



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES
CURSO: PSICOLOGIA

**INCLUSÃO ESCOLAR:
RELAÇÕES ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA.**

MARIA CECÍLIA PEREIRA ALEXANDRE

Brasília

Novembro/ 2008

MARIA CECÍLIA PEREIRA ALEXANDRE

**INCLUSÃO ESCOLAR:
RELAÇÕES ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA.**

Monografia apresentada ao Centro Universitário de Brasília como requisito para obtenção do grau de psicólogo da faculdade de Ciências da Educação e Saúde. Professora orientadora: Dra Eileen Pfeiffer Flores.

Brasília/DF, Novembro / 2008.



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES
CURSO: PSICOLOGIA

Esta monografia foi aprovada pela comissão examinadora composta por:

A Menção Final obtida foi:

BRASÍLIA, NOVEMBRO/2008

Dedico esta monografia ao idealizador da inclusão, que se entregou na cruz para que todos fossem incluídos em seu reino de amor, Jesus Cristo.

AGRADECIMENTOS

Ao autor da vida, meu Pai, amigo e companheiro, que me permitiu sonhar e conquistar. Aos meus familiares e amigos por toda ajuda e incentivo durante a realização desse curso. A todos os professores, que com dedicação me influenciaram através de seus ensinamentos.

SUMÁRIO

Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Sumário	vi
Resumo	vii
Introdução	01
Capítulo I – Inclusão escolar	03
Capítulo II – A realidade das escolas: inclusão ou exclusão? Reflexões do cotidiano de uma profissional da educação.....	11
Capítulo III – Formação docente	33
Capítulo IV - A concepção do professor e atuação em sala	43
Capítulo V – Pesquisa de Campo.....	55
Discussão geral.....	72
Considerações finais	76
Referências	77
Apêndice A: Transcrição da entrevista	82
Apêndice B: Observações	89
Apêndice C: Consentimento Informado	90
Apêndice D: Aprovação Comitê de Ètica.....	91

RESUMO

O presente trabalho teve por finalidade verificar as relações entre o discurso e a prática na inclusão escolar. O objetivo central foi relacionar os fundamentos teóricos, com o discurso da professora de turma inclusiva e sua prática em sala de aula. Como ponto de partida fez-se uma revisão teórica sobre a inclusão, tendo também o relato de experiências do cotidiano, de uma profissional da Secretaria de Educação, sobre a realidade das escolas públicas. Posteriormente foi realizada uma pesquisa exploratória que teve como instrumentos de coleta de dados, observações em sala de aula e entrevista com a profissional de educação. Os dados da pesquisa mostraram que a professora da turma inclusiva interage em todo o momento da aula com os alunos, especialmente pedindo participação e solicitando realização da tarefa. Esses comportamentos ocorrem mais em relação aos alunos diagnosticados, demonstrando a preocupação da professora com a aprendizagem desses alunos. Portanto, foi possível perceber o compromisso profissional que ela tem com a inclusão, sendo sua prática coerente com o discurso.

Palavras chave: Inclusão. Realidade nas escolas. Relação teoria e prática.

A inclusão tem gerado muitas discussões e debates atualmente, pois envolve questões sociais, políticas, ideológicas e educacionais. A inclusão escolar parece ser a melhor alternativa para que todos os alunos tenham acesso ao ensino de qualidade, mas a realidade das escolas públicas do Distrito Federal denuncia que muitos alunos de turmas especiais estão sendo integrados nas turmas regulares sem que haja uma preparação adequada para dar início ao processo de implantação da inclusão.

A inclusão pressupõe uma mudança de paradigma que a sociedade acredita ser possível, mas as práticas demonstram como esse ideal requer maior atenção e precisa ser revisto em algumas questões importantes.

A educação inclusiva veio propor uma nova maneira de atuação das escolas, conforme Carvalho (2000) *uma escola diferente e melhor do que a que temos hoje*, para cumprir a lei que garante educação de qualidade para todos. Nesse contexto de luta pela igualdade, surge a inclusão, necessitando de adaptações adequadas para que seu objetivo seja alcançado.

Vários fatores estão envolvidos na efetivação da prática inclusiva, entre eles a adaptação da estrutura escolar, recursos materiais e humanos disponíveis e a qualificação dos profissionais de educação. Para ocorrer inclusão, é necessário também que ocorra a mudança da cultura escolar, substituindo o preconceito e a exclusão das diferenças, pela aceitação da heterogeneidade. Portanto, o respeito aos alunos em suas diversidades e a valorização da diferença exigem da escola a responsabilidade de criação de espaços inclusivos. (Declaração de Salamanca, 1994).

A realidade nas escolas públicas sugere que os professores encontram dificuldades para desenvolver um trabalho mais diferenciado devido à falta de preparo e também apoio pedagógico. Faz-se necessária a formação continuada para desenvolver habilidades e competências devidas ao trabalho com as turmas inclusivas.

É importante identificar as relações entre o discurso e a prática na inclusão escolar, principalmente na área da Psicologia, porque o psicólogo escolar tem um papel fundamental, sendo ele o mediador, nesse processo de sensibilização e conscientização quanto ao cumprimento efetivo da inclusão tendo em vista o respeito às diferenças.

O presente estudo teve como objetivo apresentar a inclusão escolar, de que forma ela tem sido implantada nas escolas públicas e qual é a condição oferecida para o docente que atua nessas turmas, bem como sua idéia a respeito da inclusão. Ao final, analisar os dados obtidos com a entrevista e relacioná-los com as observações realizadas na sala de aula.

Essa pesquisa visou coletar dados de uma professora regente de inclusão tanto em observações da prática como em seu discurso durante a entrevista. Com isso, pretendeu-se verificar a relação entre o discurso e a atuação em sala, para identificar como tem ocorrido de fato a inclusão. Essa análise permitiu verificar que existe possibilidade de realizar a inclusão ainda que as condições oferecidas não sejam favoráveis, tendo o professor um papel fundamental de promotor do respeito às diferenças.

Capítulo I: Inclusão escolar.

Existe uma valorização do ambiente escolar como se toda a condição oferecida por ele fosse favorável ao desenvolvimento humano. Mas nem em todos os momentos na história da educação a escola aparece como a “salvação para a humanidade”. Ela já foi cenário de discriminação e preconceito, principalmente quando se refere aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Conforme Aranha (2007) a compreensão sobre as pessoas com deficiência tem se modificado no processo de mudança dos valores, que caracterizam as relações das sociedades. Antes existia muita intolerância em relação à pessoa com deficiência e as atitudes da sociedade eram de desrespeito e punição.

Houve uma tentativa de oferecer a igualdade de oportunidade para as pessoas especiais quando elas tiveram acesso ao ensino especial, para cumprir o que a constituição garante - Educação para todos. Esses alunos eram vistos como incapazes de aprender e separados em turmas especiais como uma tentativa de estimular o processo de ensino-aprendizagem, agrupando aqueles que apresentavam as mesmas dificuldades em uma sala, para que o professor trabalhasse baseado nas limitações dos alunos.

Mas, segundo Denari (2006), para assumir a educação de qualidade deve-se atender o máximo possível das necessidades educacionais especiais dos alunos e não apenas o mínimo. Os trabalhos realizados nas classes de ensino especial sofreram críticas porque muitos profissionais acreditavam que o desenvolvimento pedagógico do aluno não precisava atingir um nível melhor devido suas limitações.

Essas classes especiais reforçavam as diferenças entre as crianças e não traziam os resultados esperados na aprendizagem. Não se pode afirmar que o aluno estava despreparado para o tipo de atividade proposta ou suas limitações não permitiam desenvolvimentos, porque vários fatores estão relacionados ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Aranha (2007) a discussão sobre a pessoa com deficiência ampliou-se, levando em consideração que esta é detentora dos mesmos direitos, independente do tipo de particularidade. Dessa forma foram iniciadas discussões em favor da educação dos alunos com necessidades educacionais especiais e muitas lutas em favor do direito garantido pela lei.

A Declaração de Salamanca, assinada em 1994, foi o documento que oficializou o termo inclusão no campo da educação. Essa Declaração proclama que a escola regular constitui um meio capaz de combater a discriminação se ela seguir a orientação inclusiva. Dessa forma destaca-se a importância de uma nova política educacional que crie as condições favoráveis para a implantação do modelo inclusivo nas instituições, permitindo que esse trabalho seja efetivado.

Denari (2006) cita que a escola inclusiva originou-se do movimento REI (Regular Education Initiative) surgido nos Estados Unidos e teve como um dos objetivos educar o maior número de alunos com deficiências nas salas de ensino regular, compartilhando os mesmos recursos e oportunidades de aprendizagem.

A escola, como instituição, sempre buscou aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo estudos e atualizações em geral. Mas a prática pedagógica precisa ser considerada útil pela família e também pelo aluno, por essa exigência surgiu a idéia da inclusão para oferecer aos alunos com necessidades especiais uma nova alternativa, tendo em vista que as turmas especiais não apresentavam o desempenho esperado.

De acordo com Coll (2004):

O fundamento ideológico das escolas inclusivas não procede principalmente das vantagens que pode ter para os alunos com problemas de aprendizagem uma educação comum, nem da necessidade de uma reforma da educação especial. Sua base situa-se na declaração universal dos direitos humanos: o poder público tem a obrigação de

garantir um ensino não-segregador, que se prolongue na integração à sociedade, de todos os alunos. (p. 26).

A escola inclusiva vem retomar a idéia de uma educação de qualidade para todos, com a proposta de atingir o aluno com necessidades educacionais especiais naquilo que for possível, contribuindo para sua integração na sociedade, tendo como objetivo uma aprendizagem significativa para esse aluno.

Entretanto Freitas (2006) afirma que o discurso da inclusão passa a existir diante da escassa integração entre a educação geral e a especial e infelizmente longe das preocupações da formação de professores. Com isso a consolidação desse ideal inclusivo fica na dependência de um esforço maior por parte dos profissionais, que não foram preparados e se vêem diante de duas alternativas: buscar qualificação pessoal ou esperar que a instituição ofereça a formação em serviço.

De acordo com Almeida (2002) o interior das escolas precisa mudar de qualidade e para isso deve haver envolvimento de *todos os profissionais da educação* na organização do espaço e do tempo da escola. Ainda ser garantidas condições de trabalho para os professores e de permanência e aprendizagem para os alunos.

Uma das funções da escola é propiciar ao aluno o acesso ao conhecimento para que ele tenha condições de se integrar na sociedade. Para Coll (2004) essa tarefa também enfrenta limitações e problemas devido à dificuldade de uma reforma da educação, sendo que o sistema educacional envolve complexidades de diferentes níveis: social, econômico, político e cultural.

Para Almeida (2002) o sistema educacional brasileiro viveu uma transformação profunda nos anos 90 e dessa forma a educação vem buscando uma coerência com as demais esferas sociais. Para tanto o discurso em favor da inclusão reivindica a busca da qualidade na

educação e o combate ao fracasso escolar, oferecendo iguais condições de aprendizagem para todos os alunos.

Serra (2006) afirma que na educação inclusiva as pessoas têm oportunidades de se preparar para a vida em comunidade, a partir da convivência com as diversidades. Além disso, os professores desenvolvem melhor suas habilidades profissionais, e acima de tudo a escola caminha para contribuir em favor de uma sociedade melhor que cumpre as leis.

A II Conferência Distrital dos Direitos da Pessoa com Deficiência realizada em julho de 2008 no centro de convenções em Brasília trouxe a discussão sobre inclusão englobando vários fatores entre eles, a saúde, a educação, acesso ao mercado de trabalho entre outras questões relacionadas aos direitos humanos. “Incluir é antes de tudo oferecer condições de participação social e exercício da cidadania” (Serra 2006).

O discurso em defesa da inclusão fortalece essa crença de que crianças especiais devem ser atendidas e respeitadas, independente de suas limitações, tendo as mesmas oportunidades de aprender que as outras, além de ter o direito de conviverem juntas. Nesse caso tornou-se inviável a permanência de tantos alunos nos centros de ensino especial, onde algumas crianças em totais condições de desenvolvimento ficavam durante anos sem ter acesso ao ensino e socialização a que tem direito.

Conforme Silva (2006) a inclusão é resultado de uma necessidade humana, não só individual, mas cultural, de reconhecer e valorizar as diversidades. Nesse sentido, é esperado de cada componente da comunidade escolar o envolvimento em favor da mudança no sistema de ensino para oferecer as melhores condições para os alunos.

No contexto histórico da educação, é possível verificar como a escola atua de acordo com os ideais da sociedade e o momento cultural que está vivendo. Em tempos de escravidão e exclusão a escola foi um instrumento social para perpetuar esses comportamentos de discriminação.

Segundo Patto (1997) a escola tem mecanismos de seletividade, sendo que um papel social desta para o povo tem sido a exclusão. Antes atingia quem não ingressava na educação, na realidade de hoje, muitos são excluídos dentro do contexto escolar, por motivos variados.

Não é difícil identificar situações de exclusão na escola, ao contrário percebem-se diariamente atitudes profissionais da educação que incentivam o preconceito e a discriminação de crianças, jovens e adultos durante sua escolarização. Muitos são os “rótulos” apresentados para descrever esses alunos: defasados, preguiçosos, desinteressados, problemáticos, entre outros.

Conforme Almeida (2002) sempre existiram as pessoas excluídas por diversos motivos, isso é apresentado na história da humanidade. Problemas relacionados à religião, política, saúde, etnia, sexo, economia, etc. Se a escola reflete o que tem sido vivido pela sociedade, tanto alunos como professores acabam repetindo atitudes de exclusão.

Santos e Paulino (2006) afirmam que as propostas inclusivas são revolucionárias porque propõem ideais democráticos, afim de que todos sejam respeitados em sua maneira única de existir, buscando minimizar a exclusão nas escolas. De fato o que é esperado da escola, como local de formação, é uma postura mais adequada em relação aos conflitos existentes e um novo olhar para situações que merecem atenção por sua complexidade.

De toda maneira Carvalho (2000) ressalta que “a proposta inclusiva pressupõe uma nova sociedade e uma escola diferente e melhor do que a que temos hoje.” Nesse sentido é confiado à escola a construção de uma comunidade crítica e reflexiva que se orienta pelo que serve de modelo para a sociedade, uma diferença em pensar e agir.

Segundo Lima (2006) a inclusão é um fenômeno complexo que tem encontrado muitas resistências, porque nos faz olhar para o outro, mas também lembra nossas limitações e imperfeições. Ninguém gosta de lembrar seus defeitos, o que geralmente pode aparecer são as qualidades, o que precisa ser mudado sempre é escondido, pois causa vergonha. Existe uma

cobrança para que tudo seja no padrão esperado e assim muitos convivem com o perfeccionismo e o desejo de ser admirado.

Para Cassoli (2006) se a criança se educar e crescer na inclusão ela terá uma representação transformada da deficiência, pois compreenderá a heterogeneidade convivendo com a diversidade humana. Com isso irá entender que cada indivíduo tem suas especificidades e também defeitos porque não existe perfeição total e todos devem ser respeitados em suas diferenças, não é preciso ser igual ao outro para se sentir gente.

Conforme Aranha (2007) “a diversidade é uma das principais características da humanidade e assim não é possível nem desejável aos homens, o ser igual”. A autora apresenta a idéia de que não é desejável ser igual, de uma forma como se a diversidade fosse uma característica valorizada em nosso meio. Na verdade não é possível sermos todos iguais, mas existe uma tendência em busca da igualdade.

Conforme Carvalho (2000) a inclusão escolar não é um processo em si mesmo, para entendê-la, precisamos considerar os mecanismos excludentes que estão presentes na sociedade, segundo seus preconceitos e o modelo de desenvolvimento do nosso país.

A sociedade capitalista na qual estamos inseridos nos faz querer ser igual, ter igual, para fazer parte de um grupo social estabelecido como o melhor ou aceitável. Ser incluído em determinado grupo significa tanto, que para isso alguns se tornam pessoas diferentes do que realmente são.

De acordo com Lima (2006) discutir sobre a inclusão da diferença e da diversidade é algo contraditório quando o modelo de vida capitalista conduz a busca da igualdade. Existe uma exigência de ser igual para pertencer ao grupo, a necessidade de consumo leva os indivíduos, cada vez mais a valorizar o ter, em detrimento do ser. A idéia que predomina é a de que é preciso ter um carro, roupas da moda, o “corpo padrão”, para ser aceito e fazer parte de um grupo social.

Para Rodrigues (2006) a inclusão tenta prevalecer no contexto controverso de desigualdade social crescente. A história é complexa, repleta de lutas por igualdade, mas percebe-se na sociedade atual uma ansiedade dos indivíduos para ser conforme o grupo e sentir-se aceito. Assim se constitui um grande conflito de lutar por algo que é falado e não é vivido, mas que parece ser o melhor caminho: respeitar as diferenças e aceitar que nunca seremos todos iguais.

Segundo Aranha (2007) quando for reconhecida a diversidade social poderemos considerar a sociedade inclusiva. Com isso os serviços necessários serão oferecidos e alguns ajustes irão promover o acesso, a permanência e a utilização do espaço público comum.

Para Salgado (2006) construir políticas de inclusão pressupõe novas atuações com ousadia de forma que o trabalho docente possibilite a participação de todos os alunos em diversos espaços. Nesse sentido o professor é o principal responsável pelo processo de implantação da inclusão, pois ele oferecerá ao aluno a oportunidade de ser incluído de fato.

Quando se fala em necessidade especial inicialmente é lembrado de deficiência, contudo o conceito se tornam mais abrangente porque inclui as pessoas em condições diferenciadas. Pois, de acordo com Silva (2006) a inclusão pode envolver todos aqueles que sofrem por causa de barreiras à aprendizagem e à participação. Porque esse novo modelo se preocupa em atender todos a despeito de suas dificuldades e características, concentrando-se naqueles que tem sido excluídos das oportunidades educacionais.

Correia (2006) afirma que o conceito de inclusão deve ser flexível, permitindo que outras opções sejam consideradas, quando a situação exigir. O mais importante é que o direito do aluno seja resguardado, que ele tenha acesso ao ensino. No caso de ocorrer o desrespeito às individualidades e necessidades específicas, pode-se rever se a permanência na classe regular tem sido a melhor alternativa.

A essência da inclusão escolar deve ser o trabalho diário realizado nas salas de aula e não apenas a presença do aluno em escolas de ensino regular. Para haver sucesso nesse novo modelo de educação é importante investigar como tem se estabelecido a prática da inclusão e o que deve ser reestruturado para alcançar a qualidade no ensino.

Capítulo II: A realidade das escolas: inclusão ou exclusão? Reflexões do cotidiano de uma profissional da educação.

Ao falar sobre a realidade nas escolas será incluído o relato das experiências da autora, que atuou durante onze anos em diferentes escolas públicas do Distrito Federal como professora de séries iniciais. Durante esse período de regência de classe foi possível observar os profissionais que fazem parte das instituições e auxiliam o trabalho diariamente.

A prática pedagógica nas escolas inclusivas permanece direcionada pelo modelo tradicional de que o planejamento não precisa ter o foco nas individualidades, nem respeitar as diferenças dos alunos, acreditando na homogeneidade das turmas. Nesse tipo de aula é esperado também que o aluno seja capaz de “caminhar sozinho”, ou melhor, seguir o grupo que está conforme o conteúdo estabelecido para a série.

Segundo Mantoan (2006) alunos com necessidades especiais podem permanecer na escola apenas para atender uma exigência legal, isso não significa que terão garantido o tratamento especializado e a igualdade de direitos. Surge então o problema do abandono da educação, porque em muitos casos não existe um acompanhamento contínuo nem fiscalização desse trabalho.

Portanto, a realidade construída pela escola inclusiva pode ser o reflexo do que ocorre na educação em todo o país. A administração cada vez mais precária e a assistência pedagógica pobre demonstram o caos do sistema educacional. Não há colaboração entre a equipe de professores, cada um traça sua meta e o período da coordenação tornou-se apenas um momento em que os profissionais se encontram em um ambiente comum, onde cada um desenvolve um trabalho independente.

Levando em consideração a constituição da criança como um ser ativo e social, torna-se essencial que haja uma mudança na comunidade escolar dando espaço a colaboração entre seus membros.

Freitas (2006) destaca a importância de preparar a escola para receber o aluno da inclusão, pois só assim o benefício será visto e vivenciado por todos da comunidade escolar. Fica explícito o que é imprescindível para essa mudança na educação: reestruturação física, suporte material e especialização dos profissionais.

Um dos princípios das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica contidos no Parecer 17/2001 considera que:

A inclusão não significa matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e a escola o suporte necessário a sua ação pedagógica. (p.40).

A escola deveria cumprir as leis que defendem os direitos sociais, afinal esse é um espaço no qual a criança aprende como viver em sociedade. Contudo, em alguns casos, os profissionais que atuam diretamente com esses alunos parecem esquecer que a aprendizagem de todos deve ser mediada pelo professor, inclusive a dos alunos que necessitam de atenção especializada e individualmente diferenciada.

2. 1 A atuação dos profissionais

O contexto escolar se constitui a partir das influências trazidas pelos seus agentes. Tanto alunos como profissionais da educação, manifestam nesse ambiente as experiências de vida. A inclusão escolar pressupõe uma transformação da escola tanto na estrutura física, como nas atitudes e percepções desses profissionais (Serra 2006). Nesse sentido, cabe ao poder público a implantação de políticas públicas que visem o favorecimento do processo de ensino-aprendizagem, partindo da motivação dos professores a novas práticas educativas.

No entanto, existem barreiras no caminho para a inclusão, sendo algumas delas estabelecidas pelo próprio gestor da escola, quando encaminha o aluno para outra instituição ,

quando não cobra do professor um trabalho de qualidade, quando não fiscaliza os serviços que são oferecidos ao aluno dentro da escola, enfim, se não demonstra interesse em lutar pela educação que o aluno tem direito.

A cultura escolar é influenciada por aspectos pessoais do diretor e para Silva (2006) o papel deste para a implantação da inclusão é fundamental. Sua opinião, suas atitudes, a concepção de educação e o compromisso ético-profissional podem facilitar ou dificultar a consolidação da escola inclusiva. Assim, entende-se como uma responsabilidade do governo, a escolha de diretores que auxiliem a construção de práticas inclusivas e renovadoras, demonstrando compromisso com a educação.

Maciel (2000) lembra a urgência de haver formação para todos os profissionais envolvidos no processo de inclusão. Cada um deve ter qualificação para saber lidar nas situações mais complexas que podem surgir no decorrer da implantação desse novo modelo educacional.

Para ser um profissional na área de educação é importante ter empatia e paciência para lidar com as especificidades de cada criança, todavia não é isso que ocorre. Principalmente nos últimos anos a escola tem sido palco de grandes desafios diários, de forma que os maiores problemas enfrentados são apenas reflexos dos problemas sociais. Em muitos casos é notória a falta de preparo, ocasionando angústia na comunidade escolar e trazendo aflição aos alunos, que acabam sendo estigmatizados, por um comportamento reproduzido.

Nesse cenário alguns diretores escolhem transferir o aluno antes mesmo de tentar promover a inclusão, enquanto outros se orgulham de receber o título de escola inclusiva, mas nada fazem para que as leis sejam cumpridas. Com isso a criança se torna refém dos responsáveis pela escola, pois deles depende o compromisso e as vontades de lutar por uma inclusão de qualidade.

Em observações informais foi possível constatar como o aluno da inclusão é visto por assistentes e auxiliares de educação. A maioria desconhece a necessidade especial do aluno e geralmente trata com indiferença ou ridiculariza sua condição, usando apelidos pejorativos. Uma vergonha para a escola que tem o título de inclusiva e deixa o aluno passar por esse tipo de situação. Diante de fatores como esses “... a inclusão pode ser perversa.” como afirma Silva (2006). Um aluno indefeso como geralmente é o caso de uma criança com necessidades especiais, se torna vítima de todo o processo, sua família não tem informações precisas do que acontece na escola, sua vida escolar fica nas mãos de pessoas despreparadas e assim ele não tem seus direitos garantidos.

2.2 Recursos para inclusão.

Alguns fatores que chamam a atenção denunciam o funcionamento precário dessas escolas, chamadas de inclusivas. A falta de recursos materiais e humanos, de apoio pedagógico e orientação especializada para o professor. O aluno é inserido em um ambiente que não tem o mínimo, daquilo que foi estabelecido pela proposta de inclusão e o esperado é que seja feito o melhor possível e ele tenha sucesso em sua vida escolar.

Conforme Correia (2006) a escola deve ter acesso aos serviços oferecidos pela educação especial e seus apoios especializados, pelo direito do aluno de ser atendido sempre que precise. Muitas escolas inclusivas, ou a maioria, não têm estrutura física para complementar as atividades escolares dos alunos, além da falta de materiais e profissionais. A criança que realizava trabalhos manuais no ensino especial em oficinas adequadas, aulas de música, dança, ou natação provavelmente não terá nenhum tipo de atenção diferenciada que possa suprir a falta dessas atividades na classe regular.

O quadro observado em grande parte das instituições é de falta de recursos materiais e humanos para atender ao aluno dignamente, sendo muitas vezes desrespeitado em seu direito

a igualdade e qualidade na educação. De certa forma, os professores têm razão em buscar recursos materiais adequados, o que não pode ocorrer é deixar de fazer o melhor, esperando as condições materiais. A tarefa do docente em adaptações e flexibilidade do planejamento deve prever a utilização de materiais alternativos para que o processo de ensino-aprendizagem não seja prejudicado.

Rodrigues (2006) reforça que a escola inclusiva deve oferecer aos alunos que nela foram inseridos pelo menos o mesmo tipo de serviços oferecidos que ele tinha acesso na escola especial. A falta desses recursos faz com que algumas famílias prefiram o ensino especial, não porque não acreditam na inclusão, mas por identificar o funcionamento problemático das escolas que não estão preparadas para essa mudança tão significativa.

De acordo com a pesquisa de Souza (2005) a falta de recursos materiais é um fator significativo para os professores de turmas inclusivas, pois eles percebem que o aluno necessita de uma adaptação nas atividades diariamente e quando a escola não oferece o mínimo suporte, o trabalho com a criança fica prejudicado.

2.3 Na sala de aula.

2.3.1 As relações.

O relacionamento entre professor e aluno se destaca como um tema que motivou muitos estudos e pesquisas. A importância da afetividade para a aprendizagem, que é apresentada na teoria de Wallon vem sendo bastante discutida e aceita como um fator de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Lima (2006) a interação, a comunicação e a mediação realizadas pelo professor durante as aulas são muito importantes para desenvolver a inclusão. A tarefa principal para esse período se torna o desenvolvimento de habilidades sociais necessárias para a convivência na turma e estabelecimento de vínculos de amizade.

O professor pode aproveitar os momentos da aula para incentivar outros colegas à comunicação e interação com os alunos respeitando suas diferenças, através de atividades em grupo, jogos cooperativos e durante a vivência diária.

Conforme Barros (1998), geralmente nas escolas, não existe um ambiente de liberdade e de atenção às necessidades das crianças, por isso muitas vezes o aluno procura escapar, usando pretextos para faltar às aulas. Infelizmente ocorre da mesma forma em turmas inclusivas, porque vários motivos colaboram para que alguns alunos se sintam excluídos.

Quando o aluno não sente o respeito e a aceitação por parte da turma, estar na sala se torna um sofrimento. Acontece com algumas crianças da inclusão, mesmo como uma forma de brincadeira, de receberem dos colegas apelidos que não são bem-vindos, pois geralmente destacam alguma característica que a criança considera negativa. Nesse caso o professor deve intervir, explicando como o colega está se sentindo e que o mesmo gostaria de ser chamado apenas pelo nome.

Ao se referir sobre as relações no ambiente de sala de aula, Ferreira (2001) afirma que para acolher é preciso preparar o ambiente, pois ele emite mensagens a criança, sendo que essa mensagem pode ser de cuidado e atenção ou de descuido e desinteresse. Uma sala de aula acolhedora onde o aluno percebe que sua presença tem significado e seus interesses são valorizados permite um envolvimento maior de todos e conseqüente melhor desempenho na aprendizagem.

O ambiente escolar deveria contribuir para a integração e desenvolvimento do aluno, oferecendo oportunidades para aprendizagem e socialização. Um lugar onde o aluno pode sentir-se respeitado, independente de suas diferenças. Uma ação almejada é tornar esse ambiente agradável e estimulador, valorizando as individualidades e motivando os alunos para aprender. O docente é capaz de planejar tendo como orientação os interesses e a

realidade dos alunos, essa tarefa de preparar o ambiente está nas mãos do mestre e cabe a ele fazer o melhor possível.

Conforme Ferreira (2001) a criança não se organiza nem evolui sem a mediação que ocorre na educação, porque ela não se separa de suas experiências. Dessa forma o papel da educação inclusiva se torna de maior responsabilidade, pois a organização e evolução do aluno com necessidades educacionais especiais, depende da valorização que a escola dá para sua experiência de vida. Cada um que convive nesse ambiente faz parte do universo de possibilidades que a criança tem para usufruir do seu direito de igualdade na educação.

As atitudes do professor em relação ao aluno com necessidades educacionais especiais revelam o que ele entende ou não sobre inclusão e quais são suas concepções de aprendizagem. Ao aceitar que a criança não tem condições para aprender porque ela recebeu um diagnóstico médico ou psicológico que destaca as limitações de sua aprendizagem, o professor também limita seu potencial, não permitindo inovações nem reflexões em sua prática diária.

Conforme Chalita (2001) quanto mais um aluno é desprezado, mais agravados serão os problemas de aprendizagem apresentados por ele. Ele ainda afirma que a educação se dá através do relacionamento e do afeto para que possa frutificar. Com base nessas informações intensifica-se a importância de haver um relacionamento agradável de aceitação entre o professor e seu aluno, seja qual for sua diferença.

Alguns alunos recebem atenção ou desatenção especial por ter um atraso no desenvolvimento, independente de qual seja a área que exige maior estimulação, ele está destinado ao pré-diagnóstico do professor de que não irá alcançar as habilidades para a série e não acompanhará a turma. Nessa perspectiva o docente tem dificuldade de perceber as possibilidades e avanços da criança porque seu foco está apenas na construção dos

conhecimentos acadêmicos, desconsiderando outras aprendizagens que são significativas para o aluno.

De acordo com Laroocca (1999) a relação professor-aluno pode favorecer a resolução de conflitos afetivos, mantê-los, ou ampliá-los. Quando o campo destas relações é favorável, promove-se a identificação com conteúdos de ensino e busca do conhecimento. Ou seja, o desenvolvimento do aluno está diretamente ligado com a relação que foi construída entre ele e seu mestre.

Deste modo cabe ao docente buscar novas estratégias a cada dia para que crie o vínculo e estabeleça condições favoráveis ao aprendizado. Nesse sentido ele é o principal responsável por essa tarefa, uma vez que a criança pode ainda não ter desenvolvido habilidades necessárias para aprimorar seus relacionamentos interpessoais.

O sentimento de ser aceito e valorizado independente de suas diferenças, surgirá a partir da relação professor-aluno, sendo cada aula uma nova oportunidade para fortalecer vínculos. O envolvimento emocional com os alunos tem muita importância e o docente deve administrar as relações interpessoais criando um ambiente mais agradável possível. (Freitas, 2006).

Quando existe um bom relacionamento entre o professor e seus alunos a aprendizagem se torna algo prazeroso e ocorre naturalmente, tendo ótimos resultados. Para o aluno que tem alguma indisposição com o professor o retorno não será o mesmo, pois suas emoções afetam a condição de aprender e ele cria um impedimento real ao sentir desconforto durante a aula.

A afetividade, de acordo com Sisto (2001), na Teoria Piagetiana seria a energia da qual depende o funcionamento da inteligência; ela pode ser desencadeadora de novas condutas, pode acelerar ou retardar o desenvolvimento intelectual. No caso de um aluno com necessidades especiais, sendo seu desenvolvimento já diferenciado, é importante conquistar

novas alternativas para alcançar o máximo de sua capacidade, reconhecendo o valor da afetividade e tornando o ambiente escolar o mais atrativo possível.

Geralmente percebe-se o contrário, nas turmas onde existem alunos que exigem mais atenção dos professores, muitos problemas em sala causam sentimentos de angústia e enfraquecem a relação de amizade.

Uma experiência emocional vivida no contexto da escolaridade tem efeito determinante na formação do indivíduo. Quando a criança não aprende geralmente sente-se rejeitada pela escola e pela família. Se os fatores emocionais são bem observados pelo professor as dificuldades que o aluno apresenta para aprender serão minimizadas, tendo um direcionamento de perseverança e esforço até que haja um resultado.

2.3.2 Adequação curricular

Além de preparar o ambiente para a aula, outra atuação possível ao professor de inclusão é a adequação curricular, que geralmente é feita com a orientação de um profissional da sala de recursos. Cada aluno com necessidades educativas especiais terá um tipo de adequação correspondente a sua condição para aprendizagem. A avaliação e as atividades diárias também precisam estar de acordo com o planejamento específico, valorizando as especificidades de cada um.

Santos e Paulino (2006) afirmam que muitos conteúdos exigidos dos alunos não estão relacionados às questões cotidianas, assim não tem finalidade para o aluno. Essa prática pedagógica frágil não constrói, nem favorece a aprendizagem dos alunos, principalmente se ele tem uma necessidade educacional especial.

Para Rodrigues (2006) quando o currículo não é diferenciado, adaptado para o aluno não é certo afirmar que ocorre inclusão nesta escola, pois o aluno não tem oportunidade igual

para desenvolver competência, se a oferta do que aprender, não estiver de acordo com sua realidade.

Serra (2006) ratifica a função da adequação curricular, afirmando que para alguns alunos o “conteúdo” que deverá ser ensinado é algo do cotidiano, uma atividade para vida diária. Pode parecer simples para outros, mas para esse aluno deve ser uma aprendizagem significativa. Com isso surge uma questão: A escola é um espaço com significado para a criança da inclusão?

O que se espera da inclusão é exatamente essa diferença no contexto escolar que favoreça o aluno independente de suas limitações, ou melhor, de acordo com suas necessidades individuais ele tenha acesso ao mesmo tipo de educação ainda que de forma diferenciada, mas sem perder a qualidade.

No entanto, conforme Rodrigues (2006) a diferenciação do currículo para atingir o aluno em suas necessidades específicas não é tarefa apenas do professor e sim da escola como um todo. A supervisão pedagógica tem um papel fundamental em acompanhar o trabalho dos professores como também orientar na preparação e execução de projetos que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem.

Ribeiro (2006) traz a idéia de um profissional como agente de inclusão, que atua junto a toda a comunidade escolar, contribuindo para a permanência e sucesso do aluno que apresenta necessidade educacional especial e esteja matriculado em classe regular.

A escola que trabalha e orienta seus professores dentro do ideal da inclusão busca cada vez mais a qualidade e o sucesso da dinâmica escolar e está interessada não apenas no rendimento quantitativo de seu contexto, mas na qualidade da aprendizagem que é oferecida aos seus alunos.

Segundo Cassoli (2006) é tarefa da escola promover as transformações devidas para a efetivação da inclusão: mudanças nas concepções, práticas, metodologias e avaliações que

ocorrem no contexto escolar. Geralmente a principal preocupação dos profissionais da escola, especialmente da direção, é o rendimento dos alunos resumido em gráficos e levado para a gerência de ensino. Se os números demonstram bom rendimento significa que a escola tem qualidade.

Em experiência de estágio, a autora observou como um professor da inclusão percebe o aluno com necessidades educacionais especiais: “ele que só pode desenvolver se estiver em turma reduzida e com todo o suporte material”. Dessa forma, o profissional descarta a possibilidade de haver um planejamento específico, se escondendo atrás de recursos que não são oferecidos pela instituição e esperando do sistema uma saída para todas as dificuldades da inclusão.

Conforme Serra (2006) a inclusão deve ocorrer quando significar um benefício para o aluno, ou seja, se suas condições permitirem. Todavia a função do professor é conduzir o aluno pelo caminho mais viável, observando suas limitações e buscando alternativas que favoreçam seu desenvolvimento. Para tanto é importante fazer uso do que for preciso para estimular sua aprendizagem e realizar as adequações curriculares que forem previstas para ele.

Maciel (2000) assevera que é importante analisar o ambiente escolar, observando se ele favorece a aprendizagem, se os currículos estão adequados, se as estratégias foram adaptadas à necessidade do aluno e se os profissionais ou a comunidade escolar estão sensíveis às necessidades da criança.

Sobretudo uma preocupação para a prática pedagógica nas escolas inclusivas é: que tipo de atenção diferenciada tem sido oferecida ao aluno? Foi mantida a segregação ou a escola segue o caminho orientado pela nova lei? Assim é conduzida para uma prática reflexiva e renovadora a escola que percebe a diferença universal, pois ninguém é igual, todos apresentam características individuais que devem ser respeitadas. Essa é a função da adequação curricular: respeitar o ritmo de cada aluno.

2.3.3 Avaliação

A manifestação da exclusão pode ocorrer no tipo de avaliação utilizada pelo docente. Ela geralmente é classificatória e eliminatória, seguindo conteúdos programáticos rígidos, muitas vezes fora do contexto da criança, afastando o aluno da atividade e desmotivando-o para aprender. A avaliação se torna um problema porque não ocorre de forma contextual, observando o que o aluno aprendeu, respeitando seu ritmo de aprendizagem, mas, pelo contrário, o que ele ainda não sabe é enfatizado.

Correia (2006) destaca que o importante é focalizar em que o aluno pode fazer e não ter a idéia de que todos poderão desenvolver determinadas habilidades, porque “sucesso na aprendizagem”, não significa que a turma atingiu os objetivos do currículo comum.

Assim sendo a tarefa do professor é proporcionar ao aluno avaliações diversificadas e atividades que contribuam para seu crescimento, respeitando sua individualidade e partindo do que ele já sabe. Valorizar as qualidades e habilidades de cada criança para que ela sintase motivada e orientar o caminho para um novo conhecimento.

No momento em que se destacam as dificuldades sem que se perceba o quanto o trabalho foi produtivo para a criança, comparando sua aprendizagem com outros alunos e não com o que ela mesma fez, é gerado um sentimento de incapacidade, contribuindo para o fracasso escolar.

Para Piletti (1999) o fracasso escolar envolve fatores escolares, familiares e individuais, sendo que fatores escolares envolvem a relação com o professor, o método de ensino usado por ele e o ambiente que é apresentado pela escola.

Em muitos casos a aprendizagem foi bastante significativa para a criança e fruto de um longo tempo de esforço. No entanto pode não ter sido o que o professor esperava, pois o seu planejamento está focalizado no conteúdo estabelecido para a série: inflexível e fora da

realidade do aluno. Isso gera uma avaliação intransigente e desproporcional ao contexto do aluno.

Uma alternativa é mudar a educação a partir da formação inicial do professor, pois como aponta Becker (2003) ele também foi vítima de um modelo educacional segregacionista. Como pode haver uma cobrança tão rígida sobre uma questão de ensino, sendo que todo o sistema ainda não está integrado? É preciso uma transformação em toda a estrutura da educação, não apenas no ensino fundamental ou séries iniciais.

Com isso percebe-se a necessidade emergente de oferecer formação continuada para os profissionais, principalmente que atuam em turmas inclusivas para que todos esses benefícios citados anteriormente cheguem até o aluno com necessidades educacionais especiais auxiliando seu processo de ensino-aprendizagem. Pois a criança com necessidades educativas especiais espera ter na escola acesso ao desenvolvimento que ainda não pode ter por falta de estimulação ou profissionais que a orientassem. O papel do educador é oferecer as oportunidades para o pleno desenvolvimento dos alunos.

2.4 Desafios para efetivar a inclusão.

Na inclusão é preciso tomar alguns cuidados indispensáveis visando o melhor para o aluno, respeitando as individualidades e procurando oferecer condições favoráveis para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de cada criança.

O objetivo da inclusão é integrar a criança no ensino regular “para que os alunos tenham as mesmas condições de construir seu saber e desenvolver suas funções psíquicas superiores”. Freitas (2006.p.174). O aluno incluído na escola forçadamente por exigência do sistema de ensino que deseja mostrar para sociedade algo novo na educação, nem sempre poderá ter as condições para construir seu saber na escola em que foi incluído.

A inclusão ou exclusão é produzida a partir da interação nos espaços sociais e a escola é um lugar que exerce influência significativa para a vida dos indivíduos, colaborando para uma história de exclusão ou inclusão social. Quando o ambiente escolar respeita a diversidade, garante ao aluno desenvolver melhor tanto pessoal, quanto cognitivamente, permitindo o acesso ao conhecimento e a educação de qualidade. De certa forma o professor será o maior responsável para que ocorra a inclusão, pois de acordo com Denari (2006):

No momento em que a escola se impõe como um instrumento privilegiado de estratificação social, os professores também passam a ser investidos de ilimitado poder: podem promover a ascensão (integração) do aluno diferente ou sua estagnação (exclusão). p.38.

Portanto, compete ao educador rever o que tem fundamentado seu trabalho e como a característica do aluno tem sido respeitada sem que ele tenha prejuízos durante sua vida escolar. O fazer pedagógico pautado em troca de conhecimentos e colaboração diária permanece como um caminho que conduz boa parte dos alunos a um crescimento significativo porque estabelece o envolvimento de todos da turma.

Para Rodrigues (2006) a inclusão na educação significa não rejeitar nenhum aluno da comunidade escolar. O autor ressalta que o papel da escola inclusiva é desenvolver culturas, práticas e políticas que valorizem o conhecimento de cada aluno e construir um ambiente de contribuição.

Contudo, é um desafio diário fazer da aula um momento para conquistar satisfação e motivar cada vez mais os alunos a buscar o conhecimento, valorizando o que ele tem de melhor e conduzindo-o ao desenvolvimento de novas competências. Não reproduzir o tipo de aula que sempre foi criticado por apresentar poucos incentivos ao estudante e mecanizar o ensino com atividades de repetição. Enfim, promover o modelo de escola inclusiva, no qual, todos se interessam, em realizar novas descobertas.

De acordo com Barros (1998) em alguns momentos a aula pode se tornar um lugar de suplício, com atividades desinteressantes e muitas punições, causando temor nos alunos. Se a turma é inclusiva, mas a postura do profissional reforça a homogeneidade, com atividades iguais para todos os diferentes níveis de aprendizagem, o aluno da inclusão não será alcançado com esse planejamento.

Torna-se inacessível uma criança que não se vê respeitada, quando suas vivências diárias são desconhecidas até mesmo por seu professor, trazendo uma distância entre a realidade escolar e seus interesses. O planejamento não deve ser único para nenhum tipo de turma porque em todas existem aqueles alunos que se destacam por apresentar uma característica singular.

Barros (1998) relatando sobre fatores de fugas escolares, declara que algumas escolas não oferecem um ambiente de simpatia, nem compreensão para o aluno, sendo que de acordo com a personalidade o professor pode até criar um afastamento da criança. No caso de alunos com dificuldades de aprendizagem o trabalho com eles exige muito esforço e compromisso do profissional. Além de acreditar no potencial de cada um, valorizando o que ele é capaz de fazer, o trabalho requer ainda o estabelecimento de um vínculo afetivo forte para que essa criança não desista apesar de suas limitações.

Segundo Rodrigues (2006) os alunos da inclusão não são apenas aqueles com uma condição de deficiência, existem outros que não aprendem se não tiverem uma atenção diferenciada em seu processo de aprendizagem. São os chamados “atrasados” porque reprovaram, não estudaram ou foram alunos de escolas “fracas”.

Conseguir sucesso na escola depende de vários fatores e o aluno deve estar atento ao que vai ser importante para o professor de cada ano. Uns valorizam a escrita espontânea, a criatividade e a pesquisa, outros querem formar crianças que sabem conceitos decorados

porque fazem parte do currículo principal e há também os que sonham com alunos formados para a vida, cidadãos críticos e reflexivos para transformar a sociedade.

Anteriormente o fracasso escolar era explicado pela teoria da carência cultural, indicando que a diferença e o déficit na aprendizagem era conseqüência da realidade social da criança. (Patto, 1999). Depois de estudos e discussões a esse respeito houve uma intenção em buscar os verdadeiros motivos do insucesso dos alunos. Mas ainda persiste em profissionais da educação a idéia de que o aluno sem condições econômicas é um provável aluno-problema e que suas relações sociais estão diretamente ligadas ao seu desempenho acadêmico. Esse pensamento é uma forma de preconceito que expõe o aluno ao grupo dos excluídos, sendo considerados como aqueles que não têm possibilidades de aprender.

Um desafio é substituir a filosofia da escola tradicional pela da inclusiva, pois conforme Rodrigues (2006) a primeira apresenta incoerências no processo de ensino aprendizagem que devem ser melhorados no modelo da inclusão, como por exemplo, a sensibilidade aos interesses do aluno e a compreensão de suas especificidades.

Mas ainda ocorre em algumas instituições um movimento que sugere a contradição do que deve realmente ser praticado na inclusão. A cultura da comunidade escolar se manifesta de forma a excluir as crianças que apresentam características diferenciadas, tendo como referência o aluno modelo, irreal. Por muitos profissionais sempre é desejado que todos da turma alcancem um nível pré-estabelecido e dentro da média.

Para efetivar o sucesso da inclusão escolar é importante que o professor tenha informações adequadas sobre seus alunos, para atendê-los respeitando suas diferenças e proporcionando desafios possíveis. Mas em alguns casos o conhecimento da necessidade especial pode gerar um comportamento discriminatório por parte de todo o grupo.

Segundo Rodrigues (2006) nem sempre a informação sobre as necessidades especiais é positiva, porque se o professor reconhece as limitações do aluno, ele pode por outro lado

rejeitar a inclusão, considerando o comprometimento de sua aprendizagem acadêmica. Contudo as reflexões em favor da inclusão e o respeito às diferenças buscam sempre um crescimento de cada pessoa envolvida nesse projeto, porque o professor também tem limitações que podem ser superadas com as experiências diárias em sala de aula.

Em contrapartida, se o docente valoriza o desenvolvimento global do ser humano poderá identificar as particularidades da criança, estimulando sua interação com os colegas para maiores avanços sociais e funcionais. Fazer cumprir a lei que estabelece a igualdade de direitos na educação. Contudo, muitos professores encaram sua tarefa como impossível e com isso assumem uma postura de acomodação diante do trabalho, apresentando o seguinte discurso: “Ele não aprende, eu não posso fazer nada!”. Com isso o profissional se exime da responsabilidade, atribuindo o fracasso escolar ao aluno e considerando como algo irreversível.

Enfim, conforme Rodrigues (2006) é necessário “conhecer as diferenças para promover a inclusão e não para justificar a exclusão”. A função do professor é sem dúvida conhecer as limitações do aluno, com vistas a ajudá-lo em seu processo de ensino-aprendizagem, favorecendo seu desenvolvimento como ser humano, capaz de evoluir.

De acordo com Lima (2006) a obrigação do professor é perceber o ser humano complexo e único, valorizando seu contexto social e histórico, sem discriminações por suas especificidades. Mas o docente aprendeu assim? Quando foi aluno teve essa valorização de seu contexto? Será que o professor apenas reproduz uma maneira de ensino e exclusão?

Cassoli (2006) assevera que o paradigma da exclusão e segregação está enraizado nas escolas porque se percebe o desejo de manter os diferentes. Fica explícita a vontade de perpetuar a discriminação e as diferenças sociais a partir do que é consolidado na escola. Poucos são aqueles que lutam e vencem essas barreiras estabelecidas no decorrer da vida escolar. Portanto o professor que viveu essa realidade excludente e hoje apresenta uma prática

diferenciada e inclusiva, já passou por vários momentos de reflexão que o fizeram repensar, se teria interesse em reproduzir uma educação em massa e discriminatória, da qual ele mesmo foi vítima.

Além disso, Santos e Paulino (2006) afirmam que “a inclusão sempre é um processo porque existe uma luta contra a exclusão”. Por causa das diferenças sempre existirá exclusão de alguém. O professor que não aceita o aluno defasado em idade série, o que não aceita “agressividade”, o que discrimina aluno com ritmo devagar, aquele que não gosta de dar respostas para o questionador, conclusão: sempre tem o excluído da turma.

O objetivo do sistema educacional é a transformação da educação oferecida e o cumprimento da lei oferecendo ensino de qualidade para todos? Ou apenas silenciar as manifestações e lutas pelos direitos sociais, exibindo um modelo de escola que tem se tornado quase uma utopia? Diante de questões importantes para se consolidar a inclusão na educação, a escola só poderá ter as condições favoráveis quando alguns desafios forem superados. O sistema educacional se comprometendo com a qualidade no ensino público precisa se atentar para tópicos relevantes em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

A valorização do professor é uma questão importante, mas que demonstra poucas probabilidades de ser efetivada. Cada vez mais a profissão docente tem sido desmoralizada por motivos diversos, até mesmo pela falta de compromisso e qualificação de alguns que exercem a função.

Carvalho (2000) ressalta que a valorização do magistério é um desafio para a política educacional que procura melhorar a formação inicial e a continuada. Todavia as condições de trabalho e os salários são entraves, pois deixam os professores desmotivados e muitos abandonam o magistério por melhores oportunidades.

No contexto atual das escolas públicas, motivar o professor é algo mais complexo do que apenas o fator salarial. A prática docente requer um envolvimento com o trabalho e

compromisso diário em busca de novos conhecimentos e em muitos casos, o ambiente escolar não oferece nem favorece esse momento.

Segundo Parrila e Daniels (2004) o apoio ao professor se torna, indiretamente, apoio ao aluno, porque o profissional se sente mais seguro para realizar as práticas diárias. Portanto, o ambiente escolar no qual o professor está inserido exerce uma influência também no trabalho realizado em sala, se ele se sente valorizado e apoiado em seu fazer pedagógico, poderá, com certeza, ter uma atuação melhor diariamente.

Tardif (2002) ressalta que a desvalorização dos professores pelas autoridades escolares é um problema político. Essa questão pode ser entendida na medida em que a educação produz conhecimento e o conhecimento desperta o indivíduo para buscar seus direitos e lutar por justiça social. Não é de interesse político que a população tenha acesso ao saber sistematizado, por isso qual a finalidade de valorizar o professor?

Quando existe o compromisso de garantir uma educação de qualidade para todos os alunos, segundo Coll (2004) devem-se realizar as transformações exigidas para se conseguir isso. A formação continuada em temas sobre educação e inclusão, participação em seminários e debates, atividades sociais que envolvam pessoas com deficiências, entre outras atividades que podem auxiliar na formação do educador, deveriam fazer parte do critério para atuação em turmas inclusivas.

Para André (2002) as contribuições de um programa de capacitação em serviço são bastante relevantes para o desenvolvimento da competência profissional. Até a relação dos professores com os alunos parece ter mais equilíbrio e respeito. Essa mudança considerável se manifesta, pois o profissional está mais motivado e sua auto-estima bem, favorecendo a condução da aula de uma forma agradável e refletindo para o aluno o que ele tem sentido - a valorização.

Uma forma de apoiar o trabalho do professor é contribuir em seu planejamento, com sugestões, ajudar com orientações quando ele necessita de intervenções individuais com os alunos. Esse trabalho de apoio pode ocorrer entre o próprio grupo de professores e ter o apoio da supervisão pedagógica, conduzindo a prática para o desempenho esperado. No entanto, de acordo com Parrila e Daniels (2004):

“Tanto a formação que os professores recebem como a organização escolar parece dificultar o desenvolvimento de culturas que facilitem a interação profissional e o conhecimento compartilhado entre colegas”. (p.18).

Conforme Rodrigues (2006) no primeiro momento a escola inclusiva pode ser uma alternativa boa e barata para o governo. Apresenta-se como a solução para educação de qualidade, incentivando respeito, igualdade de direitos, sem ter os gastos do ensino especial. Mas por outro lado, para chegar ao modelo de inclusão que foi idealizado as escolas regulares precisam ser reformadas em sua estrutura física, transformadas as concepções de aprendizagem e ter recursos materiais e humanos condizentes com o trabalho proposto.

O autor ainda destaca que para a escola atender a diversidade de todos os alunos e se tornar inclusiva, é imprescindível a contratação de mais especialistas como fisioterapeutas, fonoaudiólogos, enfermeiros, psicólogos, e outros mais que possam auxiliar o trabalho com alunos que tem necessidades especiais. Além disso, dispor de equipamentos e recursos materiais mais diferenciados. Assim oferecer maior segurança para a família de que o aluno terá um bom acompanhamento com as mesmas ou melhores oportunidades para se desenvolver, usufruindo de um ambiente rico e diversificado.

Outra contribuição que se torna um apoio ao professor é o trabalho que deve ser realizado pelo profissional da sala de recursos, especialista em educação especial e que tem como função orientar e apoiar o professor que atua junto aos alunos com necessidades educativas especiais. Além disso, algumas escolas públicas contam com o apoio da equipe

psicopedagógica, composta por pedagogo, psicólogo e orientador educacional que acompanham o trabalho de todos os profissionais da instituição e atendem aos alunos em suas dificuldades durante o processo de ensino-aprendizagem.

Mantoan (2006) afirma que a implantação da escola inclusiva prevê a participação desses especialistas em educação para auxiliar o trabalho dos professores e melhor atender aos alunos. Esse trabalho de mediação da equipe de atendimento e apoio à aprendizagem é essencial para proporcionar momentos de reflexões e trocas de experiências entre os professores.

Assim permitir que o profissional possa expor suas ansiedades em relação ao trabalho e buscar soluções junto ao grupo para que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento, inclusive aqueles com dificuldades de aprendizagem ou com necessidades especiais, oferecendo oportunidades iguais para todos.

Percebe-se que existem possibilidades para a consolidação da escola inclusiva, no entanto os desafios são maiores e mais complexos do que apenas a vontade do professor ou o cumprimento de leis. A direção da escola pode relatar que está obedecendo às leis apenas porque concedeu uma vaga para a criança na turma regular, sem lutar por condições e adaptações necessárias, alegando ser responsabilidade pública.

É fato que o poder público tem responsabilidades a cumprir, mas em certas ocasiões o dever da instituição é brigar para que haja continuação do processo que foi iniciado, a acessibilidade para a criança, os recursos materiais e adequações curriculares, que são indispensáveis ao fazer pedagógico inclusivo.

Para Rodrigues (2006) existe uma polêmica da educação inclusiva pelo fato de que ocorre uma contradição entre a prática das escolas e o que vem estabelecido pela legislação. A realidade que permeia na maioria das escolas é de indiferença aos fatores relacionados com a

implantação da escola inclusiva. O aluno ainda é recebido por obrigação, sem que haja uma preparação do ambiente e da comunidade escolar.

É importante questionar se essa realidade é o que se pretende nas escolas públicas. Existe um caminho de mudanças ou apenas uma discussão de teorias que se cristalizam com o passar dos anos, mas não geram atitudes diferenciadas? O aluno com necessidades educacionais especiais tem tido um tratamento especial, especializado, com dedicação e compromisso? Não se pode afirmar com propriedade, mas espera-se uma auto-reflexão dos profissionais envolvidos nesse processo para que o objetivo seja alcançado.

Capítulo III: Formação docente.

3.1 Formação profissional.

A formação de todo profissional deve ser estabelecida com o intuito de desenvolver as habilidades básicas para o exercício da profissão. No caso da formação docente, alguns critérios são importantes para se constituir um professor competente, entre eles: conhecimento teórico, flexibilidade e criatividade para planejamento, capacidade para fazer a relação entre teoria e prática e condições para estabelecer relações interpessoais saudáveis.

De acordo com Becker (2003):

Pensamos a formação do professor com uma visão interacionista, construtivista, do ser humano em geral e do conhecimento em particular - visão esta capaz de suportar a realidade trazida para dentro da sala pelo aluno e transformá-la em matéria-prima da ação pedagógica visando à construção das condições prévias de todo conhecimento e de toda aprendizagem, (p.73).

Nesse sentido percebe-se a necessidade de rever a formação, tendo em vista que grande parte dos profissionais declara não estar preparado para a dinâmica atual da sala de aula. Se o interesse pela educação for verdadeiro, a primeira atitude do poder público precisa ser a reformulação dos cursos de magistério para que o futuro professor seja capaz de atuar sem que o aluno tenha prejuízos em sua escolarização.

Uma Competência importante para o professor é a criatividade, pois uma pessoa criativa produz soluções para os problemas, e é capaz de repensar o passado para em novas condições projetar o futuro (Silva, 2006). Além disso, o docente vivencia situações diversas no cotidiano escolar que demandam comportamentos diferenciados para conseguir sucesso e promover a aprendizagem a todo custo.

Outra característica relevante é a auto-reflexão, pois conforme Gomes e Barbosa (2006) a formação profissional não traz um resultado positivo se não houver uma reflexão por parte do professor sobre como tem sido sua prática. Ele deve ser capaz de trabalhar com a diversidade e rever sua postura quando for necessário, realizando auto – avaliação e utilizando instrumentos teóricos e práticos que auxiliem seu fazer pedagógico.

Segundo Freitas (2006), o professor reflexivo que tem a prática orientada pela auto-avaliação refaz o planejamento observando os pontos principais de sua análise. Essa competência é essencial para o trabalho da inclusão, pois assim o aluno poderá ser beneficiado tendo várias oportunidades para adquirir o conhecimento, já que o professor busca diversas estratégias e novas experiências para complementar o seu trabalho.

Pimenta (2007) apresenta Freitas (2002) que traz contribuições para entendermos as novas exigências educacionais que estão envolvidas no processo de formação docente no contexto atual. Segundo sua pesquisa o professor precisa desenvolver competências superiores e de relacionamento, criar soluções inovadoras e lidar com desafios.

De toda maneira, surge a necessidade para cada profissional de buscar desenvolver habilidades e competências que estão sendo exigidas no sistema educacional vigente. As demandas trazidas pela sociedade merecem atenção e a família espera uma resposta com a educação oferecida pela escola.

O educador precisa dominar novos conceitos, são exigências da transformação social, mas o curso de Licenciatura em Pedagogia não dá essa estrutura, em geral é muito rápido, precário em qualidade. Observa-se a necessidade de uma formação docente que possibilite o desenvolvimento do educador, promovendo uma educação melhor, um profissional sensibilizado e mais consciente.

Em sua pesquisa de mestrado, Pimenta (2007) considera que o curso de Pedagogia tem contribuído pouco para mudanças nas concepções que os educadores têm do mundo, do aluno,

da educação, da sociedade, com isso não buscam transformar uma realidade que não reconhecem ter a necessidade de ser transformada.

Também para Pimenta (2007) o curso de pedagogia contribui pouco para a mudança de concepção, existe falta de estrutura, a formação está voltada para o mercado de competitividade, muita informação e pouca formação. Com isso o professor que temos hoje chega à sala de aula despreparado, sem as mínimas condições para enfrentar os desafios da educação, os quais estão cada vez mais emergentes.

Conforme Denari (2006) a formação do professor tem sido rápida, para atender a demanda imediatista de falta de mão de obra, muitas vezes não há estágio ou prática que seja significativa e a aprendizagem se reduz ao estudo de textos. Em alguns casos ocorre o absurdo de pessoas nunca terem experiência com estágio de magistério e não terem outra opção a não ser aprender fazendo.

Mas a formação do professor tem sido insuficiente, não está pautada na relação teoria-prática, carece de reflexão sobre a atuação porque falta desenvolver habilidades que atendem a inclusão. O professor deve ser capaz de criar estratégias resolvendo os conflitos em situações únicas que surgem no cotidiano e se tornam problemas. (Freitas, 2006).

Os cursos de formação tomam como referência o aluno - padrão, idealizado, a turma homogênea, algo irreal, mas que continua no sonho de todo professor. A conseqüência é a angústia do professor quando inicia sua carreira não tendo condições para desfazer esse ideal acaba contribuindo para a exclusão, pois sua prática diária sempre desencadeia em discriminação.

A formação de profissionais para o magistério precisa ser repensada, é importante encontrar soluções compatíveis com a real necessidade de melhorar a educação, não apenas discutir e criar novos conceitos de como deve ser o fazer pedagógico, mas tomar atitudes práticas.

O professor é capaz de promover mudanças, pois segundo Medeiros (2006) o exercício da docência como uma ação transformadora, capaz de se renovar na teoria e na prática exige o desenvolvimento de uma consciência crítica. Essa conscientização pode ser construída durante sua formação, se houver oportunidade para desenvolver essa competência.

3.2 Relação teoria e prática.

Em toda formação é dada importância para a relação teoria e prática, sendo que o profissional deve ser capaz de usar o que foi estudado, aplicando a teoria em situações reais. No contexto de sala de aula é interessante que o estudante de pedagogia receba uma formação que apresenta a realidade de uma forma simples, sem destacar as diversidades que estão representadas em cada sala de aula. Com isso dificulta o trabalho porque muitas vezes o professor não faz relação das teorias aprendidas com seu contexto diário.

Segundo Carvalho (2000) existe uma distância enorme entre a teoria e a prática. Os professores que atuam em turmas regulares se preocupam com o fracasso escolar e acesso a educação para todos, mas a idéia da inclusão não está bem firmada como paradigma para mudança. Esse tema é importante e muito bem discutido, mas a realidade praticada não está de acordo com o que geralmente é falado em debates sobre a educação.

Para Medeiros (2006) a prática vivenciada no estágio pouco tem contribuído para criar uma nova identidade do profissional docente. O que o professor aprende na teoria é uma realidade ideal e não real e o estágio não permite a construção de uma base sólida para sua prática docente.

Tardif (2002) afirma que na formação de professores algumas teorias são ensinadas sem relação com o ensino e com as realidades cotidianas da prática. Com isso o profissional se depara com uma realidade bem diferente do que é apresentado no curso de formação e a consequência é ansiedade e angústia por não perceber sucesso no trabalho.

De acordo com Denari (2006) a formação do professor deveria preparar efetivamente para lidar com a diversidade, tendo em vista que a política da inclusão garante ao aluno com necessidades educativas especiais a permanência no ensino comum. O curso de Pedagogia não tem esse aprofundamento necessário para a atuação em inclusão e por isso o professor se sente despreparado para essa tarefa.

Igualmente Freitas (2006) ressalta que os professores das escolas regulares também devem ter conhecimentos básicos para a prática inclusiva, tanto na formação inicial como na continuada para entender que tipos de estratégias podem auxiliar seu trabalho pedagógico.

Conforme Pimenta (2007) a pedagogia tradicional com sua didática inflexível não pode mais atender as novas demandas de educação. As mudanças sociais exigem transformações nos conteúdos e adequação para que a aprendizagem seja significativa.

Existe uma inter-relação entre teoria e prática, a existência de uma depende da relação mútua entre elas, porque são inseparáveis.

Medeiros (2006) destaca que o fazer do professor requer preparo e uma congruência entre a teoria e a prática é fundamental. A atuação diária em sala de aula deve ser orientada pela reflexão do fazer anterior e avaliação da aprendizagem dos alunos um parâmetro para o docente rever seu planejamento.

Em sua pesquisa, Ribeiro (2006) constatou que os professores regentes de turmas com alunos de inclusão, relatam sobre a formação que receberam, afirmando ser para trabalhar com a normalidade e declaram não estar preparados pra as diferenças individuais. No entanto, todos os alunos devem ser considerados especiais respeitando suas individualidades, isso significa que todo professor precisa ser um especialista, entender o aluno como um ser que evolui e constrói conhecimentos, que traz para a escola suas experiências de vida e informações.

De acordo com Salgado (2006):

“Pensar a formação e a inclusão em educação significa dizer que este processo é permanente e que só difundindo essas concepções poderemos reiterar princípios mais humanos, democráticos e comprometidos com uma sociedade mais justa e menos desigual... (p.66)”.

É importante para o professor estimular sua capacidade crítica e reflexiva, trazendo para sua prática as idéias inclusivas, que garantem o acesso de todos os alunos ao desenvolvimento de suas aprendizagens, no sentido de que serão atendidos em suas especificidades.

Para tanto, Denari (2006) afirma que “a formação do docente de educação tem de ser mais especializada para atender á diversidade do aluno.” Não é questionada a relevância dos professores em todos os aspectos da vida dos alunos e um dos fatores que causam impactos é a aceitação do professor ao que o aluno tem de específico, por isso a competência para entender e respeitar as diversidades é essencial no trabalho em educação.

O currículo e a avaliação devem ser revistos para que o processo de ensino-aprendizagem valorize as diferenças e deixe de esperar trabalhar com o aluno padrão. (Santos e Paulino, 2006) Somente com essa mudança é possível cobrar dos profissionais uma postura diferente daquela que se perpetuou durante tantos anos no sistema educacional – a aula planejada para alunos perfeitos que estão conforme o padrão encontrado nos livros.

Freitas (2006) apresenta alguns conhecimentos que devem ser adquiridos por professores da inclusão conforme documento do MEC/SEEsp,1998, entre eles: mecanismos funcionais de cognição das pessoas com deficiência, conhecimentos pedagógicos e metacognitivos, coerência entre sua maneira de ser e ensinar , entre teoria e prática, capacidade de ministrar aulas sobre um mesmo conteúdo curricular a alunos de diferentes níveis de compreensão e desempenho acadêmico, respeito ao ritmo de aprendizagem de cada

aluno, utilização flexível dos instrumentos de avaliação de desempenho escolar, adequando-os às necessidades dos alunos.

Os modelos de formação devem estar de acordo com as exigências da educação especial, gerando pensamentos críticos-reflexivos e orientando o trabalho na dimensão teórica e prática. (Freitas, 2006) No momento em que o docente for desenvolver suas habilidades em sala de aula terá oportunidade de identificar as características de suas ações que estão trazendo resultados negativos e rever seu planejamento para melhor atender a turma.

3.3 Formação continuada em serviço.

A formação continuada em serviço é uma opção para aqueles que não tiveram como desenvolver algumas competências necessárias para o trabalho na inclusão. A instituição que realmente tem compromisso com a educação se dedica aos trabalhos de “reciclagem”, oferecendo aos trabalhadores as condições para qualificação e não apenas cobrando que sejam mais especializados no que fazem.

De acordo com Rodrigues (2006) “uma aquisição de competências para a gestão inclusiva de uma classe só poderá ser adquirida por meio de uma prática continuada, reflexiva e coletiva”. Nesse contexto de implantação da inclusão escolar faz-se urgente a qualificação do profissional, que deve ser realizada em serviço, levando em consideração as potencialidades de cada docente e proporcionando novos conhecimentos específicos para educação inclusiva. .

André (2002) destaca a tendência dos professores cursistas em reproduzirem na sala de aula, dinâmicas vividas na fase presencial da formação continuada. Quando o profissional tem boas experiências em formação continuada, ele utiliza esses conhecimentos de forma a melhorar cada vez mais sua aula e demonstra maior motivação para o trabalho, colocando em prática o que foi aprendido.

Segundo Mantoan (2006) uma competência prevista para o professor regente da inclusão é considerar as diferenças individuais dos alunos e elaborar seu planejamento condizente com essas características. Além disso, a autora ressalta que para os professores que recebem alunos com necessidades educativas especiais faz-se necessária a formação em serviço.

Serra (2006) corrobora a necessidade da formação continuada quando deixa claro que para o sucesso do trabalho do professor é indispensável que ele seja assessorado em sua prática. Esse tipo de acompanhamento pode ser feito na própria escola, pela equipe psicopedagógica e pelo profissional da sala de recursos.

O trabalho de informação e formação de professores para inclusão não é uma tarefa fácil porque envolve questões sociais, ideológicas e educacionais, mas deve ser orientado pela equipe especializada tendo como foco principal o sucesso do aluno. De certa forma todo professor pode demonstrar resistência ao ser instigado à mudança de concepção, por isso a importância de um trabalho contínuo da equipe, especialmente do psicólogo escolar que tem como objetivo de trabalho acompanhar o processo de ensino-aprendizagem.

Para Tardif (2002) os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam de uma formação continuada. De toda maneira é dever do Estado promover essa condição ao docente, cumprindo com o que já foi estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da educação. Não basta exigir qualificação profissional devem-se oferecer condições pra essa capacitação.

De acordo com Mantoan (2006) a formação continuada deve assegurar que os professores sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder as características de seus alunos. O sistema de ensino comprometido com a qualidade promove esse momento de estudos contínuos.

A autora ressalta também, a importância de capacitação para os professores e acompanhamento contínuo orientando o trabalho docente de forma que haja a diminuição da exclusão escolar e dessa forma todos os alunos sejam beneficiados. A orientação realizada pela equipe de atendimento e apoio a aprendizagem é exatamente com esse propósito, oferecer aos alunos em situação de exclusão escolar oportunidades para desenvolver suas habilidades.

Para Rodrigues (2006) ser professor exige competências criativas e complexas, o profissional deve ser capaz de agir com autonomia inovando as estratégias de acordo com as situações específicas. Em situações de angústia e conflitos vividas pelo professor, às vezes, ele se paralisa diante das circunstâncias e nesse período o apoio psicopedagógico se torna mais necessário.

Segundo Serra (2006) a demanda da inclusão chegou à escola antes da preparação de todos os professores, por isso a necessidade de formação continuada em serviço, com o objetivo de atingir o profissional ainda no decorrer de sua prática para que o aluno não seja prejudicado.

Entretanto Silva (2006) concorda que a formação acadêmica é fundamental, mas sozinha não pode formar profissionais com toda competência e criatividade essencial para atuar em turmas inclusivas. Com isso percebe-se a necessidade da formação continuada em serviço e de proporcionar momentos de reflexão entre os professores, porque a formação docente percorre um longo caminho, fazendo parte da história de vida e do desenvolvimento do indivíduo, tanto pessoal como profissional.

Muitos profissionais se esforçam para aprender porque essa formação às vezes demora ou nem é oferecida pela instituição de ensino. Aqueles que não dispõem de recursos financeiros para investir na qualificação, sofrem tentando alternativas, que nem sempre trazem bons resultados pedagógicos.

André (2002) apresenta como a formação continuada influencia o professor, de forma que em sua pesquisa com professores do norte e nordeste do Brasil, que fizeram formação continuada em serviço, observou que a contribuição dos novos conhecimentos para suas práticas pedagógicas são significativas, pois os docentes aproveitam o planejamento, usando as teorias que eram estudadas durante sua formação.

Entende-se que a formação docente é essencial, no sentido de que irá trazer a base para a construção de uma cultura inclusiva. Cada profissional que atua na educação tem uma responsabilidade na comunidade escolar, mas depende do professor a atuação em favor da inclusão que será iniciada em sua sala de aula.

Capítulo IV: A concepção do professor e atuação em sala.

4.1 A concepção do professor acerca da inclusão.

As teorias estudadas durante a formação do professor, relacionadas às concepções de aprendizagem, irão influenciar a prática pedagógica diariamente. Na atuação dos professores se torna evidente o que ele pensa sobre a educação inclusiva. A partir do momento em que o profissional não acredita nesse ideal, estabelece barreiras para a prática, mas, se confia que obterá sucesso, irá trabalhar em favor da inclusão.

Em sua pesquisa de doutorado, Ribeiro (2006) entrevistou professoras regentes e de apoio que atuam em turmas inclusivas, com o objetivo de verificar a concepção sobre inclusão e identificou que, para as participantes, a inclusão pressupõe a modificação da escola. Essa modificação deve ser através da transformação do trabalho pedagógico e do entendimento da origem do processo de exclusão. Ou seja, elas colocaram a possibilidade de inclusão como externa ao seu trabalho.

Importante ressaltar a opinião das entrevistadas no sentido de que, entender qual é a origem da exclusão permite ao profissional ter uma visão mais ampla da complexidade que envolve a política de inclusão, já que a escola traz em sua história todo um movimento de exclusão não só dos alunos com necessidades educacionais especiais, como também de outros excluídos por motivos diversos.

Segundo Carvalho (2000) alguns professores afirmam que nada podem fazer para que o aluno incluso avance, consideram-no menos capaz e acreditam que seu lugar deve ser o ensino especial. Assim demonstram não ter confiança no potencial do aluno para desenvolver e geralmente declaram não concordar com a inclusão que vem sendo estabelecida nas escolas.

Salgado (2006) afirma que professor tem um papel fundamental para que o processo de inclusão ocorra de fato. Seu modo de atuação na prática diária será construído de forma subjetiva e demonstrará o que ele pensa sobre o aluno e se respeita suas individualidades.

Além disso, os conhecimentos do professor sobre as dificuldades e problemas de aprendizagem poderão direcionar para um planejamento mais diversificado, capaz de atender a todos os alunos.

Em sua pesquisa sobre a inclusão Souza (2005) constatou que alguns profissionais não se sentem preparados para atuar nessas turmas, alegando falta de materiais adequados e estrutura física da escola precária, influenciando de forma negativa. Os professores destacam que o aluno com necessidades educacionais especiais precisa de uma atividade diferenciada, mas a escola não proporciona condições para que esse trabalho seja realizado.

Ao falar sobre inclusão, geralmente o professor destaca fatores do cotidiano que dificultam a dinâmica escolar e estão presentes na maioria das escolas públicas como, por exemplo, a falta de recursos. Quando falta o material para o trabalho do professor de turma regular, ele “tenta” administrar com atividades de cópias do quadro, ou do livro, mas em turmas inclusivas a dificuldade se torna ainda maior.

Para Souza (2005) o que mobiliza resistência e desinteresse nos professores é a falta de recursos adequados ao atendimento desse aluno e a pouca formação ou o despreparo do educador. Nesse sentido a provisão dos materiais necessários contribui para efetivar a inclusão com sucesso porque será um suporte ao trabalho docente.

Quando o profissional acredita na inclusão e respeita as diferenças individuais, procura oferecer ao aluno, dentro de suas potencialidades, um trabalho que auxilie seu desenvolvimento tanto social quanto cognitivo, fazendo uso do direito do aluno em ter uma educação de qualidade.

Segundo Figueiredo (2002) os professores manifestam ansiedade diante da criança que foi incluída e reclamam que a sala regular não é lugar de aprendizagem para crianças com deficiência. Nesse contexto de não ter clareza do que deve ser feito, pode acontecer de o

professor relatar que não sabe como lidar com o aluno, nem realizar as intervenções necessárias a fim de que o desempenho seja efetivo.

O trabalho a ser realizado pelo docente requer um conhecimento prévio do tipo de necessidade especial do aluno para que o planejamento seja de acordo com suas possibilidades e não gere sofrimento na criança por não ter determinadas habilidades. Assim, o docente precisa constantemente pesquisar e buscar novos conhecimentos que auxiliem sua prática pedagógica.

De acordo com Salgado (2006) para cultivar a inclusão o professor deve manter-se motivado, envolvido com o trabalho não permitindo que valores não inclusivos afetem sua forma de trabalhar como: o comodismo e o pessimismo. Mas o professor da inclusão sente – se desamparado, um sentimento de ser excluído do grupo e a consequência se reflete, em alguns casos, no tipo de aula que ele ministra.

Além disso, o fato de que a maioria dos professores relata a falta de formação e informação apresentado pelas pesquisas de Ribeiro (2006) e Oliveira e Miranda (2007) demonstra um grande desafio para a inclusão porque o professor, por falta de conhecimento pode não oferecer as oportunidades devidas ao alunado.

Quando os educadores se sentem obrigados a participar de um novo programa de ensino necessitando responder as exigências pedagógicas apresentam insegurança e desamparo porque faltam condições adequadas de trabalho Pimenta (2007) cita a pesquisa de Oliveira (2004)

4.2 Mudanças necessárias para a cultura inclusiva.

Mudar é uma tarefa difícil e no caso da prática pedagógica, que envolve vários fatores encontra-se um desafio, pois o comportamento do professor inclusivo precisa ser orientado no

sentido de que o ideal da inclusão esteja sempre presente. Ou seja, ele deve lembrar as particularidades dos alunos e trabalhar na diversidade respeitando os limites de cada um.

Gomes e Barbosa (2006) constataram que existe discordância das atitudes e as idéias do professor, isso pode representar uma barreira para inclusão. Em alguns momentos a reflexão gera um novo planejamento e idéias para renovar, mas de repente sua atitude em relação ao aluno denuncia o preconceito que está enraizado. É um desafio atingir esse profissional possibilitando a ele uma reconstrução de suas concepções para que não haja discordâncias entre o que ele pensa a respeito da inclusão, favorecendo o aluno e seu desenvolvimento.

A atuação nas salas de aula não demonstra que houve uma reflexão acerca da prática, ao que parece, “o discurso dos professores se tornou rapidamente inclusivo enquanto as práticas na escola só discretamente.” (Rodrigues, 2006). Por isso tanta dificuldade em valorizar e trabalhar com a inclusão. Alguns profissionais acreditam no ideal, mais não aceitam uma turma como desafio de trabalho.

Nesse sentido os espaços já criados na escola, como a coordenação pedagógica, conselhos de classe e reuniões devem ser aproveitados para contribuir constantemente com as reflexões que devem ser promovidas na comunidade escolar, principalmente sobre as inovações na educação como é o caso da escola inclusiva.

Figueiredo (2002) destaca que em sua pesquisa com professores que atuam com alunos inclusos, foi possível identificar a insatisfação dos professores pela prática desenvolvida nas turmas de inclusão, A falta de qualificação profissional e pouco apoio da escola se destacam como causadores de uma ansiedade constante.

Como ainda é pouco o numero de turmas inclusivas nas escolas o professor se sente só pra planejar, atua discretamente querendo estar junto com o grupo e adaptar o planejamento

ao seu contexto, utilizando os recursos disponíveis para sentir que ele pode continuar trabalhando e promover o desenvolvimento do aluno.

Conforme Rodrigues (2006) para haver inclusão é importante que haja aprendizagem e participação, promovendo o desenvolvimento do aluno e não apenas oferecendo oportunidade de convivência social. O aluno não deve ser um expectador na sala de aula, mas fazer parte e interagir dentro do que for possível para ele.

Carvalho (2000) apresenta a inclusão como algo complexo, pois considera que seja não só acesso a escola, mas a permanência desse aluno e o sucesso em sua aprendizagem. A autora afirma ainda que a angústia do professor é gerada pelo desconforto de não saber o porquê das diversidades e como trabalhar com elas sem excluir o aluno.

É imprescindível ao docente buscar informações a respeito de seus alunos para entender suas limitações e aceitar as diferenças. O que geralmente ocorre é a ansiedade do professor ao perceber que determinados alunos não estão de acordo com o nível de desenvolvimento esperado para a idade e série.

A mudança emergente para a criação de uma cultura inclusiva se refere à redefinição, por parte dos professores, de quem é verdadeiramente sua clientela. Ver como a turma é composta por crianças diferentes e que mesmo com idades semelhantes, cada um é individual e único, por isso não tem razão pra esperar um grupo de iguais.

Portanto Almeida (2002) assevera que “a idéia de inclusão está longe de se concretizar em práticas educativas no interior dos sistemas de ensino”. Muito se fala sobre inclusão como a efetivação do respeito às diferenças Mas apesar disso a escola não muda sua cultura em favor desse ideal.

Grande parte das escolas permanece oferecendo a educação no modelo tradicional onde as aulas são planejadas com objetivo geral de atingir toda a turma com aprendizagem em massa, como se todos aprendessem da mesma forma.

Para Carvalho (2000) uma mudança esperada para destruir as barreiras para aprendizagem é no tipo de aula expositiva, para atividades de grupo, mais participativas, favorecendo trocas de experiências e cooperação entre os alunos. Ainda, muitas dificuldades podem ser superadas com a criatividade do professor, quando ele se preocupa com a resposta do aluno e busca atividades inovadoras.

Barros (1998) ressalta que a criança precisa sentir-se compreendida e aceita pelo professor, acreditando que este será receptivo às suas confidências. O relacionamento entre aluno e docente precisa ter como base o respeito e a empatia, permitindo que a aprendizagem flua tranquilamente, pois a emoção afeta a motivação e a motivação a aprendizagem.

Segundo Becker (2003) quando um indivíduo traz uma história de experiências fracassadas e o meio demonstra indiferença, a probabilidade de um novo fracasso é elevada. Se o sistema de educação não providencia as condições básicas para a inclusão e o professor se omite de suas tarefas de auxiliar nas dificuldades de aprendizagem, a integração deste aluno será prejudicada porque lhe faltam recursos e apoio para desenvolver suas habilidades.

Conforme Rodrigues (2006) os alunos da inclusão não são apenas aqueles que apresentam alguma deficiência, existem outros que necessitam de atenção especial para aprender. Essa atenção diferenciada é que permite o desenvolvimento de sua aprendizagem e o professor deve estar atento ao que o aluno traz de necessidade individualizada. Observar o que o aluno já sabe para, a partir daí, conduzi-lo ao novo conhecimento.

No momento em que o docente se dispõe a pesquisar e se atualizar sobre a educação, principalmente características relacionadas ao ensino especial, será iniciado um processo de transformação da cultura escolar, porque toda a discussão e reflexão começam a partir do trabalho e do conhecimento do professor.

Medeiros (2006) cita Giroux (1997) sobre a necessidade de termos o professor como um intelectual, crítico e transformador, tendo essas características ele é um sujeito capaz de

promover mudanças. Dessa forma a inclusão pode ser consolidada, com uma prática transformadora e inovadora que pretende alcançar cada aluno em sua particularidade.

Cassoli (2006) destaca a importância de se cumprir a inclusão e propiciar ao aluno as condições necessárias, se não cumpre esse papel a escola pode deixar de ser efetivamente escola. A permanência do aluno na escola sem ter as condições básicas faz com que o mesmo não tenha as oportunidades de se desenvolver como todos têm direito e isso não é inclusão.

É esperado do professor um envolvimento demonstrando compromisso e capacitação. Ainda é importante lembrar que outras mudanças devem ocorrer se o objetivo a ser alcançado for o sucesso da inclusão.

Para Correia (2006) inclusão e educação especial devem andar juntas porque o aluno com necessidades educativas especiais poderia, sempre que possível, receber apoio de serviços especializados oferecidos pelo ensino especial, mesmo permanecendo na classe regular. Essa dinâmica no trabalho traria maior segurança para o professor regente, que em momentos durante sua prática, percebe toda a dificuldade para alcançar o desenvolvimento desse aluno, pois dessa forma estaria contando com o auxílio de outros profissionais dedicados especificamente ao trabalho com esse aluno. Seria uma alternativa para diminuir a ansiedade do professor e seu sentimento de solidão no trabalho? De toda maneira a intenção é promover maiores oportunidades para o aluno, tanto de aprendizagem quanto de desenvolvimento e socialização.

De acordo com Santos e Paulino (2006) incluir não significa uniformizar o discurso e a prática, como se estivesse valorizando a igualdade para todos na educação, pelo contrário esse direito será respeitado quando as diferenças forem valorizadas.

4.3 As atitudes e práticas do professor.

A atuação do professor tem sido baseada em como ele percebe o aluno. Cada atividade proposta demonstra o que o docente espera de sua turma ou de cada um especificamente. O que tem sido valorizado como habilidade a ser desenvolvida, será reforçado pelo professor em cada rotina da aula.

De acordo com Barros (1998) os professores precisam desenvolver algumas habilidades importantes, como atitudes de aceitação e empatia para com a criança, mudando a linguagem de rejeição, que é utilizada em momentos de conflitos e dificuldades em sala de aula, por uma linguagem que não tenha censura nem julgamento.

Segundo Ferreira (2001) a causa de uma dificuldade pode ser o efeito de outra dificuldade não resolvida, pois a aprendizagem é um processo múltiplo. Dessa forma percebe-se a necessidade de se realizar um trabalho diversificado com cada aluno, observando onde sua dificuldade está e fazendo as mediações pertinentes para o desenvolvimento de habilidades.

Para Salgado (2006) os professores vivenciam diferentes emoções, resolvem conflitos e essas construções irão nortear a sua prática pedagógica e sua forma de olhar os desafios e as diversidades. Diante de situações inusitadas, o docente se vê obrigado a tomar decisões sem ter clareza do que realmente deveria ser feito.

Conforme Mantoan (2006) a inclusão propõe uma desigualdade de tratamento, uma aula diversificada, como uma forma de restituir uma igualdade na educação que não ocorria nas formas de ensino regular e especial. É real o interesse em trazer essa oportunidade para o aluno, mas não se pode afirmar que esse tratamento diferenciado ocorre de forma que facilite a aprendizagem do aluno. Em alguns casos a criança se torna um ouvinte na turma e realiza apenas atividades simples que não trazem nenhum desafio, nem acrescentam em seu conhecimento acadêmico.

Rodrigues (2006) ressalta que o trabalho do professor se torna uma “missão impossível” se ele trabalha sozinho. Por isso a importância de haver um planejamento coletivo na escola inclusiva, onde o gestor, supervisor e apoios pedagógicos se unem com o mesmo objetivo de dar suporte ao trabalho do profissional da inclusão. Acreditando, aceitando e fortalecendo esse trabalho em equipe a escola pode esperar um resultado mais significativo da inclusão.

Salgado (2006) destaca que a prática da inclusão é uma tarefa difícil que exige do professor a capacidade de se equilibrar sobre bases que não são sólidas, por que ainda não foi totalmente construída, está em consolidação. Na escola que promove o trabalho coletivo poderá ocorrer com maior facilidade à construção de bases que poderão fortalecer essa prática inovadora.

Rodrigues (2006) afirma que algumas crianças aprendem com mais facilidade quando tem auxílio de outros colegas. É certo que a mediação do professor deve ocorrer, mas no caso da diversidade, devem-se valorizar alternativas encontradas pelo aluno para adquirir conhecimentos. Importante que haja troca de experiências na sala de aula, socialização dos saberes, para que sintam que é parte integrante do grupo. O professor também deve trabalhar em grupo, refletindo permanentemente e avaliando sua prática para alcançar novos caminhos.

4.3 Possibilidade de apoio ao regente da inclusão.

É notório que o trabalho docente precisa de apoio pedagógico e especializado. Para atuar na inclusão, além de desafios cotidianos que toda sala de aula tem, o professor se depara com a reflexão inclusiva do que é aprendizagem. A ideia que ele tem de educação por vezes será questionada e ele sentirá a necessidade de buscar novos conceitos e alternativas práticas ao fazer pedagógico.

Figueiredo (2002) afirma que uma fala comum dos professores da inclusão é dizer que precisa de um apoio, alguém que esteja ao lado, ajudando e ensinando novas técnicas. Por outro lado muitos deles fazem o planejamento e trabalham sozinhos por não ter na escola outras turmas com características semelhantes à dele.

Segundo Carvalho (2000) o professor que trabalha sozinho, não tem momento para troca de experiências, nem discussão sobre o trabalho pedagógico. Essa solidão pode influenciar seu envolvimento com o trabalho e relacionamento com a turma, pois ele poderá ter sentimentos de angústia e tristeza, reforçados pela solidão.

Para Salgado (2006) O profissional da inclusão deve encarar o seu fazer como um desafio permanente como um lugar de construção de valores e ser alguém que trabalha com otimismo e persistência. Surge uma questão importante: ele tem apoio? De onde vem essa angústia que está enraizada na carreira de magistério?

Parrila e Daniel (2004) apresentam uma nova opção. A proposta é uma cultura de colaboração entre os profissionais da escola, pois muitos sentem que não tem apoio nem formação suficiente para enfrentar os desafios e as demandas de alunos com necessidades educacionais especiais em sua sala de aula.

A idéia é criar no ambiente escolar um GAEPs (grupo de apoio entre professores) para atender as demandas emergentes dos profissionais de ensino. Esse modelo de apoio pretende proporcionar ajuda aos professores em resposta a suas necessidades e as necessidades do alunado com dificuldades de aprendizagem, emocionais, cognitivas ou físicas.

Segundo Parrila e Daniels (2004) o objetivo do GAEPs é compartilhar e analisar junto com outros colegas o problema enfrentado, buscando soluções praticas para o dia a dia. Essa atividade gera aumento da confiança do professor e não depende de muitos recursos. Pode ser

realizado em uma sala de aula em alguns minutos do recreio, momento de socializar suas dificuldades.

Para a realização desse trabalho é importante ressaltar a presença do psicólogo escolar na instituição e sua tarefa, que é bastante complexa, quando se observa a diversidade de problemas que interferem no processo de ensino-aprendizagem. Martinez (2005) ressalta que o fazer do psicólogo deve ser associado ao cotidiano da escola, principalmente auxiliando os professores em reflexões sobre sua prática pedagógica, buscando uma ação que favoreça o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos.

Dessa forma, se faz necessário resgatar nos educadores a cada dia, o respeito às diferenças. Estar atento aos discursos e compreender qual a concepção de educação que é defendida pelo professor, percebendo de que maneira deve ser a intervenção, para que o fazer pedagógico não contribua ao processo de discriminação e exclusão de algumas crianças.

Conforme Ribeiro (2006) é um equívoco atribuir toda a responsabilidade da escola inclusiva ao professor. Se existe sucesso ou fracasso na escola toda a instituição foi envolvida nesse processo e fez parte do trabalho direta ou indiretamente.

A psicologia escolar deve acompanhar as transformações da sociedade e se adequar aos novos modelos de educação. É importante para o psicólogo buscar conhecimento sobre a didática e métodos utilizados pelos professores com o intuito de entender o processo de aprendizagem do aluno e a dinâmica da sala de aula. Além disso, se mostrar participativo e interessado ao aspecto pedagógico, auxiliando a escola em todo seu funcionamento.

Conforme Patto (1997) a psicologia escolar foi frequentemente criticada por apresentar uma tendência a reduzir ao nível individual, realidades que são sociais em sua essência. Problemas da sociedade que se refletem na escola, não podem ser resolvidos em atendimentos individuais com alunos. Ao perceberem essa questão e reavaliar suas ações, os

psicólogos buscaram uma nova proposta de atuação, adequando seu conhecimento científico a uma prática mais eficiente, realizada com grupos de alunos e famílias.

A Psicologia tem colaborado para a compreensão do processo educacional, sem entrar na discussão sobre o tipo de educação e os conteúdos curriculares. No entanto, a participação no contexto escolar não é apenas em pesquisas e observações, mas de atuação nos espaços já criados pela instituição como: conselho de classe, reuniões, oficinas temáticas, entre outros. (Patto, 1997)

Atualmente a prática do psicólogo escolar tem sido discutida e estudada, observando a importância de construir e consolidar a identidade desse profissional, que por muitos anos esteve atuando sem ter a clareza de sua função real na escola. Em alguns momentos eram vistos como clínicos e que poderiam solucionar todos os problemas da escola, em outros, cumpriam a função de orientadores ou conselheiros, tirando da sala e conversando com aqueles alunos ditos os “problemas”.

Mantoan (2006) traz a informação de que ainda existem muitos professores com poucas noções teóricas e práticas sobre a inclusão. Para realizar um trabalho adequado o profissional deve ser capaz de elaborar atividades, criar ou adaptar materiais e realizar uma avaliação condizente com o que foi transmitido em sala tendo como base os conhecimentos atuais dos alunos e suas necessidades educacionais especiais.

Para tanto é necessário a orientação de um profissional qualificado e esse é um trabalho possível ao psicólogo escolar. A formação continuada dos professores, promover momentos de reflexão e estudos de caso para orientar em situações do cotidiano da escola, contribuindo assim para a consolidação do modelo de escola inclusiva.

Capítulo V: Pesquisa de Campo.

Para a realização do presente trabalho, foi elaborado um projeto de pesquisa, que foi julgado pelo Comitê de Ética do Centro Universitário de Brasília. Após a análise, a pesquisa foi aprovada em 22 de agosto de 2008 e o número do projeto é 131/08. O trabalho foi realizado com professora regente de turma inclusiva em escola pública da cidade satélite de Samambaia, D.F.

Foi solicitada autorização da direção da escola para que fosse realizada a pesquisa com uma professora dessa instituição, pois era de conhecimento da pesquisadora como uma escola inclusiva. A partir disso, a pesquisadora apresentou-se e solicitou a participação de uma professora que atuasse nessa turma. Houve um esclarecimento inicial e assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido. (ver anexo 1) No momento possível para a professora, foi realizada a entrevista e primeira observação em sala, mas na semana seguinte, a professora entrou de licença para tratamento de saúde, não sendo viável a continuação da pesquisa.

Na mesma escola foi possível conhecer outra professora de inclusão. Houve um esclarecimento inicial e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em seguida foi realizada a entrevista. Essa profissional é pedagoga, atua na Secretaria de educação há 19 anos. Já realizou trabalhos como coordenadora pedagógica e atualmente é professora regente em turma de integração inversa, com alunos de 7 anos.

Este trabalho consistiu numa pesquisa de campo qualitativa, pois de acordo com González Rey (2002) quando estão envolvidos aspectos da subjetividade humana, a metodologia qualitativa de pesquisa é um bom instrumento, pois tem utilização de entrevista semi-estruturada e contém questões abertas, que permitem obter maiores informações a respeito do assunto. Para melhor compreender a posição da professora acerca da inclusão, foi importante fazer as relações entre o que a professora disse e o seu cotidiano em sala.

O material utilizado foi gravador de áudio, papel e caneta para registros. A entrevista foi registrada em áudio e, posteriormente, transcrita em texto que foi submetido à análise. Para a realização da mesma, foi elaborado um roteiro que continha os seguintes pontos de discussão: 1) Inclusão lembra? (para se referir as palavras, como uma tempestade de idéias. 2) O que você entende por escola inclusiva? 3) Que turmas podem ser consideradas inclusivas? 4) Você poderia me falar uma experiência em que sentiu que ocorreu inclusão? 5) Pode me dar um exemplo de situação de inclusão? 6) Poderia me falar um pouco algumas dificuldades que surgem no trabalho com a turma, caso haja? 7) O que você tem feito em sala que acha que dá resultados positivos? 8) Poderia me descrever um momento esse ano em que você se sentiu realizada profissionalmente? 9) Poderia me descrever um pouco seus alunos? 10) Você já passou algum conflito com a turma? 11) Fale-me um pouco sobre o momento da coordenação. Como você trabalha? Como é o planejamento? 12) Que condições são proporcionadas para você atuar na inclusão? 13) Como se dá a interação com a coordenação pedagógica? 14) Poderia me relatar um dia típico em sua sala? Como é a rotina? 15) O que você avaliou esse bimestre? 16) De que forma você usa os resultados das avaliações? 17) Me fale um pouco sobre sua experiência profissional. Já fez formação continuada? Em que especialização?

A construção das informações ocorreu durante o mês de outubro e início de novembro de 2008. Além da entrevista foram feitas observações diárias de trinta minutos, no mínimo, para cada dia em sala de aula, no total foram oito dias de observação. Inicialmente a estratégia utilizada foi Registro Contínuo Cursivo, logo depois foram realizadas três sessões de observações piloto até chegar aos indicadores finais que foram selecionadas para as quatro observações restantes.

As observações foram realizadas na turma de 1º ano, composta por 15 alunos, sendo que um da inclusão não é freqüente, pois sua mãe relata ter dificuldades para levá-lo até a escola pela distância. O ambiente da sala de aula é agradável, têm figuras coloridas, letras e

numerais, calendário e outros desenhos decorativos nas paredes. O espaço não é de acordo com as outras turmas, parece que era um local para depósito ou sala de assistência, mas foi o escolhido para essa turma, pela quantidade reduzida de alunos. A iluminação é boa, a ventilação também, mas, a limpeza não é feita todos os dias, pois a professora disse que a servidora não tem a chave da sala, só limpa quando o serviço é solicitado pela professora no horário contrário da aula. As mesas estão dispostas em grupos, no total quatro grupos com quatro cadeiras. No centro da sala tem um pequeno espaço que é utilizado para fazer a rodinha. Em todos os dias observados, a sala esteve disposta de forma a facilitar o trabalho de cantigas de roda no centro da sala.

Os dados coletados nas observações foram organizados em tabelas e transformados em gráficos. Para tanto foi necessário estabelecer um índice que definisse melhor a frequência dos comportamentos em relação aos alunos diagnosticados e não diagnosticados. A ocorrência dos comportamentos foi dividida por dois alunos diagnosticados e por doze ou dez alunos não diagnosticados, de acordo com o dia de observação.

Para se chegar as categorias finais, inicialmente foram realizadas observações que indicaram comportamentos. Logo após, foram escolhidos e definidos operacionalmente. Estas categorias serão apresentadas nos resultados das observações.

Resultados da entrevista

Com relação à idéia de inclusão a entrevistada citou palavras por acreditar serem ligadas ao objetivo da escola inclusiva: “*diferenças, limites, responsabilidade, oportunidade e desafios*”. Foi possível observar que as palavras responsabilidade e desafio se referem ao seu trabalho, à forma como ela percebe a inclusão, uma responsabilidade e um desafio em sua profissão. Durante as observações em sala, constatou-se o comprometimento da professora

com sua turma e especialmente com os alunos da inclusão, confirmando esse compromisso que aparece em sua fala.

Um fator importante foi o relato sobre o entendimento do que é uma escola inclusiva, ela ressaltou: *“uma escola que respeite a potencialidade do aluno, que atenda às individualidades e respeite o limite de cada aluno”*. Nesse relato foi observado que a professora da inclusão reconhece que cada aluno tem suas limitações, mais também suas potencialidades. Por outro lado ela afirma que a escola não tem esse olhar diferenciado, *“Eu vejo na escola a falta disso”*. O que se observou é que a professora tem o entendimento de que a escola não está realmente preparada para atender bem esses alunos. *“Falta uma adaptação adequada, específica para cada um.”*

Segundo a professora entrevistada, a escola na qual trabalha não oferece a adaptação adequada que cada aluno necessita, apesar de ter uma estrutura favorável. Ela afirma que: *“falta uma estrutura realmente adaptada”*. Com isso se observou que a entrevistada se preocupa com a acessibilidade para o aluno e a escola não atende a essa necessidade. Foi observado que a sala de aula não tem um bom espaço físico, ou pelo menos igual de outras turmas. O local utilizado pela professora para fazer a roda com os alunos é bem apertado, mas eles ficam ordenadamente cantando e fazendo gestos sem maiores movimentos dentro da roda. O ambiente para hora do lanche é um grande refeitório que não tem características de educação infantil, mesas e cadeiras desproporcionais ao tamanho dos alunos.

Na entrevista foi possível observar que a professora acredita na inclusão se ocorre o atendimento específico para o aluno, com atividades diversificadas. *“O atendimento específico, o atendimento diversificado visando o desenvolvimento desse aluno. Atividades voltadas pra ele, adaptação de materiais, adaptação de utensílios escolares, adaptação de estrutura escolar”*. Ainda resalta que é importante ter em vista as limitações do aluno, isso é um trabalho inclusivo para ela. *“Então eu vejo que o trabalho voltado pra esse aluno é*

...tendo em vista as limitações dele é um trabalho inclusivo.” Dessa forma se destaca a importância da adequação curricular que deve ocorrer para todos os alunos da inclusão.

A entrevistada declarou que o trabalho a ser realizado com a aluna da inclusão é um trabalho voltado para o aspecto social, emocional e afetivo. *“Eu vislumbro um trabalho com a R voltado dentro do aspecto social, emocional, afetivo e pelo fato dela não conseguir falar bem, ter uma dicção, é... ter uma socialização favorável ao desenvolvimento, à adaptação dela dentro da sala, então eu busco um trabalho voltado pra esse relacionamento”*. Esse relato confirma a idéia de Lima (2006) sobre a importância da mediação do professor. Nesse caso a professora foi mediadora das relações sociais que pretendia que a aluna desenvolvesse, pois anteriormente a criança demonstrava dificuldades no contato com os colegas. Esses dados denotam que a professora tem entendimento das necessidades individuais dos alunos e sua prática pedagógica não está baseada apenas nos conteúdos curriculares, mas nas particularidades de cada aluno. *“Eu vislumbro um trabalho voltado para aspectos emocionais, afetivos e não especificamente pedagógico que é o que visa a escola... eu tenho certeza que ela vai conseguir alcançar um trabalho voltado para o pedagógico, o cognitivo, mas no exato momento o trabalho dela é totalmente voltado para a socialização...o desenvolvimento pessoal da R antecede o pedagógico.*

Quando questionada sobre as dificuldades que surgem no trabalho com turma inclusiva, a entrevistada afirmou que a escola: *“não tem um lugar adequado, materiais adequados, um trabalho que realmente seja voltado pra esse desenvolvimento psicomotor, motor e não só pedagógico, a escola acaba por ver o aluno apenas como uma etapa... e o aluno é um todo, pra que ele atinja um desenvolvimento cognitivo, ele tem todo um desenvolvimento a ser trabalhado”*. Em sua fala é percebida a preocupação de um trabalho psicomotor com os alunos e ela tem dificuldade para isso pela falta de materiais. Para ela a escola vê o aluno de forma fragmentada, quando não oferece condições para esse trabalho.

Um ponto marcante na entrevista foi o relato sobre sua realização profissional e trabalho que dá resultado. Foi observado que a professora valoriza as relações dos alunos, quando ela fala do sucesso do trabalho “*o trabalho voltado pro relacionamento do aluno, o trabalho com música, o trabalho com dramatizações, o trabalho de toque com o outro aluno... a gente proporciona realmente a aceitação e inclusão desse aluno... um trabalho voltado pro relacionamento do aluno*”. Além disso, ela acredita no potencial do aluno e valoriza o que ele desenvolve “*ela aprendeu a cantar, participando da rodinha... participa de forma mais socializada com o grupo... esse pra mim foi um momento gratificante*”. Os dados descritos acima ressaltam a idéia que a professora tem sobre a inclusão e como ela percebe cada aluno.

Ao descrever os alunos a professora afirma que “*são crianças ótimas, que estão se desenvolvendo cada uma no seu desenvolvimento, na sua dificuldade, na sua limitação e no seu tempo*”. Assim ela demonstra aceitação pelo aluno independente das particularidades e entende que a aprendizagem não será homogênea na turma.

Se referindo ao conflito com a turma a professora destacou a agressividade de um aluno porque “*vieram reclamar das atitudes dele, agressivas com os colegas*”. Esse momento foi delicado porque teve que informar sobre as necessidades de cada aluno e alguns pais questionaram porque o filho estava na sala com crianças deficientes. “*Tive que parar um pouquinho pra conversar com os pais e até mesmo com os alunos da turma, explicar pra eles o que era uma turma inclusiva, expliquei minuciosamente todos os detalhes, o que cada um necessitava*”.

Outro ponto de destaque na entrevista foi o relato sobre a coordenação. Ao falar sobre seu planejamento a professora declara “*eu procuro ver o aluno único, como ser único naquele momento para planejar as atividades, embora nós tenhamos um tema gerador, as atividades são diversificadas.*” O que se observou é que a professora realiza um trabalho diversificado

tendo como objetivo alcançar cada aluno em suas particularidades, por isso ela faz atividades diferenciadas e respeita o limite de todos. Além disso, ela realiza o atendimento individual em cada mesa *“o trabalho vai sendo realizado em torno do desenvolvimento de cada aluno... o que ele precisa, onde é necessário haver mediação pra que ele avance”*.

De acordo com Carvalho (2000) o professor que trabalha sozinho não tem momento para troca de experiências, nem discussão sobre o trabalho pedagógico. Mas o relato da professora entrevistada apresenta um fator que ela considera positivo que é *“o apoio dos colegas, a compreensão muitas vezes de até mesmo de ficar um pouco isolada no planejamento... fico planejando algumas atividades específicas para alguns alunos”*. O contexto de ficar sozinha para essa professora, quer dizer que ela precisa de um momento para pensar especificamente no aluno da inclusão e o que foi possível observar é a responsabilidade que ela tem de buscar uma atividade diferenciada mesmo que seu grupo de colegas não tenha um planejamento inclusivo.

Foi citada pela entrevistada uma colaboração e apoio que tem recebido durante o ano *“o professor de apoio tem me dado algumas sugestões de atividades... a monitoria da profissional de enfermagem está sendo bastante gratificante porque eu necessito da ajuda dela”*. Nesse sentido é confirmada a importância de um apoio ao professor da inclusão, mesmo ele sendo capaz de realizar essa tarefa é necessário o suporte e sugestões para auxiliar o trabalho.

“Então eu sempre ficava insegura, então a partir do momento que ela falou isso você pode, faz isso, então é uma orientação boa... me auxiliou muito foi a conversa com os pais”. Nesse relato a entrevistada demonstrou seu interesse em conhecer mais sobre as especificidades de cada aluno e foi buscar em todos os recursos que tinha disponível.

Ao ser questionada sobre a interação com a coordenação pedagógica a professora declarou que tem um suporte e liberdade pra determinadas atitudes. *“Eles abriram espaço pra*

que eu leve meus alunos para o parquinho junto com a outra turma da pré-escola, houve também uma adaptação da sala de aula, porque a minha sala era no pavimento de cima e tinha o risco da janela...” A entrevistada valoriza esse comportamento da coordenação da escola mais isso é o mínimo que escola pode fazer porque está apenas cumprindo com a adaptação que deve ser realizada para o acesso da criança.

Em relação à avaliação, a professora declarou que: *“cada aluno da pra avaliar uma coisa... a avaliação acaba sendo assim... individualizada”*. Com essa afirmação foi observado que existe um respeito à condição do aluno, porque ela busca em cada um aquilo que deve ser avaliação de acordo com seu desempenho individual e não comparando com a turma. Um destaque na entrevista foi quando a professora se referiu a estratégia de avaliação *“eu procuro proporcionar ao aluno o que ele é capaz de fazer então o sucesso vem a partir disso ai porque eu não procuro ver o que ele não consegue”*. Conforme Correia (2006) é importante focalizar a atividade no que o aluno é capaz de fazer. Isso fica bem explícito no relato da professora, que ela tem essa sensibilidade de perceber como deve ser a avaliação de forma que o aluno seja beneficiado.

Além disso, a entrevistada declarou de que forma usa os resultados da avaliação, de maneira que seu trabalho é conduzido por eles. *“A avaliação serve pra isso, pra gente se auto-avaliar, avaliar o aluno, saber de onde partir e até onde chegar.”* Nesse sentido foi possível observar que a professora faz seu planejamento orientado pelo que percebe em suas avaliações diariamente. Se o aluno desenvolveu procura avançar, se ainda não adquiriu algumas habilidades irá retomar o trabalho.

Ao falar sobre sua qualificação profissional a entrevistada relatou ter formação em pedagogia, mas não especificamente nenhum curso relacionado com ensino especial e nem mesmo durante o período de trabalho houve momento para formação continuada em serviço em tema relacionado com a inclusão. Nesse sentido é notório o compromisso com a tarefa que

essa professora demonstra, pois não tem apoio, nem mesmo orientação mais especializada, que seja uma formação para ela, apenas as orientações como relato anterior, que ela tem do professor da sala de recursos.

Resultados das observações

Inicialmente foram realizadas três observações piloto, para que indicassem os comportamentos relevantes que deveriam ser observados durante a pesquisa. Após a escolha, foi realizada a definição operacional dos mesmos e separação em categorias, para auxiliar o trabalho de coleta de dados, como mostra a tabela a seguir.

Categorias grupais	Definição
Pedir participação em grupo.	A professora dirige a palavra ao grupo de alunos e pede pela primeira vez para realizarem algo ou uma tarefa.
Chamar atenção em grupo.	Falar com os alunos tendo firmeza e entonação na voz, para pedir que mudem o comportamento momentâneo.
Explicar atividade em grupo.	A professora dirige a palavra a mais de um aluno e explica uma atividade a ser feita ou uma atividade em curso. Caso a palavra seja dirigida a um subgrupo da turma, isso deverá ser detalhado no registro.
Elogiar o aluno em grupo.	Elogiar o grupo de alunos ou o ato da turma.
Incentivar respeito ao colega em grupo.	A professora dirige a palavra a toda turma e fala sobre respeito aos colegas.
Fazer perguntas relacionadas com a aula em grupo.	A professora dirige a palavra a toda a turma e faz uma pergunta relacionada com a atividade proposta.
Fazer pergunta não relacionada com a aula, em grupo.	A professora se dirige a toda a turma e fala sobre algo não relacionado com a aula.
Solicitar realização da tarefa já proposta em grupo.	Tendo a professora orientado para a participação de uma atividade anterior, solicita novamente participação de toda a turma.

Responder perguntas.	Tendo um grupo de alunos dirigido uma pergunta a professora está devolve uma resposta pertinente a pergunta.
Categorias individuais	
Ouvir o aluno.	Estando o aluno falando com a professora, a categoria olhar ocorre e a professora fica em silêncio.
Olhar para o aluno.	Direcionar a visão para o aluno. (exclui casos de ouvir, ou seja, só se aplica em casos em que o aluno não esteja falando).
Pedir participação individual tarefa.	A professora dirige a palavra a um aluno e pede pela primeira vez para realizar algo ou uma tarefa.
Chamar atenção individual.	Falar com o aluno tendo firmeza e entonação na voz, para pedir que mude o comportamento momentâneo.
Explicar atividade individual.	A professora dirige a palavra a um aluno e explica uma atividade a ser feita ou uma atividade em curso.
Elogiar o aluno individual.	Elogiar a criança ou o ato da criança. Nesse caso anota-se o antecedente e sua reação.
Responder uma pergunta.	Tendo a criança dirigido uma pergunta a professora está devolve uma resposta pertinente a pergunta.
Resposta irrelevante.	Tendo o aluno dirigido uma pergunta à professora, esta lhe dirige a palavra, porém não responde à pergunta.
Ignorar pergunta.	Tendo o aluno dirigido uma pergunta a professora, esta não responde (fica em silêncio ou dirige a palavra a outro aluno.exclui resp e resp irrelev).
Incentivar respeito ao colega individual.	A professora dirige a palavra ao aluno e fala sobre respeito ao colega.
Fazer perguntas relacionadas com a aula individual.	A professora dirige a palavra a um aluno e faz uma pergunta relacionada com a atividade proposta.
Fazer pergunta não relacionada com a aula, individual.	A professora dirige a um aluno e fala sobre algo não relacionado com a aula.
Solicitar realização da tarefa já proposta individual.	Tendo a professora orientado para a participação de uma atividade anterior, solicita novamente participação de um aluno.

Outras categorias

Sair da sala.	A professora se dirige à porta e sai da sala.
Sorri em grupo.	A professora sorri, não ficando claro se o olhar é dirigido a um aluno específico.
Sorrir individual.	Ocorrendo a categoria olhar, a professora sorri.
Realizar atividade não relacionada.	Estando em horário de aula e estando na sala, professora realiza atividade não relacionada à aula.

A Figura 01 apresenta os comportamentos interativos da professora com a turma durante os quatro dias de observação. Os contextos das aulas foram: no primeiro dia, rotina da aula e cantigas de roda, no segundo dia, rotina, músicas e brincadeira com o todo o grupo, no terceiro dia, leitura de um texto, interpretação com o grupo e ilustração no caderno, no quarto dia, cantigas de roda, explicação de tarefas a cumprir no dia e desenho no caderno de atividades.

Percebe-se que houve mais *explicação* no quarto dia. O contexto de atividades nesse momento era de realização da tarefa no caderno de atividades. Quando as crianças estão realizando atividades escritas ou de desenho, mesmo sendo uma tarefa individual, a professora explica para toda a turma reforçando o que foi anteriormente falado.

O *elogio para o grupo*, ocorrido no segundo dia, foi pela atividade proposta de jogo durante a rodinha, quando muitos alunos participaram.

A categoria *chamar atenção* ocorreu com maior frequência no primeiro dia onde o início da aula teve um contexto de briga e a professora precisou falar com toda a turma sobre respeito. Nesse mesmo dia observa-se que houve maior ocorrência de comportamentos da professora que envolvessem o grupo todo (categorias grupais).

Solicitar realização da tarefa foi categoria ausente no terceiro dia, no qual houve leitura pela professora e interpretação com participação dos alunos sobre o tema proposto.

Pode-se observar que no primeiro e quarto dia a professora *pediu participação* do grupo com mais frequência e em consequência *solicitou que realizassem a tarefa*. No momento de cantar com os alunos na rodinha, ela fazia o possível para que todos estivessem envolvidos, cantando e fazendo os gestos conforme a música.

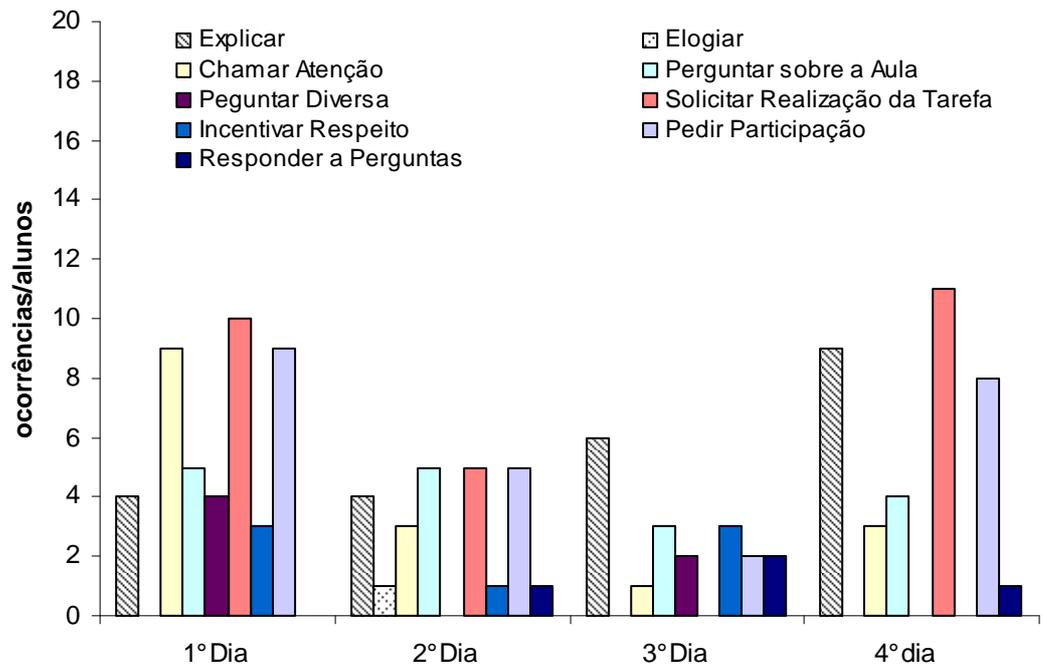


Figura 01: Comportamentos da professora diante da turma

A Figura 02 mostra os comportamentos interativos da professora no primeiro dia de observação, perante os alunos diagnosticados e não diagnosticados. Para tanto foi necessário estabelecer um índice que definisse melhor a frequência dos comportamentos em relação a cada grupo de alunos. A ocorrência dos comportamentos foi dividida por dois alunos diagnosticados e por doze ou dez alunos não diagnosticados, de acordo com o dia de observação. O objetivo ao realizar essa classificação entre os alunos, foi perceber a frequência de interação da professora com os alunos da inclusão e se existe diferença significativa em relação aos outros alunos. O contexto da aula foi o seguinte: os alunos sentados em grupos, a

professora falou sobre respeito com toda a turma, pois um aluno tinha brigado com outro. Logo depois foi iniciado o momento de músicas na rodinha.

Ao analisar a Figura 02 percebe-se que o comportamento de maior frequência foi *solicitar realização da tarefa* para os alunos diagnosticados e *olhar* para esses alunos. *Ouvir* e *ignorar pergunta* apresentam ocorrências iguais, mas não necessariamente relacionados entre si, pois *responder* também aparece na mesma proporção, o que pode demonstrar que a professora respondeu ao aluno quando ouviu o que ele disse, mas por outro lado, algumas perguntas foram ignoradas. A categoria *olhar* é ressaltada também para alunos diagnosticados confirmando a idéia de que ela realmente faz o atendimento diferenciado do qual relatou durante a entrevista.

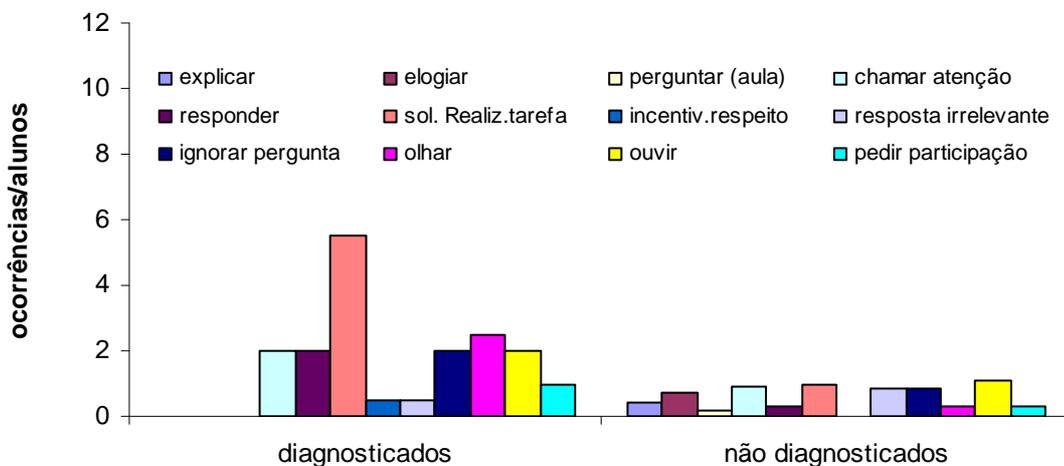


Figura 02: Comportamentos interativos da professora no dia 01

A Figura 03 apresenta os comportamentos da professora no segundo dia de observação. O contexto da aula foi rotina da sala, músicas e brincadeiras de grupo, na rodinha. Nesse momento a professora interagiu com toda a turma, sendo demonstrada a diferença dessa interação em relação aos alunos diagnosticados e não diagnosticados, conforme o índice estabelecido.

Analisando a Figura 03, observa-se que a professora *explica* mais aos alunos diagnosticados e *solicita com maior frequência a realização de tarefas*. Nesse sentido pode-se inferir a preocupação que ela tem com a aprendizagem desses alunos, apresentando atendimento diferenciado e dando maior atenção durante a aula para eles.

As categorias *pedir participação e ouvir* se destacam em relação aos alunos não diagnosticados, porém *chamar atenção* é representado nos dois grupos, ainda que seja com diferença, sugere-se então, que a professora tem o mesmo padrão para exigir dos dois grupos. No entanto, a proporção demonstrada na figura parece destacar os alunos diagnosticados, sendo eles a preocupação principal da professora durante a aula.

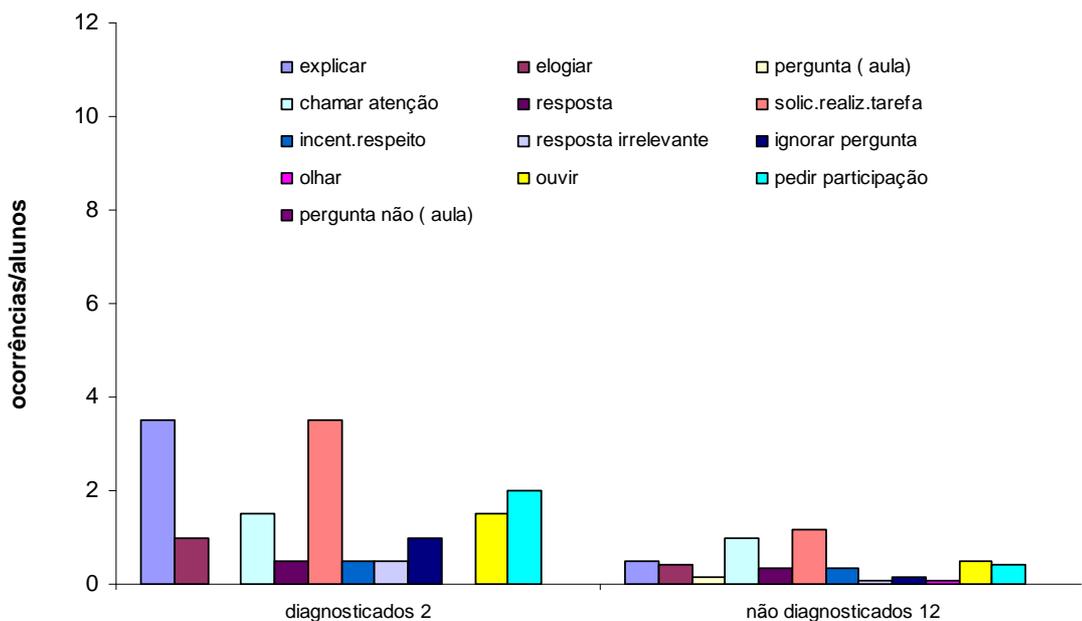


Figura 03: Comportamentos interativos da professora no dia 02

A Figura 04 mostra os comportamentos de interação da professora, com alunos diagnosticados e não diagnosticados no terceiro dia. O contexto da aula: leitura ,conversa informal na rodinha e interpretação de texto em grupo, seguido de ilustração sobre o tema estudado.

Ao analisar a Figura 4 percebe-se que a professora *ouviu* mais os alunos diagnosticados e *solicitou com mais frequência que realizassem a tarefa* proposta. No entanto, a categoria *chamar atenção* foi destacada também para esses alunos demonstrando um tratamento diferenciado, mas não protecionista. As categorias *explicar e elogiar* tiveram ocorrências iguais, para os alunos diagnosticados, sendo quase nulas para o outro grupo de alunos.

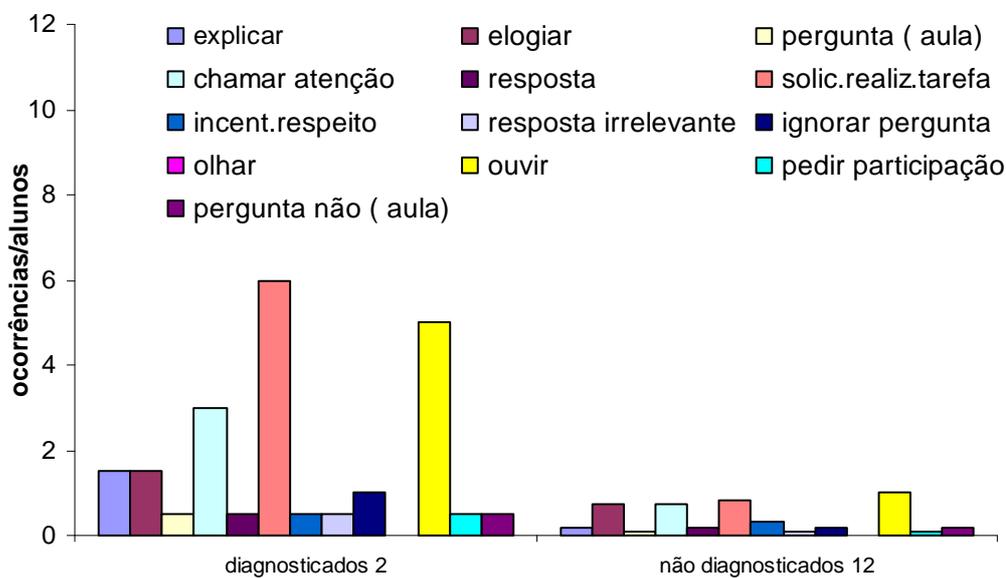


Figura 04: Comportamento da professora no 3º dia

A Figura 05 apresenta os comportamentos da professora em interação com alunos diagnosticados e não diagnosticados, durante o quarto dia de observação. No contexto da aula houve momento de músicas e cantigas de roda, durante 20 minutos, mais músicas e explicação sobre as atividades do dia, além de orientação para desenho no caderno de atividades.

A categoria *solicitar realização da tarefa* foi destacada provavelmente porque a atividade no caderno é um tipo de tarefa que a professora fica supervisionando bastante, os alunos diagnosticados para que terminem o que foi proposto. Ainda *chamar atenção* se destaca e em seguida a categoria *ouvir*, ressaltando o caráter de atenção diferenciada para

esses alunos durante a aula. Como a tarefa do dia era realizada no caderno de atividades, os alunos não diagnosticados, possivelmente apresentam maior habilidade para terminar e com isso são elogiados pela tarefa cumprida. Em contrapartida explicar foi mais freqüente para os alunos diagnosticados.

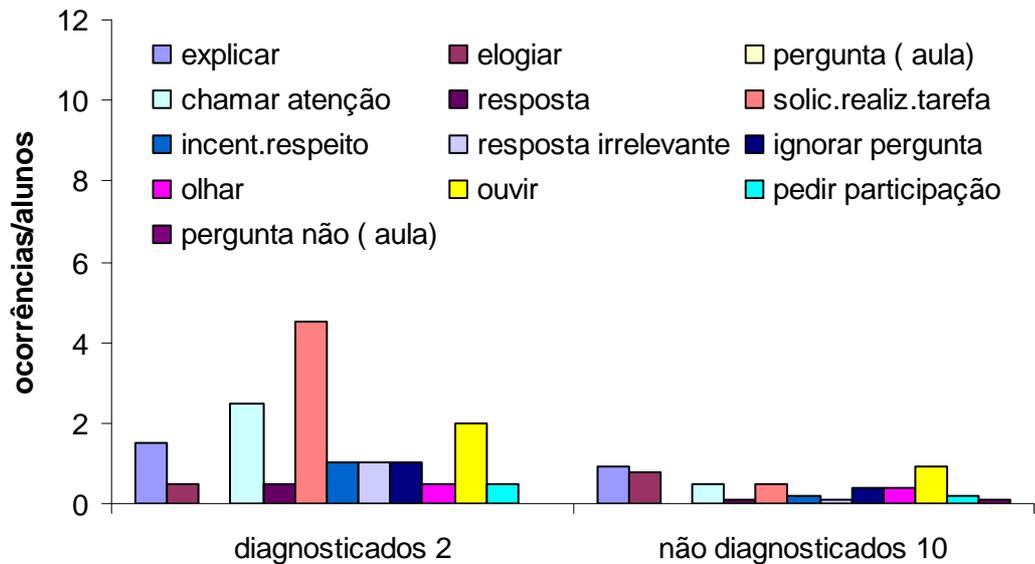


Figura 05: Comportamento da professora no 4º dia

A Figura 06 apresenta outros comportamentos da professora durante os dias de observação, podendo ser em relação ao grupo ou a um aluno especificamente de acordo com o contexto da aula. Observa-se que no primeiro dia, no contexto de músicas na rodinha ocorreu mais a categoria *sorrir para o grupo*. Nesse momento a professora canta e brinca junto com os alunos, demonstrando alegria com a participação nas cantigas de roda.

No terceiro dia, não houve a categoria *sorriso para o grupo* e o contexto da aula era de leitura e interpretação de texto com toda a turma, também sentada na roda. O tema da leitura favoreceu a reflexão dos alunos, a conversa foi sobre mansidão e eles participaram com seriedade analisando o que era falado por cada colega.

Por outro lado, a professora *realizou atividades extras* durante três dias com a mesma freqüência, mas no segundo dia houve a presença de outra profissional da escola, não sendo *atividades extras* apenas interação da professora com a observadora. Foi possível observar

que a professora sentia necessidade de falar sobre seu trabalho no momento da observação e explicar com exemplos como ela realiza algumas atividades.

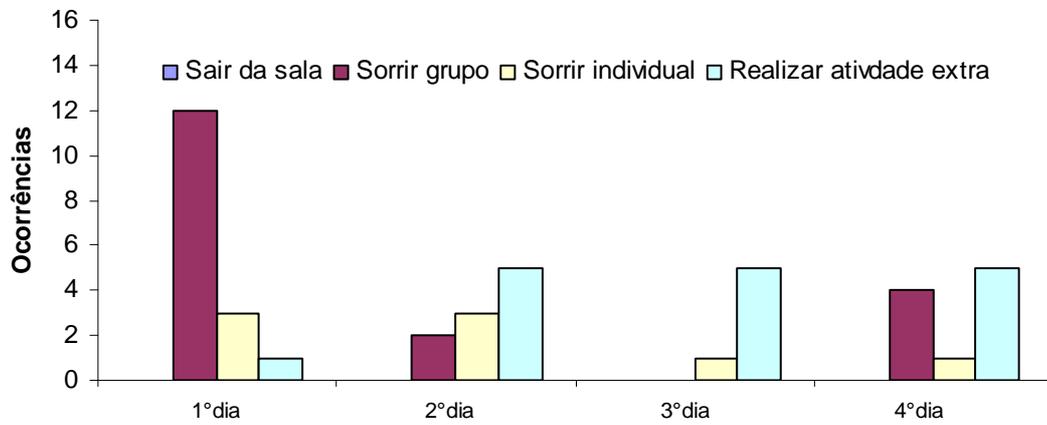


Figura 06: Outros comportamentos da professora

Discussão Geral.

A análise dos dados colhidos durante as observações na turma inclusiva teve como objetivo relacionar o discurso e a prática da professora nos aspectos de sua ação pedagógica e interação com os alunos no contexto de inclusão escolar. Os dados apresentados na Figura 01 destacam o comportamento da professora em relação ao grupo de alunos durante os quatro dias de observação. A categoria solicitar realização da tarefa se destaca demonstrando que a professora conduz a aula tendo a preocupação com a participação dos alunos, sendo confirmada essa hipótese pela frequência de outro comportamento - pedir participação.

Nota-se que o envolvimento da professora com a turma é baseado na responsabilidade com a educação como foi relatado por ela durante a entrevista, quando disse que “inclusão lembra desafios”. Nesse contexto percebe-se que a concepção da profissional em relação à inclusão direciona seu planejamento a um trabalho voltado para todos, oferecendo oportunidades para desenvolverem suas habilidades e incentivando a participação a cada momento. Portanto, nota-se que o papel do professor é um elemento essencial para que o processo de inclusão ocorra de fato. (Salgado, 2006).

A pesquisa de Ribeiro (2006) verificou a concepção sobre inclusão e identificou que para as participantes, a inclusão pressupõe a modificação da escola. Nos dados obtidos com essa pesquisa, nota-se que a professora atuou de forma diferenciada sem ter as condições materiais e ambientais favoráveis, pois até para participar de recreações no parque, teve que pedir permissão. Ainda que sua sala tivesse menos espaço, sempre realizou atividades em grupo e roda para brincadeiras.

Um aspecto importante foi demonstrado pela Figura 02: a frequência com que a professora solicita realização da tarefa para os alunos inclusos na turma. Esse comportamento pode representar o desejo da profissional de ver um resultado da aprendizagem desses alunos, ou mesmo inserí-los no grupo participando das atividades durante a aula.

Para Santos e Paulino (2006) o direito a inclusão será respeitado quando as diferenças forem valorizadas. Com isso, as atitudes da professora em relação aos alunos, na intenção de lembrar sobre a tarefa que deve ser cumprida, se apresentam como uma forma de efetivar a inclusão porque ela espera que essa criança participe, apesar de ter um desempenho diferente das demais.

A inclusão traz a proposta de igualdade na qualidade e acesso ao ensino para todos os alunos. Mesmo que a escola não ofereça as condições necessárias para bom atendimento de cada um, a professora procura envolvê-los durante a aula para que se sintam parte do grupo, como foi dito durante a entrevista. Por outro lado, ela declarou que tem a intenção de atuar de tal forma que os alunos não percebam as diferenças de seus colegas especiais, mas as Figuras 03 e 04 mostram como é significativa a diferença com que ela interage em relação aos alunos diagnosticados e não diagnosticados.

A proporção de dois alunos da inclusão em comparação aos outros doze, demonstra que existe um atendimento diferenciado e mais freqüente para os que são inclusos. Os dados descritos remetem à idéia de Mantoan (2006) que a inclusão propõe uma desigualdade de tratamento como uma forma de restituir uma igualdade na educação. Provavelmente a professora não tem o intuito de tratar os alunos de forma diferente, como privilegiar apenas um grupo, mas o que se percebe pela observação realizada, é que existe maior preocupação em interagir com esses da inclusão. Talvez seja por um desejo de alcançar o melhor de cada criança, valorizando essa interação entre professor e aluno.

A maneira de conduzir a aula oferecendo mais participação aos alunos é uma mudança esperada para destruir as barreiras no processo de ensino-aprendizagem. (Carvalho, 2000). Para tanto a professora observa as características individuais dos alunos e proporciona condições para que tenham oportunidades de desenvolver suas habilidades.

Conforme o relato na entrevista a professora busca ver o aluno como um ser único e respeitar a especificidade de cada um, contribuindo para a inclusão, pois segundo Rodrigues (2006) para haver inclusão é importante que haja aprendizagem e participação.

Outro aspecto relevante que pode ser observado foi a atenção da professora ao ouvir os alunos diagnosticados. A influência da relação entre professor e aluno para a aprendizagem é indiscutível. Ouvir o que a criança tem a dizer representa o respeito e compromisso docente com a interação, porque a criança precisa sentir-se compreendida e aceita pelo professor. (Barros, 1998).

Em contrapartida, Rodrigues (2006) afirma que os alunos da inclusão não são apenas aqueles que apresentam alguma deficiência, mas existem outros que necessitam de atenção especial para aprender. Nesse caso, o atendimento individualizado na sala de aula precisa alcançar também os alunos não diagnosticados e a professora deve estar atenta para não focalizar apenas o trabalho com alguns e excluir outros.

Na turma inclusiva observada, dois alunos não diagnosticados demonstraram maior dificuldade para realizar as atividades propostas, quando eram individuais e escritas. Nesses momentos a professora realizou mediações e ofereceu atenção constantemente, mesmo sem que fosse solicitada pelos alunos, confirmando seu compromisso com a educação de todos.

A professora realizou atividades extras durante os quatro dias de observação. Em todos os momentos houve necessidade de socializar com a observadora, questões relacionadas ao trabalho com a turma. Os dados descritos remetem a Carvalho (2000), pois afirma que se o professor trabalha sozinho não tem momento para troca de experiências nem discussão sobre o trabalho pedagógico. Essa informação foi colhida durante a entrevista quando a professora disse que fala com os colegas da coordenação no momento que precisa ficar só, para planejar atividades diversificadas de seus alunos.

O contato com a observadora se constituiu como um momento em que a professora compartilhava o que tinha planejado seus sucessos e ansiedades. No entanto sempre houve otimismo e satisfação ao perceber o resultado de seu trabalho. A manifestação de sorriso da professora durante as aulas e sua constante interação com os alunos são dados que contradizem a pesquisa de Figueiredo (2002) sobre a prática em turmas inclusivas, onde os professores demonstraram insatisfação pelo trabalho desenvolvido.

O que foi observado como característica marcante da professora foi uma disposição e criatividade para conduzir a aula envolvendo os alunos durante as atividades propostas. Esses dados remetem a Silva (2006) quando afirma que a criatividade é uma competência importante para o professor, pois assim ele produz soluções para os problemas. O cotidiano escolar em turma inclusiva, mais do que em outras turmas exige do professor um trabalho dinâmico e comprometimento com a educação de todos.

Conclui-se então que a prática pedagógica nesta turma inclusiva proporciona aos alunos condições para aprendizagem, pois conforme Salgado (2006) a inclusão pressupõe atuações com ousadia, de forma que o trabalho docente possibilite a participação dos alunos. Apesar de declarar durante a entrevista que a escola não oferece as condições necessárias para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, a professora atua dentro de suas possibilidades firmada no compromisso e na criatividade.

Considerações Finais

A inclusão escolar representa um avanço na educação do país e um desafio para os profissionais. Teve aceitação como uma mudança importante para a educação, entretanto a maneira como foi implantada nas escolas, gerou conflitos e opiniões diversas a respeito de sua eficácia. Muitos profissionais não estão preparados para essa realidade e com isso têm aumentado os problemas no cotidiano escolar.

Apesar da falta de apoio, recursos e condições favoráveis à inclusão, é possível identificar uma alternativa para o sucesso deste trabalho. O professor criativo, comprometido com a educação e capaz de refletir diariamente sobre a prática pedagógica tem competência para proporcionar ao aluno acesso à educação de qualidade e efetivar a proposta de inclusão.

Com a realização deste trabalho, novos questionamentos surgiram em relação à inclusão: o professor faz um trabalho em busca da igualdade dos alunos, mas seus comportamentos se destacam em relação aos inclusos. Será este um tipo de exclusão? Uma proposta inclusiva, com aula diversificada sugere esse tratamento diferenciado em todos os momentos da aula? Por outro lado, a harmonia na turma e o desenvolver da aula são bem criativos e dinâmicos, diferente do que ocorre normalmente nas turmas. Será esse ambiente um ponto-chave para o envolvimento das crianças? Ou apenas o relacionamento professor-aluno pode trazer resultados tão positivos?

Essa pesquisa se destacou como uma contradição ao que foi encontrado nos artigos mais recentes. Grande parte dos estudos apresenta as dificuldades e os desafios para que haja a inclusão, enquanto os resultados desse estudo apontam o sucesso na inclusão, ressaltando as interações da professora com os alunos e demonstrando como ela oferece atenção diferenciada quando a criança necessita.

Provavelmente existem fatores que conduziram a esse sucesso e um dos principais é a forma como a professora percebe cada criança: *“Eu procuro ver o aluno como um ser único...”*. Nesse sentido, reconhecer as diversidades e valorizar o que cada criança tem de especificidade, promove um ambiente favorável e direciona ao caminho da inclusão escolar, onde o respeito e a igualdade de direitos garantem educação de qualidade para todos.

Referências

- Almeida, M. I. (2002). Ações organizacionais e pedagógicas dos sistemas de ensino: políticas de inclusão? In: Rosa, D. E. G.e Souza, V. C. (orgs). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 57-66.
- André, M. (2002). Política de formação docente e seus efeitos na sala de aula. In: Rosa, D. E. G.e Souza, V. C. (orgs). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Aranha, M.S.F. (2008). *Trabalho e Emprego. Instrumento de Construção da Identidade Pessoal e social*. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. São Paulo: SORRI-BRASIL; Brasília: CORDE.
- Barros, C. S. G. (1998) *Pontos de Psicologia escolar*. São Paulo: Àtica.
- Becker, F. (2003) *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Carvalho, R.E. (2000). *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação.
- Cassoli, Raquel Alves (2006) *As várias faces da produção do fracasso escolar: em nome da inclusão, uma história de exclusão*. PUC. São Paulo Tese de Mestrado. Disponível em www.bvs-psi.org.br. Acesso em 28 de julho de 2008.
- Chalita G. (2001). *Educação: A solução está no afeto*. São Paulo: Ed. Gente.
- Coll, C. Marchesi, A. Palácios, J. (2004) *Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Porto Alegre: Artmed.

- Correia, L.M. (2006). Dez anos de Salamanca, Portugal e os alunos com necessidades educativas especiais. In: Rodrigues, D. (org.), *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 239-274.
- Declaração de Salamanca.Linha de ação sobre necessidades educativas especiais.(1994).Brasília: Corde.
- Denari,F.(2006)Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão.In: Rodrigues, D.(org.), *Inclusão e educação:Doze olhares sobre a educação inclusiva*.São Paulo:Summus,35-63.
- Ferreira, M. (2001) *Ação psicopedagógica na sala de aula: uma questão de inclusão*. São Paulo: Paulus.
- Figueiredo, R V. de (2002) Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rosa, D.E.G.e Souza, V.C. (orgs). Rio de Janeiro: DP&A, 67-78.
- Freitas, S.N. (2006). A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: Rodrigues, D. (org.), *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus,161-180.
- Gomes, C.e Barbosa, A. J. G. *Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental*. Rev.bras. educ.espec,Marília,v.12,n.1,2006.Disponível em <http://www.scielo.br> Acesso em 02 de agosto de 2008.
- Larocca, P.(1999). *A Psicologia na formação docente*. Campinas, S.P.: Ed. Alínea.
- Lima, C. M., Cupolillo, M. V. *A teoria histórico-cultural e a dialética inclusão/exclusão nas instituições de ensino*. Revista da faculdade de educação, Brasília, v.12, n.23, julho-dezembro de 2006. Disponível em <http://www.fe.unb.br/linhascriticas>. Acesso em 22 de agosto de 2008.

- Maciel, M.R. C. *Portadores de deficiência: a questão da inclusão social*. Perspec, São Paulo. v.14, n.2,2000.Disponível em:< <http://www.scielo.br/>Acesso em: 02 de Agosto de 2008.
- Mantoan, M. T. E. (2006) *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.
- Medeiros, M. V., Cabral, C. L. O. *Formação Docente: da teoria à prática em uma abordagem sócio-histórica*. Revista E-curriculum, São Paulo, v.1, n.2, junho de 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em 15 de agosto de 2008.
- Morais, A. M. P.(1997). *Distúrbios da aprendizagem: Uma abordagem psicopedagógica*. São Paulo: Edicon.
- Neves, M.M.B.J.e Machado, A.C.A. (2005) *Psicologia escolar e Educação Inclusiva*. Novas práticas de atendimento as queixas escolares. In: Martinez, A.M.(org) *Psicologia Escolar e compromisso Social*.Campinas: Alínea, 135-151.
- Oliveira, M. C. e Miranda, A. A. B. (2007) *Inclusão Escolar: concepções de professores de alunos deficientes mentais na Educação regular*. Universidade Federal de Uberlândia. M.G. Disponível em www.bvs-psi.org.br Acesso em 10 de outubro de 2008.
- Parrila, A. e Daniels, H. (2004) *Criação e Desenvolvimento de Grupos de Apoio entre professores*. Edições Loyola, São Paulo.
- Patto, M. H. S. (1997) *Introdução à psicologia Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Patto. M.H.S(1999). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do psicólogo.
- Piletti, N. (1999) *Psicologia Educacional*. São Paulo: editora Ática.
- Pimenta, C. X. S. *Pedagogia: uma formação docente comprometida com o social?*Campinas: PUC-Campinas, 2007. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-Campinas.educ.br>.Acesso em 15 de agosto de 2008.

- Ribeiro, J. C. C. (2006) *Significações na escola inclusiva. Um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar*. Tese de Doutorado. UNB requisito parcial para título de doutor. Disponível em www.bvs-psi.org.br acesso em 08 de outubro de 2008
- Rodrigues, David (org). (2006). Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 299-318.
- Salgado, S.S. (2006). Inclusão e processos de formação. In: Santos, M.P. e Paulino M.M. (orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas* São Paulo: Cortez, 59-68.
- Santos e Paulino (2006) Inclusão em Educação: Uma visão geral. In: Santos, M.P. e Paulino M.M. (orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 11-15.
- Serra, D.(2006) Inclusão e ambiente escolar.In: Santos, M.P. e Paulino M.M. (orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 31-44.
- Silva, C. L. *O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva a partir de um enfoque sócio-histórico*. Tese de mestrado São Paulo, 2006. Disponível em [www.teses.usp.br.Acesso](http://www.teses.usp.br/Acesso) em 28 de julho de 2008.
- Silva, K.R.X.da. (2006) Expressão da Criatividade na Prática Pedagógica e a Luta pela Inclusão em Educação: tecendo relações. In Santos, M.P. e Paulino, M.M (orgs.).*Inclusão em Educação:culturas, políticas e práticas*.São Paulo: Cortez,45-57.
- Sisto, F. F. (org) (2001). *O cognitivo, o social e o afetivo no cotidiano escolar*. Campinas SP: Papyrus.
- Souza, C. C. (2005). *Concepção do professor sobre o aluno com seqüela de paralisia cerebral e sua inclusão no ensino regular*. Tese de Mestrado UERJ. R.J Disponível em www.bvs-psi.org.br acesso em 10 outubro de 2008.

Tardif, M. (2002). Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ : Vozes.

Entrevista com a professora.

Entrevistador: Inclusão lembra.

Entrevistada: diferenças, limites, responsabilidade... oportunidade, desafios, lembra...

Entrevistador: Que características relacionadas à inclusão você percebe nessa escola?

Entrevistada: A escola, ela tem uma estrutura física né, totalmente assim favorável a uma inclusão. Só que o trabalho a ser realizado exige muito mais. Falta, falta uma estrutura realmente adaptada pra esses alunos né. Então, a questão do espaço físico, da estrutura da escola. Dá pra dar um acesso a esses alunos muito bom. Porém, falta uma adaptação adequada, específica para cada um.

Entrevistador: O que você entende por escola inclusiva?

Entrevistada: Uma escola que respeite a potencialidade do aluno. Uma escola que realmente atenda as individualidades, as especificidades de cada aluno né, respeitando o limite, o tempo de cada aluno. Eu vejo aqui na escola a falta disso, então a inclusão ela respeita o espaço, ela favorece o desenvolvimento global desse aluno.

Entrevistador: Que turmas podem ser consideradas inclusivas?

Entrevistada: Uma turma é inclusiva quando, quando tem um aluno com necessidades educacionais especiais.

Entrevistador: Você poderia me falar uma experiência sua em que você sentiu que ocorreu a inclusão?

Entrevistada: A partir do momento em que há um trabalho voltado para o aluno, específico, visando o desenvolvimento daquele aluno. Aquele aluno que não consegue realmente atingir e que tem um potencial diferenciado dos outros alunos. O atendimento específico, o atendimento diversificado, visando o desenvolvimento desse aluno. Atividades voltadas pra ele, adaptação de materiais, adaptação de utensílios escolares, adaptação de estrutura escolar. Então eu vejo que o trabalho voltado pra esse aluno é ... tendo em vista, as limitações dele é um trabalho inclusivo.

Entrevistador: Você pode me dar um exemplo de uma situação de inclusão?

Entrevistada: È, eu vou citar como exemplo a minha aluna, a R né, que tem problema de fala, que tem problema é... neurológico e que o trabalho, eu vislumbro um trabalho com a R voltado dentro do aspecto social, emocional, afetivo e pelo fato dela não conseguir falar bem, ter uma dicção, é ter uma socialização favorável ao desenvolvimento, à adaptação dela dentro de sala, então eu busco um trabalho voltado pra esse relacionamento. Eu vislumbro um trabalho voltado para aspectos emocionais, afetivos e não especificamente pedagógico, que é o que visa a escola. Então o trabalho com a R vai, eu tenho certeza que ela vai conseguir é.. alcançar um trabalho voltado para o pedagógico, o cognitivo, mas no exato momento, o trabalho dela é totalmente voltado para socialização, adaptação, afetividade né. O trabalho dela com o outro, dela comigo então o desenvolvimento pessoal da R antecede o pedagógico e o cognitivo.

Entrevistador: E essa é uma situação de inclusão pra você, certo?

Entrevistada: Essa é uma situação de inclusão.

Entrevistador: Poderia me falar um pouco de algumas dificuldades que surgem no trabalho com a turma, caso haja?

Entrevistada: O trabalho quanto às questões emocionais, o trabalho com aluno, o trabalho com o outro né. A aceitação dos pais, a aceitação da família, de entendimento desse aluno porque o filho dele está estudando com aluno com determinada dificuldade, determinada dificuldade não, determinada é... Fugiu a palavra. Determinada diferença né? Esse trabalho de aceitação, esse trabalho de estrutura mesmo da escola, enquanto escola, o trabalho voltado mesmo pra o desenvolvimento físico, psicomotor do aluno, a escola não, não proporciona esse momento. Não tem um lugar adequado, materiais adequados né. Um trabalho que realmente seja voltado pra esse desenvolvimento psicomotor, motor e não só pedagógico. A escola, ela acaba por ver o aluno apenas é como uma etapa, fragmentado. De forma fragmentada e o aluno é um todo, então pra que ele atinja um desenvolvimento cognitivo, ele tem toda uma questão, todo um desenvolvimento a ser trabalhado. Então essa aceitação, essa falta de estrutura né, esses momentos que o aluno realmente precisa a escola não proporciona. Então é difícil o trabalho.

Entrevistador: O que você tem feito em sala que acha que dá resultados positivos?

Entrevistada: Ah o trabalho com... O trabalho realmente voltado pro relacionamento do aluno, o trabalho com música, o trabalho de dramatizações, o trabalho de toque com o outro aluno, né? Então, eu acho assim, a gente proporciona realmente a aceitação e a inclusão desse aluno no meio, de forma que ele não perceba e nem que os outros percebam que ele é diferente né? Que ele tem uma necessidade especial. Então, assim o trabalho feito com o aluno, com esse aluno, eu vejo dessa forma, que dentro de sala de aula a gente consegue isso mostrando e fazendo um trabalho paralelo com os outros e ele vai se sentindo assim adaptado, aceito e conquistando o espaço dele né? Festejando até mesmo como o Carlos fez hoje na sala de aula né? Eu consegui. Então, ele vê realmente que está conseguindo dentro das limitações dele.

Entrevistador: Poderia me descrever um momento esse ano em que você se sentiu realizada profissionalmente?

Entrevistada: No momento que eu vi a R pronunciando as primeiras palavras e o momento também que ela aprendeu a cantar, participando na rodinha. Coisa que ela não emitia palavras de forma clara e hoje ela já pronuncia o nome dos colegas, participa de forma mais socializada com o grupo, brinca com independência e com menos agressividade. Então, esse pra mim foi um momento muito gratificante.

Entrevistador: Pode me descrever um pouco seus alunos?

Entrevistada: Os meus alunos são três alunos ANEEs. São alunos com grau de aprendizagem assim, totalmente diversificados. Aprendem com... de forma diferente né? são crianças com necessidades diferentes né. O C com microcefalia, a R com síndrome de.. algum retardamento mental e o D com síndrome de Down. Posso falar bem da R e do C. Que o C é uma criança agitada, uma criança que necessita assim, de limites, de bastante intervenção, mediação nas atividades, uma criança que aprende né, mostra que aprende que tem capacidade de aprender, mas que necessita assim, daquela intervenção assim, totalmente individualizada e muito sistemática mesmo. A R, já o trabalho com a R, é mais voltado pro social, voltado pra o relacionamento dela com os alunos. O desenvolvimento da fala, da oralidade né? Tem uma independência nas atividades da rotina escolar, ida ao banheiro, parquinho, lanche. Ela faz com independência. O que necessita de trabalho mesmo é o desenvolvimento social, problemas de fala que ela tem, muita dificuldade em pronúncia e de relacionamento, que

antecede todo o trabalho pedagógico né? São esses três alunos. O D fica difícil falar porque ele está infrequente no momento.

Entrevistador: E os outros alunos da turma como você descreveria?

Entrevistada: Os outros alunos são crianças assim, em processo de construção da leitura e escrita, alunos com seis anos né? Na fase bem enérgica da curiosidade, são alunos alegres, companheiros, que aceitam muito bem os outros alunos, gostam, tem o maior carinho, cuidado né, que eu falo que eles me ajudam a cuidar deles né, com muito carinho. São crianças ótimas, que estão se desenvolvendo cada uma no seu desenvolvimento, na sua dificuldade, na sua limitação e no seu tempo, mas são crianças ótimas.

Entrevistador: Você já passou algum conflito com a turma? Que estratégias você utilizou?

Entrevistada: Já no início do trabalho, assim, com um dos meninos que é o C. ele não tem noção é... tem uns movimentos bruscos. Quanto ao relacionamento dele, ele cuida muito da turma, ele cuida de cada um, ele sabe informar tudo o que acontece na sala é bastante observador e nessa intenção de cuidar, ele às vezes torna-se agressivo porque não tem noção do perigo né, da força, da proporção dos movimentos dele. Então, até pra beijar ele machuca, pra abraçar ele machuca e o conflito é que as crianças queriam revidar Até mesmo os pais vieram reclamar das atitudes dele agressivas com os colegas. Então, esse momento foi um momento assim, que eu tive que parar e conversar com os alunos e informá-los sobre o... não assim, sobre... não tratando como deficiência né mas como uma forma diferente de ver o C então eu contei falei que eles iriam me ajudar a cuidar do C, né que eles não revidassem a agressividade dele que segurasse a mãozinha dele, que levasse pra conversar comigo então assim foi um momento que assim não so no primeiro momento, mas até hoje, né? Alguns pais, algumas crianças chegaram após o início de ano, agora já no segundo semestre, e que o pai não entendia não tinha esclarecimento da turma né dessa diversidade de alunos que eu tenho então os pais vieram reclamar, então ficou mais difícil foi um conflito que eu tive e que eu achei que tive que parar um pouquinho pra conversar com os pais, fazer uma reunião e ate mesmo com os alunos, né só isso.

Entrevistador: Nessa reunião você explicou as necessidades dos alunos e os pais entenderam?

Entrevistada: Entenderam né. Expliquei e eles questionaram também porque o filho tava numa sala onde só tinha crianças deficientes né? E eu fui explicar pra eles que não, que era uma sala inclusiva né. E falei de cada aluno, expliquei minuciosamente todos os detalhes né, o que cada um necessitava.

Entrevistador: Me fale um pouco sobre o momento da coordenação, o que você faz? Como você trabalha? Como é o planejamento?

Entrevistada: A coordenação, o trabalho com turma é, eu tenho uma turma atípica né, uma turma assim, que é alguns alunos em fase de processo de construção da leitura e da escrita e os alunos que estão iniciando. Não só os alunos que são inclusos, mas tem aluno também que desenvolve mais lentamente, então o momento da coordenação eu procuro ver o aluno único, como um ser único naquele momento para planejar as atividade é... embora nós tenhamos um tema gerador né, as atividades são diversificadas, no primeiro momento da sala de aula, no primeiro momento do planejamento há aquela atividade de psicomotricidade, de cantar em círculo. Então, eu falo pra eles, a gente planeja o que vai ser realizado naquele dia, então a partir disso ai o tema sendo único, eles já sabem o que nós vamos focar naquele momento e cada um vai pra sua mesa e o trabalho vai sendo realizado em torno do desenvolvimento de cada aluno, da necessidade de cada aluno né. o C, a R, o D, esses alunos, eu proporciono

atividade diversificada dependendo da situação também porque tem um determinado momento que eles realizam as mesmas atividades que todos os alunos realizam né. A maioria das vezes, mas em determinado momento também eu procuro vislumbrar aquele aluno, quem é aquele aluno, o que ele precisa, onde ele está, onde é necessário haver mediação pra que ele avance e saia desse conflito em que ele se encontra.

Entrevistador: Que condições são proporcionadas para você atuar na inclusão? Na escola o que é proporcionado para você trabalhar? Você tem alguma ajuda da coordenação? Como é?

Entrevistada: É, enquanto coordenação, o apoio dos colegas, a compreensão muitas vezes de até mesmo de ficar um pouco isolada no planejamento depois que nós nos separamos eu sempre fico planejando algumas atividades específicas para alguns alunos. Então eu conto com a colaboração deles eu falo, olha, eu fico um pouco afastada porque eu tenho uma turma assim e explico toda a condição da minha turma enquanto escola assim, uma novidade que tem esse ano é a monitora. A monitoria da G está sendo bastante gratificante porque eu necessito da ajuda dela, em determinada atividade na realização de atividades que necessitam do acompanhamento individualizado sistemático de alguns alunos inclusos né os alunos inclusos mesmo ela me auxilia, sentando, orientando muitas vezes eu preciso estar a frente da turma e ela fica lá junto com eles, né?mostrando fazendo com que eles prestem atenção e observem mais a minha fala e o professor de apoio também o W sugere tem me dado algumas sugestões de atividades também . houve esse ano também um encontro com o pessoal do centro já uma vez, duas vezes dá aquela aquele suporte aquela luz que a gente fica insegura ne diante ne sugeriram ate mesmo a Jaqueline quando veio conversar ela falou sobre o C, como agir com o C porque ele tava agressivo, sugeriu que tivesse pulso firme com ele olhar nos olhos nunca deixar ele ficar né porque ele tem uns trejeitos assim de ficar desviando os olhos ou batendo a mão quando você fala serio com ele então ela falou assim segura a mãozinha dele, você olha nos olhos, eu não sabia de determinadas atitudes que deveriam ser tomadas, então eu sempre ficava insegura, então a partir do momento que ela falou isso você pode, você faz isso, então é uma orientação boa. outra coisa que me auxiliou muito foi a conversa com os pais então assim eles tem um diagnostico né e agente faz essa leitura do diagnostico apenas ali no relatório do aluno escolar então isso não era suficiente e a conversa com os pais tanto do D quanto da R de como eles são em casa o que eles fazem quando eles tem determinadas atitudes no caso de agressão no caso do uso inadequado do banheiro, no caso de levar objetos a boca ,então o que pode comer o que não pode se é normal determinadas atitudes então assim é outro suporte que eu tenho que me auxilia bastante são os pais.

Entrevistador: Como se dá a interação com a coordenação pedagógica?

Entrevistada:

É boa porque eu tenho suporte da parte delas né e também liberdade para determinadas é...atitudes que tem que ser tomadas no caso do C, da R que a turma aqui tem quinze minutos de recreação e eu conversei com o pessoal da coordenação falei que a minha turma tem alunos que necessitam de mais trabalho com movimento, fora da sala e tudo então eles abriram espaço para que eu leve meus alunos para o parquinho junto com a outra turma da pré-escola, houve também uma adaptação quanto a sala de aula, porque a minha sala era no pavimento de cima e tinha o risco da janela, escadas então eu falei pra elas que seria impossível porque o D não conseguia se equilibrar bem na escada ele ia de quatro com medo de cair a janela também favorecia algum perigo porque eles ficavam pendurados lá olhando pra baixo então eu conversei e falei que não seria possível eu trabalhar lá em cima eles procuraram uma sala aparelharam colocaram quadro e tudo e fizeram uma sala na qual eu trabalho hoje.

Entrevistador: Poderia me relatar um dia típico em sua sala?Como é a rotina?

Entrevistada: A gente inicia com uma oração, não minto, primeiro com a musica de boas vindas, depois no segundo momento é feita a oração, depois nos vamos pra chamada, temos um trabalho feito com os nomes dos alunos no quadro tem o momento do calendário, como está o tempo, onde é trabalhado dia, mês, ano, semana, ontem hoje essa noção de tempo e espaço, depois temos um bom período de psicomotricidade trabalho com roda musica cantiga, hora da novidade onde as crianças falam um pouquinho sobre o que aconteceu no dia anterior, tem o momento do ...vem a historia, hora da historia e depois o planejamento coletivo das atividades que serão feitas é escolhido também o ajudante do dia que auxilia o professor nas atividades de sala de aula e nos trabalhos com os alunos.

Entrevistador: O que você avaliou esse bimestre? Como foi essa avaliação em geral?

Entrevistada: mas relacionado ao desenvolvimento?

O conteúdo, o desenvolvimento tudo o que você avalia do aluno.

Entrevistada: Nesse bimestre a avaliação foi voltada para o, ...as questões gerais ne em termos de ..cada aluno da pra avaliar uma coisa porque o andamento é totalmente diferente então o que eu percebi mais nesse momento foi o trabalho em torno de avaliação voltado mesmo pro desenvolvimento cognitivo o trabalho mesmo com leitura e escrita e desenvolvimento do raciocínio lógico matemático foi o que eu mais frizei nesse momento porque o trabalho foi intensivo em torno disso né e já com os meninos da inclusão a avaliação vai sendo assim no decorrer do processo em função das limitações mesmo o que eles estão oferecendo o que eles estão dando como retorno daquilo que foi oferecido então a avaliação acaba sendo assim muito é.. individualizada em função mesmo do que é oferecido e do que é cobrado do que é dado pra ser cobrado deles né ,então mas mesmo acho que foi em torno do mesmo acho que foi em torno do...do raciocínio lógico matemático e da escrita foi o que foi mais cobrado mesmo deles, mas da R já não foi né por que a R embora ela tenha é ...ter sido feito todo esse trabalho o retorno dela mesmo foi ela aprendeu agora a letra do nome ela sabe registrar a primeira letra do nome então esse já foi um avanço pra quem fazia só rabiscos e o C ele já consegue assim ter um numero maior de letras no repertorio dele, aumentou ,ele já tem o conhecimento de todos colegas, nomes de colegas, eu fiz essa avaliação em torno disso o que ele estava sabendo e o que ele sabe hoje o que esta sendo como retorno ,o que ele sabia e o que ele sabe, e a R foi a questão do desenvolvimento dela, ela já está mais assim sociável aceitando toque, aceitando que eu intervenha nas atividades, faça uma mediação porque ela não aceitava então a avaliação mesmo foi em torno disso da R e do C eu vejo o desenvolvimento global, mas dos outros alunos que estão no processo mesmo de desenvolvimento de leitura e escrita o que foi cobrado foi em torno disso ai.

Entrevistador: Como foi essa avaliação em relação a todos da turma?

Entrevistada: Foi boa no geral ta sendo boa estão crescendo desenvolvendo já tem criança lendo né,então avaliação no geral eu considero boa.

Qual a estratégia que você usa mais pra avaliar que tipo de atividade?

Entrevistada: É as atividades né do dia –a –dia nos temos o trabalho com o caderno voltado pra é ..nos colocamos, intitulos é.. alfabeto dos valores né onde a gente trabalha com todas as letras sons fonemas apresenta pra criança a formação da palavra e também a gente trabalha a questão do valor, onde a gente faz a leitura de um texto com eles né eu faço essa leitura falo a gente porque fizemos esse trabalho coletivo com os outros professores do primeiro ano e a gente faz a leitura desse texto trabalha o valor né voltado pra aquela letra eles ilustram fazem a interpretação oral também o que que significa aquele valor e eles ilustram também o que eles entenderam daquele texto depois disso é vem o auto-ditado no caderno onde a gente faz um bingo de todas as letras, faz o trabalho mesmo sistematizado de todas as letras ali ate a

formação da palavra e no terceiro momento há uma atividade também com a letra do valor no dia, um trabalho artístico que eles fazem um colorido da letra, trabalho com recorte eles fazem emborrachado, então tá trabalhando a coordenação motora fina e em raciocínio lógico matemático todas as atividades da sala de aula contagem desde o início da aula contagem dos alunos dentro da rotina é avaliado né porque a gente percebe a noção do tempo através do calendário, quantos somos quantos alunos vieram, quantos faltaram idéia aditiva, subtrativa então todas essas noções a gente passa pro aluno então isso tudo é avaliado porque eu sei que a partir desse momento de forma intencional né e de forma assim você tem a intenção de passar tudo aquilo pra eles mas numa brincadeira você consegue ter o retorno de tudo o que a gente trabalha no dia a dia e também tem o registro no caderno né eu tenho um caderno onde eu registro todo o desenvolvimento deles ,as intervenções feitas as atividades diversificadas que são dada no momento porque a todo o momento eu estou procurando adequar a atividade pra que esse aluno consiga então eu tenho muito assim comigo é...eu procuro proporcionar ao aluno o que ele é capaz de fazer então o sucesso vem a partir disso ai porque eu não procuro ver o que ele não consegue eu procuro uma atividade que ele consiga fazer com independência com autonomia pra depois ir proporcionando momentos de atividades as quais eu preciso estar ali intervindo mediando a aprendizagem mas ate um determinado momento a gente é ...trabalha de forma que o aluno procure desenvolver algo que ele consiga fazer bem pra que ele se sinta seguro né confiante e tudo isso é avaliado e os relatórios também nos temos os relatórios registros ne das observações feitas do desenvolvimento global tanto no parquinho nas atividades da rotina escolar e tudo isso serve como instrumento de avaliação.

Entrevistador: De que forma você usa os resultados das suas avaliações?

Entrevistada: Eu uso como forma de saber ate onde ir com esse aluno ate onde chegar ou então onde voltar porque as vezes a gente ... é necessário voltar também né a partir do momento que você usa o instrumento de avaliação e se você tem a visão de quem é o seu aluno de como está o seu aluno então é o momento de você é saber ate onde você pode continuar o que você quer atingir se realmente ele está pronto pra aquilo então esse momento serve pra isso a avaliação serve pra isso né a gente também se auto-avalia né se realmente aquilo que você está dando tá sendo eficaz se a forma como você tá conduzindo a sua aula realmente tá atingindo ao aluno então serve assim como uma avaliação, como auto-avaliação minha pra avaliar o aluno é... dou esse retorno também para os pais das atividades que foi enviadas pra casa né se eles também tão mediando essa atividade em casa falando sobre a ilustração sobre a letra então isso também serve pra uma avaliação em casa de como esse aluno é assistido em casa então avaliação serve pra isso pra gente se auto-avaliar avaliar o aluno saber de onde partir e até onde chegar.

Entrevistador: Poderia me falar um pouco sobre sua experiência profissional.?

Entrevistada: Eu tenho dezenove anos de secretaria né, sou formada em pedagogia e trabalhava em Ceilândia, trabalhei um bom tempo em Ceilândia e geralmente em turmas que têm alunos em defasagem idade/série. Tenho, tenho uma credibilidade no meu trabalho voltada para esse trabalho com esses alunos com dificuldade, um trabalho assim que houve um grande índice de aprovação e a partir daí esse trabalho foi mais reconhecido né e trabalho sempre com alfabetização, trabalhei sempre com alfabetização, tive alguns anos em coordenação pedagógica e direção, não como diretora, mas como vice e assistência pedagógica.

Entrevistador: Durante os anos de trabalho você participou de formação continuada?

Entrevistada: Sim, todos os anos.

Entrevistador: Em que especialização?

Entrevistada: Alfabetização, educação infantil. Sempre voltada mesmo para o trabalho com alfabetização.

Entrevistador: Já teve formação em ensino especial? Algum curso específico?

Entrevistada: Não. Geralmente quem faz formação continuada em educação especial é só quem trabalha com classe de ensino especial. Eu nunca pude fazer porque tenho turma de alfabetização daí a rede oferece a formação é voltada pra educação infantil e alfabetização. Eu tenho vontade, mas nunca fiz. Trabalho mesmo, como acho que deve ser, mas nunca fiz uma formação específica.

Observação/ Registro Contínuo Cursivo.

Data 21/10/2008

Início: 13h00min

Termino 13h40min

A professora fala boa tarde e começa a cantar música de saudação com os alunos, eles estão dispostos em grupos. A professora faz a oração inicial e os alunos repetem. Logo depois ela faz a chamada usando fichas com os nomes das crianças, essas fichas estão fixadas na parede, ela vai perguntando quem faltou e mostrando a ficha, depois conta quantos alunos tem na sala hoje. Atividade no calendário dia, mês e ano. Falando e perguntando para as crianças. O aluno C que é incluso levanta e entrega um objeto que estava no chão, de quem é? A professora olha pra ele, vê o objeto e diz: Não sei deixa na mesa. Logo depois o aluno volta pra seu grupo senta e continua observando o que a professora diz. Agora ela fala quem são os ajudantes do dia. O aluno C é ajudante e fala com o colega comemorando, ele está feliz, pois os dois irão ajudar a professora.

A professora convida os alunos para rodinha na sala, todos se levantam e se organizam, enquanto isso ela orienta até que todos se organizem. Canta a música: cabeça, ombro... , faz gestos e interage com os alunos chamando aqueles que não estão participando. Vamos C, vamos R. Um momento C desviou sua atenção para a cadeira a professora falou com ele e esperou até que voltasse sua atenção para a música. O aluno C canta gritando e participa, depois pára querendo ver um carrinho , a professora diz: Vamos C! e continua a música na roda.

C fala com a professora e mostra que outros colegas estão bebendo água, ela diz: Depois ele volta. Mais uma música é escolhida, eles cantam e dançam conforme a letra cantada, com gestos e interação constante entre eles, a professora pede a participação de todos vamos R , vamos C, P. Outra música que cita o alfabeto , cada aluno tem que falar uma letra na sequência. Quando C disse a letra , tinha que dizer c mas por sua dificuldade na fala disse “Q”. Um colega riu e repetiu como ele falou. A professora continuou a atividade sem interromper.

Brincadeira, ainda na rodinha, cada criança tem que falar nome de cores, frutas, animais. C fala “atul” querendo dizer azul e uma coleguinha ri, depois outro colega fala errado e toda a turma sorri. Atenção concentração é a brincadeira o aluno C participa com muita alegria e os colegas esperam quando é sua vez de falar , ele está demorando um pouco porque quer lembrar um nome, quando lembra fica muito feliz e grita lembrei é Isabela. A professora sorri e fala você ficou feliz porque lembrou que legal! Ela é sua amiga? Alguns alunos estão sentados quase deitados no chão a professora fala para sentarem corretamente. Vamos ouvir o colega, chama atenção de C que estava conversando. C fala o nome do pai de um colega, e repete. A professora ouve, diz muito bem! A professora fala com os alunos sobre as atividades que serão realizadas durante a aula, depois pede para sentarem nos grupos.. Os ajudantes peguem os lápis , pede a prof. C chama o colega que será seu parceiro nessa tarefa e vai pegar o material. A professora orienta o colega G.- vai dando pra ele ! C entrega em cada grupo a caixa com os lápis. Atenção encontrar lápis de escrever. - olha C é o lápis, fala a professora para o aluno. Ela entrega os cadernos que fez, personalizados com a foto de cada aluno. Nesse momento C interage com a observadora, dizendo: - olha lá, para mostrar o sr. que está arrumando a fechadura da porta. C bate um lápis no braço da observadora. A professora entrega todos os cadernos e orienta a atividade para toda a turma pedindo que sentem-se na rodinha e explicando a página da atividade. Lê um texto que fala sobre obediência e pergunta: o que é obedecer? Ouve os alunos e continua lendo o texto e falando sobre questões relacionadas.

Observação em sala/Piloto.

Data: 24/10/2008.

Início 13h25min

Termino 14h35min

Contexto: A aula estava iniciando e os alunos ainda não tinham feito a oração quando a coordenadora chamou a professora, a pedido da regional de ensino. Ela teve que realizar um relatório de suas atividades diárias para enviar um email para Secretaria de Educação, pois receberá uma homenagem representando os professores de Samambaia.

Quando a professora voltou para sala iniciou o momento de músicas na rodinha.

Comportamentos/frequência.

Ouvir o aluno 7

Olhar para o aluno 6

Responder pergunta. 3

Pedir participação. 5

Chamar atenção. 4

Explicar atividade em grupo. 2

Explicação individual. 0

Elogiar o aluno. 1

Falar com aluno 7

Incentivar respeito ao colega. 0

Não responder ao aluno. 0

Atividade não relacionada 1

Sair da sala. 1 (duração 54 min)

Durante essa observação, foi escolhido aumentar o tempo em sala devido à saída da professora, para que fosse possível observar outros comportamentos relevantes.

Observação.

Data: 29/10/2008.

Início: 14h20min

Término: 14h50min .

Contexto: A professora convidou os alunos para sentarem na rodinha, no meio da sala e cantou junto com eles várias músicas e cantigas de roda, realizando também os gestos.

Comportamentos/frequência.

Ouvir o aluno. 9

Olhar para o aluno. 11

Responder pergunta. 2

Pedir participação. 5

Chamar atenção. 11

Explicar atividade em grupo. 2

Explicação individual. 0

Elogiar o aluno. 4

Falar com aluno 7

Incentivar respeito ao colega. 0

Não responder ao aluno. 5

Atividade não relacionada. 10

Sair da sala. 0

Fazer uma pergunta 2

Falar com aluno 7

Observação.

Data: 30/10/2008.

Início: 13h09min

Término: 13h40min

Contexto: A professora contou uma história com duração de sete minutos e trabalhou questões sobre o tema dos animais. Logo depois cantou músicas e cantigas de roda fazendo gestos e brincadeiras com os alunos.

Comportamentos/freqüência.

Ouvir o aluno 3

Olhar para o aluno (sem ele falar).1

Responder pergunta. 1

Resposta irrelevante 1

Pedir participação. 12

Chamar atenção. 12

Explicar atividade em grupo. 7

Explicação individual 1

Elogiar o aluno. 0

Falar com aluno 7

Incentivar respeito ao colega 2

Não responder ao aluno 4

Atividade não relacionada. 6

Sair da sala. 0

Fazer perguntas (relacionada à aula) 18

Falar com o aluno outra coisa 4

Solicitar realização da tarefa já proposta. 4

Contexto: Alunos sentados nos grupos, a professora chamou atenção de toda a turma, falando sobre respeito ao colega, pois um aluno tinha brigado com outro. A professora iniciou com a rotina da sala, chamada visual, calendário, quantos somos e logo depois convidou para a rodinha. As músicas foram cantadas durante aproximadamente vinte e quatro minutos. Os elogios registrados foram para alunos que falaram palavras sobre o dia das bruxas, que a professora solicitou de acordo com uma cantiga de roda. O registro de atividade extra, foi quando a professora falou com a observadora sobre alguma atividade planejada para a aula, duração de 2 minutos, explicando como é seu trabalho diversificado.

Data: 31/10/2008

Início: 13h12min

Término: 13h40min

Total de alunos: 14

Categorias Grupais	Categorias individuais		Outras	
		Diagnosticados 2		Não diagnosticados 12
Explicação 4	Explicação	4	5	Sair da Sala (Duração)
Elogio	Elogio		9	
Perguntar	Pergunta (aula)		2	Sorrir (grupo) 12
Chamar atenção 9	Chamar atenção	4	11	Sorrir (individual)
Responder pergunta 2	Resposta	2	4	Realização ativ. Extra 1
Solicitar real. 10	Sol.realização da tarefa	11	12	
Incentivar respeito 3	Incentivar respeito	1		
Pedir participação 9	Resposta irrelevante	1	1	
Pergunta aula	Ignorar pergunta	4	1	
Pergunta não aula 4	olhar	5	4	
	ouvir	4	13	
	Pedir participação	2	4	
	Pergunta (não aula)			

Contexto: A professora realizou as atividades de rotina e depois iniciou músicas na rodinha, realizando atividade de interação onde o aluno respondia pergunta da música. Os elogios registrados foram de acordo com a participação na brincadeira de roda como, por exemplo, imitar um gato. O elogio grupal, quando a professora falou parabéns para quem trabalhou se referindo a atividade proposta. O sorriso individual foi para aluno que beijou a colega, outro para aluna que imitou um macaco e o ultimo para aluna que cantou. Atividades extras realizadas pela professora foram: Dois momentos de conversa com a observadora falando sobre seu trabalho com a turma e exemplos de atividade que já realizou duração de 2 minutos cada interação. Recebeu um bilhete da coordenadora que entrou na sala de aula, com esse recado, falou com a mesma sobre esse telefonema da regional com duração de 2 minutos e arrumou materiais que estavam em sua mesa guardando na caixa e organizando com duração de 1 minuto.

Data: 03/11/2008

Início: 13h09min

Término: 13h44min

Total de alunos: 14

Categorias Grupais		Categorias individuais		Outras
		Diagnosticados 2	Não diagnosticados 12	
Explicação 4	Explicação	7	6	Sair da Sala (Duração)
Elogio 1	Elogio	2	5	
Perguntar	Pergunta (aula)		2	Sorrir (grupo) 2
Chamar atenção 3	Chamar atenção	3	12	Sorrir (individual) 3
Responder pergunta 1	Resposta	1	4	Realização ativ. Extra 5
Solicitar real. 5	Sol.realização da tarefa	7	14	
Incentivar respeito 1	Incentivar respeito	1	4	
Pedir participação 5	Resposta irrelevante	1	1	
Pergunta aula 4	Ignorar pergunta	2	2	
Pergunta não aula	olhar		1	
	ouvir	3	6	
	Pedir participação	4	5	
	Pergunta (não aula)			

Contexto: A professora realizou a leitura de um texto que faz parte do caderno de atividades dos alunos, com o tema relacionado à mansidão. Logo depois os alunos foram para a rodinha conversar sobre o texto e falar o que a professora perguntava relacionado também com o tema da leitura. Em seguida os alunos foram convidados para voltar aos grupos de trabalho e fazer uma ilustração de acordo com o que foi conversado anteriormente. Os elogios registrados foram para alunos que responderam perguntas sobre o texto (duas crianças não diagnosticadas) e o restante para desenhos realizados sobre a leitura. O sorriso individual foi para um aluno diagnosticado, ao dizer que o dinossauro é um animal manso. Todos os registros de realização de atividade extra, foram momentos em que a professora interagiu com a observadora falando sobre questões de seu trabalho com os alunos, como é a sua prática e o porquê de receber uma homenagem. A primeira fala foi de 4 minutos e as outras de 1 minuto cada.

Data: 05/11/2008

Início: 13h27min

Término: 14h00min

Total de alunos: 14

Categorias Grupais		Categorias individuais		Outras
		Diagnosticados 2	Não diagnosticados 12	
Explicação 6	Explicação	3	2	Sair da Sala (Duração)
Elogio	Elogio	3	9	
Perguntar 1	Pergunta (aula)	1	1	Sorrir (grupo)
Chamar atenção 1	Chamar atenção	6	9	Sorrir (individual) 1
Responder pergunta 2	Resposta	1	2	Realização ativ. Extra 5
Solicitar real.	Sol.realização da tarefa	12	10	
Incentivar respeito 3	Incentivar respeito	1	4	
Pedir participação 2	Resposta irrelevante	1	1	
Pergunta aula 3	Ignorar pergunta	2	2	
Pergunta não aula 2	olhar			
	ouvir	10	12	
	Pedir participação	1	1	
	Pergunta (não aula)	1	2	

Contexto: A professora convidou os alunos para a rodinha e cantou músicas, durante mais ou menos vinte minutos Depois fez uma explicação para toda a turma e continuou cantando. Em seguida falou sobre as tarefas do dia e propôs o início de um desenho. O registro da categoria sorrir individual foi para o aluno incluso quando dançou na hora da rodinha. Os elogios registrados foram logo depois de tarefa realizada por cada aluno, a professora elogiou o desenho deles. Os registros de realização de atividades extras foram de conversas com a observadora falando sobre tipo de trabalho e intervenção com os alunos, cada momento com duração de 1 a 2 minutos falando sobre as questões também de sua prática em sala.

Data: 06/11/2008

Início: 13h36min

Término: 14h19min

Total de alunos: 12

Categorias Grupais		Categorias individuais		Outras
		Diagnosticados 2	Não diagnosticados 10	
Explicação 9	Explicação	3	9	Sair da Sala (Duração)
Elogio	Elogio	1	8	
Perguntar 1	Pergunta (aula)			Sorrir (grupo) 4
Chamar atenção 3	Chamar atenção	5	5	Sorrir (individual) 1
Responder pergunta 1	Resposta	1	1	Realização ativ. Extra 5
Solicitar real. 11	Sol.realização da tarefa	9	5	
Incentivar respeito	Incentivar respeito	2	2	
Pedir participação 8	Resposta irrelevante	2	1	
Pergunta aula 4	Ignorar pergunta	2	4	
Pergunta não aula 2	olhar	1	4	
	ouvir	4	9	
	Pedir participação	1	2	
	Pergunta (não aula)		1	