

MARIA APARECIDA BATISTA CHALEGRE DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS DO
MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO: NOVAS PERSPECTIVAS**
Estudo de caso múltiplo

Orientadora: Professora Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2017

MARIA APARECIDA BATISTA CHALEGRE DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS DO
MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO: NOVAS PERSPECTIVAS**
Estudo de caso múltiplo

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 8 de novembro de 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº: 383/2017, de 2 de novembro, com a seguinte composição:

Presidente:

Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

Arguente:

Professor Doutor Francisco Ramos Leitão

Orientadora:

Professora Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2017

“Lutamos para vencer a exclusão, a competição, o egocentrismo e o individualismo, em busca de uma nova fase de humanização social. Precisamos superar os males da contemporaneidade, ultrapassando barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e, acima de tudo, garantindo o acesso irrestrito de todos os bens e às riquezas de toda sorte, entre as quais o conhecimento”.

Mantoan (1997,p. 20)

DEDICATÓRIA

Esta dissertação é dedicada de forma exclusiva ao meu Deus, que por suas incalculáveis graças, me fez ir além de tudo quanto poderia promover, refletir ou arquitetar.

Ao meu cônjuge e companheiro de longas datas Joel Carlos de Oliveira, pelo apoio, paciência, afeição e certezas confirmadas nos momentos certos e incertos.

A minha querida mãe (in memoriam) Josina Maria Batista Chalegre que não pode participar deste momento de alegria em minha vida, aos meus filhos: Joelson e Joslayon e meu neto Wesley Davi, nascido no período em que eu cursava o primeiro ano do Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Em especial ao meu Deus, criador de todo o universo e meu porto seguro e à pessoa que fez esse trabalho existir.

A Professora Doutora Maria Odete Emygdio da Silva, pela sua competência, dedicação e disponibilidade no acompanhamento e orientação deste estudo, pela amizade, incentivo e enorme compreensão.

A Professora Doutora Maria das Graças Ataíde de Almeida, co-orientadora deste trabalho, que acompanhou todos os passos e esteve presente incentivando para que eu chegasse à recta final.

Aos professores do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, pelos conhecimentos científicos, enriquecimento pessoal e desenvolvimento profissional que proporcionaram.

Aos Diretores das escolas lócus de pesquisa pelo interesse demonstrado pela temática deste estudo e por terem autorizado a realização do respectivo trabalho empírico no seio das suas escolas.

A todos os docentes, coordenadores e encarregados de educação pela forma como, no meio das suas inúmeras tarefas, aceitaram e se disponibilizaram a colaborar neste estudo.

Aos meus colegas de Mestrado, por terem me acompanhado nesta etapa da minha vida académica, especialmente à Kilma Gouveia e Geyson, pelo apoio e amizade.

À minha família, o meu porto de abrigo, pelo amor, carinho e apoio incondicional, sem os quais não seria possível concluir este estudo.

A todos aqueles que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste estudo.

RESUMO

A prática da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular é hoje política educacional garantida pela legislação, tanto para a rede pública quanto privada em nosso país. O presente trabalho propõe investigar, através de um estudo de caso múltiplo, como a inclusão educacional vem ocorrendo no cotidiano de duas escolas específicas, visando identificar os benefícios e as dificuldades referentes à implementação desta proposta educacional para a comunidade escolar como um todo. Como cenários para realização da pesquisa foram escolhidos duas escolas do ensino fundamental da rede pública municipal de São João- PE, tendo como foco turmas do quarto ao quinto ano. Em ambas as turmas havia educandos com necessidades especiais inseridos, a maioria com defasagem idade-série de aproximadamente dois anos. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados: Pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas envolvendo os seguintes atores: dois gestores, seis professoras e dois encarregados de educação. Os dados obtidos revelaram, entre outros aspectos, a falta de materiais pedagógicos nas escolas lócus, profissionais não capacitados e o pouco conhecimento do corpo docente acerca da educação inclusiva. Apesar da proposta de inclusão ser bem vista pelos entrevistados, evidenciou-se que a sua implementação, na prática, é precária. Esse trabalho vem contribuir na reflexão acerca da prática educacional inclusiva, mostrando alguns caminhos a serem trilhados, tais como: a necessidade da realização de adaptações pedagógicas e de acessibilidade, bem como de formação continuada para os professores do ensino regular e os professores de apoio.

Palavras chaves: Educação Inclusiva; Necessidades Educativas Especiais; Formação de Professores; Formação Continuada.

ABSTRACT

The practice of including students with special educational needs in regular education is today educational policy guaranteed by legislation, both for the public and private schools in our country. This paper proposes to investigate, through a multiple case study, how educational inclusion has been occurring in the daily life of two specific schools, aiming to identify the benefits and difficulties related to the implementation of this educational proposal for the school community as a whole. As scenarios for conducting the research, two primary schools of the municipal public network of São João-PE were chosen, focusing on grades four through five. In both classes there were students with special needs inserted, the majority with age-series lags of approximately two years. As data collection instruments were used: Documentary research and semi-structured interviews involving the following actors: two managers, six teachers and two in charge of education. The data obtained revealed, among other aspects, the lack of pedagogical materials in the loco schools, untrained professionals and the lack of knowledge of the teaching staff about inclusive education. Although the inclusion proposal was well regarded by the interviewees, it was evidenced that their implementation, in practice, is precarious. This work contributes to the reflection about the inclusive educational practice, showing some paths to be followed, such as: the need to make pedagogical adaptations and accessibility, as well as continuing education for regular teachers and support teachers.

Keywords: Inclusive Education; Special educational needs; Teacher training; Continuing Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CE	Censo Escolar
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CONAE	Conferência Nacional da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ED	Excerto de Depoimento
EE	Educação Especial
FD	Formação Discursiva
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNEE	Política Nacional da Educação Especial

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	iii
AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	vii
ÍNDICE	viii
LISTA DE QUADROS.....	x
LISTA DE TABELAS.....	xi
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I.....	16
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	16
1.1. Inclusão e Educação Inclusiva.....	17
1.1.1. Estratégias para a educação inclusiva.....	20
1.1.1.1. A atitude	22
1.1.1.2. As práticas pedagógicas.....	23
1.1.1.3. A organização da escola	29
1.1.1.4. A formação dos professores	31
1.1.1.4.1. A formação inicial	33
1.1.1.4.1.2. A formação continuada.....	35
1.2. Enquadramento legislativo da inclusão no Brasil	39
CAPÍTULO II.....	43
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	43
2.1. Questão de partida	44
2.2. Objetivos:	44
2.2.1. Geral:	44
2.2.2. Específicos:	44
2.3. Enquadramento da pesquisa	44
2.4. Instrumentos para recolha de dados.....	45
2.4.1. A pesquisa documental	45
2.4.2. A entrevista	45

2.5.	Tratamento de dados.....	47
2.5.1.	Documentais.....	48
2.5.2.	Da entrevista	49
2.6.	Caracterização dos sujeitos entrevistados.....	49
2.7.	Locus da pesquisa.....	51
2.8.	Procedimentos.....	52
CAPÍTULO III.....		56
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS		56
3.1.	Das entrevistas aos professores.....	57
3.2.	Das entrevistas aos gestores.....	60
3.3.	Das entrevistas aos encarregados de educação	64
3.4.	Triangulação dos dados	67
CAPÍTULO IV		69
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		69
Referências Bibliográficas		74
APÊNDICES.....		I
APÊNDICE I - MAPA DA CIDADE DE SÃO JOÃO - PE		II
APÊNDICE II - TERMO DE CONCENTIMENTO DA PESQUISA.....		III
APÊNDICE III - CARTA-CONVITE PARA AOS GESTORES DAS ESCOLAS LÓCUS.....		IV
APÊNDICE IV - CARTA-CONVITE AOS PROFESSORES DE SALAS INCLUSIVAS.....		V
APÊNDICE V - CARTA-CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.....		VI
APÊNDICE – VI – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS GESTORES.....		VII
APÊNDICE VII – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES		IX
APÊNDICE VIII - GUIÃO DE ENTREVISTA AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO		XI
APÊNDICE IX – Transcrição das falas dos Gestores.....		XIII
APÊNDICE X – Transcrição das falas dos Professores		XX
APÊNDICE XI – Transcrição das falas dos Encarregados de Educação		XXXVIII

LISTA DE QUADROS

TABELA 1 – Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos gestores.	49
TABELA 2- Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos professores.	49
TABELA 3- Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos Encarregados da educação.....	50

LISTA DE TABELAS

Quadro 1. Síntese das entrevistas aos professores.....	57
Quadro 2. Síntese das entrevistas aos gestores.....	61
Quadro 3. Síntese das entrevistas aos encarregados de educação.....	64

INTRODUÇÃO

O tema Educação Inclusiva tem sido campo de investigação científica, discussões e análises. Apresentamos esse tema por uma inquietação a respeito de como se processa a Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em duas escolas do município de São João, na perspectiva dos gestores, professores e encarregados da educação das referidas escolas. Tendo em vista que a Educação Inclusiva deva acolher todos os educandos que apresentem Necessidades Especiais no âmbito escolar e fora dele, não podemos esquecer que vivemos em um ambiente repleto de diferenças.

A inclusão de educandos identificados como tendo necessidades educacionais especiais (NEE) ou em condição de deficiência oferece inúmeros temas à escolha, nem sempre fáceis de definir, por muito que a verificação sobre esses assuntos e a própria legislação apontem para revides que possam parecer-nos claros. A inclusão escolar está amarrada das respostas que a escola é capaz de organizar. No entanto, preparar os afazeres para todos, e com todos, em diferentes níveis, acatando ritmos de aprendizagem, ainda que possa ser um início consensualmente aceite, coloca problemas quanto à sua operacionalização Silva (2008).

A escola inclusiva arquiteta-se. Ela é dependente de um enquadramento legislativo que lhe abona suporte, mas se solidifica com o procedimento dos atores que as cometem, que está, por seu lado, fortemente conectada não apenas ao saber-fazer, mas também à maneira com que se perspectiva. A inclusão é, antes de tudo, um assunto de direitos. É também uma provocação, e porque é um desafio, é composta de valores. Uma vez que nos coage a tomar mais consciência da disparidade ou das respostas a que elas nos obrigam Silva (2011).

Os recursos materiais, humanos e organizacionais em disposição para a dinâmica de uma educação inclusiva são também ponderados pelos docentes como cruciais e desadequado como pela carência. Cabe a este respeito citar que os docentes, apesar de marcarem a falta de recursos como um problema ao acréscimo de práticas inclusivas depara alguma dificuldade em proferir o que faz falta, havendo uma centralização sobre tudo nos recursos, Rodrigues (2003).

De acordo com a perspectiva da educação inclusiva, é a escola que se deve adaptar às necessidades e particularidades das crianças e jovens, em vez de serem estes, quase exclusivamente, adaptarem-se às reivindicações da escola. Porém, para que isto seja almejado, estão implícitas enormes mudanças do ponto de vista organizacional com o envolvimento da composição dos intercâmbios estabelecidos entre os diferentes atuantes da comunidade educacional no modo como se arquitetam as ocupações dos tempos e dos

espaços por discentes e docentes, no procedimento de apropriação dos conhecimentos Rodrigues (2003).

No ponto de vista de Mantoan (2006) a inclusão escolar continua ligada a movimentos sociais, com magnitude que exigem coincidência e estruturas maiores, mais justos no acesso a bens e serviços. Associada a sociedades democráticas que está ajustada no interesse individual e na igualdade de ocasiões, a inclusão sugere a disparidade de tratamento como forma de afrontar uma igualdade que foi limitada por formas segregadas da educação especial e regular.

Afinal, nos fala Correia (2001) que: a escola deve procurar exercer suas atividades tendo em vista a prestação de um ensino de qualidade. Este ensino de qualidade terá a ver, necessariamente, com alunos sem necessidades especiais e alunos com necessidades especiais, em classes ditas regulares, com professores para lecionarem a uma população muito mais diversificada de alunos. (p. 125)

Segundo Mendes (2002), “a ideia da inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social (p.2)”.

Uma escola inclusiva parte da filosofia de que todas as crianças podem aprender juntas e fazer parte da vida escolar e comunitária. A diversidade é valorizada, pois fortalece a turma e oferece a todos maiores oportunidades para a aprendizagem. No modelo “puro” de Educação Inclusiva todos os alunos estão inseridos nas classes regulares, e recebem oportunidades educacionais adequadas que, apesar de desafiadoras, devem ser ajustadas segundo as habilidades e necessidades de cada um.

O princípio deste modelo pretende que todos os alunos, com as mais variadas diversidades e características, possam aprender juntos, que todos os serviços educativos sejam oferecidos, sempre que possível, dentro das classes regulares (Correia, 2001).

Em outras palavras, a Educação Inclusiva vem propor que todas as crianças, independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, estejam em salas de aulas regulares e que suas necessidades sejam satisfeitas. Significa oferecer a todos os alunos, deficientes ou não, os serviços necessários, em ambientes integrados, e em proporcionar aos professores atualização de suas habilidades. Em suma, incluir significa inserir alunos com deficiência em classes do ensino regular e oferecer apoio para professores e alunos.

Assim sendo, o maior desafio é estender a inclusão a um número maior de escolas e comunidades e, ao mesmo tempo, ter em mente que o principal propósito é facilitar e ajudar a aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial de todos os alunos.

No ponto de vista de Mendes (2002), a Educação Inclusiva, porém, ainda é objeto de dúvidas. Nem todos têm certeza que este sistema organizacional inovador e desafiador seja viável. Faltam também apoio e estrutura política para uma inclusão eficiente e eficaz, ainda que algumas leis venham garantir tal proposta. Mas a quem beneficiaria a inclusão educacional? Somente aos portadores de necessidades especiais?

Para Facion (2002), tal prática importaria tanto às crianças com necessidades especiais como às ditas normais. Às pessoas com necessidades educacionais especiais porque é uma forma de viabilizar a expressão de suas capacidades, tornando-a legível, pois que legítima, inspirando-a a emergir seus potenciais, possibilitando-lhes a conversão em ação e linguagem, ou seja, em relação social. E ao homem comum, tantas vezes classificado como 'normal, diga-se: uma premissa estatística, pois que se a inclusão insta a relação, abarcando, com isso, toda e qualquer relação interpessoal, este 'homem normal' conheceria e, convivendo mais intensamente com uma pessoa com necessidades educacionais especiais, compreenderia as diferenças e subjetividades, persuadindo-o a uma crítica mais profunda e verdadeira (p. 21).

Educando todos os alunos juntos, as pessoas sem deficiência passam a ter uma vasta gama de modelos de papéis sociais, de aprendizagem e de redes sociais. Tornam-se mais preparadas para a vida adulta em uma sociedade diversificada e passam a demonstrar maior responsabilidade e aprendizado crescente por meio da inclusão (Sasaki, 1997; Stainback e Stainback, 1999).

Os estudantes com deficiência, quando inseridos na Educação Regular desenvolvem, da mesma forma, a apreciação pela diversidade individual, passando a adquirir experiências diretas relativas à variação natural das capacidades humanas. Ao oferecerem a eles condições de ensino, atendendo às suas especificidades, demonstrarão também crescente responsabilidade e aprendizagem acelerada.

De acordo com Stainback e Stainback (1999, p. 19), “nas salas de aula inclusivas, todas as crianças enriquecem-se por terem a oportunidade de aprenderem umas com as outras, desenvolvem-se para cuidar uma das outras e conquistam as atitudes, as habilidades e os valores necessários para nossas comunidades apoiarem a inclusão de todos os cidadãos”. Não apenas os alunos (com ou sem deficiência), mas também os professores são beneficiados. A inclusão é a oportunidade que eles têm de rever e melhorar suas ações como educadores e de colaborar um com o outro. Além disso, eles tomam conhecimento dos progressos na educação, conseguem antecipar as mudanças e participam do planejamento da vida escolar diária.

Após essa breve reflexão, outras perguntas despontam: estamos respeitando e entendendo a diversidade de nossos alunos? Estamos buscando incluir com eficiência e

eficácia crianças com necessidades educativas especiais, ou ainda estamos presos a preconceitos, antigos valores, velhas verdades e atitudes e paradigmas educacionais conservadores? Mais ainda: as escolas estão preparadas para receber esses alunos? As políticas públicas colaboram para que alunos com necessidades educativas especiais sejam incluídos em classes regulares?

A questão de partida que norteou esta investigação voltou-se em saber: Como se processa a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em duas escolas do município de São João, na perspectiva dos gestores, professores e dos encarregados da educação das referidas escolas.

O objetivo Geral norteador foi: Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. A metodologia utilizada foi à pesquisa qualitativa, os instrumentos utilizados foram á entrevista semiestruturada e a pesquisa documental e o tratamento usado foi á análise do discurso (AD).

Buscamos respostas à questão da pesquisa desta investigação acerca da inclusão escolar. Neste trabalho lançamos mão de pesquisa de campo e reflexões propostas por estudiosos como Stainback e Stainback (1999), Sanches (2001), Sasaki (2003), Mitller (2003), Mantoan (2005), Carvalho (2005), Rodrigues (2006), Silva (2011), dentre outros. Consideramos inúmeros documentos, como a Declaração de Salamanca que preconiza uma educação inclusiva, no âmbito de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, assim garantindo que todos sejam contemplados.

A presente dissertação está dividida em três partes: a primeira, destinada ao revisar o enquadramento teórico. Literatura especializada sobre o tema consta de um capítulo. O Capítulo 1 trata da Inclusão e Educação Inclusiva; Estratégias para a Educação Inclusiva; A Atitude; As Práticas Pedagógicas; A Organização da Escola; A Formação dos Professores; A Formação Inicial; A Formação Continuada e o Enquadramento legislativo da Inclusão no Brasil.

A segunda parte aborda o capítulo 2 que explica o Enquadramento Metodológico, o referido capítulo trata da Problemática e questão de partida; Objetivos: geral e específicos; Enquadramento da pesquisa; Técnicas e instrumentos para recolha de dados; A Pesquisa documental; A entrevista; Tratamento de dados documentais da entrevista; Caracterização dos sujeitos entrevistados; Caracterização dos contextos onde decorreu a pesquisa; Procedimentos.

A terceira parte compreende o Capítulo 3 que explica a análise e a discussão dos dados: da entrevista com os gestores; da entrevista com as professoras e da entrevista com os encarregados de educação.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Inclusão e Educação Inclusiva.

A inclusão essencial pode ser definida como aquela que garante a todos os cidadãos o acesso e a participação, sem discriminação, à educação, à saúde, ao emprego, ao lazer, à cultura etc. Essa inclusão de caráter eletivo busca garantir a qualquer cidadão o direito de se relacionar e usar os serviços que bem entende, em função de seus interesses. É perceptível que as duas dimensões são de complemento mútuo, sendo a essencial base para uma eletiva educação inclusiva (Sassaki, 1999 P.13).

Para Sassaki (1999), a “inclusão social” é um novo modelo, “o caminho ideal para se arquitetar uma sociedade para todos e por ela poder lutar para que possamos unidos na diferenciada humanidade exercer nossas obrigações de cidadão e nos beneficiar dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais a desenvolver-se”. Podemos perceber a inclusão social como um procedimento, que pode acontecer no mercado de trabalho, nos esportes, turismo, lazer, recreação, nas artes, na cultura e religião, e desafiando à educação como um todo. Neste contexto Mantoan ressalta:

“Inclusão significa convidar aqueles que (de alguma forma) têm esperado para entrar e pedir-lhes para ajudar a desenhar novos sistemas que encorajem todas as pessoas a participar da completude de suas capacidades – como companheiros e como membros.” (1997, P.13).

Eizirik (2005) defende a ideia de que a inclusão escolar é um projeto revolucionário em procedimento de implante que, por ser complicada, difícil e dolente, demanda a gestão de uma mentalidade inclusiva, constituinte de inovações subjetivas.

Em estudos realizados por Smith (2004) a autora destaca que por muitos anos os esforços para inclusão foram discutidos e implementados nas escolas, mas o grau e a quantidade de participação de alunos com dificuldade intelectual e desenvolvimento mental no ensino regular não é o que se imagina. Deve-se ter em mente que o conceito de “inclusão” difere de pessoa para pessoa. Para alguns, significa participar da educação pública; para outros, significa ser designado para as salas de aula do ensino regular. Ainda para outros, se “ela” não tem sucesso, então “ela” não foi feita corretamente. Surpreendentemente, mesmo depois de todas as discussões e de todos os debates, a maioria dos alunos com dificuldade intelectual e desenvolvimento mental mesmo aquele com deficiências cognitivas leves, ainda frequentam escolas em ambientes segregados.

Diante dos dilemas da inclusão, Rodrigues (2003), responde uma das questões mais pertinentes “Porque é que a escola deve se tornar mais inclusiva?” A resposta mais imediata irá falar da necessidade que a escola tem que se adaptar aos educandos e não os mesmos se adaptar a elas.

Para Eizirick (2008), a inclusão apresenta-se de forma revolucionária, como contra face da exclusão. Período que está lançando um turbilhão de agitações que envolvem todos os campos adentra pelos mecanismos legais e violentam a aparência – nas empresas, nas escolas, nos lugares públicos, nas mais diversas formas de cultura, lazer e diversão, na sexualidade e no trabalho.

Segundo Mantoan (2005), diante da inclusão, o desafio das escolas comum e especial é o de tornar claro o papel de cada uma, pois uma educação para todos não nega nem uma delas, se os compromissos educacionais seus não são sobrepostos, nem substituíveis. Cabe à escola especial complementar a escola comum atuando sobre o saber particular que, invariavelmente, vai determinar e possibilitar a construção do saber universal.

De acordo com Sasaki (1999), no molde da inclusão a contenda deve ser admitida, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade como um todo. No que pertence à Educação Inclusiva, a escola deve ser imaginada como um espaço acessível à diversidade. A inclusão deve constituir-se numa via de sociedade e procuram unidas maneiras de resolver ou, pelo menos, diminuir os enigmas encarados por tais pessoas. Só assim a equiparação de propriedades será efetivamente um fato.

No ponto de vista de Schneider (2011), há ferramentas para se atingir as existentes nesta acepção, e sua revelação aos docentes para que ocorra a sensibilização e a conscientização da comunidade escolar. O desafio da superação dos problemas de inclusão do educando com necessidades especiais no ensino regular, demanda que se extrapolem as práticas tradicionais e as emoções acerca das pessoas com necessidades educativas especiais, concretizando a conexão, nos âmbitos escolares, labor ativo e comunitário, isto é, física, ativada, social e societal, encontrando-se sobre a sugestão que exiba, na atualidade, probabilidades sólidas de agenciar o processo de integração na defesa e no implante a inclusão dos diferentes grupos de estudantes com necessidades educativas especiais, na escola de ensino regular. Diante desse contexto, vejamos o que nos garante a CONAE.

“Constituindo-se como uma das grandes possibilidades de correção de desigualdades históricas, a Educação Inclusiva (doravante EI) realiza atendimento educacional especializado, disponibiliza serviços e recursos e orienta os alunos e professores quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.” (Brasília,2010).

Na linha de pensamento de Blanco (2002), a inclusão escolar se configura na ideia de que: todos os alunos de uma sociedade apresentem o direito de se desenvolver unidos na escola de sua comunidade, uma escola que não peça condições para o acesso; uma escola que não nomeie crianças. O julgamento de escola inclusiva é ligado à transformação

da estrutura, do funcionamento e do revide educacional, de modo que contenha lugar para todas as diferenças individuais, inclusive aquelas agregadas a alguma deficiência.

No contexto destas linhas de ação o termo 'necessidades educacionais especiais', refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educacionais especiais em algum momento de sua escolarização. As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves. (UNESCO, 1988, p.17-18).

A educação inclusiva ocupa um espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão, ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino revelam a necessidade de confrontar práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las (MEC/SEESP, 2007). Trata-se de um "território" permeado por diferentes movimentos, lutas, poderes, saberes, crenças, descrenças, representadas por diferentes concepções e ações, marcadas em momentos históricos distintos por meio de práticas de exclusão, segregação, integração ou inclusão. Diante desse contexto, vejam o que declara Xiberras.

"Existem, pois, formas de exclusão que não se veem, mas que sentem outras que se veem, mas de que ninguém fala e por fim, formas de exclusão completamente visibilizadas, dado que nós nem sonhamos com a sua existência, nem possuímos a priori nenhum vocábulo para designá-los." (1993, p.20).

De acordo com Souza et al (2012), para que haja uma educação de qualidade, é necessário investir numa infra estrutura ideal, um corpo docente de qualidade e para isso, é necessário que exista ações governamentais que se comprometa com esse processo de mudanças e adaptações, onde tenha disponibilidade de recursos, valorização e qualificação da comunidade escolar, especialmente de docentes e corpo técnico da escola, sendo necessário fazer inspeção para que as leis sejam cumpridas. É imprescindível que a sociedade aprenda a conviver com as diferenças através da compreensão e cooperação para que haja realmente uma inclusão. Segundo estudos realizados por (Glat et al, 2003, p.3), os mesmos afirmam:

"Os atuais desafios da educação brasileira centram-se na necessidade de desenvolver instrumentos de monitoramento sistemáticos: (indicadores de programas, implantação e realização de pesquisas qualitativas e quantitativas que possa evidenciar os resultados dos programas implantados), retificação de experiências de sucesso; implantação de programas de capacitação de recursos humanos que incluam a formação de professores."

Para Sanches (2011), existe outro aspecto que pode dificultar a prática de uma educação inclusiva, é a representação que os docentes com especialização e os técnicos especialistas têm do seu papel no seu estatuto. Com a chegada da escola inclusiva e a educação inclusiva, determinados profissionais estão tementes em perder o seu estatuto diferenciado, já que lhes pede para executar trabalho unido com o docente da sala de aula com a escola, nas dimensões que ela precisa. Deixando de ser o especialista disso ou daquilo podendo estar ao serviço do que para muitos pode representar um prejuízo de estatuto e de identidade.

Na visão de Sanches (2011), a diferenciação que inclui sempre será parte da diversidade, com programa de atuação em função de um grupo diferente com ritmos e estilos de aprendizagem diferente. Aprendendo no grupo e com o grupo, em situações de legítimas aprendizagens a realizar. É organizar o espaço e o tempo em função das atividades para as aprendizagens a serem realizadas. É abertura de uma escola a uma socialização do saber entre docente e discente.

No ponto de vista de Imbernón (2000), a educação escolar no Brasil é aberta para poucos, especialmente no caso de educandos deficientes. Além disso, a inclusão escolar tem sido mal entendida sobre seu agravo a mudanças no âmbito escolar. Ainda há muita resistência. Problemas conceituais, falta de respeito a cláusulas fundamentais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional preconceituosa que desvirtuam o sentido da inserção escolar são também amplos empecilhos a serem encarados pelos que defendem essa inclusão.

1.1.1. Estratégias para a educação inclusiva

Segundo Mantoan (2011), a adaptação de ensino para alguns educandos de uma turma de escola comum não rege e não se enquadra com a modificação pedagógica dessa escola estabelecida pela inclusão. A inclusão insinua uma modificação de paradigma na educação, que pode gerar uma reorganização das técnicas escolares: projetos, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo.

Dentro desse contexto Shõn (1995) questiona o que pode ser realizado, acerca da formação inicial, nos ambientes de supervisão e na formação continuada? Quando os docentes e gestores trabalham em conjunto, tentando produzir o tipo de conhecimento educativo que tenho estado a narrar, a própria escola pode-se tornar numa prática reflexiva para os docentes. É nosso dever dar apoio aos indivíduos que já estream este tipo de experimento, promovendo os contatos entre as pessoas e inventando documentação sobre as melhores ocasiões de seu método.

Na opinião de Demailly (1995), o trabalho diário do docente é vastamente influenciado pelo molde de analogia simbólica em que o seu ato se integra: o tipo de relacionamento que pode ser reestabelecido com os estagiários, os contratos pedagógicos que pode comemorar a eventual comercialização de conteúdos, o modelo de avaliação da eficácia da formação, bem como, em termos mais gerais a índole ocasional do plano de desenvolvimento e o tipo de domínio que a escola desempenha. Dentro desse contexto, declara Mantoan:

“Nosso sistema educacional, diante democratização do ensino, tem vivido muitas dificuldades, no sentido de equacionar uma relação complexa, que é a de garantir escola para todos, mas de qualidade. É inegável que a inclusão coloca ainda mais lenha na fogueira e que o problema escolar brasileiro é dos mais difíceis, diante do número de alunos que temos de atender, das diferenças regionais, do conservadorismo das escolas, entre outros.” (2005, P.43).

No ponto de vista de Rodrigues (2006), apesar do conceito de inclusão ter-se expandido em passo acelerado como um começo organizador básico do sistema educativo de muitos países, em maior parte nos países europeus continua a permanecer um contraponto entre legislação e método nas escolas ou salas de aula.

Tanto a legislação como o discurso dos docentes se tornaram ligeiramente “inclusivos”, mas as técnicas nas escolas nem sempre são consistentes com essas alocações (Rodrigues, 2006). Ainda assim, os descobrimentos apresentados pela Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Especiais de Educação (2003) são encorajadores, pois admitem concluir que as salas de aula inclusivas permanecem verdadeiramente em países ocidentais. A educação inclusiva só existe se forem adentradas nas salas de aula técnicas e aprendizados diferentes daqueles que de forma tradicional se praticam (Sanches, 2005). Estas dependem amplamente do costume, informação, aptidão e capacidades dos docentes para inovarem e criarem argumentos para um ensino que vá de embate às necessidades e potencialidades dos seus educandos. Instituir uma sala de aula inclusiva é um desafio. Os docentes devem criar espaços de aprendizagem que apreciem a capacidade criadora, o potencial individual, as interações sociais, o trabalho cooperativo, a experiência e a inovação. Além do mais, é essencial o sustentáculo que os docentes podem auferir, a vários graus, dentro e fora da escola. É importante compreender que a modo dos docentes é um elemento principal no episódio da inclusão na sala de aula. Costumes positivos dos docentes diante a inclusão refletem-se nos seus procedimentos na sala de aula inclusiva.

1.1.1.1. A atitude

Páez (2011) nos aponta que algumas metodologias para tratar do atendimento à diversidade propõem a individualização do ensino através de planos exclusivos de aprendizagem para o educando. Esta concepção tem como justificativa a diferença entre os educandos e o respeito à diversidade.

“Sabemos que um professor sozinho pouco pode fazer diante da complexidade de questões que seus alunos colocam em jogo. Por este motivo, a constituição de uma equipe interdisciplinar, que permita pensar o trabalho educativo desde os diversos campos do conhecimento, é fundamental para compor uma prática inclusiva junto ao professor.” (Páez 2011, p. 23).

No ponto de vista de Silva (2011), a escola inclusiva sugere mudanças relativamente à atitude com que a perspectivamos que pode motivar o sucesso ou o insucesso dos educandos; à prática pedagógica que a sociedade escolar desenvolve que deve ter implícita ou, no mínimo, a colaboração entre todos os atores que intervêm no seu espaço; à disposição e à gestão da escola que, frequentemente, quando as ocasiões são mais complexas tem de planejar projetos, tantas vezes parcerias com outras instituições, de modo a garantir uma resposta a mais adequada possível aos educandos que necessitam dela.

“É possível ensinar para fazer aprender mesmo em situações difíceis, se acreditarmos que é possível e se utilizarmos os meios e os recursos necessários. É necessário criatividade, trabalho, saber e meios para que o ensino seja verdadeiramente eficaz para todos e para que a escola, em vez de segregar, como o tem feito durante séculos, programa uma educação adequada e de qualidade, cujo objecto será o sucesso de todos os que estão sob a sua responsabilidade.” (Sanches 2011, p. 34).

No ponto de vista de Redig (2010), a educação é de extrema importância para a formação do homem. É por meio dela que o homem se constitui como cidadão, sendo assim, é um dos caminhos para construirmos uma sociedade melhor, baseada em valores solidários e humanos. É por meio da educação que o homem será capaz de construir um futuro promissor, mas para isso, é preciso que essa seja de qualidade.

Em estudos realizados por Zanini (2007), os princípios comuns que norteiam a educação especial tomam por base os valores democráticos que direcionam a ação educativa e visam à cidadania em seu pleno funcionamento. Estes princípios fundamentam-se em teorias e práticas referidas a cada tipo de deficiência.

No ponto de vista de Zanini (2007), o grande desafio posto para as universidades é formar educadores que não sejam apenas instrumentos de transmissão de conhecimentos,

mas, sobretudo, de novas atitudes frente à diversidade humana. Além disso, devem ser preparados para construir estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdos não só para os alunos considerados especiais, mas para todos os integrantes de sua classe. Cabem às faculdades ou cursos de Educação, também, trabalhar com a formação continuada dos atuais professores, e incentivar o vínculo direto entre os professores da Educação Especial e do Ensino Regular.

1.1.1.2. As práticas pedagógicas

Kassar (2004), parte do princípio de que, nas sociedades modernas, a escola deve ser locus de assimilação cultural e de métodos sociais das gerações atuais. Sobretudo em países como o Brasil, onde a disparidade social e econômica alcança extensões incomensuráveis, a escola tem um espaço especial: a cargo de possibilitar à população o ingresso aos bens culturais com produção histórica.

“Com base nos pressupostos de que a escola é lugar de lutas e de conflitos sociais e, portanto, de apropriação do saber e de práticas cidadãs historicamente construídas e de que é impensável um contexto de educação inclusiva, acredito que temos um grande desafio para a formação de professores e, em especial, na educação especial: formar professores que consigam propiciar a todas as crianças, sobretudo às crianças com deficiências mais severas, o acesso e a apropriação dos saberes historicamente construído.” (Kassar, 2004, P.52).

Segundo estudos de Schön (1992), este apresentou pistas de uma nova extensão para a formação de docentes, que foi, e ainda é, bastante aceitável no âmbito educacional. Partindo dos julgamentos básicos do exercício pedagógico – tais como o conhecimento na atuação reflexiva, ele defende o desenvolvimento de profissionais experientes e reflexivos. A amplitude da aceitação das ideias do autor promoveu estudos sobre as pressuposições, embasamentos e características docentes, crianças e jovens com deficiência na entidade escolar, retiram as mesmas das instituições de ensino especializado, defendendo sua normalização, sendo permitido o usufruto de um novo ambiente e novas parcerias de convívio, de socialização e de aprendizagem. As práticas pedagógicas foram também conduzidas dos estabelecimentos de ensino especial para a escola regular, numa vertente mais educacional, com configurações de um programa educativo individualizado, de acordo com as características do educando, desenhado e desenvolvido, essencialmente, pelo docente de educação especial.

Na visão de Sanches (2011), a diferenciação que inclui sempre será parte da diversidade, com programa de atuação em função de um grupo diferente com ritmos e estilos de aprendizagem diferente. Aprendendo no grupo e com o grupo, em situações de

legítimas aprendizagens a realizar. É organizar o espaço e o tempo em função das atividades para as aprendizagens a serem realizadas. É abertura de uma escola a uma socialização do saber entre docente e discente.

Tardif (2007, p.34) salienta que o saber que o professor coloca em prática na sala de aula não depende somente da formação, mas da relação com o que são, fazem, pensam e dizem no seu contexto de trabalho, visto que se trata de “[...] um saber ligado a uma instituição de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade”.

Com base nos estudos de Antunes (2007), podemos destacar três modelos distintos, nos quais o atendimento aos indivíduos com necessidades especiais se deu de diferentes maneiras. São eles: o modelo da exclusão, o modelo da integração e, por fim, o modelo da inclusão. Vale dizer que esta divisão é uma maneira didática de caracterizar e diferenciar cada um. Toda via não se pode negar a interseção que existe entre estes. Ainda hoje, quando se fala de inclusão existem algumas formas de atendimento aos indivíduos com necessidades especiais que se pautam numa perspectiva segregacionista.

Carvalho (2004), em conformidade com as ideias de Mantoan (2005), afirma que a prática pedagógica inclusiva deve ser resinificada, sendo indispensáveis modificações na sala de aula no que se refere aos (aspectos físicos, arquitetônicos, arrumação do mobiliário, clima afetivo etc.), ação-pedagógica (plano de aulas, tarefas em grupos, atividades curriculares por fora da escola), além de revisão metodológica aplicada, articulação de tarefas em grupo, preparo do material didático, e revisão das metodologias de avaliação do procedimento ensino-aprendizagem.

“O direito ao ensino regular tem possibilitado aos educandos com NEE e professores serem agentes de mudanças, o educando recebendo e o professor sendo mediador de novas competências na sua prática educativa, visando uma escola com novo (re) posicionamento social e ético.” (Carvalho, 2004, p. 34).

No olhar de Tardif (2007), a educação deve ser desejada como uma nova diligente para afinidade de ensino aprendizagem, no sentido de importunar para suas singularidades. Repensar o desempenho do docente e do discente, e seu método educacional dentro desse contexto que pode favorecer não só aos educandos com NEE, aqueles com necessidades educacionais especiais de comportamento e super dotação, mas a todos os estudantes, preparando-os para a cidadania total, para a consideração dos direitos agregados às suas responsabilidades, desenvolvendo cidadãos com consciência crítica, e ao mesmo tempo proporcionando a todos o ensejo de ampliar seu potencial de esperteza e de afazeres produtivo. Dentro desse conjunto, o ensino inclusivo sugere respeito ao outro, ao direito de

sermos diferentes, ao direito de estudarmos segundo os nossos potenciais, tendo sempre apreciados os progressos, por menores que sejam na aquisição do conhecimento.

De acordo com Mantoan (2004), o maior desafio encontra-se nas salas de aula onde o procedimento ensino-aprendizagem acontece de forma ordenada e planejada. A grande demanda parece ser: como projetar e desenvolver métodos pedagógicos verdadeiramente inclusivos, de modo a atender a todos e a cada um, valorizando as tarefas na diferença, entendida como uma solução e não como empecilho? O que nos falta para desenvolver práticas pedagógicas direcionadas a inclusão?

Na concepção de Mantoan (2005), para conseguir trabalhar dentro da proposta educacional inclusiva, o professor precisa contar com o respaldo de uma direção escolar e de especialistas (orientadores, supervisores educacionais e outros), que adotam um modelo de gestão escolar verdadeiramente participativa e descentralizada. Muitas vezes o professor tem ideias novas para colocar em ação em sua sala de aula, mas não é bem recebido pelos colegas e pelos demais membros da escola, devido ao descompasso entre o que está propondo e o que a escola tem o hábito de fazer para o mesmo fim nos contextos socioculturais.

No ponto de vista de Bourdieu (1982), realizar pesquisa na escola por intermédio dos métodos daqueles que ali permanecem é essencial, nas mais diversas situações em que exercem suas funções, ou seja, trata-se de realizar exames densos, ainda que recortados em questões especiais nos diversificados ambientes da escola. Perceber como os administradores da escola atuam no comportamento de seus afazeres por meio da focalização das técnicas permite abranger a cultura da escola nos aspectos docente e administrativo naquilo que ela tem de característico de tais profissionais, nas aparências relacionadas com o conhecimento escolar e com os demais meios presentes na escola.

Para Perrenoud (2001), a educação escolar tem papel essencial no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, sendo um dos elementos essenciais para favorecer as modificações sociais com necessárias, e naturalmente a reforma curricular fomenta essa situação, pois a transformação científica e tecnológicas, sucedem de forma apressada, exigindo dos docentes novas informações, não exclusivamente durante o período de formação, mas ao longo da vida. Nesse sentido, a revisão da formação de professores em vigor na expectativa de fortalecer ou instaurar processos de modificações no interior das instituições formadoras, que possa dar respostas às tarefas e aos desafios apontados que incluem o alargamento de disposições para atualização constante, de modo a inteirar-se dos avanços do conhecimento nas diversas áreas, incorporando-os, bem como aprofundar a compreensão da complexidade do ato educativo em sua relação com a sociedade. Trata-se então de mudanças densas e não superficiais.

No ponto de vista de Perrenoud (2011) para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em turma comum o professor deve adaptar o processo de ensino-aprendizagem para que o discente seja capaz de participar das atividades e relacionar os conhecimentos aprendidos com o mundo, e buscando ao máximo desenvolver sua autonomia. Não se trata apenas reduzir o conteúdo, pois assim, ele estaria excluindo esse estudante de grande parte do processo de aprendizagem. Mas, para que isso aconteça é necessário que o professor se questione sobre o que ele quer ensinar (currículo proposto pela escola) e que currículo (oculto) está sendo, de fato, transmitido para os alunos.

Neste sentido, Teixeira (2000, p.116-117) reconhece que preparar o professor para compreendê-los bem, e para analisá-los, a fim de que acompanhe a evolução humana, não é tarefa simples, nem de fácil execução [...] deem-lhe os elementos de cultura, de estudo e de recurso, e esses exércitos [professores] irão tentar a renovação da humanidade, a grande aventura de democracia, que ainda não foi tentada.

Sabemos que será difícil alcançarmos uma sociedade totalmente democrática/inclusiva, pois sempre haverá um grupo de excluídos, marginalizados. Porém, acreditamos que um dos caminhos para tentarmos diminuir o vazio existente entre estes grupos e para a construção de uma escola de qualidade para todos é através da capacitação dos professores.

No ponto de vista de Sanches (2005) a educação inclusiva é regida de estratégias e práticas diferentes daquelas que tradicionalmente se praticam. Estas dependem largamente da atitude, conhecimento, competência e capacidades dos professores para inovarem e criarem contextos para um ensino que vá de encontro às necessidades e potenciais dos seus alunos.

Canário (2006) também advoga a reflexão da prática e a capacidade de interagir com os pares como elementos-chave da aprendizagem profissional da docência. O autor assegura que existe um saber docente “escondido” na prática pedagógica, mobilizado e construído durante o exercício da profissão. Eis que há uma intensa demanda de que estes saberes sejam registrados e socializados (Nóvoa, 2003; Tardif, 2004). O registro, no contexto desta pesquisa, permite que os professores tomem a distância necessária à reflexão da sua prática, de modo que consigam ressignificá-la e redimensioná-la, promovendo avanços na aprendizagem de todos os alunos, dentre eles, os que apresentam alguma deficiência.

Sasaki (1997) defende no discurso atual que as escolas com propostas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, modificações organizações, estratégias de

ensino, recursos e parcerias com as comunidades. A inclusão exige da escola novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais, para que o ensino se modernize e para que os professores se aperfeiçoem, adequando as ações pedagógicas à diversidade dos aprendizes.

Ao propor o Modelo Bi ecológica como abordagem de leitura dos aspectos referentes à educação inclusiva, Krebs (2005) destaca as propriedades da pessoa como componente importante na valorização da diversidade humana e no respeito à individualidade necessários nas práticas escolares orientadas pela perspectiva inclusiva. Considera que estas características são construídas e transformadas cotidianamente e que acompanham o indivíduo ao longo do seu desenvolvimento.

Sobre os atributos da pessoa Chizzotti (2005) identifica três elementos constitutivos básicos: força, os recursos bi psicológicos e as demandas. Segundo ele as forças são propriedades que podem colocar os processos em desenvolvimento, assim como retardar ou impedir que eles ocorram, podendo ser, portanto, desenvolvi mentalmente geradoras ou desenvolvi mentalmente eruptivas.

Considerando o panorama das interações professor-aluno com deficiência, Pelosi (2000) entende que as forças podem se configurar em ambos os lados, pois cada um deles apresenta características intrínsecas capazes de colocar os processos em movimento. Neste caso, tanto o professor como o aluno podem ter forças positivas e/ou negativas. Ter iniciativa para realizar atividades, ter curiosidade, interesse em ajudar ou aprender podem ser consideradas características desenvolvi mentalmente geradoras tanto para professor como para o aluno.

No ponto de vista de Pelosi (2000), a pouca iniciativa para a participação de atividades, apatia diante dos problemas em sala de aula ou a falta de paciência diante das que se desenvolvem em todos os seus níveis (complexidade), sendo sua ocorrência guiada por eventos indeterminados e imprevisíveis, por tanto não controláveis (instabilidade), e que a sua compreensão admite múltiplas interpretações sobre a realidade observada, em que o observador é parte integrante do sistema (intersubjetividade). As propriedades do professor e do aluno com deficiência, podem se configurar em características desenvolvi mentalmente negativas na prática inclusiva. Entende-se ainda que nesta interação o cruzamento ou a integração destas forças podem produzir efeitos que geram modificações nas atitudes e percepções em si e no outro.

Além das forças, percebe-se que o nível de conhecimento, de experiência e de habilidade de cada um desses membros, também é um fator a ser considerado no desenvolvimento desta interação, o que foi denominado por Bronfenbrenner de recursos. (Krebs, 2005) Percebe que um professor capacitado para a prática da educação inclusiva,

com experiência no atendimento educacional especializado e com conhecimentos sólidos sobre as potencialidades e necessidades reais do aluno tende a construir, teoricamente, mais episódios interativos do que o professor com pouco repertório técnico e vivencial. Por outro lado.

“Torna-se igualmente importante considerar que o aluno com deficiência também apresenta experiências e habilidades construídas ao longo de seu desenvolvimento. As relações estabelecidas, as atividades realizadas diariamente, os papéis assumidos nos diversos contextos ofertam ao aluno a possibilidade de conhecimento do mundo e de transformá-lo a partir de suas próprias percepções e ações.” (Krebs 2005, P.65).

Entretanto, o que se observa no contexto da escola no ponto de vista de Chizzotti (2005) é a dificuldade da equipe, e não apenas do professor, em desvelar os conhecimentos e a subjetividade do aluno, subestimando, na maioria das vezes, a sua capacidade de aprender. Talvez, a pouca experiência desta equipe, associado às próprias características da deficiência sejam elementos ecológicos importantes na construção do imaginário social sobre este aluno, o qual revela por meio de diversos canais de comunicação, seja ele verbal ou não verbal, as suas intenções, preferências e anseios. Muitas vezes a percepção errônea sobre o aluno se deve ao próprio tipo de deficiência. A dificuldade em coordenar os movimentos e controlar posturas, os déficits de aprendizagem, as disfunções fono articulatórias podem provocar impressões subjetivas equivocadas sobre este aluno e, com isto, desencorajar interações sociais, impedindo o desenvolvimento de processos proximais.

A estas propriedades Pelosi (2000) denomina de “demandas”, as quais podem ser interpretadas como um potencial que a pessoa em desenvolvimento tem para receber atenção e afeto ou despertar sentimentos negativos das pessoas que fazem parte do contexto social do desenvolvimento. Por outro lado, entende-se que o aluno com deficiência que se envolve e participa das atividades na escola, que responde de alguma forma às interações que lhe são direcionadas, que impulsiona desafios e reflexões, apesar da evidência das limitações físicas, sensoriais e/ou mentais, pode despertar atitudes positivas tanto do professor como dos que estão ao seu entorno.

Entretanto, para Krebs (2005), a incorporação destas atitudes tem representado um desafio para educadores que vivenciam a realidade da educação inclusiva no Brasil, pois além da carência de conhecimentos sobre o atendimento educacional especializado e a necessidade de formação continuada (recursos), eles são instigados cotidianamente a mobilizar disposições intrínsecas (forças), apesar dos entraves institucionais, para efetivar uma proposta que tem adquirido cada vez mais espaço no cenário do ensino regular e

exigido do professor um perfil capaz de provocar mudanças (demandas) tanto em si como nas relações que ele estabelece com o contexto.

Porém, enquanto processos desenvolveram as mudanças e estabilizações resultantes da inclusão do aluno com deficiência no ensino regular estão situadas, segundo Krebs (2005) numa base regular de tempo que engloba a trajetória de vida tanto histórico-social, engendrada pelos paradigmas e políticas públicas educacionais, quanto pessoal, reveladas no transcorrer do desenvolvimento individual.

No ponto de vista de Krebs (2005), as práticas pedagógicas devem promover a comunhão, facilitar a amizade e colaboração. Então podemos dizer que as boas práticas são aquelas que:

- a) Incluem todos os alunos;
- b) Promovem uma cultura de escola inclusiva;
- c) Realizam um trabalho colaborativo eficiente entre os agentes educativos;
- d) Usam recursos diversificados e estratégias educacionais diversificadas
- e) Têm um modelo organizacional flexível;
- f) Têm uma programação sistemática e específica;
- g) Realizam avaliação sistemática do progresso dos alunos em várias áreas
- h) (cognitiva, emocional, social, relacional, etc.) e propõem medidas para superar as dificuldades;
- i) Promovem atividades extracurriculares;
- j) Valorizam a colaboração com a comunidade.

1.1.1.3. A organização da escola

No ponto de vista de Rodrigues (2002), a escola para se tornar Inclusiva deve acolher os alunos, independente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educativas especiais e também aqueles que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência. Dentro desse contexto, Mantoan reforça a tese.

“A maior parte dos alunos das classes especiais é constituída pelos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, os indisciplinados, os filhos dos pobres, os filhos dos negros, e outros. Pelas ausências de laudos periciais e de queixas escolares bem fundamentadas, esses alunos correm o risco de serem admitidos e considerados.” (PNEE, 2006, p.23).

Segundo Mantoan (2006), toda inclusão, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. Ensinar significa atender as diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, o que depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contraponha a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica.

Para uma proposta de Ensino Educacional Especializado, Mantoan (2000) ressalta que as escolas especiais tornam-se espaços para o atendimento na área da educação especial nas diferentes deficiências para as quais foram criadas e devem guardar suas especificidades. Elas não podem justificar o monitoramento da estrutura e modelo da escola comum recebendo alunos sem portar deficiência, a chamada “inclusão ao contrário” e nem mesmo atender a todo o tipo de deficiência em um mesmo espaço especial.

Santos (2009) destaca que o docente e a escola têm um papel principal, o de induzirem os educandos a desenvolverem a sua competência crítica para meditar as informações que recebem e assim, ampliarem o seu senso decisivo. Neste assunto, o procedimento de aprendizagem na educação atualizada é vista numa expectativa globalizante e multidimensional, tendo focalizado a educação voltada para o educando, uma vez que o procedimento educacional leva em conta as suas características, considerando-o inteiramente.

“[...] a escola precisa abandonar o modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais. É preciso que a escola trabalhe no sentido de mudar suas práticas de ensino visando o sucesso de todos os alunos, pois o fracasso e o insucesso escolar acabam por levar os alunos ao abandono, contribuindo assim com um ensino excludente.”
(Santos, 2009, P.56).

Fonseca (1995) acredita que é preciso preparar todos os docentes, com urgência, para que se obtenha sucesso no processo de inclusão, através de uma inserção progressiva. Assim eles poderão acolher e relacionar-se com seus diferentes discentes, e conseqüentemente, com suas diferenças e necessidades individuais.

1.1.1.4. A formação dos professores

Pensar a formação do professor envolve capacitá-lo, dentre outros, à prática de lidar com o conflito resultante do confronto entre os diversos saberes provenientes de diferentes grupos sociais que frequentam a escola e com os saberes sistematizados existentes em dado momento histórico-social e que a escola se propõe a transmitir. Assim, os professores devem estar habilitados a constatarem a importância de desenvolver uma prática pedagógica mais consistente, que esteja diretamente ligada à vida dos educandos (NUNES, 2001, p. 25).

Diante deste contexto, Barbosa (2004), ressalta que, as concepções que orientam as mudanças oriundas da reforma educativa vêm sendo questionadas pelo movimento dos educadores desde o final de década de 1970, quando o processo de democratização da sociedade passa a colocar novas exigências para a melhoria da escola básica e para a formação de professores.

“A formação de professores no Brasil está atravessando um momento crítico de redefinições políticas e de redirecionamento de seus enfoques formativos, na perspectiva de preparar profissionais da área capacitados a responder os desafios da docência e da gestão, num mundo globalizado, que exige múltiplas competências, em direção e mais autonomia.” (Nascimento, 2004, p.236).

Para Silva (2008), o processo de inclusão não depende apenas da formação docente, mas implementa-se com maior facilidade, se os docentes que, de forma diária, têm de organizar o ensino e a aprendizagem em prol de todos os educandos, para além de estarem sensibilizados acerca da diferença, independentemente da sua etiologia, sentirem-se confiantes quanto aos revides que podem por em prática. Um desses revides, por exemplo, prende-se com o aproveitamento da apetência da garotada e dos jovens em relação ao “mundo digital”, a qual pode ser canalizada para aprendizagens expressivas, de forma conjunta, partindo do começo de que todos aprendem com todos, o que denota que a mesma ocupação pode ser concretizada tendo em conta níveis de desempenho díspares. Diante desse contexto nos afirma Rodrigues.

“A formação deficitária traz sérias consequências da efetivação do princípio inclusivo, pois este pressupõe custos e rearranjos posteriores que poderiam ser evitados. Vale destacar, porém, que a formação docente não pode restringir-se à participação em cursos eventuais, mas sim, precisa abranger necessariamente programas de capacitação, supervisão e avaliação que sejam realizados de forma integrada e permanente.” (2003, p. 45).

Neste contexto, Mantoan (2011), afirma que a Inclusão não é favor para a pessoa com deficiência. Ela é um direito. Formar educadores para essa escola significa preparar para atuar com o múltiplo e com o heterogêneo, com o inesperado mudando nossa maneira de planejar, de ministrar as aulas, de avaliar, de pensar a gestão da escola e o relacionamento dos docentes com seus discentes.

No ponto de vista de Nunes (2001), refletir sobre a formação docente envolve capacitá-lo, dentre outros, à prática de lidar com a desordem que resulta da confrontação entre os múltiplos conhecimentos derivados de diversos grupos sociais que frequentam a escola e com as sabedorias sistematizadas viventes em dado momento histórico-social e que a escola se propõe a comunicar. Assim, os docentes necessitam estar habilitados a averiguarem a importância de ampliar uma prática pedagógica mais consistente, que esteja inteiramente ligada à vida dos estudantes.

Segundo Palma Filho (2004), seja nos atuais cursos de licenciatura, que funciona de forma isolada ou nas faculdades de Educação, seja nas entidades superiores de ensino, que porventura cheguem a ser instituídos, é muito extenso o caminho a andar na definição de que esses princípios sejam analisados na formação dos professores, com vistas a sua forma como atua na educação básica.

Segundo pesquisa realizada por Almeida (2004), a situação do Brasil no ano de 2001, em relação à formação de professores especialistas, podia ser categorizada em três itens: 1º Formação inicial em nível médio: professores normalistas habilitados em uma área de deficiência pelos cursos de Estudos Adicionais; professores normalistas habilitados por cursos de especialização oferecidos pelas Secretarias de Educação e Institutos Especializados, como o IBC e o INES. 2º Formação inicial em nível superior: professores habilitados em Educação Especial pelos cursos de Pedagogia, em áreas específicas; licenciados somente em Educação Especial ou por cursos de pós-graduação Latos e Stricto Sensu. 3º Formação continuada: professores licenciados em qualquer área de conhecimento com cursos de aperfeiçoamento oferecidos pelas Secretarias de Educação ou Instituições de Ensino Superior; professores, geralmente formados por curso de nível médio, capacitados por cursos de atualização, realizados pelas Instituições de Ensino Superior, Institutos de Educação e Secretarias de Educação e professores com formação em nível superior ou médio, sem nenhuma capacitação de um curso específico, trabalhando com alunos com necessidades educacionais especiais.

Na Resolução CNE / CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001b), o artigo 18, preconiza que as escolas devem ter condições para a elaboração de seus projetos políticos pedagógicos e contam com a participação de professores capacitados e especialistas, como previstos na LDBEN e em outras diretrizes de formação de docentes.

Nessa Resolução, o mesmo artigo e parágrafo primeiro, as características dos professores *capacitados* são para atuar em classes comuns que possuam alunos com necessidades educacionais especiais – classes inclusivas – e precisam, apenas, comprovar que em sua formação, seja de nível médio ou superior –, cursaram disciplinas com o conteúdo sobre Educação Especial que os capacitem para: perceber a necessidade educacional especial dos alunos, valorizarem a Educação Inclusiva, além de flexibilizar a sua prática pedagógica e avaliar o processo de ensino aprendizagem dos educandos.

No ponto de vista de Bueno (1999) a formação de professores da área de educação especial sempre constituiu uma dificuldade, tanto para atender a esse alunado adequadamente dentro de instituições especializadas como, mais recentemente, para programar o processo de inclusão dos alunos com deficiências e/ou necessidades especiais educacionais nas escolas comuns.

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

1.1.1.4.1. A formação inicial

Pensar sobre os saberes e fazeres dos professores requer compreender as suas concepções sobre o processo de formação inicial ao qual são submetidos os nossos docentes e como esses impactos são refletidos na sua prática pedagógica.

No ponto de vista de Figueiredo (2011), todos nós somos inacabáveis, estamos sempre em fase de mudança, coincidindo (acertando) e desacertando (errando). A formação de docentes perpassa por uma redefinição das capacidades e das fundamentais funções a eles impostas. A formação inicial, apoiada na formação contínua de docentes com visão na inclusão de todos os discentes precisa ser levada em conta inícios de alicerces que os instrumentalizem para a coordenação do ensino e a gestão de grupo, como princípios com éticas, políticos e filosóficos que dão permissão para que esses profissionais possam compreender o papel de cada um e da escola como desafio na formação de uma geração nova com capacidade de dar respostas às demandas do nosso século e que o docente possa ter capacidade de organização em situações de aprendizagem atendendo as diferenças de seus educandos.

Segundo Garcia (1995), o início dos profissionais da educação, é constituída por uma das fases do “aprender e ensinar” que tem sido de forma sistemática deslembada, tanto pelos estabelecimentos universitários como pelas instituições que se dedicam à

formação em serviço dos docentes. Esta fase abrange os anos iniciais de docência e denomina-se momento de introdução ao ensino.

De acordo com Palma Filho (2004), os princípios que orientam o projeto pedagógico para a formação de docentes assentam-se nomeados em três conceitos básicos: (a) competência como um conceito nuclear de formação, vista como a capacidade do docente em mobilizar conhecimentos para a realização de um efetivo aprendizado de parte do aluno; (b) coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor; e (c) a pesquisa como elemento essencial na formação profissional do professor.

No ponto de vista de Alves (2011) é proposto que todos os profissionais envolvidos na formação de professores possam discutir o modelo de professor que se pretendem formar e analisem com cautelas os limites e as possibilidades da atuação desse docente. Sugerimos que os cursos de formação de professores vejam seus estudantes como intelectuais capazes de serem responsáveis pelas decisões relacionadas ao conteúdo que vão lecionar á forma como irão ensinar e aos objetivos perseguidos.

Na análise de Nóvoa (apud, Araújo 1995. P. 32) “A formação de professores é provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão. Ao longo da sua história, a formação de professores tem oscilado entre modelos acadêmicos, centrados nas instituições e em conhecimentos fundamentais’, e modelos práticos, centrados nas escolas e em métodos ‘aplicados’. É preciso ultrapassar esta dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adaptando modelos profissionais, baseados em soluções de parte aliado entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância”.

Na ótica de Alves (2011), indispensavelmente ponderamos que, durante seu preparo, o futuro educador se habilite para, que em sua prática docente, possa compreender o universo cultural do educando, a fim de que, unidos, a partir do que admitem, venham a se debruçar sobre as provocações que o mundo lhes proporciona, procurando responde-los e, nesse esforço, determinem novos conhecimentos. Sendo assim, poderemos auxiliar o futuro docente a adquirir, em sua formação, qualidades de melhor encarar os problemas envolvidos em pauta. Não nos move a pretensão de encerrar o argumento; nossa finalidade é levantar assuntos que, a nosso ver, necessitam ser cuidadosamente ponderados quando do planejamento e da prática do conjunto de dados individuais dos cursos que estamos analisando.

Diante do ponto de vista de Barbosa (2004), incumbiriam as unidades escolares e pertenceria à universidade pública duas tarefas fundamentais: priorizar o incentivo ao processo de organização do projeto educativo em cada âmbito escolar e elaborar uma nova

proposta para o curso de formação de professores. Realizando a primeira, é preciso que haja a união de esforços trazendo benefícios aos dois lados: para a universidade, uma ampla oportunidade de pesquisa e revisão de suas próprias avaliações pedagógicas; para a escola de nível fundamental, é benéfico o apoio a seus esforços de conhecimento, quando se supera as dificuldades por elas enfrentadas

“A luta pela definição de uma política global dos profissionais da educação, sua profissionalização e valorização, é condição indispensável para as políticas educacionais que buscam construir, de forma prioritária, novas relações no campo da escola, da formação e da educação.” (Barbosa, 2004.p, 90).

Diante do pensamento de Alves (2011), o grande desafio posto para as universidades é formar educadores que não sejam apenas instrumentos de transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, de novas atitudes frente à diversidade humana. Além disso, devem ser preparados para construir estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdos não só para os alunos considerados especiais, mas para todos os integrantes de sua classe. Cabem às faculdades ou cursos de Educação, também, trabalhar com a formação continuada dos atuais professores, e incentivar o vínculo direto entre os professores da Educação Especial e do Ensino Regular.

1.1.1.4.1.2. A formação continuada

Vive-se uma década regada de mudanças na educação, principalmente no que se refere à formação inicial, neste contexto das grandes mudanças na sociedade, busca-se saberes e competitividade profissional. Compondo esse cenário assume grande relevância a formação continuada em serviço.

Nesse contexto, a formação continuada dos professores torna-se uma política cada vez mais necessária em face de prepará-los para atuar diante das demandas atuais e presentes no contexto do trabalho docente, em que se deve assegurar uma educação de qualidade para todos os alunos, sejam eles com ou sem deficiência, entre os quais se destacam: “crianças com deficiência ou sobre dotados, crianças da rua ou crianças que trabalham crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais”. (Declaração de Salamanca, 1994, p.6).

Para Nóvoa (2012, p. 67), na formação contínua “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento permanente do profissional”. Para esse estudioso português, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão.

Segundo Nóvoa (1995) a década de 90 foi marcada pelo símbolo da formação continuada de professores. Tendo em vista que os problemas de estrutura da formação inicial e da profissionalização em serviço estão se revolucionando, é normal que as atenções sejam voltadas para a formação continuada desafiadora, pois não está apenas em causa a formação contínua dos docentes, mas também a qualificação dos mesmos para desempenhar novas funções (administração e gestão escolar, orientação escolar e profissional, educação de adultos, etc.) A forma como o Estado tem afrontado essa questão é paradigmática da vontade de trocar uma visão de burocracia central por um papel de regulação-avaliação, que possa prolongar (e torne legítima) o seu controle sobre a profissão docente. A formação continuada tende a articular-se na linha inicial objetivando os sistemas, sobretudo com o desenvolver-se da reforma. É uma visão inaceitável, uma vez que não idealiza a formação continuada na lógica de desenvolver o lado profissional dos docentes e do incremento organizacional das escolas.

“A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participativa. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional.” (Nóvoa, 1995.p,25).

No ponto de vista de Imbernón (2010), todo embate das reformas das universidades ocorreram na década de 70, muitos anos tiveram que passar até acontecer uma verdadeira integração cultural das entidades. O país integra-se num processo social economicamente que apresenta diferenças significativas em relação a épocas para se adequar a reforma das universidades, assim começa a criação de programas de formação continuada de professores, que são situados, em sua maioria, em modalidades de treinamento e de práticas dirigentes com propriedade do modelo de observação/avaliação (como o ensino mediante circuitos fechados de televisão, os programas de mini cursos, a análise de competências técnicas, entre outros), e não na perspectiva em que a reflexão e a análise são meios de fundamentos para a formação continuada de professores.

“A formação continuada do professor passa assumindo uma identidade docente, o que supõe ser sujeito da formação e não objeto dela, mero instrumento maleável, manipulável nas mãos de outros.” (Imbernón, 2010, p.77).

Para Alves (2011), cabe marcar a descoberta da formação continuada em serviço. Somos os primeiros a reconhecer a importância da articulação da formação pré-serviço com a formação continuada. No entanto, têm surgido algumas ideias por entusiasmos

possibilitando treinamento em serviço, como se o mesmo pudesse assumir o lugar da formação pré-serviço. Os países da Europa priorizam esse tipo de formação.

Na compreensão de Imbernón (2010), a formação continuada requer um clima colaborador entre os professores, onde (não muda quem não quer mudar ou não se questiona aquilo que se pensa que já vai bem), uma instituição simplesmente fixa nos cursos que formam os docentes. Os programas que contribuem para a melhor qualidade do ensino com as determinadas propostas de formação continuada estão se promovendo pelas redes estatais, autónomas e locais. Seguindo esse mesmo raciocínio (Alves, 2011, p. 36) nos questiona:

“Como formar professores identificados com a causa pública e não com atrelamentos governamentais? Em que a política de construções conflui e se assemelha à de treinamento de professores, individualizados e distanciados da própria escola?”

Os programas de formação em serviço foram expressivamente ampliados, mas enfatizaram mais o aspecto teórico- acadêmico do que o aspecto pedagógico. Dentro desse pensamento, Gomes nos afirma:

“A formação inicial e continuada de professores é essencial para a promoção e manutenção da qualidade do ensino. Ocorre que, findada a etapa da formação inicial, o professor depara-se com a necessidade premente de inserção. Permanência no mercado de trabalho, enfrentando o “dilema” entre o estudo continuado e a atuação profissional. Para superar esse obstáculo, faz-se necessária uma ação conjunta do Estado e dos Profissionais da educação.” (2012 P. 29).

Vitorino (2012) constrói seu estudo voltado para a Formação Continuada. A formação tem compreensão de uma ação ou efeito de formar ou formar-se; maneira pela qual um caráter é constituído, mentalidade; disposição; constituição. Esta definição pode sugerir duas ideias: uma a de um processo; outra a de conhecimento construído e de competência. Portanto, formação diz respeito a um processo que se desenvolve continuamente para a aquisição de conhecimentos, atitudes e competências gerais.

De acordo com Almeida (2005), na maioria das escolas brasileiras, os docentes têm hoje o horário coletivo de trabalho pedagógico, com dedicação à discussão, à reflexão e à avaliação do que realizam de forma individual, ou em grupos articulados em torno de projetos mais avançados. Nesses momentos de convivência, por meio de estudos e trocas é que produzimos respostas aos problemas presentes no processo de ensino-aprendizagem e também nos desenvolvemos ao mesmo tempo em que a escola também vai sofrendo modificação. Isso significa que a formação continuada desenvolvida no interior da escola se constitui num movimento de colaboração, que precisa ser sustentado por um projeto

formulado, cultivado carinhosamente no trabalho escolar, o que vale para docentes e discentes. Essa é a maneira de superarmos o modo pouco produtivo com que muitos desses horários pedagógicos vêm funcionando. Dentro desse pensamento, Imbernóm (2010, p.46) evidencia que:

“A formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática. É fácil dizer, mas é muito difícil mudar as políticas e as práticas de formação.”

Nessa ótica Imbernón (2010),aponta que para motivar a formação continuada, é necessário gerar uma motivação inerente relacionada à tarefa de “ser professor ou professora”, ação que é muito mais complicada, se os educadores se encontram imersos em um ambiente de desmotivação e passividade, educacional ou ideológica. Se os docentes estão desmotivados, é preciso encontrar caminhos para a motivação extrínseca, como, por exemplo, permitir que trabalhem com mais qualidade, que se aprofundem na matéria, encontrem-se consigo mesmos para melhorar a auto estima, realizem-se através de um trabalho de refletividade crítica sobre a prática e de reconstrução permanente.

Dentro desse contexto, Fontes (2007) aborda que as pesquisas, entre outras, recomendam, cada vez mais a necessidade de averiguar o papel da formação continuada na formação de técnicas pedagógicas inclusivas. No entanto, o assunto que se coloca é se simplesmente a qualificação docente, desarticulada do informação da cultura escolar, do saber docente e das práticas de trabalho coletivo no interior da escola, daria conta da locação da proposta de uma Educação Inclusiva.

No ponto de vista de Tavares (2012), investir na formação contínua, é importante, não só porque a mesma é ligada à compreensão do desenvolvimento profissional, mas, por que se articula aos inúmeros modelos diferentes e pode permitir ao educador nomear não apenas por atividades de estudos, mas buscando estar atualizado cientificamente dos conhecimentos específicos de sua área de estudo, e também por aquelas que permitam desenvolver sua capacidade de intercessão nas diversas situações em que se conhece pouco, ou não se tem nenhum conhecimento, reflexões sobre os conteúdos curriculares e como programar seu alargamento. Neste contexto buscamos aporte na pesquisa de Vitorino.

“Como vemos a própria LDB/96 destaca a importância da relação entre teoria e prática na formação continuada de professores, ressaltando também o “aproveitamento da formação e experiências anteriores”, que podemos entender como o aproveitamento dos saberes advindo das experiências adquiridas pelos professores ao longo de sua trajetória profissional.” (2012,p.38).

De acordo com Freitas (2004), uma nova política de profissionalização e valorização do docente deverá estabelecer, portanto, com fundamentos em outros referenciais também para a formação inicial e continuada dos professores em nosso país, na possibilidade de construção de uma nova pedagogia. Uma pedagogia de formação inicial e formação continuada em serviço ou não, abrangendo toda a classe.

Diante deste contexto, Polato (2007), nos aponta: nos últimos anos, a necessidade de estar constantemente se aperfeiçoando se ampliou no mundo da educação. Prova disso tudo é o crescimento no número de professores com graduação. Em muitos casos, o incentivo para o retorno aos estudos veio às formações continuadas promovidas por organizações não governamentais (ONGs) e pela rede. Concluída essa experiência, inúmeros deles sentem-se estimulados a continuar estudando. É fácil entender: juntamente com o aumento profissional, cresce o melhor desempenho dos educandos priorizando especialmente este tipo de formação em serviço.

Nessa ótica Silva (2011), afirma que a formação continuada de professores não define tudo, como é evidente. No entanto, muitos destes assuntos podem ser equacionados com outro “olhar”, de modo a que os educandos não fiquem remetidos aos seus problemas, independentemente da sua natureza, e a constituição da escola inclusiva vá sendo diferida, pese ainda a existência de leis que a determinaram. Neste mesmo contexto, ressalta Silva.

“De acordo com o paradigma do crescimento, a formação resulta do ajustamento das necessidades dos formandos às do formador. No que diz respeito ao paradigma de resolução de problemas, a formação decorre das preocupações/necessidades dos formandos, que o formador ajuda a despolitizar.” (2011,P.126).

A formação continuada seria uma das estratégias para permitir desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e práticas, alicerçadas em outra leitura de mundo e, principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas. O professor, ele próprio sentindo-se como um pesquisador, vai, naturalmente, estimular o espírito crítico e investigativo de seus alunos, tornando prazerosa sua vinda à escola. Em vez das maçantes atividades de cópia, ditado, arme e efetue, dentre outras, a adoção de práticas, que levem o aluno a observar o mundo que o rodeia, nele descobrindo semelhanças, diferenças, relações, são muito mais agradáveis, contribuindo para a efetivação da aprendizagem (Carvalho, 1997, p.159).

1.2. Enquadramento legislativo da inclusão no Brasil

Lima (2006) comenta que a proposta de inclusão gerou polêmicas no Brasil, logo após a promulgação da LDBEN, pois alguns educadores questionavam se ela não seria

uma utopia, já outros educadores afirmavam a necessidade e o direito da inclusão incondicional de todos os alunos nas escolas comuns, ainda, conforme a autora havia a preocupação dos pais de que a convivência com alunos deficiente pudesse trazer dificuldades para as outras crianças.

Segundo Scardua (2008), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008, passou a considerar como público alvo da educação especial os educandos portadores de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ o termo super dotação, não usando mais, agora se denomina “necessidades educacionais especiais.” De acordo com Muller (2010) o Brasil decidiu aderir à proposta da “ Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais comprometendo-se a construir um sistema educacional inclusivo. Tanto assim que a Constituição Federal de 1988 (art. 208, III) e a própria lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (Art.58,59) contém dispositiva assegurando o exercício do direito à educação aos educandos com necessidades especiais.

No ponto de vista de Silva (2011), dentre os documentos que mais tiveram destaque para o ajuste da inclusão, aquele que foi popularmente conhecido como a Declaração de Salamanca, no ano de 1994, foi, sem sombras de dúvidas, um termo de referência. Esta Declaração foi o resultado da Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais – Ingresso e Classe, que teve a UNESCO, como órgão organizador em colaboração com o governo espanhol e com a participação de encarregados de oitenta e oito governos e vinte e cinco coordenações internacionais.

“A Declaração de Salamanca (1994) traz uma interessante e desafiadora concepção de Educação Especial ao utilizar o termo “pessoa com necessidades educacionais especiais” estendendo-o a todas as crianças ou jovens que têm necessidades decorrentes de suas características de aprendizagem.” (Silva 2011, P.15).

Com base no documento da CONAE, os direitos a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo da vida, das pessoas com deficiência estão previstos no artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, publicação nº 160, Diário Oficial da União, 20 de agosto de 2008. Com base na igualdade de oportunidades, que preveem as pessoas com deficiência: (a) pleno desenvolvimento do potencial humano, senso de dignidade e autoestima, fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, liberdades fundamentais e diversidade humana; (b) desenvolvimento máximo possível da personalidade e talentos e criatividade, habilidades físicas e intelectuais; (c) participação efetiva em uma sociedade livre. (Brasília, 2010).

“Assim é que, em 1994, a Declaração de Salamanca estabelece como princípio que as escolas do ensino regular

devem educar todos os alunos, em repúdio à exclusão escolar das diferenças (cognitivas, linguísticas, étnicas, culturais, de superdotados, ou em desvantagem social, dos que vivem as ruas ou que trabalham).” (CONAE, Brasília, 2010).

De acordo com a CONAE (2010), vejamos o que consta do capítulo IV das Diretrizes Nacionais da Educação Especial: a educação especial deve garantir: (a) acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados; (b) transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; (c) oferta de atendimento educacional especializado; (d) formação de professores e demais profissionais da educação para atendimento educacional especializado à inclusão; (e) participação da família e da comunidade; (f) acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e (g) articulação Intersetorial na implementação das políticas públicas.

O direito de todos à educação foi garantido no Brasil, desde a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que no seu art. 205 estabelece “a educação como direito de todos e dever do Estado e da família” e art. 208 sobre “o Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, sendo reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/9394/96.

Para Silva (2011), no início da década de 1960, após um longo período de debates, foi aprovada a primeira LDBN n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, contemplando também a Educação Especial, com a introdução do Título X, “Da educação de Excepcionais”, artigos 88 e 89, *in verbis*: “Art. 88. A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”; “Art. 89”. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

“Podemos considerar que toda a proposta educativa enunciada na Declaração de Salamanca, está baseada no princípio de inclusão, princípio defendido em 1978, por Warnock, o qual adquire forma nos anos noventa, tendo efeitos a partir de 1994, ao estabelecer a participação dos alunos com NEE na rede comum de ensino, incluindo tanto crianças com deficiência, sobre dotadas, crianças de rua, crianças pertencentes a minorias étnicas ou culturais e crianças desfavorecidas. Tal princípio encontra-se na Declaração de Salamanca, da seguinte forma: toda a criança tem direito à educação e deve ter oportunidade de conseguir ter êxito na sua aprendizagem; o sistema educativo deve atender a vasta diversidade e a sua característica, pelo que deve planejar plano e programas adequados a essa diversidade; também salienta que as crianças e jovens com NEE devem ter acesso à escola regular, que a elas se devem

adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, indo ao encontro das suas necessidades.” (Silva, 2011, P.34).

De acordo com Plaisance (2004), inclusão educativa tem tomado significativo ambiente de mediações em todo o mundo, individualmente a partir da década de 90. Deve ser percebido como princípio (um estímulos) e como procedimento continuado e permanente. Não deve ser concebida como um princípio administrativo, dado a priori, que leva constituir bases, a partir das quais as escolas advêm a ter o estado de inclusivas, em submissão à classe do poder ou a compressões ideológicas.

Diante desse pensamento, Santos (2009) declara: desse modo, com uma sugestão de Educação para Todos, com inspiração na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), foi arranjada de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial a respeito de Educação para Todos, na qual foi aclamada a Declaração de Jomtien. Nesta declaração, os países, até mesmo Brasil, alegam perceber que a educação pode cooperar para conquistar um planeta mais garantido, mais sadio, mais bem-sucedido e ambientalmente mais casto, e que, ao mesmo período, beneficie o desenvolvimento social, econômico e cultural, a tolerância e a colaboração universal, uma vez que, conquanto a educação não seja classe única, é de acuidade fundamental para o avanço pessoal e social. Em seus objetivos, o Artigo 3º, aclama a universalização do ingresso e a promoção da equidade na educação.

Para Sanches (2011) a LDB coloca a educação como direito universal para todos e traz algumas mudanças em relação às leis anteriores. E a Educação Especial ganha um capítulo exclusivo deixando de ser um subsistema e passando a ser inserido no sistema regular de ensino. Uma vez que as leis anteriores não contemplavam as pessoas com deficiências nos itens referentes à educação em geral. Todavia cabe salientar que tanto a LDB, como a Constituição e a ECA tratam a educação Inclusiva de forma semelhante em que um complementa os dispositivos abrigados no outro, visando estabelecer de forma coerente suas determinações.

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1. Questão de partida

A questão de partida que norteia esta investigação se volta para saber: Como se processa a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em duas escolas do município de São João, na perspectiva dos gestores, professores e dos encarregados da educação das referidas escolas?

2.2. Objetivos:

2.2.1. Geral:

Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João.

2.2.2. Específicos:

- Identificar atitudes relativamente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Analisar estratégias implementadas para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Perceber dificuldades sentidas pelos atores envolvidos em relação à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Analisar razões que podem explicar as diferenças encontradas nas duas escolas relativamente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais;

2.3. Enquadramento da pesquisa

Essa é uma pesquisa de cunho qualitativa que se pretende investigar o contexto educacional no qual os educandos estão inseridos, buscando averiguar o processo de inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Para Minayo (2007) a pesquisa qualitativa é definida por gerar e apresentar forma singular frente à diversidade metodológica, permitindo que a realidade seja analisada a partir de um método eleito. A referida autora continua afirmando que a pesquisa qualitativa caracteriza-se pela relevância que adquirem as crenças, os valores, as experiências, e as atitudes, as reflexões e os pensamentos acerca da realidade e do mundo observáveis do sujeito investigado mediante a diversidade metodológica que a mesma sugere. Assim, é a

partir da década de 1960 que a pesquisa qualitativa ganhou espaço entre pesquisadores da educação.

Nesse sentido Pimenta et al (2006) dizem ser papel de pesquisador qualitativo procurar alguma imparcialidade, valorizando todas as perspectivas, todos os contextos e pessoas, observando certo caráter humanista na medida em que se estudam as pessoas qualitativamente. Outra afirmação desses autores é perceber que os métodos enquadram-se à necessidade do pesquisador e não o pesquisador ficar preso ao método.

2.4. Instrumentos para recolha de dados

Os instrumentos de recolha dos dados que nortearam esta pesquisa foram a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada.

2.4.1. A pesquisa documental

Segundo Ludke e André (1986, p.39) “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem: afirmações e declarações do pesquisador”.

A seleção dos documentos pesquisados teve por base o Projeto Político Pedagógico das escolas e o Histórico das escolas.

2.4.2. A entrevista

Em relação à entrevista, Rosa e Arnold (apud Celestino 2012) observam a opção pela entrevista como um instrumento indispensável, no grau em que contextualiza o procedimento dos sujeitos, suas emoções, crenças, valores, suas opiniões sobre o mundo que os cerca.

Szymansky (2010), em um trabalho acerca da investigação em educação ressalva que a entrevista é uma alternativa decidida no estudo de significados particulares e de pontos complexos de serem pesquisados por instrumentos fechados e iguais. Este tipo de ferramenta admite que o sujeito exiba seus pensamentos a partir de um plano básico de entrevista, não aplicado rigidamente, admitindo adequações necessárias, além de beneficiar a coleta imediata dos subsídios desejados (Lüdke & André, 1986). Neste contexto Trivínos (1987, p. 146) define que a entrevista semiestruturada é:

“(...) aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se

recebem respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.”

Guião de entrevista aos gestores, professores e encarregados de educação.

Blocos	Objetivos Específicos
A. Confidencialidade	Garantir confidencialidade
B. Caracterização do Entrevistado	Caracterizar o entrevistado quanto ao gênero, grupo etário, formação e experiência com alunos com NEE.
C. Inclusão	<p>Perceber como os entrevistados percebem a inclusão de alunos com NEE. Questões: Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE? Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?</p> <p>Perceber como perspectivam a legislação que enquadra a inclusão destes alunos. Questão: Em relação a legislação como você vê a inclusão de alunos com NEE e as leis?</p> <p>Indagar como perspectivam o futuro dos alunos com NEE a nível profissional. Questão: Como você percebe o futuro dos alunos com NEE a nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?</p>
D. Dificuldades Sentidas	<p>Identificar dificuldades dos gestores relativamente à inclusão de alunos com NEE. Questões: Quais as ações da escola frente à legislação? Como se dá a relação dos alunos com NEE e os encarregados da educação no espaço escolar? Como se dá o apoio logístico que a escola dispõe seja em nível de pessoas como de materiais?</p>
E. Estratégias Implementadas	<p>Identificar estratégias que os entrevistados utilizam para incluir os alunos com NEE. Questões: Quais as estratégias usadas nas reuniões com os encarregados da educação e a gestão no sentido de implementar o processo de inclusão? Há parceria da escola com a instituição de educação especial?</p>
F. Diferenças	<p>Compreender se há diferenças significativas entre as atitudes, dificuldades e estratégias implementadas, referidas pelos entrevistados de duas escolas, sobre a inclusão de alunos de NEE. Questões:</p>

2.5. Tratamento de dados

Para análise dos dados que foram obtidos através das entrevistas e do corpus documental selecionado foi utilizada a Análise do Discurso (AD), a fim de analisar as construções ideológicas presentes nos discursos dos gestores, professores e encarregados da educação de duas escolas públicas municipais de ensino fundamental do município de São João. A escolha desta prática justifica-se pelo fato de esta realçar a importância da discursividade e não reduzi-la a um mero instrumento, além de apoiar-se em julgamentos que facilitam a apreensão do acontecimento que é objeto de estudo (Gomes et al., 2000).

Para entender a AD, faz-se interessante compreender primeiramente o conceito de discurso. Maingueneau (2001, p.15) afirma que o discurso é “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas”. Orlandi (2005, p.15) diz que “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento”. Ainda “sobre o discurso Foucault (2005, p. 171) aponta: Discurso é o caminho de uma contradição à outra”.

Quando na AD nos deparamos com a diversidade de interpretação que o discurso submete, relacionando o uno e o plural, os saberes as definições, os conceitos e os pré-conceitos, o culto e o popular, a visão de mundo, as experiências de vida, o sentido que se tem das coisas, entre tantos outros fatores, destacamos o dito, o não dito e o silenciado, que juntos complementam a AD para que seja possível a compreensão do discurso.

Orlandi (2005) nos afirma que em todo dizer existe, indispensavelmente, um não dizer fundamental intrínseco ao discurso. Nesse aspecto o dito e o não dito estão diretamente ligados entre si. Ao fazermos uma afirmação discursiva (o dito), o não dito também se faz presente quando subentendemos o que poderia ter sido dito e não foi, dessa forma, “quando se diz X, o não dito Y permanece como uma relação de sentido que informa o dizer de X” (p. 82).

Quando nos referimos ao silêncio devemos ter a clareza de que o seu significado difere do significado do não dito. Orlandi (2005) difere-os expondo que o não dito está em função do que foi dito, estabelecendo assim uma relação de dependência. Já o silêncio não implica simplesmente na ausência de palavras, ele guarda em si uma informação que o discurso não abarca, deixando claro que uma informação para ser expressa não precisa necessariamente de palavras, pois o silêncio por si só já o faz.

Os itens expostos anteriormente nos remetem à reflexão de que devemos andar com cautela, pois a partir do momento que permitimos que as nossas teorias se defrontem com os relatos observados corremos o risco de as interpretações da análise textual chegarem a um patamar de significados não esperados. Como Maingueneau (1996) nos afirma “o

interesse que orienta a análise do discurso não é apreender nem a organização textual ela mesma, nem a situação de comunicação, mas o dispositivo de anunciação que liga uma organização textual e um lugar social determinado” (p. 08), quando cita a relação entre o texto e o social vemos a possibilidade de interferência que pode ser exercida entre ambos, como citado anteriormente.

Nesse aspecto Orlandi (1996) nos ajuda a concluir o nosso pensar e agir no que se refere ao trabalho da AD,

“A tarefa do analista de discurso não é a) nem interpretar o texto, como faz o hermeneuta; b) nem descrever o texto. Tenho dito que o objetivo é compreender, ou seja, explicitar os processos de significação que trabalham o texto: compreender como o texto produz sentidos, através de seus mecanismos de funcionamento.” (p. 88).

Essas orientações contribuíram de forma significativa no desenvolvimento desta etapa da pesquisa. A apresentação dos resultados da AD dos gestores, professores e encarregados da educação do Ensino Fundamental em escolas públicas municipais no município de São João, obtidos através da entrevista semiestruturada são apresentadas neste documento seguindo a mesma ordem das questões presentes no guião de entrevista utilizado na investigação.

2.5.1. Documentais.

A documentação analisada foi feita sob a ótica da Análise do Discurso (AD) procurando identificar o discurso oficial da prática cotidiana da escola.

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida.

Segundo Marconi & Lakatos (2001), a pesquisa documental é a coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas.

A pesquisa documental é bastante utilizada em pesquisas puramente teóricas e naquelas em que o delineamento principal é o estudo de caso, pois aquelas com esse tipo de delineamento exigem, em boa parte dos casos, a coleta de documentos para análise (Marconi & Lakatos, 1996).

2.5.2. Da entrevista

A produção de discurso que compõem as entrevistas tem forma analisada no aporte da Análise do Discurso (AD) procurando perceber os sentidos e os significados do discurso.

2.6. Caracterização dos sujeitos entrevistados

Deslandes (2004) trata da escolha dos sujeitos da pesquisa: Quem serão eles? Quantos serão? Que instituições? Que motivos fundamentam sua escolha? Como universo da população a ser pesquisada, encontramos: dois (2) gestores, seis (6) professores e dois (2) encarregados da educação.

TABELA 1 – Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos gestores.

Gestores	Idade	Gênero	Área de Formação	Tempo de Formação	Tempo de Função	Tempo de Atuação
G 1	49 anos	F	Pedagogia	10 anos	22 anos	03 anos
G 2	41 anos	M	Letras	14 anos	17 anos	07 anos

TABELA 2- Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos professores.

Professores	Idade	Gênero	Área de Formação	Tempo de Formação	Tempo de função	Tempo de atuação
P 1	44 anos	F	Pedagogia	20 anos	20 anos	01 ano
P 2	42 anos	F	Pedagogia	19 anos	14 anos	03 anos
P 3	61 anos	F	Pedagogia	18 anos	22 anos	04 anos
P 4	54 anos	F	Pedagogia	28 anos	15 anos	15 anos
P 5	36 anos	F	Biologia	16 anos	19 anos	06 anos
P 6	41 anos	F	Pedagogia	10 anos	22 anos	22 anos

TABELA 3- Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos Encarregados da educação.

Encarregados da Educação	Idade	Gênero	Área de Formação	Tempo de Formação	Tempo de função	Tempo de atuação
EE 1	40 anos	F	Normal Médio	06 anos	16 anos	04 anos
EE 2	22 anos	M	Normal Médio	04 anos	03 anos	01 ano

Conforme podemos observar nas tabelas acima, a maior parte dos participantes da pesquisa é do gênero feminino, reforçando mais uma vez a predominância de mulheres entre os estudantes de Pedagogia, e conseqüentemente a predominância desse gênero no mercado de trabalho. No entanto, a idade e o tempo de formação profissional divergem entre si, o que pode ser justificado pelo fato de que tal função exige competências e habilidades associadas à experiência profissional, que se constroem ao longo da trajetória profissional.

A opção da amostra em meio o universo dos sujeitos seguiu analisando que os mesmos teriam que estar lotados em escolas da rede municipal e que ensinasse em turmas do fundamental I e II.

Em relação aos gestores foi estabelecido dois; sendo um por escola e percebeu-se que os determinados profissionais não contam com vice- diretor, em razão da entidade de ensino ser de pequeno porte, contam apenas com os coordenadores pedagógicos.

Para o cálculo do quantitativo de sujeitos no segmento professor, selecionamos três professores por escola e que leciona no turno da tarde, em virtude de que neste horário há o maior número de educandos com necessidades especiais inseridos nas turmas regulares.

Estabelecemos para os encarregados da educação um por escola, até porque os mesmos trabalham na entidade de ensino os dois turnos, manhã e tarde. Desse universo selecionamos os seguintes sujeitos:

- Dois gestores escolares;
- Seis professores em regência de turmas do ensino fundamental I;
- Dois encarregados de educação;

Aos selecionados para investigação foram aplicadas entrevistas semi estruturadas individuais, previamente agendadas, perfazendo um total de dez entrevistas, assim distribuídas: dois gestores escolares, seis professores e dois encarregados da educação em

regência do ensino fundamental I, todos pertencem ao quadro de funcionários da rede e lotados nas escolas base. Denominamos os entrevistados de G1 para o gestor da escola, P1 para o professor e EE1 para o encarregado da educação.

2.7. Locus da pesquisa

Esta investigação se centrou em duas (2) escolas municipais, pertencentes ao município de São João. A escolha se deu por essas escolas estarem localizadas em bairro de classe carente trabalhando numa perspectiva inclusiva. A primeira instituição denominada de Escola (A) teve sua fundação em 06 de fevereiro de 1980 e a inclusão nesta unidade escolar ocorreu em 14 de maio de 2011. Hoje a referida escola conta com o apoio de 25 professores com as seguintes formações acadêmicas: pedagogia (05) geografia (03) matemática (03) letras (05) educação-física (02) biologia (02) e história (01) contando ainda com 01 gestora, 02 coordenadoras pedagógicas, 04 encarregadas da educação, 15 auxiliares de serviços educacionais, 03 auxiliares administrativos, 04 vigilantes e 04 professores de informática básica. Seu corpo discente é composto de 610 estudantes, distribuídos nos turnos: manhã – tarde e noite, sendo 41 educandos com necessidades educacionais especiais, inseridos no ensino regular, distribuídos nos turnos: manhã – tarde e noite, apresentando as seguintes especificidades: Deficientes Intelectuais (31) Deficientes visual (03) Deficientes Físico (04) Deficientes Auditivo (02) Autista (01). A escola ainda trabalha com os seguintes programas educacionais:

- ✓ Mais Educação, de caráter integral com o apoio de 12 monitores;
- ✓ Escola Aberta com apoio de 04 monitores;
- ✓ Mais Cultura com apoio de 01 monitor;
- ✓ Atleta na escola com apoio de dois professores de educação física;

O espaço físico da escola é composto por 06 salas de aula, 03 sanitários, 01 sala de professores, 01 laboratório de informática, 01 cozinha, uma secretaria e 02 pátios.

A segunda instituição denominada de Escola (B) teve sua fundação em abril de 1988 e a inclusão nesta unidade escolar ocorreu em abril de 2012. Hoje a referida escola conta com o apoio de 21 professores com as seguintes formações acadêmicas: pedagogia (16) análise de sistema (03) biologia (01) história (01). Contando ainda com 01 gestora, 02 coordenadoras pedagógicas, 03 encarregadas da educação, 14 auxiliares de serviços educacionais, 02 auxiliares administrativos, 04 vigilantes e 03 professores de informática básica. Seu corpo discente é composto de 385 estudantes, distribuídos nos turnos: manhã e tarde, sendo 28 educandos com necessidades educacionais especiais, inseridos no ensino regular, distribuídos nos turnos: manhã e tarde apresentando as seguintes especificidades:

Deficientes Intelectuais (28) Deficientes Físico (01). A escola ainda conta com os seguintes programas educacionais:

- ✓ Alfabetizar com sucesso;
- ✓ Se Liga;
- ✓ Acelera;
- ✓ Atleta na escola com apoio de oito monitores;
- ✓ Mais Educação com apoio de oito monitores.

Segundos dados do IBGE (2010) a cidade de São João foi fundada no dia 25 de novembro de 1958 pela lei estadual 3280. Seu nome São João, foi em homenagem ao padroeiro da cidade São João Batista. A sua demografia na atualidade é de 21.305 habitantes. São João encontra-se nos domínios da bacia hidrográfica do Rio Mundaú e tem como principais tributários o Rio Inhaúma e os riachos do Papagaio, Volta do Rio, de Dentro, do Tamborim e Mocambo, todos de regime intermitente. Conta ainda com os recursos do açude Municipal. O município de São João se distancia da capital (Recife) 236 km, através da PE 177. Distanciam-se a 16 km de Garanhuns, 12 km de Angelim, 24 km de Jupi e 31 km de Palmeirina, municípios com os quais faz fronteira. O percurso é feito por estradas asfaltadas e de barro. Os mapas do estado de Pernambuco e do município de São João aparecerão em anexos.

2.8. Procedimentos

Com relação aos procedimentos da pesquisa, inicialmente entrou-se em contato com os Gestores das referidas escolas municipais da cidade de São João. Buscou-se obter a autorização para realização do presente estudo através de um ofício contendo uma carta-convite com os objetivos da pesquisa e solicitação do agendamento de data e horário para a realização da entrevista com os gestores, professores e encarregados da educação. As informações obtidas através das entrevistas foram gravadas com o apoio do gravador do aparelho de celular, estabelecendo uma relação cordial como recomenda Szymanski (2010). Em momento posterior, as entrevistas foram transcritas para procedermos às análises do discurso.

Os instrumentos utilizados inicialmente na investigação tiveram por objetivo começar a pesquisa de forma exploratória, por proporcionarem uma maior familiaridade com o problema em estudo, o que tornou mais fácil a sua compreensão, além de proporcionar um maior aprofundamento de ideias e orientação para a construção de cada fase da investigação (Severino, 2007).

Seguindo os princípios da resolução Nº196, de 10 de outubro de 1996, que aborda os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, consideramos de suma

importância o consentimento livre e esclarecido dos indivíduos-alvo, a adequação da pesquisa aos princípios científicos, obediência à uma metodologia adequada e a utilização de procedimentos que assegurassem a confidencialidade e que não prejudicassem, em quaisquer aspectos que seja, as pessoas envolvidas na pesquisa.

Por isso foi elaborado um protocolo de pesquisa para ser entregue a gestão escolar com a devida identificação do pesquisador e a descrição do projeto de pesquisa. No documento constava a apresentação do projeto, os objetivos a serem atingidas, a hipótese formulada, a problemática da investigação e a metodologia a ser utilizada. Outro aspecto fundamental foi a especificação detalhada dos documentos escolares e do público-alvo da investigação, justificando o porquê de terem sido escolhidos.

O recebimento nas escolas foi muito positivo, tornando o ambiente para realização da pesquisa mais agradável. O contato inicial se deu com a gestão escolar, no momento foi entregue o protocolo de pesquisa e apresentada a proposta de investigação (salientamos que antes foram realizados contatos presenciais para o agendamento dos encontros). A proposta foi aceita por todos os gestores e deu-se início a seleção do público-alvo (01 gestor, 03 professores e 01 encarregado de educação por escola)

A princípio foram realizados levantamentos de dados para o devido enquadramento teórico da pesquisa. Severino (2007, p. 123), afirma que a pesquisa exploratória tem por objetivo “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”. Nesta etapa procurou-se investigar nos documentos escolares (projeto político pedagógico e o currículo escolar) a presença, a frequência e a relação do tema em estudo com as práticas vivenciadas nas escolas que estivessem devidamente registradas.

A documentação foi fundamental para o registro e análise de informações. Esta técnica requer coleta, identificação, classificação e exploração dos documentos utilizados no decorrer do trabalho, compreendendo assim um processo sistemático. No percurso da realização da pesquisa serviu como “técnica de identificação, levantamento, exploração de documentos fontes do objeto pesquisado e registro das informações retiradas nessas fontes e que serão utilizadas no desenvolvimento do trabalho” (SEVERINO, 2007, p. 124). Com esse critério foi possível classificar mais facilmente as categorias de investigação bem como selecionar os itens mais pertinentes para descrição dos fenômenos observados.

Inicialmente foi realizada a apresentação pessoal e acadêmica do entrevistador seguida da exposição do protocolo de pesquisa, para que o entrevistado pudesse perceber a que se propunha aquele encontro. Em seguida foi realizada a solicitação para a gravação da entrevista, expondo a importância e a seriedade do trabalho. Ao mesmo tempo o entrevistado foi informado sobre a garantia do seu anonimato e da instituição de ensino

pesquisada, seguindo as normas éticas da pesquisa científica e deixando o entrevistado mais tranquilo para responder as perguntas.

Em seguida iniciamos a entrevista atentando para a interação entre entrevistado e entrevistador para que não fosse estabelecida uma relação hierárquica entre ambos, especialmente por se tratar de uma entrevista semiestruturada que permite ao entrevistado certa flexibilidade de interpretação das perguntas com bases nas informações que detém; seguindo assim as orientações de Lüdke e André (2005) quando afirmam que “na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica” (p. 34), dessa forma foi possível uma relação de cumplicidade sem a presença de influências unidirecionais.

Demo (2009, p. 157) nos aponta a importância de se “quebrar o gelo” durante a pesquisa qualitativa, essa estratégia é uma forma de se ganhar a confiança do entrevistado e estabelecer um diálogo sem entraves. O autor nos propõe algumas sugestões no que se refere à pesquisa qualitativa e que tomamos como referência para o nosso trabalho:

- Depoimentos inoportunos em nada acrescentam a pesquisa, pois nada garante que em outro momento o entrevistado diga o contrário;
- Os depoimentos mais interessantes são aqueles que atingem em cheio a problemática da pesquisa;
- São preferíveis os depoimentos formulados embasados de uma consciência lógica;
- As experiências de vida permitem um depoimento mais denso e passível de crítica e autocrítica;
- Questões abertas e entrevistas gravadas permitem uma comunicação de confiança sem o atrapalho de críticas;
- O depoimento nunca é um fim em si mesmo.

Concluídas as 10 (dez) entrevistas iniciamos o processo de transcrição dos relatos obtidos dos professores. Devido à garantia de anonimato, expressa na resolução da lei 196/96 (BRASIL, 1996), optamos por substituir o nome dos entrevistados utilizando uma letra que estivesse diretamente relacionada com a profissão que exercem. No caso dos gestores entrevistados decidimos utilizar a letra inicial da palavra, (G1), professor a letra (P1) e encarregado da educação as letras (EE1) seguida de um algarismo arábico, para facilitar a sua identificação e evitar confusão entre os depoimentos dos 10 entrevistados.

A transcrição dos relatos levou em consideração a clareza dos comentários, o que acarretou na exclusão de frases que não contemplavam a problemática em questão, dos trechos que pudessem confundir a essência das respostas, das sentenças redundantes e cacoetes de linguagem; sem, no entanto, realizar qualquer tipo de alteração nos

comentários, termos ou palavras proferidos. Com isso buscou-se não apenas a transcrição pela transcrição, mas levou-se em consideração “o que os sujeitos, pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (Severino, 2007, p. 124), o que caracteriza uma visão holística do entrevistado e das informações por ele prestadas.

Nesta etapa foi necessária uma atenção criteriosa das falas registradas, pois segundo Demo (2009, p. 157) “algo dito uma vez só, mas com extrema intensidade, é mais expressivo do que mil palavras repetidas à solta”. Assim foi possível uma análise seletiva da qualidade das informações prestadas.

As formações discursivas (FD) que compõem a dissertação representam o produto dos discursos dos 02 (dois) gestores 06 (seis) professores e 02 (dois) encarregados de educação entrevistados. Esta produção de discurso foi agrupada em 07 (sete) Formações Discursivas (FD): Identificação do professor; A inclusão de alunos com NEE; O enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE; Dificuldades sentidas pelos professores, gestores e encarregados de educação com a inclusão de alunos com NEE; Estratégias implementadas pelos professores, gestores e encarregados de educação para a inclusão de alunos com NEE; A articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial; O encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial.

A partir da entrevista realizada com os gestores, os professores e os encarregados da educação que fizeram parte dessa pesquisa foi possível traçar um breve perfil, agrupando questões sobre: idade, gênero, área de formação, tempo de formação, tempo de função no magistério, e tempo de atuação na educação inclusiva.

Os gestores aparecerão representados pela letra “G” seguido de um número arábico, os professores aparecerão representados pela letra “P” seguido de um número arábico e os encarregados da educação aparecerão representados com as letras “EE” seguido de um número arábico a fim de facilitar a representação dos resultados e assegurar o anonimato dos entrevistados.

CAPÍTULO III

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1. Das entrevistas aos professores

Da análise das entrevistas aos professores emergiram seis categorias, A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, O ENQUADRAMENTO LEGAL DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, DIFICULDADES SENTIDAS PELOS PROFESSORES COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS PELOS PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E OS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, formadas a partir de várias subcategorias, que apresentamos seguidamente, no quadro que se segue.

Quadro 1. Síntese das entrevistas aos professores

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE É um desafio Não é um assunto consolidado Ainda não é bem compreendida pelos professores Ainda é um preconceito É uma obrigatoriedade legal É importante pelo convívio social que proporciona
O ENQUADRAMENTO LEGAL DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Não está a ser cumprido Favorece a inserção destas pessoas no mercado de trabalho Não corresponde aos recursos que existem nas escolas Facilita a inclusão Tem permitido um grande avanço
DIFICULDADES SENTIDAS PELOS PROFESSORES COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Gerir a falta de concentração dos alunos com NEE Gerir as atividades escolares e de relacionamento entre os alunos Não poder dar uma assistência maior aos alunos todos Decorrem da falta de formação de professores no âmbito da inclusão A existência de barreiras arquitetónicas A inexistência de material adequado aos alunos O isolamento de alguns alunos com NEE A incapacidade de alguns alunos em realizar as tarefas propostas A falta de professores capacitados A falta de professores de apoio A falta de apoio técnico Não saber organizar a sala de aula para os alunos especiais

ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS PELOS PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE

Organizar a sala de aula de modo a esta seja acolhedora
Disponibilizar as carteiras em forma de U
Organizar espaços para a leitura e a matemática
Expor o material de apoio de forma organizada
Articular bem com os encarregados de educação
Consultar os dados referentes aos alunos com NEE
Articular o trabalho a desenvolver com o professor de Educação especial
Promover brincadeiras em grupo
Promover a participação dos alunos com NEE nas atividades realizadas com a comunidade
Organizar a sala de aula de acordo com o material existente
Conversar com os encarregados de educação sempre que se encontram
Identificar os alunos com NEE que podem acompanhar as aprendizagens
Saber junto dos encarregados de educação as brincadeiras de que os alunos mais gostam para poder inseri-los no recreio
Identificar os alunos com NEE que correspondam ao perfil da turma

A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E OS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Decorre de ofícios enviados pela gestão da escola aos professores
Decorre de reuniões na escola ou na secretaria de educação
Ajuda a dar visibilidade aos alunos com NEE quando há atividades comemorativas
Faz-se em reuniões da escola ou na secretaria de educação

O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Decorre de triagem feita pelos professores e pelos gestores

Relativamente à primeira subcategoria, “é um desafio”, a mesma foi encontrada no discurso da professora um onde a mesma expressa do seguinte modo “nós temos um olhar direcionado à entrada das crianças com NEE na escola e isso ainda é um desafio”.

A inclusão de alunos com NEE não é um assunto consolidado tal como ainda não é bem compreendida pelos professores, na opinião de algumas entrevistadas. Por outro lado, é ainda um preconceito (“ainda há um preconceito em relação aos alunos com NEE”).

Para algumas destas professoras, a inclusão destes alunos é, apenas, uma obrigatoriedade legal, exemplificada no excerto que nos refere que “se as leis fossem cumpridas seria realmente uma coisa boa... mas eu acredito que são mais palavras e menos ação”. E há, também, quem considere que a inclusão “é importante pelo convívio social que proporciona”.

Relativamente à quarta subcategoria, “não corresponde aos recursos que existem nas escolas”, a mesma foi encontrada no discurso de uma das professoras, onde a mesma expressa do seguinte modo “as leis não dão condições para as escolas e professores no geral trabalhar”.

O enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE não está a ser cumprido. No que diz respeito à acessibilidade a adaptação é mais para o cadeirante, não se pensa em outras necessidades também. Eles simplesmente escrevem as leis, sancionam, só que não dão subsídios para que a lei possa entrar em vigor.

Para algumas destas professoras, o enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE favorece a inserção destas pessoas no mercado de trabalho, exemplificadas nos excertos que nos refere que “a lei já disponibiliza um percentual para pessoas com NEE no mercado de trabalho e que eles venham fazendo o papel de protagonista na vida social”. “eu acho que já houve um grande avanço, principalmente em menores proporções”.

Relativamente à quarta subcategoria, “gerir as atividades escolares e de relacionamento entre os alunos”, a mesma foi encontrada no discurso das professoras cinco e seis, onde as mesmas expressam do seguinte modo, “na sala de aula, no recreio, com a comunidade”. “quando eles pegam as tarefas e não conseguem fazer e às vezes não querem fazê-las”. “Existe aluno que não consegue se enturmar e resiste em não querer entrar na sala”.

As Dificuldades sentidas pelos professores com a inclusão de alunos com NEE decorrem da falta de professores capacitados, a inexistência de material adequado aos alunos, a falta de apoio técnico e de gerir as atividades escolares e de relacionamento entre os alunos.

Para a maioria das professoras, “dificuldades sentidas pelos professores com a inclusão de alunos com NEE” decorrem da falta de formação de professores no âmbito da inclusão, exemplificada no excerto que nos refere “as leis querem que todos os professores estejam preparados, quando a realidade é outra. Nós professores, precisamos com urgência de formação na nossa área! Nós professores ainda temos muito que aprender sobre “inclusão”. O governo tem que investir nos docentes que recebem alunos com NEE em suas turmas”.

Relativamente à décima segunda subcategoria, “organizar a sala de aula de acordo com o material existente”, a mesma foi encontrada no discurso das professoras três e quatro, onde as mesmas expressam do seguinte modo, “a gente arruma a sala de aula com o material que temos disponível: livros paradidáticos, alguns jogos e música.

As estratégias implementadas pelos professores para a inclusão de alunos com NEE, visa identificar os alunos com NEE que correspondem ao perfil da turma e articula o trabalho a desenvolver com o professor de educação especial.

Para as professoras, 1,5,6 “estratégias implementadas pelos professores para a inclusão de alunos com NEE” procura consultar os dados referentes aos alunos com NEE, exemplificada nos excertos que nos refere “observamos os pareceres vindo da escola ou da

turma onde o aluno estava inserido anteriormente”. “eu observo os pareceres finais do ano anterior desses alunos para saber quais os que podem ficar inseridos na minha turma”. “eu pego os pareceres desses alunos e identifico os que farão parte da turma”.

Relativamente à décima quinta subcategoria, “faz-se em reuniões da escola ou na secretaria de educação”, a mesma foi encontrada nos discursos das professoras quatro e seis onde as mesmas expressam do seguinte modo, “é sempre através de reuniões na escola ou na secretaria de educação”, “com reuniões no ambiente escolar e na secretaria de educação”.

A articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial, decorre de ofícios enviados pela gestão da escola aos professores, ajuda a dá visibilidade aos alunos com NEE quando há atividades comemorativas.

Para as professoras, 1,2,5 “a articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial”, decorre através de ofícios enviados pela gestão da escola aos professores”, exemplificadas nos excertos que nos refere “a gestão da escola se encarrega de enviar ofícios para os professores participarem de reuniões na escola com o corpo docente”, “a direção da escola faz o convite para o professor de educação especial participar de reuniões aqui na escola”, “a escola encaminha ofícios convocando-os para reuniões na escola com o corpo docente, gestor e encarregados de educação”.

Relativamente à décima sexta subcategoria, “decorre do perfil de cada estudante”, a mesma foi encontrada nos discursos das professoras três e quatro onde as mesmas expressam dos seguintes modos, “é sempre através de verificação do perfil de cada estudante”.

O encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial decorre sempre através de verificação do perfil de cada estudante.

“Para a maioria das professoras, “o encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial”, decorre de triagem feita pelos professores e pelos gestores” exemplificadas nos excertos que nos refere “cada professor faz uma triagem para ver quais alunos irão fazer parte da sala do AEE”, “professores e gestores incluem esses alunos através de uma triagem para saber quem vai para a sala especial”.

3.2. Das entrevistas aos gestores

Da análise das entrevistas aos gestores emergiram seis categorias, A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, O ENQUADRAMENTO LEGAL DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, DIFICULDADES SENTIDAS PELOS PROFESSORES COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS PELOS PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, A ARTICULAÇÃO ENTRE

OS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E OS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, formadas a partir de várias subcategorias, que apresentamos seguidamente, no quadro que se segue.

Quadro 2. Síntese das entrevistas aos gestores

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE É apoiada por alguns professores Não é um assunto consolidado Só é possível com muita dedicação por parte de todos os profissionais
O ENQUADRAMENTO LEGAL DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Não está a ser cumprido Favorece a inserção destas pessoas no mercado de trabalho Não tem sido devidamente acompanhado junto dos profissionais
DIFICULDADES SENTIDAS PELOS GESTORES COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Decorrem da falta de formação de professores no âmbito da inclusão O isolamento de alguns alunos com NEE A incapacidade de alguns alunos em realizar as tarefas propostas A falta de professores capacitados
ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS PELOS GESTORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Analisar os relatórios dos alunos tendo em vista a sua inclusão em turmas do ensino regular Aconselhar os professores relativamente ao trabalho a realizar com os alunos Dá suporte necessário aos professores dentro da sala de aula Promover a participação dos alunos com NEE nas atividades realizadas com a comunidade Articular o trabalho a desenvolver na turma com o professor de educação especial
A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E OS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL Decorre de reuniões com a participação dos professores
O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL Decorre de um relatório feito pelos professores

Relativamente à primeira subcategoria, “é apoiada por alguns professores”, a mesma foi encontrada no discurso de um gestor, onde o mesmo expressa do seguinte modo “alguns apoiam, acham legal, por que é uma forma de sociabilidade e das crianças não estarem sós, dentro de casa”.

A inclusão de alunos com NEE não é um assunto consolidado tal como ainda não é bem compreendida na opinião de um dos gestores entrevistado. Por outro lado, passa por

conscientizar as famílias em relação à inclusão. (“esses três anos frente á escola foi feito um trabalho de conscientização com as famílias”).

Para o gestor (1) A inclusão de alunos com NEE, no que se refere à terceira subcategoria, (só é possível com muita dedicação por parte de todos) a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “precisa-se de muito mais dedicação, por que muita gente acha que só é cumprir a lei e jogar o aluno dentro da escola de qualquer jeito e não dá suporte técnico de apoio a nós gestores e coordenadores”.

Relativamente à quarta subcategoria, “não está a ser cumprido”, a mesma foi encontrada no discurso do gestor 1 onde o mesmo expressa do seguinte modo “as leis existem ai para serem cumpridas, no entanto, os municípios adotam os sistemas, dizem que estão cumprindo a lei e no entanto, os apoios, os psicólogos e os professores, a qualificação desses profissionais ainda deixa muito a desejar!”.

O enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE, não tem sido devidamente acompanhado junto dos profissionais. Vejamos o que diz o gestor 2 no excerto que se segue, (“fazem as leis, mas não têm aquele trabalho com os nossos professores. Deveria ter capacitações e palestras”).

Para o gestor 1 e 2 o enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE favorece a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho. A mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “eu acredito que eles poderão avançar melhorar e serem bons profissionais, isso só depende da situação de cada criança. Agora, para isso precisa do trabalho social da família!”.

Relativamente à sexta subcategoria, “o isolamento de alguns alunos com NEE”, a mesma foi encontrada no discurso do um gestor (1) onde o mesmo expressa do seguinte modo “é identificada através da socialização, no desenvolvimento, no agir do aluno. Na maioria das vezes, esses alunos se isolam, não querendo está próximo dos outros colegas”.

Dificuldades sentidas pelos gestores com a inclusão de alunos com NEE é percebida através da incapacidade de alguns alunos em realizar as tarefas propostas e pela falta de professores capacitados. Por outro lado, gerir a falta de concentração dos alunos é uma das maiores dificuldades sentida pelo gestor. (“eu percebo que as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores, são fazer com que os alunos se concentrem nas atividades”).

Para o gestor (1) dificuldades sentidas pelos gestores com a inclusão de alunos com NEE, no que se refere à sexta subcategoria, (decorrem da falta de formação dos professore no âmbito da inclusão) a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “a maioria

dos nossos professores ainda precisam se preparar para lidar com alunos com NEE, principalmente os nossos professores de apoio”.

Relativamente à nona subcategoria, “analisar os relatórios dos alunos tendo em vista a sua inclusão em turmas do ensino regular”, a mesma foi encontrada no discurso do gestor (1) onde o mesmo expressa do seguinte modo “analisamos os pareceres dos alunos vindos de outras escolas e assim, eles são inseridos nas turmas regulares”.

Estratégias implementadas pelos gestores para a inclusão de alunos com NEE, aconselhar os professores relativamente ao trabalho a realizar com os alunos e dá suporte necessário aos professores dentro da sala de aula. Por outro lado articulo a trabalho a desenvolver na turma com o professor de educação especial (“os nossos professores se reúnem conosco para podermos discutir no sentido de vermos qual melhor profissional de apoio se encaixa na turma para dá suporte ao aluno com NEE”).

Para o gestor (2) estratégias implementadas pelos gestores para a inclusão de alunos com NEE, no que se refere à décima segunda categoria, (aconselhar os professores a se articular bem com os encarregados de educação) a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “os professores se conectam com os encarregados de educação e passam para os mesmos as atividades recreativas que mais os alunos gostam de desenvolver nas brincadeiras”.

Relativamente à décima sexta categoria subcategoria, “decorre de reuniões pedagógicas na escola”, a mesma foi encontrada no discurso do gestor (2) onde o mesmo expressa do seguinte modo “eles se articulam sempre em reuniões pedagógicas na escola”.

A articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial decorre de reuniões com a participação dos professores. (“aqui na escola a gente faz reuniões com a participação dos professores”).

Para o gestor (1) a articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial, no que se refere à décima sexta subcategoria, (decorre de reuniões pedagógicas na escola) a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “sempre em reuniões pedagógicas na escola”.

Relativamente à décima sétima subcategoria “decorre de avaliação feita pelos professores”, à mesma foi encontrada no discurso do gestor (1) onde o mesmo expressa do seguinte modo “os professores sempre fazem uma avaliação para ver quais os alunos que estão com mais dificuldades de concentração e dificuldades de aprendizado”.

O encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial decorre de avaliação feita pelos professores. Por outro lado, decorre de um relatório feito pelos professores. (“os professores fazem um relatório onde especificam as dificuldades e os avanços dos alunos”).

Para o gestor (1) o encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial decorre de uma avaliação feita pelos professores, no que se refere à décima sétima subcategoria a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “os professores sempre fazem uma avaliação para ver quais os alunos que estão com mais dificuldades de concentração dificuldades de aprendizado”.

3.3. Das entrevistas aos encarregados de educação

Da análise das entrevistas aos encarregados de educação emergiram seis categorias, A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, O ENQUADRAMENTO LEGAL DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, DIFICULDADES SENTIDAS PELOS PROFESSORES COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS PELOS PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE, A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E OS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, formadas a partir de várias subcategorias, que apresentamos seguidamente, no quadro que se segue.

Quadro 3. Síntese das entrevistas aos encarregados de educação

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Não é um assunto consolidado É vista de forma positiva Implica atenção por parte dos professores Não é vista por todos de igual modo
O ENQUADRAMENTO LEGAL DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Facilita o futuro destas pessoas no mercado de trabalho
DIFICULDADES SENTIDAS PELOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE O isolamento de alguns alunos com NEE A incapacidade de alguns alunos em realizar as tarefas propostas A inexistência de material adequado aos alunos A falta de professores capacitados
ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS PELOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE Promover brincadeiras em grupos Promover a participação dos alunos com NEE nas atividades realizadas com a comunidade Colaborar com os professores de modo a que os alunos participem de todas as atividades Promover tutorias em pares

A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E OS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Decorre de conversas entre os professores do ensino regular e os de educação especial

Faz-se em reuniões na escola ou nas salas de aula do AEE

O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Decorre de triagem feita pelos professores e pelos gestores

Relativamente à primeira subcategoria, “é entendida pelas crianças como inclusão social”, a mesma foi encontrada no discurso do encarregado de educação (1) aonde o mesmo expressa do seguinte modo “já vem dizendo a inclusão social deles. As crianças “normais” os veem assim”.

A inclusão de alunos com NEE implica atenção por parte dos professores, não é vista por todos de igual modo. Por outro lado, ainda não é um assunto consolidado, (“de forma que falta muita coisa para ser concluída, ainda faltam muitos recursos para que seja concluído o trabalho com essas crianças”).

Para o encarregado de educação (1) A inclusão de alunos com NEE, no que se refere à terceira subcategoria (implica atenção por parte dos professores) a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “por que muitos alunos especiais necessitam de prioridade e mais atenção”.

Relativamente à quarta subcategoria, “favorece a inserção destas pessoas no mercado de trabalho”, a mesma foi encontrada no discurso dos encarregados de educação (1) onde o mesmo expressa do seguinte modo “eu percebo que eles terão um futuro promissor e irão conseguir avançar na vida profissional”.

O enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE facilita o futuro destas pessoas, (“se eles tiverem um bom desenvolvimento nos estudos eles vão ter um futuro bem promissor”).

Para os encarregados de educação 1 e 2 o enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE favorece a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho.

Relativamente à quinta subcategoria, “o isolamento de alguns alunos com NEE”, a mesma foi encontrada nos discursos dos encarregados de educação 1 e 2 onde os mesmos expressas do seguinte modo “eu vejo que eles não querem participar das brincadeira com todos. As vezes eles se isolam e resistem em não voltar para ficar no grupo “. “ Às vezes eles não querem participar das brincadeiras em grupos por medo de não conseguir realiza-las

Dificuldades sentidas pelos encarregados de educação com a inclusão de alunos com NEE é percebida através do isolamento de alguns alunos com NEE, pela falta de

professores capacitados e da inexistência de material adequado aos alunos. Por outro lado, a incapacidade de alguns alunos em realizar as tarefas propostas é uma das maiores dificuldades sentidas pelos dois encarregados de educação. (“eu percebo que as maiores dificuldades são em relação ao desenvolvimento das atividades, por que eles não conseguem acompanhar os outros alunos”).

Para o encarregado de educação (1) dificuldades sentidas pelos encarregados de educação com a inclusão de alunos com NEE, no que se refere à sétima subcategoria, decorrem (da falta de professores capacitados) onde a mesma foi encontrada no discurso do seguinte modo “nem tudo a escola tem. A maioria das professoras não está preparada para lidar com esse alunado especial”.

Relativamente à nona subcategoria, “organizar a sala de aula de modo que esta seja acolhedora”, a mesma foi encontrada no discurso do encarregado de educação (2) onde o mesmo expressa do seguinte modo “o professor prepara bem o ambiente e acolhe o aluno”.

Estratégias implementadas pelos encarregados de educação para a inclusão de alunos com NEE, colaborar com os professores de modo que os alunos participem em todas as atividades, promover tutorias em pares. Por outro lado nós procuramos promover as brincadeiras em grupos. (“os professores determinam brincadeiras em grupos e facilitadoras para a gente fazer com os alunos especiais”).

Para os encarregados de educação 1 e 2 estratégias implementadas pelos encarregados de educação para a inclusão de alunos com NEE, no que se refere à décima segunda categoria, (promover a participação dos alunos com NEE nas atividades realizadas com a comunidade) a mesma foi encontrada nos discursos dos seguintes modos “ nós, junto com os professores fazemos reuniões com os pais e incluímos as crianças em projetos e mostramos para a comunidade que eles são capazes de participar em tudo o que a escola oferece”.

Relativamente à décima terceira subcategoria, “faz-se em reuniões da escola ou nas salas de AEE”, a mesma foi encontrada no discurso do encarregado de educação (1) onde o mesmo expressa do seguinte modo “os professores se encontram em suas salas ou nas salas do AEE”.

A articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial decorre de conversas entre os professores do ensino regular e os professores de educação especial. (“eu vejo os professores do ensino regular e os de educação especial conversando sobre as atividades que os alunos fazem na sala, as dificuldades, e o que eles mais gostam de fazer nas aulas e pedindo que na sala do AEE o professor dê atividades mais dinâmicas para eles”).

Para o encarregado de educação (2) a articulação entre os professores do ensino regular e os professores de educação especial, no que se refere à décima quarta subcategoria, (faz-se em reuniões da escola ou nas salas do AEE) “eles se encontram em suas salas ou nas salas do AEE”.

Relativamente à décima quarta subcategoria “decorre de triagem feita pelos professores”, à mesma foi encontrada no discurso do encarregado de educação (1) onde o mesmo expressa do seguinte modo “os professores enviam comunicados para os professores do AEE, então eles ficam sabendo que os alunos precisam ir para a educação especial”.

O encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial decorre de uma triagem feita pelos professores. (“eles veem aqueles alunos com dificuldades de concentração e aprendizado para que seja feito um trabalho diferenciado por eles”).

Para os encarregados de educação 1 e 2 o encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial decorre de triagem feita pelos professores, no que se refere à décima quinta subcategoria.

3.4. Triangulação dos dados

Nesta etapa da pesquisa pretendemos relacionar alguns itens de interesse a partir das fontes de informações que priorizamos em nossa investigação: 1) a análise das respostas feitas pelos gestores, professores e encarregados de educação através das entrevistas aplicadas.

Optamos utilizar nesta pesquisa métodos qualitativos de investigação, como já descritos neste documento. Segundo José Luís Neves (1996) resolvermos de essa forma utilizar a triangulação de dados, visto que, como já exposto, dispomos de duas fontes distintas, que somadas apresentam o intuito de melhor compreender a problemática em questão, averiguarmos os resultados frente às hipóteses elaboradas e destacarmos itens relevantes ao nosso objeto de estudo: Saber como se processa a educação inclusiva em duas escolas do município de São João.

Auxiliados em Minayo (2005) percebemos que a triangulação de dados faz parte da dinâmica da investigação, que integra a análise dos dados obtidos, a compreensão do contexto observado e as relações estabelecidas pelos sujeitos da investigação. A autora, auxiliada pelo pensamento de outros autores, nos traz a definição do que vem a ser triangulação.

“Triangulação é um conceito que vem do interacionismo simbólico e é desenvolvido por Denzin (1979), significando (a) a combinação e o cruzamento de múltiplos pontos de vista;

(b) a tarefa conjunta de pesquisadores com formação diferenciada; (c) a visão de vários informantes e (d) o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação. Seu uso, na prática, permite interação, crítica intersubjetiva e comparação.” (Denzin, 1979; Minayo & Sanches, 1993; Minayo & Cruz Neto, 1999; Minayo, 2005).

Categorias comuns a todos os entrevistados foram: A inclusão de alunos com NEE; O enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE; Dificuldades sentidas pelos professores, gestores e encarregados de educação; Estratégias implementadas pelos gestores, professores e encarregados de educação para a inclusão de alunos com NEE.

No que diz respeito à primeira categoria verificou-se, que há opiniões iguais. Para os gestores, professores e encarregados de educação A inclusão de alunos com NEE “não é um assunto consolidado”.

Quanto à segunda categoria verificou-se que há opiniões comuns a todos. Para os gestores, professores e encarregados de educação, o enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE “Não está a ser cumprido e favorece a inserção destas pessoas no mercado de trabalho”.

Em relação à terceira categoria verificou-se que há opiniões comuns a todos. Para os gestores, professores e encarregados de educação; Dificuldades sentidas pelos gestores, professores e encarregados de educação “O isolamento de alguns alunos com NEE; A incapacidade de realizar tarefas propostas e a falta de professores capacitados”.

Relativamente à quarta categoria, verificou-se que há opiniões comuns a todos. Para os gestores, professores e encarregados de educação; Estratégias implementadas pelos gestores, professores e encarregados de educação “ Promover a participação dos alunos com NEE nas atividades realizadas com a comunidade”.

No que diz respeito à quinta categoria verificou-se que há opiniões diferentes. Para os gestores, A articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial “Decorre de reuniões com a participação dos professores”, enquanto que para os professores; “Decorre de ofícios enviados pela gestão da escola; Decorre de reuniões na escola ou na secretaria de educação; Faz-se em reuniões na escola ou na secretaria de educação” e, para os encarregados de educação, “Decorre de conversas entre os professores do ensino regular e os de educação especial; faz-se em reuniões na escola ou nas salas de aula do AEE”.

Na sexta categoria verificou-se que há opiniões diferentes. Para os gestores; O encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial “Decorre de um relatório feito pelos professores”, enquanto que os professores e os encarregados de educação tiveram respostas semelhantes. “Decorre de triagem feita pelos gestores e pelos professores”.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, dissertamos sobre Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas – Estudo de Caso Múltiplo, buscando saber como se processa a educação inclusiva em duas escolas do município de São João.

Segundo Ainscow (2003, p. 45), “o debate contínuo sobre significados e distinções da educação inclusiva, reflete a confusão atual sobre conceitos e linguagem neste campo de conhecimento”. Esse contexto ‘frouxo’ colaborou para a redução de mudanças necessárias e urgentes com foco de alcançar educação de qualidade para todas as crianças no planeta, não estando atrelado quem elas são de onde e como elas vivem, bem como são suas necessidades ou potenciais e habilidades. Nesse olhar, procuramos basear as nossas análises pautando como referência a fala dos gestores, professores e encarregados de educação, na qual expressaram suas práticas inclusivas cotidianas; como essa prática vem contribuindo para a viabilização e implementação de uma escola inclusiva, de acordo com a legislação em vigor na aceitação e respeito às diferenças.

Diante dessa situação e com a pretensão de iniciarmos esta investigação, foi elaborada uma problemática e definidos três objetivos acerca dos discursos e a prática pedagógica inclusiva. Para que fosse possível a realização desta pesquisa, fomos a campo no mês de agosto de 2016. Foram dez entrevistas semiestruturadas e visitas ao lócus da pesquisa, onde realizamos a pesquisa de documentos. A amostra da pesquisa foi composta por duas escolas do ensino regular do município de São João- PE.

Para darmos respostas à problematização e os objetivos definidos como norteadores dessa investigação, procuramos interpretar os resultados dos dados obtidos à luz da fundamentação dos teóricos que estão registrados na fundamentação teórica desse estudo. Refletimos diante dos resultados obtidos da amostra, através das seis formações discursivas estudadas, da análise dos documentos e a relacionamos com a literatura que aprofunda essa temática. Com isso, constatamos que a reunião dos dados nos possibilitou fazer um confronto entre os instrumentos utilizados (análise de conteúdo dos atores envolvidos). A pesquisa em estudo aponta para as seguintes conclusões:

- Para os gestores, professores e encarregados da educação no que diz respeito, A inclusão de alunos com NEE, “não é um assunto consolidado”;
- Em relação ao Enquadramento legal da inclusão de alunos com NEE, todos os atores responderam que “Facilita o futuro destas pessoas no mercado de trabalho”;

- Sobre as Dificuldades sentidas pelos atores envolvidos com a inclusão de alunos com NEE, todos responderam que escrevi por causa da “ falta de professores capacitados”;
- A Estratégia implementada pelos atores envolvidos para a inclusão de alunos com NEE mais utilizada foi: “Promover a participação dos alunos com NEE nas atividades realizadas com a comunidade”;
- A articulação entre os professores do ensino regular e os de educação especial, “ Faz-se em reuniões na escola ou nas salas de aula do AEE”;
- Em relação ao Encaminhamento dos alunos para uma instituição de educação especial, esta “decorre de triagem feita pelos professores e pelos gestores”.

Os discursos proferidos pelos gestores, professoras e os encarregados de educação deixaram claro que há existência de dificuldades para lidar com as diferenças, e até alguns tentaram mascarar suas concepções deixando compreensível que há um hiato entre os discursos e as práticas educativas em seu cotidiano. Em contraponto, vimos de maneira pontual que a maioria dos docentes trabalham com professores de apoio em suas salas de aula, mas relataram que esses professores ainda não estão preparados para lidar com a inclusão, porque na sua grande maioria eles só tem o ensino médio.

Entretanto, podemos compreender nos discursos dos atores envolvidos que a maioria pregam uma prática inclusiva que difere da legislação e que as escolas não dão o suporte necessário aos seus educandos com necessidades especiais.

Nesse sentido, também encontramos nos discursos dos docentes um silenciamento ao tratar esses elementos (preconceito e diferenças).

É importante ressaltar que não encontramos nos discursos de nenhum docente, traços sobre os mecanismos de exclusão, ainda presente no contexto educacional brasileiro. As práticas excludentes continuam segregando os educandos com NEE.

Em contraponto com os discursos encontrados e analisando as práticas observadas, concluímos que há exclusão a partir da prática integralista. Em contrapartida, nos discursos dos docentes que consideram que os educandos com NEE devem estar na sala de aula regular, fazendo até referências de como é importante se respeitar as diferenças e que todos são bem-vindos à escola, com isso, configurando-se na visão dos mesmos a “inclusão”.

Continuando nossas análises, chamam a atenção nos discursos, além das contradições acima relatadas, as questões inerentes à participação na elaboração e acompanhamento das ações e metas do projeto político pedagógico (PPP). Observamos que as escolas lócus se encontram com os PPPs atualizados, mas engavetados, bem

como o não envolvimento do professor, além de não ter sido contemplada no referido projeto ações inclusivas em obediência à legislação vigente, na utilização das adaptações curriculares como recurso e os critérios de avaliação, levando-se em consideração a perspectiva inclusiva.

Podemos chegar à conclusão, a partir desses relatos que a não participação dos docentes na construção do PPP, nem nas discussões sobre a intencionalidade educativa de sua realidade, não sendo privilegiada a aprendizagem em lugar dos conteúdos de ensino, bem como as formas de avaliar os alunos com NEE, levando-se em consideração os pressupostos que permeiam a inclusão, são consideradas barreiras e entraves para ressignificação do processo.

Portanto, diante dos cenários e contextos em análise, percebemos, apesar das diferentes práticas e ações pedagógicas, uma abordagem tradicional sendo vivenciada, com indícios de perpetuação da reprodução social e ideologias dominantes, em que o professor transmite a ideia de ser o detentor do saber, não existindo em sua prática traços reflexivos.

Registramos nos discursos relatos sobre as questões de acessibilidade, não encontradas nas escolas.

No tocante à formação de professores, tratando-se da inclusão no ensino regular, os docentes relatam estar despreparados para o atendimento dos educandos com NEE, considerando necessária a presença do professor especializado para suporte no processo ensino-aprendizagem. Constatado a sua importância na interação curricular, percebe-se ser insuficiente a priorização e acompanhamento por parte do sistema de ensino, quanto ao cumprimento das políticas públicas, no que diz respeito à formação continuada e especializada dos docentes.

Nossa expectativa permeia-se no enfoque dado às análises feitas sobre como se processa a educação inclusiva em duas escolas do município de São João, contribuindo para viabilização e implantação de uma escola inclusiva em consonância com a legislação vigente e tolerante no respeito às diferenças, tornando possível uma nova realidade, onde seja construída uma mudança de atitudes, além de empenho e do compromisso enfático da comunidade educativa em ressignificar suas práticas didáticas pedagógicas, no que diz respeito à educação numa perspectiva inclusiva.

Após a finalização deste trabalho, consideramos que esta investigação constitui um contributo pertinente à problemática estudada. Na nossa compreensão, ficou claro que a educação inclusiva nestas escolas do município de São João, necessitam serem ressignificadas à luz das perspectivas da educação inclusiva, cuja figura e concepção do professor são de total diferencial para que haja uma escola verdadeiramente inclusiva, onde todos os que a ela sejam inseridos tenham educação voltada para igualdade e respeito às

diferenças, resgatando o discurso de Mantoan (2006), pois os problemas existem sim, mas a inclusão não pode ser mais ignorada, aos contrapontos da escola inclusiva com o sentido completo que damos à escola que queremos para todos os brasileiros, uma escola que reconhece e valoriza as diferenças.

Referências Bibliográficas

- Adurramán, ET AL. (2004). *Brasília: Fundescola / MEC.*
- Alves, N. (2011). *Educação Inclusiva: Uma Breve Reflexão Sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira.* Faculdade de Educação/ Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Formação de professores: Pensar e fazer. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Almeida, M. I. (2005). *Formação Continuada de Professores.* TV Escola.
- Almeida, M. A. (2004). Formação do professor para a educação especial: história, legislação competências. In: *Cadernos.* n.24.
- Antunes, K. C. V. (2007). *Uma Leitura Sociológica da Construção* Dissertação Espaço Escolar à Luz do Paradigma da Educação Inclusiva. Apresentada à universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Barbosa, R. L. L. (2004). *Trajetória e perspectivas da formação de educadores.* São Paulo: Ed. UNESP.
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* LDB LEI 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional.
- Bourdieu, P. e Passeron, J.C. (1982). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.* Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Blanco, M. R. (2005). *Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais.* Ensaio Pedagógicos: construindo escolas inclusivas. 1ª ed. Brasília.
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola? Um olhar sociológico.* Porto Editora.
- Carvalho, R. E. (1997). *A nova LDB e a Educação Especial.* Rio de Janeiro: WVA.
- Castro, A. M. et al (2003). *Educação Especial Mascarenhas: Do querer ao fazer.* São Paulo: Avercamp.
- Chizzotti, A. (2005). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.* 7 ed. São Paulo: Cortez.

- Correia, M. L. (2008). *A formação inicial do professor: os desafios e tensões que a prática pedagógica impõe*. ANALECTA Guarapuava, Paraná v.9 nº 2 p.11-20 jul./dez.
- Correia, L. M. (2001). Educação Inclusiva ou Educação Apropriada? In: RODRIGUES, D. (Org.) *Educação e Diferença* (volume 7). Portugal: Porto Editora, p. 123-141.
- Cury, C. R. J. (2000). *Legislação Educacional Brasileira*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Facion, J. R. (2002). *Transtornos Invasivos do desenvolvimento associados a graves problemas do comportamento: reflexões sobre um modelo integrativo*. Brasília: CORDE.
- Ferreira, M. E. C. GUIMARÃES, M. (2003). *Educação Inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Fogli, B. F. C. S. (2010). *Possibilidade em um cenário de contradições* “um estudo de caso sobre a implementação da política de inclusão com deficiências na rede de ensino Faetec”. Rio de Janeiro.
- Fonseca, V. (1995). *Educação Especial*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- _____. *Formação de Professores: Uma Proposta de Pesquisa a Partir da Reflexão Sobre a Prática Docente*. SANTOS. et al. Disponível em www.portal.fae.ofmg.br acessado em: 17/02/2014.
- Glat, R. & Fernandes, E. (2005). *Educação Segregada à Educação*. Artigo publicado na revista Inclusão nº 1 MEC/SEESP.
- Godinho, E. et al (2012). *Experiências Pedagógicas e o Projeto Fazer a Ponte: Observações e impressões a respeito*. Pelotas.
- Goffredo, V. L. F. S. (1999). Educação: Direito para todos os Brasileiros. *Salto para o futuro: Educação Especial: tendências atuais/Secretaria de Educação a Distância*. Brasília: Ministério da Educação, SEED.
- Gomes, F. A. (2012). *O uso das Tecnologias para a Formação Continuada de Professores à Distância*: Distrito Federal. (DF) Universidade Estadual de Goiás- EU, Anápolis-GO.
- Heerdt, M. L.; Coppi. P. (2003). *Como Educar Hoje? Reflexões e propostas para uma educação integral*. São Paulo: Mundo e Missão. p. 34,69,70.
- _____. INCLUSÃO, *Revista de Educação Especial* / secretaria de educação especial - Brasília, 2005.

- Imbernóm, F. (2010). *Formação Continuada de Professores* - Porto Alegre: Artmed. p. 120.
- IBGE. *Instituto Brasileiro de Geografia e estatística*: Página visitada em 18/ 03 /2013.
- Izquierdo, T. M. R. (2006). *Necessidades Educativas Especiais: a mudança pelo relatório Warnock*. Universidade de Aveiro.
- Krebs, R. J. (2005). *A educação inclusiva e a teoria dos sistemas ecológicos*. In: RODRIGUES, D.KREBS, R.; FREITAS, S.N. (Org.) *Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais*. Santa Maria: UFSM. P. 65/81.
- Laville & Dionne (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* / Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ.
- Ludke, M.; Andre, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- _____. (2005). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Machado, K. S. (2005). *A prática da Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais em Classe Regular: Um estudo de caso com abordagem etnográfica*. Dissertação apresentada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Mantoan, M. T. E. (2006). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* 2ª ed.- São Paulo: moderna.
- _____. (1997). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memo.
- _____. (2011). *O desafio das diferenças nas escolas*. - Petrópolis, RJ: vozes.
- Martin, M. (2012). *Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade: Uma Análise no Município polo de Maringá*, p.10. Londrina, PR.
- Mendes, E.G. (2002). *Construindo a Escola Inclusiva*. In M. Palhares & S. Marins (Org). *A Escola Inclusiva*. EDUFS Car, P.1-15.
- Moreira, A. F. B. (2011). *Formação de professores: pensar e fazer* (org). Nilda Alves. -11. Ed. – São Paulo: Cortez.
- _____. MULLER, L. S. (2010). *Os Profissionais do Ensino Fundamental e a Educação Inclusiva*. Revista Conteúdo Capivari, v1, nº4. Ago/dez/2010.

- _____. (2011). *Nova Escola*. Fundação Victor Civita: (Dez,2007/ Out,2011).
- Nóvoa, A. (2011). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote, Lisboa- Portugal.
- Nunes, C. M. F. (2011). Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. In: *Educação & Sociedade*, ano XXII, nº 74, abr./2001.
- Orlandi, E. P. (1988). *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- _____. (1996). *Interpretação – autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (2005). *Análise do Discurso. Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes.
- Pàez, A. (2001). Interdisciplina e Transdisciplina na Clínica dos Transtornos do Desenvolvimento Infantil. In: *Escritos da criança*. N. 04, Porto Alegre: centro Lydia Coriat, 2 ed.
- Perrenoud, P. et. al. (2001). *Formando Professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- Pelosi, M. B. (2000). *A comunicação alternativa ampliada nas escolas do Rio de Janeiro: formação dos professores e caracterização dos alunos com necessidades especiais*. 2000. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Pimenta, S. G.; Ghedin, E. & Franco, M. A. S. (Orgs.). (2006). *Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. São Paulo: Edições Loyola.
- Prof. Plaisance. Evento realizado em julho/2004, organizado pelo CAPE em comemoração aos Dez anos de Salamanca. Também está disponível no site da Secretaria de Estado da Educação de S. Paulo.
- Redig, A. G. (2010). *Ressignificando a Educação Especial no Contexto da Educação Inclusiva: A Visão de Professores Especialistas*. Estado do Rio de Janeiro.
- Ribeiro, R. (2004). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. BARBOSA, R. L. L (org) – São Paulo: Ed. UNESP.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas Sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade*. Portugal - Porto Editora, LDA.

- _____. (2010). *A Formação de Educadores das Séries Iniciais e o Atendimento aos Alunos PNEEs*, em 24 de janeiro de 2010.
- Sanches, I. R. (2011). *Em Busca de Indicadores da Educação Inclusiva*. A voz dos professores sobre o que pensam o que fazem e o que gostariam de fazer. 1ª Ed. Edições Universitárias Lusófonas, julho de 2011.
- Santos, S. O. (2009). *Educação Inclusiva: Representações de Professores de Uma Escola Pública do Estado de São Paulo*.
- Sasaki, R. K. (1999). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 3ª ed. Rio de Janeiro: WVA.
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez.
- Silva, M. O. E. (2011). *Educação Inclusiva – Um novo paradigma de Escola*. Revista Lusófona de Educação.
- _____. (2008). *Inclusão e Formação Docente*. Revista Científica, São Paulo.
- Silva, P. F. (2012). *As Entrelinhas do Processo de Implementação das Políticas Públicas para Inclusão: Um estudo Comparativo entre Escolas*. Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa.
- Silva, S. C. & Aranha, M. S. F. (2005). *Interação de alunos em salas de aula com proposta pedagógica de Educação Inclusiva*. Marília.
- Souza, C. C. (2005). *Concepção do Professor Sobre o Aluno com Sequela de Paralisia Cerebral e Sua Inclusão no Ensino Regular*. Dissertação apresentada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Souza, L. N. et al (2012). *Crianças com Necessidades Especiais sobre a Inclusão nas Escolas Públicas do Ensino Regular*. Em 15/05/2012.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- _____. SCARDUA, V. M. (2008). A Inclusão e o Ensino Regular. In: *Revista FACEW* - 2º semestre de 2008 - nº 1.

Tavares, M. L. D. O. (2012). *Educação Inclusiva: Entrelaços, Discursos e Prática no Ensino Público GRE Recife* – Sul Pernambuco. Lisboa.

UNESCO. (1988). *Consultation on Special Education – Final Report*. NewYork.

Veiga, I. P.A. (1995). *Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma Construção Possível*. Campinas, SP: Papirus.

Vitorino, W. A. C. R. (2012). *Formação Continuada: Seus Impactos na prática docente – Um olhar sobre o programa Pró- Letramento*. Dissertação apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e tecnologia: Lisboa.

Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira.
Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas
– Estudo de Caso Múltiplo.

APÊNDICES

APÊNDICE I - MAPA DA CIDADE DE SÃO JOÃO - PE



Fonte: http://carloslimasaojoao.blogspot.com.br/2013_02_01_archive.html

APÊNDICE II - TERMO DE CONCENTIMENTO DA PESQUISA



Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: **Maria Aparecida Batista chalegre de Oliveira**
e-mail: **chalegre.oliveira@bol.com.br**

Eu, Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira, vinculada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, como aluna pesquisadora do programa de mestrado em CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO sob orientação da Prof^a Dr^a Maria Odete Emigdio da Silva, estou realizando uma pesquisa sobre a inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais inseridos nas salas de aula do ensino regular de São João, PE, tendo como título: **EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO: NOVAS PERSPECTIVAS- ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO.**

O objetivo dessa pesquisa é investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João.

Para tal pesquisa é de fundamental importância o consentimento do (a) senhor (a) gestor(a). Ressalto que a identidade do(a) senhor(a) será preservada, assim como todos os demais dados de identificação. Os dados coletados nesta pesquisa serão divulgados única e exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sendo resguardado o direito de sigilo à identidade pessoal. Também é garantido o seu direito em desistir da participação da pesquisa em qualquer momento da realização desta, sendo a sua participação totalmente voluntária.

Quaisquer outras informações sobre o projeto poderão ser obtidas com a mestranda, Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira pelos telefones (87) 99612 0430 ou (87) 98126 8871. **Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos.**

São João, ____ de _____ de 2016

Assinatura do responsável.

APÊNDICE III - CARTA-CONVITE PARA AOS GESTORES DAS ESCOLAS LÓCUS



Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria aparecida Batista Chalegre de Oliveira

Prezada (o) Gestor (a): _____,

Como profissionais a serviço da Educação é de nosso conhecimento as mudanças que estão ocorrendo na prática educativa atualmente, principalmente no que diz respeito à Educação Inclusiva. A diversidade do nosso alunado, exige do educador repensar a sua prática, seus instrumentos metodológicos e, sobretudo conhecer bem as necessidades de cada aluno, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem, e, dessa forma favorecendo a efetivação da inclusão.

Assim, vimos por meio desta, convidar-lhe a participar da presente pesquisa, através de uma entrevista semiestruturada a ser realizada em dia e horário pré-agendados.

O objetivo geral dessa pesquisa é Investigar como a inclusão de alunos com necessidade educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João.

Sabemos das inúmeras atividades como gestor (a) nesta instituição de ensino, mas gostaríamos de reiterar nosso convite para participação neste projeto de investigação.

Maiores informações poderão ser obtidas pelo telefone (87) 9 9612 0430 / (87) 9 8126 8871 ou pelo e-mail: Chalegre.oliveira@bol.com.br.

Desta forma, agradecemos antecipadamente aos encarregados de educação pela colaboração neste estudo e aguardamos sua resposta. Ressaltamos que os resultados gerais obtidos através da presente pesquisa lhe serão enviados oportunamente.

Atenciosamente:

Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira.

APÊNDICE IV - CARTA-CONVITE AOS PROFESSORES DE SALAS INCLUSIVAS



Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria aparecida Batista Chalegre de Oliveira

Prezada (o) Professora (o): _____,

Como profissionais a serviço da Educação é de nosso conhecimento as mudanças que estão ocorrendo na prática educativa atualmente, principalmente no que diz respeito à Educação Inclusiva. A diversidade do nosso alunado, exige do educador repensar a sua prática, seus instrumentos metodológicos e sobretudo conhecer bem as necessidades de cada aluno, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem, e, dessa forma favorecendo a efetivação da inclusão.

Assim, vimos por meio desta, convidar-lhe a participar da presente pesquisa, através de uma entrevista semiestruturada a ser realizada em dia e horário pré-agendados.

O objetivo geral dessa pesquisa é Investigar como a inclusão de alunos com necessidade educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João.

Sabemos das inúmeras atividades como professores de educação inclusiva nesta instituição de ensino, mas gostaríamos de reiterar nosso convite para participação neste projeto de investigação.

Maiores informações poderão ser obtidas pelo telefone (87) 9 9612 0430 / (87) 9 8126 8871 ou pelo e-mail: Chalegre.oliveira@bol.com.br.

Desta forma, agradecemos antecipadamente aos encarregados de educação pela colaboração neste estudo e aguardamos sua resposta. Ressaltamos que os resultados gerais obtidos através da presente pesquisa lhe serão enviados oportunamente.

Atenciosamente:
Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira.

APÊNDICE V - CARTA-CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO



Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria aparecida Batista Chalegre de Oliveira

(Prezada (o) encarregada (o) de educação):

Como profissionais a serviço da Educação é de nosso conhecimento as mudanças que estão ocorrendo na prática educativa atualmente, principalmente no que diz respeito à Educação Inclusiva. A diversidade do nosso alunado exige do educador repensar a sua prática, seus instrumentos metodológicos e, sobretudo conhecer bem as necessidades de cada aluno, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem, e, dessa forma favorecendo a efetivação da inclusão.

Assim, vimos por meio desta, convidar-lhe a participar da presente pesquisa, através de uma entrevista semiestruturada a ser realizada em dia e horário pré-agendados.

O objetivo geral dessa pesquisa é Investigar como a inclusão de alunos com necessidade educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João.

Sabemos das inúmeras atividades como encarregadas de educação nesta instituição de ensino, mas gostaríamos de reiterar nosso convite para participação neste projeto de investigação.

Maiores informações poderão ser obtidas pelo telefone (87) 9 9612 0430 / (87) 9 8126 8871 ou pelo e-mail: Chalegre.oliveira@bol.com.br.

Desta forma, agradecemos antecipadamente aos encarregados de educação pela colaboração neste estudo e aguardamos sua resposta. Ressaltamos que os resultados gerais obtidos através da presente pesquisa lhe serão enviados oportunamente.

Atenciosamente:
Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira.

APÊNDICE – VI – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS GESTORES

Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira

E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS GESTORES

Prezada (o) Gestora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade:

Gênero:

Área de formação:

Tempo de formação:

Tempo de função no magistério:

Tempo de atuação na educação inclusiva:

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Como você percepção o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como é que os professores, no geral, identificam as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência tomam?

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades dos professores ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos nas suas salas de aula?

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

No âmbito das suas funções, o que aconselha aos professores que façam para que os alunos com NEE se envolvam em situações de aprendizagem com os outros alunos.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

Como lhe parece ser a relação dos professores com os encarregados da educação?

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didático pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Como a escola se articula com professores e encarregados de educação no processo de inclusão?

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na sala de aula?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na comunidade?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na instituição de educação especial?

APÊNDICE VII – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES

Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira

E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade:

Gênero:

Área de formação:

Tempo de formação:

Tempo de função no magistério:

Tempo de atuação na educação inclusiva:

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Como você percepção o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

APÊNDICE VIII - GUIÃO DE ENTREVISTA AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira

E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br

aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Prezada (o) Encarregada (o) de educação.

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade:

Gênero:

Área de formação:

Tempo de formação:

Tempo de função no magistério:

Tempo de atuação na educação inclusiva:

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Como você percepçiona o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como é que você identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades dos professores ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos nas suas salas de aula?

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

Como é a sua relação com os professores?

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didático pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Como a escola se articula com você e os professores no processo de inclusão?

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na sala de aula?

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na comunidade?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na instituição de educação especial?

APÊNDICE IX – Transcrição das falas dos Gestores

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO GESTOR 1

Prezada (o) Gestora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 41 anos

Gênero: Masculino

Área de formação: Letras

Tempo de formação: 14 anos

Tempo de função no magistério: 17 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 07 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Alguns apoiam, acham legal, porque é uma forma de sociabilidade, e das crianças não estarem sós, dentro de casa. Mas a gente aqui acolhe e também insere de fato, dentro da própria sala paralela. É importante que elas assistam aula com os outros alunos.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

De forma ainda muito lenta, precisa-se de muito mais dedicação, porque muita gente acha que só é cumprir a lei e jogar aluno dentro da escola de qualquer jeito e não dão suporte técnico de apoio a nós gestores e coordenadores, só é documentar e jogar no sistema para ir para o Ministério da Educação, que está cumprido o papel. Quando na realidade, ainda falta muito!

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

As leis existem aí para serem cumpridas, no entanto os municípios adotam os sistemas, dizem que estão cumprindo essas leis. Portanto os professores, psicólogos e professores de apoio, a qualificação desses profissionais ainda deixa muito a desejar.

Como você percepção o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Aqui a gente tem um cadeirante que já está inserido nessa perspectiva, eu acho que ele não teria nem uma dificuldade de ser funcionário administrativo de qualquer setor, de uma escola, de uma secretaria de escola, banco, enfim de recepção de um hospital.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como é que os professores, no geral, identificam as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência tomam?

Eles identificam através da socialização, no desenvolvimento das atividades, no agir do aluno. Na maioria das vezes esses alunos se isolam, não querendo estar próximo dos outros colegas.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades dos professores ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos nas suas salas de aula?

Os professores percebem maiores dificuldades na hora de inserir essas crianças nos grupos para realização de atividades em conjunto e também de manter esse aluno concentrado no que está fazendo, isso é difícil!

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

A escola está sempre obedecendo as leis, no sentido de inserir o aluno com NEE em turmas regulares, dando o suporte necessário para que esse aluno, possa estar incluído de fato.

No âmbito das suas funções, o que aconselha aos professores que façam para que os alunos com NEE se envolvam em situações de aprendizagem com os outros alunos?

Em nossos encontros pedagógicos eu aconselho os nossos professores que façam atividades em grupos, realizem bastantes atividades lúdicas e não deixe os alunos com NEE fora das atividades artísticas, como: teatro, música e dança e façam com que eles se sintam importantes, mostrando os seus talentos.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

Os professores organizam a sala de forma receptiva, com bastante livros expostos em seus cantinhos, jogos diversos, painéis decorativos e carteiras em círculos e pequenos grupos.

Como lhe parece ser a relação dos professores com os encarregados da educação?

Eu percebo uma boa relação entre esses profissionais, eles sempre estão conversando sobre os alunos com mais dificuldades de socialização na sala de aula e fora dela.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didático pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Não cem por cento, a maioria dos nossos professores ainda precisam se preparar para lidar com os alunos com NEE, principalmente os nossos professores de apoio. Materiais pedagógicos, nós não temos série deles que se adapta aos nossos alunos.

Como a escola se articula com professores e encarregados de educação no processo de inclusão?

A articulação é feita na escola mesmo, com reuniões com esse profissionais.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na sala de aula?

Eles analisam os pareceres desses alunos vindos de outras escolas, e assim, eles são inseridos nas turmas regulares.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Os professores se conectam com os encarregados de educação e passam para os mesmos as atividades recreativas que mais os alunos gostam desenvolver nas brincadeiras.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eles elaboram uma sequência de atividades lúdicas.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na comunidade?

Eles fazem com que os alunos se sintam importantes, como: na recepção do público em reuniões na escola, apresentando atividades artísticas em festinhas comemorativas.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Eles inserem brincadeiras dirigidas nessas reuniões.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Sempre em reuniões pedagógicas na escola.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Os professores sempre fazem uma avaliação para ver quais os alunos que estão com mais dificuldades de concentração e dificuldades de aprendizado.

Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira

E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO GESTOR 2

Prezada (o) Gestora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 49 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Pedagogia

Tempo de formação: 10 anos

Tempo de função no magistério: 22 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 03 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Elas ainda não enxergam a necessidade do outro. Ainda existem dificuldades para aceitação. Esses três anos frente à escola, foi feito um trabalho de conscientização com as famílias. Teve mãe que chegou a mim e disse: Eu vou tirar o meu filho da escola, eu não quero meu filho junto com esses deficientes! Mas depois do trabalho, a escola saiu dessa situação. Ainda precisa melhorar muito!

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Ainda não está sendo como deveria, até porque eu acho que os nossos profissionais precisam se aperfeiçoar, ainda não estão preparados para a inclusão. Inclusão não é só pegar a criança e botar na sala e dizer, o aluno está incluído. Na realidade ele não está, tem que se ter um olhar diferenciado!

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

É aquela coisa, fazem as leis, mas não tem aquele trabalho com os nossos profissionais, deveria ter capacitações e palestras. Antes de eu ter acesso às diferenças das crianças eu tinha outra visão. Eu mesma achava que a criança não podia aprender. Hoje, convivo com esse público, eu acredito na evolução da criança com NEE, fico feliz com a evolução das mesmas.

Como você percepçiona o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Eu acredito que eles poderão avançar melhorar e serem bons profissionais. Isso só depende da situação de cada criança. Agora, pra isso precisa do trabalho social da família.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como é que os professores, no geral, identificam as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência tomam?

É na resolução de atividades diversas que as dificuldades dos alunos são identificadas. Eles não conseguem acompanhar a turma. Mesmo com atividades diferenciadas, ainda há dificuldades por parte deles.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades dos professores ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos nas suas salas de aula?

Eu percebo que as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores, são fazer com que os alunos se concentrem nas atividades.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

Eu cumpro a legislação, no sentido da escola inserir todos os alunos com NEE no ensino regular, não deixando ninguém fora da escola.

No âmbito das suas funções, o que aconselha aos professores que façam para que os alunos com NEE se envolvam em situações de aprendizagem com os outros alunos?

Eu aconselho aos professores o trabalho em grupo, que cada um tenha um professor de apoio para dá suporte ao aluno com NEE e a inserção de jogos e dinâmicas nas atividades pedagógicas.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

As carteiras são organizadas em círculos e semicírculos. Temos ainda os cantinhos da leitura e da matemática com exposição de livros que chamam à atenção e jogos adaptados, sala bem arejada com as janelas sempre abertas.

Como lhe parece ser a relação dos professores com os encarregados da educação?

Parece-me uma boa relação, eu os vejo sempre trocando ideias relacionadas aos educandos com NEE.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didático pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Em relação aos nossos professores, eles ainda não estão preparados para conviver com o aluno especial. O governo federal precisa ofertar formação continuada para esses professores. Material didático pedagógico, nós temos uma gama de jogos adaptados para atender a esse público.

Como a escola se articula com professores e encarregados de educação no processo de inclusão?

Nós sempre fazemos reuniões e encontros pedagógicos na escola.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na sala de aula?

Os nossos professores se reúnem conosco para podermos discutir, no sentido de vermos qual o melhor professor de apoio se encaixa na turma, para dá suporte ao aluno com NEE.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Os professores se reúnem com os encarregados de educação em busca de ver quais as atividades recreativas os alunos gostam mais, para que sejam adaptadas no recreio.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eles sempre levam o professor de apoio para dá o suporte necessário ao aluno, no que ele precisar naquele momento.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na comunidade?

Em nossas comemorações festivas onde recebemos à comunidade, os nossos professores preparam atividades onde os alunos especiais possam participar. Nem um aluno com NEE fica fora das atividades envolvendo qualquer representação artística. Eles ficam muito felizes em poder mostrar o seu talento para a comunidade.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Os professores preparam algumas atividades dinâmicas, então eles participam com muito prazer.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Aqui na escola, a gente faz reuniões com a participação dos professores.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Os professores fazem um relatório onde especificam as dificuldades e os avanços dos alunos especiais.

APÊNDICE X – Transcrição das falas dos Professores

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO PROFESSOR 1

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 44 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Pedagogia

Tempo de formação: 20 anos

Tempo de função no magistério: 21 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 01 ano

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

É um desafio que não está propriamente ramificado. É uma semente que está plantada, mas ainda não começou a ramificar.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Hoje, nós temos um olhar direcionado à entrada das crianças com NEE na escola, que ainda é um desafio, e partindo desse princípio a educação tem evoluído, mas ainda falta muito por se fazer.

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Elas estão chegando, mas ainda falta muito! Porque as leis são lançadas, mas na realidade, não dão condições para as escolas e professores no geral, trabalhar.

Porque veem as leis, mas a infraestrutura da escola, ainda não está organizada. Os professores ainda não compreendem o que é inclusão. Porque a inclusão tem que atender todas as crianças que têm dificuldades de aprender.

Como você percepçiona o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

O que a escola quer é formar cidadãos, então o futuro é que eles estejam aí, exercendo profissões. A lei já disponibiliza um percentual para pessoas com NEE no mercado de trabalho e que eles venham fazendo o papel de protagonista na vida social.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Eu identifico as necessidades deles no desenvolver das atividades escolares e de vida diária, e em especial no relacionamento com os colegas. Eu tomo com padrão de referência a falta de concentração dos alunos.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

As minhas maiores dificuldades estão, em não poder dá uma assistência maior aos alunos no geral, porque tenho que me deter com maior atenção nos alunos que têm dificuldades de aprendiz e atenção.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

Como tem que ser a nossa escola implementa as leis, quando acolhe todos os estudantes com NEE, mesmo não dando o suporte que as leis garantem. As leis querem que todos os professores estejam preparados, quando a realidade é outra. Nós professores, precisamos de urgência de formação na nossa área!

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

Eu organizo a sala de forma bem receptiva, abro todas as janelas, arrumo as carteiras em U, monto os cantinhos da leitura e da matemática, deixando todo material de apoio bem exposto.

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

É ótima, eu sempre troco ideias com eles, no sentido de apoiar os mesmos nas brincadeiras de recreação.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Como já falei anteriormente, não. Nós professores ainda temos muito que aprender sobre inclusão. O governo tem que investir nos docentes que recebem alunos com NEE em suas turmas. O material que existe na escola, também não favorece as crianças. A escola também, não conta com banheiros adaptados para cadeirantes.

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

A direção da escola nos convida oralmente para reuniões neste sentido.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Eu, a coordenação e a direção da escola, observamos os pareceres vindo da escola ou da turma onde o aluno estava inserido anteriormente e também analiso o professor de apoio que melhor se adequa à turma.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

A inserção de brincadeiras em grupos e a observação feita pelos encarregados da educação.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eu como sempre, preparo algumas dinâmicas para que eles se sintam à vontade.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

Quando há festinhas nas datas comemorativas, eu sempre os deixo participar de tudo, sendo assim, eles podem mostrar ao público o quanto eles são capazes.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Eu peço para que os encarregados realizem algumas brincadeiras com eles.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

A gestão da escola se encarrega de enviar ofícios para os professores participarem de reuniões na escola com o corpo docente.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Cada professor faz uma triagem para ver quais alunos irão fazer parte da sala do AEE.

Mestrado em Ciências da Educação

Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira

E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br

aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO PROFESSOR 2

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 42 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Pedagogia

Tempo de formação: 19 anos

Tempo de função no magistério: 14 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 03 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Ainda muito falha, solta e falta preparação tanto do profissional quanto dos professores de apoio.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

De forma solta, não está acontecendo da forma que deveria. É totalmente sem preparação, sem estrutura. A sensação que nós temos, é que os alunos estão sendo jogados. A gente não sente muita segurança, infelizmente!

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Uma necessidade, pelo convívio social, que é necessário que eles tenham, eles não são ilhas isoladas, por isso é preciso que a gente tenha mais conhecimento, se aprofunde mais, tenha mais acesso. É isso que dificulta o nosso trabalho em sala, porque a legislação não nos ajuda.

Como você percepçiona o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Graças a Deus, hoje eu tenho visto melhor e isso eu acredito que vai facilitar a inclusão deles, na área de trabalho também. Que apesar das dificuldades que os pioneiros sempre enfrentam, eu começo a ver melhores oportunidades. Por que hoje, eles têm mais socialização, mais convívio, mais amor. Então, isso vai facilitar bastante a vida profissional deles.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Eu identifico através da participação deles nas atividades em grupo, na socialização e no agir. Eu tomo como referência, o isolamento de algumas crianças.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

Eu sinto muitas dificuldades na hora da realização das atividades, porque eles não conseguem realizar as mesmas, mesmo sendo tarefas diferenciadas. A falta de concentração de alguns, também se tem tornado uma grande dificuldade na sala de aula.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

São através de ação que a gestão da escola realiza na inserção e no atendimento ao aluno com NEE, amparando esse público e ofertando o que a escola dispõe.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

De uma forma diferenciada, sempre focando em uma ambientação colorida e que faça chamar a atenção desse aluno.

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

Graças a Deus é muito boa, eu tenho apreço por todos eles.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Material, não temos para atender essas crianças, professores não capacitados, a maioria sem saber o que fazer quando recebe alunos com NEE. É essa a nossa realidade!

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

A gente sempre conversa no ambiente de trabalho. Sempre na escola.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Eu peço ao gestor da escola que ao encaminhar alunos especiais para a minha turma, mande também um professor de apoio.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

A gente se reúne, professores e encarregados da educação, para traçar metas de atividades lúdicas que possa atender aos estudantes em geral.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Nessas visitas o professor de apoio sempre os acompanha.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

São realizadas uma série de atividades diversificadas, onde as crianças com NEE são prioridades.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

São feitas articulações com os encarregados da educação, no sentido de que os mesmos recebam esses alunos com muita dinâmica.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

A direção da escola faz o convite para o professor de educação especial participar de reuniões aqui na escola.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Professores e gestores incluem esses alunos através de uma triagem para saber quem realmente vai para a sala especial

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO PROFESSOR 3

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 61 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Pedagogia

Tempo de formação: 18 anos

Tempo de função no magistério: 22 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 04 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Para alguns ainda existe o preconceito em relação a esse público.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Eu acredito que é de maneira falha. Porque eu vejo a palavra “inclusão”

Só o significado, agora, ação nada!

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Se as leis fossem cumpridas, era realmente uma coisa boa, mas eu acredito que são mais palavra e menos ação, eles utilizam muito mais a oratória.

Como você percepção o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Eu acho que já houve um grande avanço, principalmente em menores proporções.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Eu identifico as dificuldades dentro da sala de aula mesmo, sempre quando eles vão fazer as atividades e que não conseguem. Existem crianças que se altera bastante quando vão fazer qualquer tipo de atividades.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

Hoje, a minha maior dificuldade é ter que preparar atividades para esses alunos, sem material didático específico para as suas necessidades, vendo que elas são imensas.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

São implementadas nas ações que a escola pratica, quando diz: não podemos deixar alunos especiais fora da escola têm que inseri-los nas turmas regular, porque a lei manda.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

A gente arruma a sala com o material que temos disponível: livros paradidáticos, alguns jogos e músicas.

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

A minha relação com o encarregado da educação é ótima, não tenho o que dizer.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Não. Os professores daqui, como eu, não estão preparados para atender o público com NEE, Material didático específico, também não temos. A escola com todas as escolas do nosso país, são muito carentes em relação à esses recursos.

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

A gente conversa quando nos vemos na escola.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Eu procuro saber quais os alunos atendem o perfil da minha turma.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Preparo junto com os encarregados da educação, as brincadeiras que os meus alunos mais apreciam para inserir no recreio.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Peço ao professor de apoio que envolva todos os alunos durante as visitas.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

Eu, junto com o professor de apoio, inserimos os alunos com NEE, sempre como líderes em atividades comemorativas. Sendo assim, a própria comunidade os vê com outros olhos.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Faço uma lista de atividades lúdicas para que sejam vivenciadas nas reuniões.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

É sempre através de reuniões na escola ou na secretaria de educação.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

É sempre através de verificação do perfil de cada estudante.

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO PROFESSOR 4

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 54 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Pedagogia

Tempo de formação: 28 anos

Tempo de função no magistério: 15 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 05 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

No meu ver as leis existem, mas a realidade é outra. Os alunos são obrigados a estarem na sala de aula, mas em compensação o apoio que o professor recebe é muito pouco para trabalhar como deveria e também para aquele aluno ter o desenvolvimento merecido.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Está acontecendo na aparência, porque na realidade o aluno está ali, mas só por está, porque não temos material pedagógico para trabalhar como devemos. Trabalhar para ele se desenvolver mais. Mesmo com essa dificuldade, mesmo sem material pedagógico, somos nós professores, quem criamos esse material, inventamos, elaboramos. Ai a gente percebe que ele se desenvolve um pouco.

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

As leis existem no papel, mas na realidade, para ser colocada em prática ainda precisa de muita colaboração, principalmente do governo federal para que esse trabalho seja realmente desenvolvido e que depende da necessidade que ele tenha condição de crescer profissionalmente.

Como você percepçiona o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Se eles tiverem o apoio necessário que precisam, eles terão tudo para serem grandes profissionais como: advogados, professores, etc.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

É sempre quando os vejo realizando as atividades em sala de aula e fora dela, por exemplo: no recreio e nas brincadeiras diversas.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

As dificuldades sentidas por nós professores, eu acho que são sempre as mesmas. Quando entregamos as atividades para eles, explicamos direitinho e vemos que eles não conseguem fazer-las, eles se sentem angustiados.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

Eu acho que são, quando todo corpo docente e gestor tenta seguir a risca o que está na LDB, fazendo com que toda a comunidade possa matricular os seus filhos com NEE no ensino regular da referida escola.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

São organizadas com muito colorido e com muitas brincadeiras.

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

É boa, eu os tenho como colegas de profissão.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Sim, temos muitos jogos para eles, temos o professor de apoio e também temos professores preparados para trabalhar com os alunos especiais.

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

A gestão da escola faz sempre reuniões nesse sentido.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Eu faço uma espécie de triagem para verificar se o estudante vai se adequar na turma e com o professor de apoio.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Peço aos coleguinhas que deixem os alunos especiais participar de todas as atividades e que os encarregados de educação os observem com bastante atenção.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eles têm que ir sempre acompanhados com os professores de apoio para que os mesmos possam os orientar nas atividades.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

Nas reuniões de pais e mestres a gente sempre fala sobre os nossos alunos especiais e suas potencialidades.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

A gente sempre pede que os encarregados levem brincadeiras para atrair os alunos com NEE.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

A gente se articula em reuniões realizadas na escola e fora dela.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

A direção da escola pede para a gente fazer uma análise sobre o aprendizado e as dificuldades desses alunos para em seguida encaminhá-los para a sala do AEE.

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO PROFESSOR 5

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 36 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Biologia

Tempo de formação: 16 anos

Tempo de função no magistério: 19 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 06 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

As pessoas ainda têm certo preconceito, por exemplo: as vezes tem colegas que quando recebem esses alunos, reclamam demais, não sei se é pela questão dele não ter sido trabalhado, não ter uma preparação, pela dificuldade que vais sentir ao trabalhar com eles. Eu acho que se pudessem evitariam recebe-los.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Eu acho que está acontecendo lentamente, acho que deveria ter muito mais investimento nessa inclusão porque a gente que trabalha com esses meninos, nós precisamos ter uma capacitação, uma formação contínua, porque o que a gente faz, nós mesmos temos que pesquisar, é quem tem que buscar, a gente não tem apoio técnico que nos ajude dentro da escola.

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Eu observo que as leis são cumpridas em parte, por exemplo: na questão da acessibilidade a adaptação é mais para o cadeirante, não se pensa nas outras necessidades também, por exemplo: coloca uma rampa, mas não se coloca um corrimão, aí aquele aluno que tem dificuldade de locomoção, a rampa pode tornar-se até um desconforto.

Como você percebe o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Eu acho que se eles tiverem um apoio necessário, eles conseguem o seu lugar na sociedade, no ambiente de trabalho em qualquer setor. Eles tendo o apoio serão capazes, como qualquer pessoa.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

É sempre no desenvolvimento escolar e pessoal em todos os setores: sala de aula, no recreio e principalmente com a comunidade.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

É na sala de aula, no desenvolvimento das atividades. Tem sempre aquele aluno que rejeita, não quer fazer, chora, faz birra e até fica agressivo. As vezes eu não sei lidar com essa situação.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

São inseridas nas leis que regem a escola. Então, a escola com um todo tenta seguir essas leis, principalmente no artigo que fala, que nem uma escola deve deixar de receber o aluno com NEE.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

É organizada de forma normal, da mesma forma que organizamos para receber qualquer aluno. Temos o cantinho da leitura, da matemática, painel dos aniversariantes, abecedário, números e outros cartazes temáticos.

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

Excelente!

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

De jeito nem um! Professores despreparados, sem formação na sua área, reclamando a todo instante por falta de capacitação. Material específico não há para trabalhar com os alunos com NEE. A gente faz o que pode na medida do possível.

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

A gente se encontra na escola, sempre em reuniões.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Eu observo os pareceres finais do ano anterior desses alunos para saber quais os que podem ficar inseridos na minha turma.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Utilizo muitas brincadeiras para que nem um desses alunos fique fora do recreio.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eu traço umas dinâmicas e peço para o professor de apoio inserir durante as visitas, para que o aluno sintá-se de fato inserido.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

Quando há festinhas em comemoração as datas, fazemos com que os alunos participem de todas as atividades. Dessa forma a comunidade pode apreciar o talento dessas crianças e fazer com que eles se sintam felizes.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

As estratégias utilizadas são sempre atividades dinâmicas e jogos diversos.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

A escola encaminha ofícios convocando-os para reuniões na escola com o corpo docente, gestor e encarregados da educação.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Sempre é realizada uma triagem desses alunos com o objetivo de inserir os alunos que estão com dificuldades em diversas áreas, na sala do AE

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO PROFESSOR 6

Prezada (o) Professora (o).

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 41 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Pedagogia

Tempo de formação: 10 anos

Tempo de função no magistério: 22 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 05 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

As pessoas não veem, do jeito que nós educadores vemos. As pessoas ainda querem que o aluno fique separado, querem que ele não tenha essa integração que tanto a educação inclusiva, visa. Nós educadores, vemos que esses alunos têm progresso sim, junto com os outros alunos.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

Em minha opinião a inclusão, ainda não é com deveria ser. Colocam os professores de apoio, mas não são pessoas capacitadas. Deveria ser profissionais com capacitação direcionada para a educação inclusiva, e não é eles têm unicamente a formação de magistério.

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Vejo que quem fez as leis, não sabe nada de educação inclusiva, eles simplesmente escrevem as leis, sancionam, só que não dão subsídios para poder a lei entrar em vigor.

Como você percebe o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Eu vejo um futuro distante, nós educadores, vemos que eles precisam de um campo na verdade para o trabalho, onde não é disponível. Ai vem a lei e diz que a empresa que tiver tanto por cento de pessoas com deficiência tem o imposto diminuído.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Comda aluno, existo você, no geral, identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Eu identifico as dificuldades dos mesmos, quando eles pegam as tarefas para fazer e não conseguem, e às vezes não querem fazer. Também no agir de cada aluno, existe aluno que não consegue se enturmar e resiste em não querer entrar na sala de aula.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos na sua sala de aula?

As dificuldades são muitas, primeiro, eu não consigo fazer com que alguns alunos se encontrem e façam as suas atividades. Na realidade, eu não tive para trabalhar com esse público com NEE.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

É quando todos os alunos com NEE tem sua vaga garantida por lei na escola e nem um aluno da comunidade fica fora da escola.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

De forma normal, arrumação dos cantinhos, música infantil, cartazes bem ilustrados, a alegria e boa recepção dos coleguinhas, que é o mais importante!

Como é a sua relação com os encarregados da educação?

Minha relação com esses profissionais é excelente!

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didáticos pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Não, os professores não estão preparados para atuarem na educação inclusiva e tão pouco temos material didático para os alunos trabalhar. O material que temos não é específico para os alunos. Tem que ter um investimento maior para os alunos especiais.

Como a escola se articula com você e encarregados de educação no processo de inclusão?

Em reuniões, na escola.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias que você utiliza para incluir os alunos na sala de aula?

Eu pego os pareceres desses alunos e identifico os que farão parte da turma.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Eu sempre passo para os encarregados da educação uma lista de brincadeiras que eles mais gostam para que sejam inseridas no recreio.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eu sempre levo o professor de apoio para auxiliar o aluno durante os estudos, para que haja uma interação maior nessas visitas.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na comunidade?

Sempre que há festas na escola a gente faz com que os alunos com NEE participe com suas habilidades e mostre para a comunidade os seus dotes artísticos nas suas apresentações.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Peço para os encarregados de educação inserir brincadeiras nessas reuniões, tornando-as mais atrativas.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Com reuniões no ambiente escolar e na secretaria de educação.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos na instituição de educação especial?

A escola faz um levantamento em busca de saber, quais os estudantes estão com mais dificuldades no comportamento e na aprendizagem, para que eles possam fazer parte do AEE da escola.

APÊNDICE XI – Transcrição das falas dos Encarregados de Educação

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO 1

Prezada (o) Encarregada (o) de educação.

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 22 anos

Gênero: Masculino

Área de formação: Normal médio

Tempo de formação: 04 anos

Tempo de função no magistério: 03 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 01 ano

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE

No meu ponto de vista as pessoas veem normal, já vem dizendo, a inclusão social deles. As crianças “normais” veem eles assim.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

De forma muito positiva.

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

Ela vê de uma forma positiva, porque muitos alunos especiais necessitam de prioridade e mais atenção.

Como você percebe o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Um bom caminho, eu percebo que eles terão um futuro promissor e irão conseguir avançar na vida profissional.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como é que você identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Eu vejo que eles às vezes não querem participar das brincadeiras com todos. Às vezes eles se isolam e resistem em não voltar para ficar no grupo. O isolamento de alguns alunos, eu tomo como padrão de referência.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades dos professores ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos nas suas salas de aula?

Eu percebo que é a aplicação das atividades, porque os alunos especiais não acompanham os outros.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

É quando a direção da escola toma medidas de fazer com que os alunos especiais não fiquem sem estudar.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

É organizada de forma normal, com muito material que possa chamar a atenção desses alunos, como: cartazes bem coloridos, muitos livros de histórias expostos, jogos e brincadeiras.

Como é a sua relação com os professores?

É muito boa e colaborativa.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didático pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Sim, os professores são preparados e estão sempre se aperfeiçoando. Tem muitos jogos e livros de historinhas.

Como a escola se articula com você e os professores no processo de inclusão?

A gente sempre se encontra no dia a dia, na escola mesmo.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na sala de aula?

Eles veem a necessidade desses estudantes e os insere nas suas salas de aula.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

Eles determinam brincadeiras em grupos e facilitadoras para eles.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Eles sempre acompanham os alunos quando há visitas e lhes dão bastante atenção.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na comunidade?

Eles fazem as festinhas da escola e deixa os alunos especiais participar de tudo, como: teatrinho, coral, jogral, etc.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Ah, eles sempre fazem alguma atividade lúdica de preferência deles.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Eles se encontram em suas salas ou nas salas do AEE.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Os professores enviam comunicados para os professores do AEE, então eles ficam sabendo que os alunos precisam ir para a educação especial.

.

Mestrado em Ciências da Educação
Pesquisadora: Maria Aparecida Batista Chalegre de Oliveira
E-mails: chalegre.oliveira@bol.com.br
aparecida.chalegre12@gmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO 2

Prezada (o) Encarregada (o) de educação.

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, intitulada: **Educação Inclusiva em Escolas do Município de São João: Novas Perspectivas - Estudo de caso múltiplo**. Que tem por objetivo Investigar como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais se processa em duas escolas do município de São João. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa. Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q. 1 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: 40 anos

Gênero: Feminino

Área de formação: Normal médio

Tempo de formação: 06 anos

Tempo de função no magistério: 16 anos

Tempo de atuação na educação inclusiva: 04 anos

Q. 2 INCLUSÃO

Como lhe parece que as pessoas veem a inclusão de alunos com NEE?

Uns olham com certas dificuldades, outros olham normalmente, depende do ponto de vista de cada um.

Em sua opinião, como pensa que a inclusão está acontecendo?

De forma que ainda falta muita coisa para ser concluída, concretizar os trabalhos.

Em relação à legislação como pensa que a escola vê a inclusão de alunos com NEE?

A lei exige muito, mas ainda faltam muitos recursos para que seja concluído o trabalho com essas crianças.

Como você percepçiona o futuro dos alunos com NEE ao nível profissional, na perspectiva do processo de inclusão?

Se eles tiverem um bom acompanhamento, um bom desenvolvimento nos estudos, eles vão ter um futuro bem promissor.

Q. 3 DIFICULDADES SENTIDAS

Como é que você identifica as dificuldades dos alunos com NEE no âmbito escolar e que padrão de referência toma?

Na forma com eles se socializam, as vezes eles não querem participar das brincadeiras com o grupo por medo de não conseguir realiza-las. Tomo como exemplo de referência, desenvolver atividades que envolvam todos, sempre em grupos.

Quais lhe parecem ser as maiores dificuldades dos professores ao nível da prática pedagógica quando têm esses alunos incluídos nas suas salas de aula?

Percebo que as maiores dificuldades são em relação ao desenvolvimento das atividades, porque eles não conseguem acompanhar os outros alunos.

Como são implementadas as medidas legislativas nessa instituição de ensino?

Todos seguem o que está escrito na legislação, não deixando nem um aluno com NEE fora da escola.

Como é organizada a sala de aula para receber alunos com NEE?

As professoras decoram bem as salas, deixa as janelas abertas para arejar as salas, arrumam as carteiras em círculos e semicírculos, deixam jogos expostos e fazem os cantinhos da leitura e da matemática.

Como é a sua relação com os professores?

A minha relação com as professoras é excelente, a gente combina as brincadeiras que os alunos mais gostam para levar para o recreio, etc.

A escola disponibiliza de recursos adequados (humanos e materiais) como: professores capacitados e materiais didático pedagógicos para receber o aluno com NEE?

Nem tudo a escola tem. A maioria dos professores não está preparado para lidar com esse alunado especial, também não temos material didático que possa atender os alunos. A situação é gritante.

Como a escola se articula com você e os professores no processo de inclusão?

A gente participa de reuniões na escola para que os professores possam nos passar tudo o que diz respeito aos alunos com NEE.

Q. 4 ESTRATÉGIAS IMPLEMENTADAS

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na sala de aula?

O professor prepara bem o ambiente, acolhe o aluno e faz com que ele se sinta incluído, participando de todas as atividades preparadas para toda a turma, e sempre dando um atendimento prioritário para esses alunos.

Quais as estratégias utilizadas para incluir os alunos no recreio?

A gente prepara atividades em grupos para que nem uma criança fique fora das brincadeiras, às vezes damos a liderança para eles.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas visitas de estudo?

Insero as crianças nos grupos e pede para cada colega de sala ajuda-las no que elas tiverem mais dificuldades.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na comunidade?

Elas fazem reuniões com os pais e incluem as crianças em projetos e mostram para a comunidade que elas são capazes de participar de tudo que a escola oferece.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos nas reuniões com os encarregados da educação?

Então, eles pegam os alunos que não se concentram nas aulas e os leva para participar de brincadeiras em grupos com objetivos de liberar energia.

Como se faz a articulação entre os professores de ensino regular e de educação especial?

Eu vejo os professores do regular e da educação especial conversando sobre as atividades que os alunos fazem na sala, as dificuldades e o que eles mais gostam de fazer nas aulas e pedindo que na sala do AEE o professor dê atividades mais dinâmicas para eles.

Quais as estratégias utilizadas pelos professores para incluir os alunos na instituição de educação especial?

Eles veem aqueles com mais dificuldades de concentração e aprendizado para que seja feito um trabalho diferenciado com eles.v