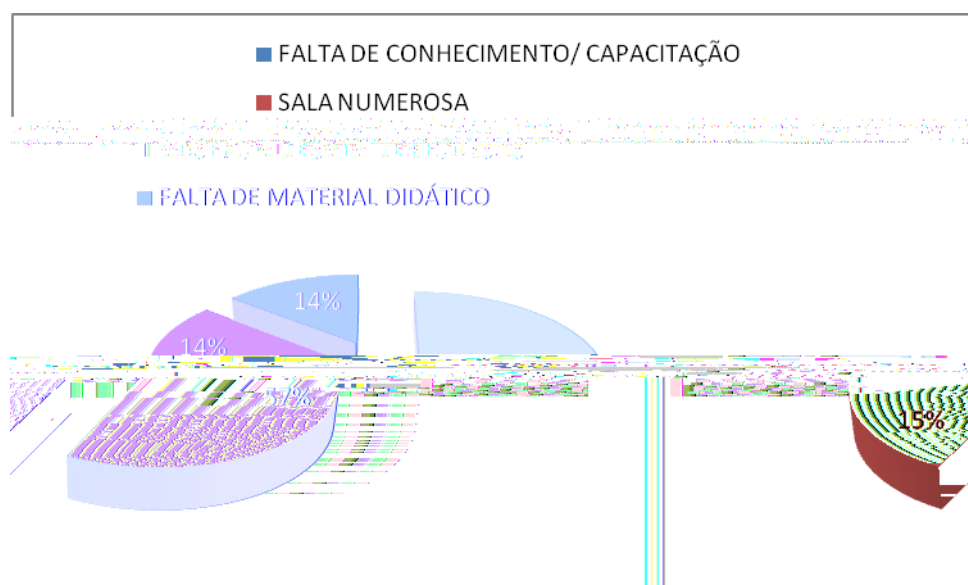


Gráfico 7. Dificuldades enfrentadas por docentes no processo de ensino-aprendizagem.

Analisando o resultado das respostas agora representadas no gráfico 7, entendemos que em quantitativos semelhantes, os docentes sofrem por trabalharem com salas numerosas e com grande diversidade de alunos, fato esse que se torna agravante e impossibilita o docente obter sucesso em suas aulas com os alunos de modo geral, mas em especial com os alunos com NEE, muitas vezes torna-se impossível em uma turma de alunos regular com grande diversidade trabalhar o desenvolvimento integral do mesmo. Além desse fator, outros dois com percentual semelhante que dificultam a educação inclusiva é a ausência da sala de recursos e conseqüente falta de materiais didáticos. Das escolas visitadas apenas uma delas tinha a sala de recursos funcionando em horário oposto para atendimento educacional especializado-AEE.

Dentre as dificuldades citadas, é válido ressaltar a que por exceção de um único educador, não se tornou unânime entre todos os entrevistados, a falta de conhecimento ou capacitação para melhor atender e contribuir para a aprendizagem de alunos com NEE.

Ficou evidente durante a pesquisa que mesmo ~~que encontramos~~ docentes engajados em promover a educação inclusiva, a falta de conhecimento ou capacitação para contribuir significativamente com o desenvolvimento desses alunos, é um agravante que necessariamente deveria ter sido reparado através de capacitações que melhor

profissionalizassem os professores, à mesma medida que os governos determinaram a obrigatoriedade da matrícula de alunos especiais.

Mediante esta pesquisa verificou-se as falhas e dificuldades pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com NEE, as mesmas já descritas e estudadas em outros trabalhos, como os de MARTINS (2006), BEYER (2003), BRIANT & OLIVER (2012), FERREIRA (2006), FREITAS (2008) onde dispõem principalmente sobre as aflições dos docentes em suas práticas pedagógicas.

7. CONCLUSÕES

O processo de ensino-aprendizagem de alunos que apresentam algum tipo de Necessidade Educativa Especial, ocasionado por uma deficiência do tipo físico ou mental, vem sofrendo modificações ao longo do tempo, e enfrentando muitos desafios para que seja efetivado.

A escola em cumprimento ao que determina a legislação, em defesa do direito de todos os cidadãos a ter uma escola pública de qualidade, passa a acolher todos os alunos inclusive aqueles com NEE, entretanto, inicia-se igualmente uma batalha dos profissionais da educação no ambiente escolar para promover a educação e a inclusão desses alunos.

Em decorrência dessa pesquisa pode-se concluir que existe nas referidas escolas objeto desse de estudo, um número considerável de alunos que apresentam deficiências intelectual, auditivas, visual e motora, destas, a intelectual é mais expressiva em números. Estes alunos especiais no ambiente escolar apresentam um bom relacionamento tanto com os professores quanto com os demais alunos, demonstrando boa socialização na escola e nessa situação se denota a prática de respeito à diferença do outro. Apesar da observação dessa boa convivência escolar o sistema educacional em vigor não está pronto para oferecer a educação de qualidade para essa classe de alunos conforme a lei determina.

Encontra-se atualmente na escola, docentes que ainda não entende claramente o conceito de inclusão, discordam entre si quando o assunto é incluir e desenvolver alunos com NEE, uma pequena parcela deles declaradamente não concorda com a inclusão. Em virtude da falta de capacitação, pois os professores se percebem como despreparados para trabalhar com alunos especiais, utilizam metodologias de ensino tradicional com os alunos especiais em sala regular, ou seja, sem o auxílio de recursos didáticos que ajudem no aprendizado, além disso utilizam métodos avaliativos tradicionais quando não se declara sem entendimento de como avaliar um aluno especial, poucos utilizam avaliação contínua de fato, ainda assim, a maioria dos professores que vivencia essa experiência assume o papel de incluir e promover o progresso dessas crianças com muita dificuldade.

Evidenciou-se claramente dificuldades enfrentadas pelos docentes, dentre as citadas, a saber, turmas numerosas, ausência de sala de recursos e de material didático, a que mais se destacou foi a falta de preparo dos docentes para trabalhar com as mais variadas necessidades que os alunos possam trazer para a sala de aula.

Desde a graduação há essa carência e os órgãos públicos não oferecem capacitação adequada para os docentes que ensinam em sala regular auxiliarem essas crianças no processo de ensino aprendizagem.

Dessa forma, verificamos a urgência em recriar e reinventar um ambiente escolar, que de fato promova a inclusão, além de acolher o aluno, faça uma criança com NEE sujeito atuante e participante da comunidade escolar, respeitando seus limites e auxiliando-o no seu desenvolvimento, dando lhes reais condições não só de estar na escola, mas também permanecer nela com resultados satisfatórios de acordo com suas potencialidades.

Para que essa modificação ocorra, são necessárias algumas reestruturações das políticas educacionais e do sistema, de maneira que os docentes sejam ouvidos apontando suas reais dificuldades.

Discussões que objetivem mudança baseada nas experiências dos docentes e suas dificuldades no intuito de reconstruírem a educação especial, considerando que o professor não é o único responsável nessa tarefa, conforme acontece atualmente causando aflição no cotidiano desses professores. Equipes multi e transdisciplinares, não somente na área da educação como também na área da saúde, são igualmente necessários no ambiente escolar quando a escola atende alunos com NEE.

O presente estudo possibilitou o registro das experiências dos docentes e suas conseqüentes opiniões a respeito da inclusão e o processo de ensino-aprendizagem de crianças com Necessidades Educativas Especiais. Dele foi possível reconhecer a aflição e o descontentamento de alguns professores, e ainda indicar a necessidade de mudança nas políticas de educação inclusiva para que os alunos não somente estejam presentes na sala de aula, mas também consiga a cada dia superar-se na sua aprendizagem.

8. REFERÊNCIAS

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

BARROS, K. R. S.; OLIVEIRA, S. S., **Desafios e dificuldades na formação do professor diante de alunos com deficiência inseridos em salas regulares**. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/formacaoeouc/continuada/desafiosedificuldadenaformacao.pdf>>

BEYER, H. O. **A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação**. Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, n.22, p.5, 2003

_____. **O. Inclusão e Avaliação na Escola: de alunos com Necessidades Educacionais Especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL, **Censo Escolar**. Brasília, MEC/INEP, 2006.

_____. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 ago 2015.

_____. Lei N.º 7.853 de 24 de Outubro de 1989. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L7853.htm> Acesso em: 20 ago 2015.

_____. Lei N.º 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Acesso em: 20 ago 2015.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 ago 2015.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C., **Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações**. Rev. bras. educ. espec. vol.18 n.º.1 Marília Jan./Mar. 2012

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas**. Revista Brasileira de Educação, Especial, vol. 3, n. 5, 7-25, 1999.

CAMISÃO, I. F. F. **Percepção dos Professores do Ensino Básico acerca da Inclusão Educativa de Alunos com Necessidades Educativas Especiais**. Mestrado, Universidade do Minho, 2004.

CARIBÉ, D.; GUIMARÃES, P.; PEREIRA, L.M. F.; MATSUDA, D. **Acessibilidade e crianças com paralisia cerebral: a visão do cuidador primário**. Fisioter. Mov. Curitiba, vol.24,n.2, abr.-jun.2011.Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-51502011000200011&script=sci_arttext. Acesso em: 21 ago 2015.

CORREIA, L. M. **Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais**. Aná. Psicológica 2004. vol. 22, n.2, pp. 369-376. ISSN 0870-8231.

Dados sócio-geográficos do município de Cuité-PB. Disponível em <http://www.cuite.pb.gov.br/>

FACION, J. R. et al. **O papel do professor na educação inclusiva.** In: FACION, José Raimundo (org.). *Inclusão escolar e suas implicações*. 2ª edição, Curitiba, Ibpez, 2008.

FERNANDES, B.L.; SCHLESENER, A.; MOSQUERO, C.; **Breve Histórico de Deficiência e seus Paradgmas.** Revista do núcleo de estudos e pesquisas Inter Disciplinares em Musicoterapia, Curitiba V.2.P.132-144, 2011.

FERREIRA, J. R. **Educação Especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras.** In. RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, W. **Educação inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?** Revista Inclusão – MEC, 2006.

FREITAS, N. F., **Inclusão socioeducativa na escola: avaliação do processo e dos alunos.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.16 no.60 Rio de Janeiro, 2008

FRIAS, E.M.A; MENEZES, M.C.B. **Inclusão Escolar do aluno com Necessidades Educacionais Especiais: Contribuições ao Professor do Ensino Regular.** 2008/2009. Disponível em www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portal/pdf/arquivos/p462-6.pdf

HERNANDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

HUMMEL, E.I. **A formação de professores para o uso da informática no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>

KASSAR, M. de C. M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional.** Educ. rev., Curitiba , n. 41, p. 61-79, Sept. 2011

LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Cadernos do CEDES, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

_____, C. B. F. de. **O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 13, p. 257-280, 2007

LIBANEO, J. C. **Igualdade e diversidade: qual proposta de escola inclusiva? In: Educativa. Revista do Departamento de Educação.** Universidade Católica de Goiás. v. 5, n. 1, jan./jun. Goiânia, 2002.

LOPES N. S. **Educação Inclusiva: os impasses na atuação pedagógica dos professores com alunos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais) Inseridos em Classes**

Regulares, da rede Municipal de Ensino. Monografia, Universidade do Estado da Bahia – UNEB Departamento de Educação- Campus I curso de Pedagogia, 2011.

_____. **Educação Inclusiva: Os impasses na atuação pedagógica dos professores com alunos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais) inseridos em classes regulares, da rede municipal de ensino.** Monografia, Universidade do Estado da Bahia -UNEB, 2011.

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

MARTINS, L. A. R., **A Diferença/Deficiência sobre uma Ótica Histórico Ensino.** Revista Educação em Questão, 8/9 (2/10): 126 a 141, Jul./Dez. 1998_Jan./Jun. 1999.

_____. **Inclusão escolar: algumas notas introdutórias.** In: MARTINS, L.A.R.et.al. (Org.). **Inclusão: compartilhando saberes.** Petrópolis: Vozes, 2006.

MARTINS, L. A. R., PIRES, J.; PIRES, G. N. L. . **Políticas e práticas educacionais inclusivas.** Natal, RN: EDFRN, 2008.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENDES, A. M. M. **Desafios da Educação Inclusiva: um estudo sobre práticas de inclusão em escolas da rede regular de ensino na cidade de Santa Rita - PB.** Rev. Lusófona de Educação, Lisboa , n. 14, 2009.

MENEGHETTI, R.G.K. GAIO, R. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial.** 5ª ed. - Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP,2001.79p.

MIRANDA, A A B. **História, Deficiência e Educação Especial.** 2003. Disponível em <www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/recis/revis15/art1-15.pdf> Acesso em 05 set 2015.

MISSEL, A. **Educação Inclusiva: Uma reflexão acerca das dificuldades reais na Inclusão de Pessoas com deficiência Física/Motora.** Revista Educação em Rede: Formação e Prática Docente,- ISSN 2316-8919. Cachoerinha, 2013.

National Joint Committee on Learning Disabilities. (1998). **Operationalizing the NJCLD definition of learning disabilities for ongoing assessment in schools.** Asha, 40 (Suppl. 18)

OLIVEIRA, A. A. S. O; CAMPOS, T. E. **Avaliação em Educação Especial: O Ponto de Vista do Professor de Alunos com Deficiência.** Estudos em Avaliação Educacional, v.16,n.31, Jun/Jun. 2005.

OLIVEIRA, I. A. de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social.** Rio de janeiro: Vozes, 2004.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas.** Tese (Doutorado em Educação) - UERJ, Rio de Janeiro, 2009.

Saberes e Práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

Saberes e Práticas da inclusão: Introdução. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

SANT'ANA, I. M. **Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores.** Psicologia em Estudos, MARINGÁ, V.10,n.2,p.227-234,mai/ago.2005

SANTA CATARINA, (Estado). Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Avaliação do processo de alunos com necessidades especiais na rede estadual de ensino de Santa Catarina no período de 1988 a 1997.** São José, 2000. Disponível em <<http://www.fcee.sc.gov.br>

Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1977

SEMMELE, M.; ABERNATHY, T.; BUTERA, G. L. **Teacher Perceptions of the Regular Education Initiative.** Exceptional Children (Sep.) 9-23.

SILVA, F. A. B. **O professor de Biologia diante da inclusão de alunos com deficiência: Desafios, Limites e Possibilidades.** Monografia, UECE, Beberibe/CE, 2013.

SOUZA, A. R. M; SISTO, F. F. **Dificuldade de Aprendizagem em Escrita Memória e Contradições.** Psicol. Esc. Educ., vol.5 nº 2 Campinas Dez. 2001.

VITALIANO, C.R. **Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Revista Brasileira de educação, Marília, v.13, n.3, 2007

9. APENDICES

9.1. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE -UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO SAÚDE – CES**

Unidade Acadêmica de Educação - UAE

QUESTIONÁRIO

O presente questionário destina-se ao desenvolvimento de um estudo, integrado num Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, em que se pretende **conhecer a opinião e a realidade dos professores de Ciências a respeito da Educação Inclusiva de alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE, decorrentes das dificuldades de Aprendizagem relacionadas às limitações físicas e/ou mentais**, considerando:

- ❖ *Alunos com Dificuldades de Aprendizagem (D.A.) os que exigem recursos ou adaptações no processo de ensino/aprendizagem por apresentarem dificuldades ou incapacidade numa ou mais áreas de aprendizagem, em virtude de suas limitações.*

A pesquisa será direcionada somente a professores de ciências do ensino fundamental II, da rede pública de ensino, que lecionam aos alunos acima categorizados que apresentam Dificuldades de Aprendizagem de acordo com o critério estabelecido.

Os dados coletados na pesquisa serão utilizados apenas no referido estudo, garantindo-se a confidencialidade dos dados fornecidos.

Grata pela colaboração.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE -UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO SAÚDE – CES**

Unidade Acadêmica de Educação - UAE

QUESTIONÁRIO

Venho convidar-lhe a responder o presente questionário destina-se ao desenvolvimento de um estudo, integrado num Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, em que se pretende **conhecer a opinião e a realidade dos professores de Ciências a respeito da Educação Inclusiva de alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE, decorrentes das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem relacionadas às limitações físicas e/ou mentais**, considerando:

- ❖ *Alunos com Dificuldades de Aprendizagem (D.A.) os que exigem recursos ou adaptações no processo de ensino/aprendizagem por apresentarem dificuldades ou incapacidade numa ou mais áreas de aprendizagem, em virtude de suas limitações.*

A pesquisa será direcionada somente a professores de ciências do ensino fundamental II, da rede pública de ensino, que lecionam aos alunos acima categorizados que apresentam Dificuldades de Aprendizagem de acordo com o critério estabelecido.

A privacidade dos participantes será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar-lhes, será mantido em sigilo.

Os dados coletados na pesquisa serão utilizados apenas no referido estudo, garantindo-se a confidencialidade dos dados fornecidos.

Grata pela colaboração.

Cuité-PB, ____ de _____ de 2014.

NOME: _____

Entrevistado

ALBERTÂNIA DOS SANTOS SILVA
Responsável pela Pesquisa

Dados Biográficos

1. Sexo: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>
1.1. Idade: _____ 1.2. Tempo de Serviço: Total _____ anos
Em educação especial _____ anos
Em apoio educativo _____ anos
2. Habilitação Acadêmica/Literária (Grau mais elevado adquirido) :
Curso Médio/Bacharelado <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/>
Qual? _____
3. Habilitação Profissional:
Curso _____
4. Formação Especializada:
<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
Qual a área? _____
5. Grau de Ensino:
Fundamental II – Disciplina: _____ Série: _____
6. Situação Profissional:
Quadro Geral ou Quadro de Nomeação Definitiva <input type="checkbox"/>
Quadro Distrital de Vinculação ou Quadro de Nomeação Provisão <input type="checkbox"/>
7. Situação Atual:
Lecionando em turma regular <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
Em educação especial <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
Em apoio educativo <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
Outra (s) função (ões) <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
Qual(is)? _____

Escola/Serviço onde trabalha

1. Já trabalhou anteriormente com alunos portadores de necessidades especiais?

2. Fez algum curso específico para trabalhar com esses alunos?

3. O que você entende por educação inclusiva?

4. Você utiliza algum material didático, adaptado ou específico, que lhe auxilie no ensino, de acordo com a deficiência apresentada pelo aluno? Quais?

5. Você costuma voltar-se ao seu aluno portador de necessidades especiais quando explica algum conteúdo ou atividade?

6. Durante a aula, sem a presença de um outro professor facilitador, é possível dar atenção ao aluno com necessidades especiais?

7. Com os recursos e práticas que você adota para ensinar alunos com necessidades especiais, você acha que tem conseguido resultados satisfatórios? Por quê?

8. Como é a participação dos alunos portadores de necessidades especiais em suas aulas?

9. Quais as principais dificuldades que esses alunos apresentam em relação ao conteúdo ministrado em sua disciplina?

10. Como é desenvolvido o processo de avaliação com esses alunos?

11. Como é a interação dos alunos com necessidades especiais com os outros colegas?

12. Você acha que o trabalho de um outro professor em conjunto na sala de aula ajudaria o aprendizado dessas crianças? Na sua opinião, quanto aos demais alunos, a presença de um outro professor interfere o andamento da aula? De que modo?

13. O que você pensa sobre o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais no ensino regular? A escola que você trabalha dispõe da infra-estrutura necessária?

14. Você encontra dificuldade em ensinar os alunos com necessidades especiais? Quais?

15. Você recebeu orientações em sua formação inicial sobre a inclusão de alunos com deficiência? Você faz cursos voltados para esse tema? Tem interesse em fazer?

16. Você acha que a relação dos alunos especiais com os demais alunos contribui no seu desenvolvimento cognitivo? Ou atrapalha o desenvolvimento dos alunos sem deficiência?

17. Como ocorre o processo de inclusão na sua escola?

18. Você acha que o processo de inclusão acontece de forma correta? Por quê?

9.2. IMAGENS DAS TURMAS DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL II:



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Equipamentos da Sala de Recursos
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva



Sala de Recursos da E.E. E.F. André Vidal de Negreiros.
Fonte: Albertânia dos Santos Silva