



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E
INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO PARA PROFESSORES DO
ENSINO INFANTIL DA ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO
SUL – ACRE**

JOSÉ JAIRO DE OLIVEIRA MOURA

ORIENTADORA: ANA PAULA PERTUSSATI TEPERINO

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

JOSÉ JAIRO DE OLIVEIRA MOURA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO PARA PROFESSORES DO
ENSINO INFANTIL DA ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO
SUL – ACRE**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar,
do Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Prof^ª. M.^a Ana Paula Pertussati Teperino.

BRASÍLIA / 2015

TERMO DE APROVAÇÃO

JOSÉ JAIRO DE OLIVEIRA MOURA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO PARA PROFESSORES DO ENSINO INFANTIL DA ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL – ACRE

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em _28 /_11_/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

ANA PAULA PERTUSSATI TEPERINO (Orientadora)

ALIA MARIA BARROS GONZÁLEZ NUNES (Examinador)

JOSÉ JAIRO DE OLIVEIRA MOURA

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

Nesse momento tão importante e decisivo da minha trajetória acadêmica, quero dedicar este trabalho à minha família, que de muito tiveram que abrir mãos para me dar oportunidades de vencer os desafios da tarefa.

Aos colegas e amigos de turma que não mediram esforços e estiveram sempre presentes nas horas mais difíceis da caminhada.

Aos professores e tutores que muito contribuíram com a nossa formação.

Em especial à nossa orientadora, professora M.^a Ana Paula Pertussati Teperino, que acima de tudo soube dosar seus ensinamentos, sempre de maneira profissional, nos encorajando a tomar decisões fundamentais para alcançar os objetivos pretendidos.

AGRADECIMENTOS

À Deus, acima de tudo sinal de fé e humildade, pelo dom da vida e pela força que nos renovava a cada fraqueza enfrentada durante todo o percurso acadêmico.

À minha família, em especial esposa e filhos pela compreensão e apoio durante todo o caminho percorrido para que pudesse vencer os obstáculos da caminhada.

A todos os professores e tutores que muito contribuíram nos ofertando o que é de mais valia para a boa formação do cidadão: conhecimento e valores éticos e morais.

Aos colegas de turma, que estiveram presentes em todos os momentos de alegria e de sofrimentos causados pela exaustão diária da jornada, que permanecerão para sempre nas boas lembranças.

A todos os professores e professoras, e toda a equipe gestora da escola onde realizei minha pesquisa e aos alunos e pais que prontamente colaboraram com este trabalho, auxiliando na conclusão da tarefa.

Enfim, a todos muito OBRIGADO!

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar como está sendo trabalhado e vivenciado o desafio que a inclusão proporciona para o ensino infantil da zona rural. Para a coleta de dados foi disponibilizado um questionário semiestruturado distribuído entre os professores participantes da pesquisa. Após respondido, foi realizado a análise de dados, quando foi observado as expectativas e preocupação dos docentes, quanto às suas incertezas em relação à formação profissional no tocante a essa nova modalidade de ensino. Partindo do ponto de vista qualitativo, o conhecimento é visto como algo que está sempre em movimento, nunca estático, tão pouco absoluto. Desse modo, para a realização da pesquisa foi utilizada a metodologia de pesquisa qualitativa e para a análise dos resultados foi empregada a análise do discurso conforme proposta por Franco (2005) e Bardin (2004), fazendo uso de questionário semiestruturado e documentos como a análise do Projeto Político Curricular (PPC) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre – UFAC/ Campus Floresta. A pesquisa teve a interlocução com autores como Apple (1982), Campos (2010), Imbernón (2009), Nóvoa (1991, 2009), Tardif (2002), Silva (2002) entre outros e que permitiu uma crítica acerca da oferta dos conteúdos trabalhados no curso de formação de professores e sua importância no espaço educativo. Como resultado, pode-se perceber nos relatos dos docentes, que existe muita insegurança no campo educacional em relação à Educação Inclusiva. Os resultados nos revelam que muito ainda precisa ser feito para alcançarmos uma educação de qualidade que atinja a todos.

Palavras-Chave: Formação do professor. Educação Inclusiva. Educação Infantil.

RESUME

This study aimed, investigate the training of teachers and their qualifications and preparedness to deal with a new educational reality, inclusive education. For data collection disponibilizei a semi-structured questionnaire which distributes among the participating teachers of the study and after answered, I performed the analysis, where I observed the expectations and concerns of students regarding their uncertainties regarding the vocational training concerning this new type of education. Starting from the qualitative point of view, knowledge is seen as something that is always moving, never static, nor absolute. Thus, for the research used the qualitative research methodology and analysis of the results was employed discourse analysis as proposed by Franco (2005) and Bardin (2004), using semi-structured questionnaire and documents such as the analysis of Curricular Policy Project (PPP) of the Faculty of Education of the Federal University of Acre - UFAC / Forest Campus. The survey had a dialogue with authors such as Apple (1982), Campos (2010), Imbernon (2009), Nóvoa (1991, 2009), Tardif (2002), Silva (2002) and others that allowed critical about the offer of contents worked in the course of teacher education and its importance in the education space. As a result, it can be seen in the reports of teachers that there is a lot of uncertainty in the educational field in relation to inclusive education. The results reveal that much remains to be done to achieve a quality education that reaches everyone.

Keywords: Teacher Training. Inclusive Education. Children's Education.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 Formação de Professor em Cruzeiro do Sul-ACRE.....	14
2.2 Formação de Professores e a Educação Inclusiva.....	15
2.3 O Espaço Físico e Acessibilidade na Escola	20
3 OBJETIVOS	23
3.1 Objetivo Geral	23
3.2 Objetivo Específico.....	23
4 METODOLOGIA	24
4.1 Participantes	24
4.2 Instrumentos de Construção de Dados	24
4.3 Procedimentos de Construção de Dados	25
4.4 Procedimentos de Análise de Dados	26
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
APÊNDICE	37
ANEXOS	38
Anexo A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	38

1 APRESENTAÇÃO

Estudos mostram que atualmente vem crescendo de forma considerável a presença de crianças e jovens com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na rede regular de ensino. Essa nova modalidade de ensino e aprendizagem exige uma mudança de atitude, não só dos professores, mas de toda a comunidade escolar. Em virtude dessas mudanças, podemos observar por meio de estágios, pesquisas e entrevistas realizadas no cotidiano das salas de aula, que as escolas apresentam dificuldades para lidar com essa nova realidade.

Vivenciamos um momento em que mundialmente se fala na inclusão escolar de alunos com Necessidades Educacionais Especiais na rede regular de ensino. Sabemos que a legislação brasileira é explícita quanto à obrigatoriedade em acolher e matricular todos os alunos, independentemente de suas necessidades ou diferenças. Por outro lado, é importante ressaltar que não é suficiente apenas esse acolhimento, mas que o aluno com NEE tenha condições efetivas de aprendizagem e que possa desenvolver suas potencialidades dentro do processo de ensino aprendizagem.

Para Piaget (1997) “a aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não. Enquanto que o desenvolvimento seria uma aprendizagem de fato, sendo este o responsável pela formação dos conhecimentos”. Acompanhando o raciocínio do autor, podemos perceber que por meio da experiência ou conhecimento, ou seja, aquilo que a pessoa já aprendeu de forma sistemática ou não, leva o indivíduo a responder aos requisitos necessários à aprendizagem e o desenvolvimento seria a aprendizagem propriamente dita.

Para Piaget, o desenvolvimento da criança acontece em quatro estados básicos, ao qual ele chama de fases de transição, que são:

- Sensório-motor (0 – 2 anos)
- Pré-operatório (2 – 7,8 anos)
- Operatório-concreto (8 – 11 anos)
- Operatório-formal (11 – 14 anos)

De acordo com Piaget, a criança necessita de momentos ou fases para que possa alcançar o seu desenvolvimento, sendo que algumas crianças alcançam esses estágios dentro de um prazo esperado enquanto que outras precisam de mais tempo para alcançar cada fase.

Desta forma, torna-se necessário e urgente, que os sistemas de ensino se organizem para que além de assegurar essas matrículas, assegurem também a permanência de todos os alunos, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica e a qualidade do ensino. (MEC, 1996). Assim, podemos perceber que não se pode jogar a totalidade da responsabilidade educacional sobre os ombros de quem lida diretamente com a educação, que são os professores, mas que todo o sistema deve participar desse novo contexto.

Considerando que os fundamentos teórico-metodológicos da Educação Inclusiva, baseiam-se numa concepção de educação de qualidade para todos e no respeito à diversidade dos educandos, é imprescindível uma participação mais qualificada dos educadores para o avanço desta importante reforma educacional, para o atendimento das necessidades educativas de todos os alunos, com ou sem deficiência. (MEC, 1996).

Contudo, os estudos e discussões realizados com os colegas de turma no decorrer do Curso em Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, nos conduzem ao interesse pela escolha do tema, levantando a problemática para saber se o curso de formação de professores prepara seus acadêmicos para atuarem de forma efetiva que realmente inclua no ensino regular, as crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

Para responder ao questionamento acima, decidimos documentar por meio de um questionário semiestruturado, os relatos de duas professoras da rede regular de ensino de uma escola da zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul no estado do Acre, que trabalham com a inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais em sala de aula do ensino regular.

Podemos perceber por meio de leituras, que existe uma grande cobrança quanto à Educação Inclusiva ao professor do ensino regular ao qual o mesmo é obrigado a dar conta, sem que este tenha recebido uma formação ou preparação acadêmica adequada para tal no seu curso de formação. Nesse sentido, Costa (2010, p. 28) defende que:

O lidar com o diferente nos coloca frente a frente com nossas frustrações e impossibilidades. A necessidade de reflexões torna-se mais veemente, pois isso demanda outra postura em lidar com a realidade, diferente do referencial cartesiano forjado em nossas formações acadêmicas. Iniciamos um processo de reconstrução em outras bases teórico-epistemológicas, em outras perspectivas de olhares, tanto a nós mesmos, como aos outros.

Para a realização deste trabalho, com base na parte metodológica, foram feitas leituras bibliográficas nas obras de autores como GODOY (1995); BOGDAN, BIKLEN (1994). No que diz respeito à formação, currículo e Pedagogia, foram consultadas obras de autores como ENS, VOSGERAU, BEHRENS (2012); GHEDIN, ALMEIDA, LEITE (2008); IMBERNÓN (2009); SILVA (2002); FREIRE (1987), dentre outros que muito contribuíram com o nosso trabalho nos propiciando suporte teórico, servindo como base e apoio no momento de fundamentar as nossas

suposições, pois entendemos que a consistência teórica é de fundamental importância, uma vez que fundamenta e explica o problema que se pretende discutir na pesquisa.

Dentro dessas perspectivas, a escolha desse tema se deu para mostrar as dificuldades cotidianas enfrentadas pelo professor do campo, ou seja, zona rural, no processo de inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais na rede regular de ensino, tendo como foco uma escola de ensino infantil localizada na zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul no estado do Acre.

O interesse por essa problemática foi despertado durante os estudos e discussões realizados com os colegas de turma no decorrer do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar, onde percebemos o despreparo aparente dos professores que trabalham diretamente com esses alunos. Durante o curso, participamos de aulas com diferentes temas voltados para a Educação Inclusiva. Assim, comecei a indagar sobre as situações de incapacidade vivenciada por professores que estão frente à inclusão de alunos com deficiência em rede regular de ensino e não terem o preparo adequado para lidar com esses alunos. Essas inquietações nos levaram ao interesse por leituras que tratam do tema, buscando compreender como atuar na prática com essa situação.

Nas visitas realizadas na comunidade rural onde está localizada a creche que participou da pesquisa, fazendo uma breve leitura do cenário, além de conversas informais com as professoras e pais de alunos da localidade, foi possível perceber que a Educação Inclusiva no campo, necessita de avanços para que possa de fato acontecer, vimos ainda que as comunidades rurais vêm se fortalecendo no sentido de criar movimentos sociais para reivindicar, junto aos órgãos de educação, uma educação específica para atender as comunidades rurais do município. Dentro da perspectiva pode-se observar que a zona rural carece de uma reforma educacional que de acordo com o artigo 28 da LDB 9394/96 (BRASIL, 2001a), promova as adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural, de forma que os conteúdos curriculares e as metodologias atendam às reais necessidades e aos interesses dos alunos da zona rural.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sabemos que ao longo do tempo, a educação no Brasil vem enfrentando grandes mudanças e desafios com a inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais na rede regular de ensino. Para atender essa demanda, esses alunos precisam estar totalmente inseridos no contexto escolar, para que assim possam se desenvolver positivamente tanto no ensino acadêmico, como no seu desenvolvimento físico, sensorial, cognitivo e emocional. Entretanto, sabemos que as escolas precisam estar capacitadas para receber esses alunos, e que os professores necessitam de uma qualificação adequada para atuar de maneira eficiente e segura na preparação e desenvolvimento dessas crianças. Os profissionais em educação devem apresentar capacidades e habilidades ao saber lidar com a situação prevista. É dever do educador, buscar qualificar-se de alguma forma para que o seu fazer pedagógico envolva também aqueles que buscam ser inseridos no ensino escolar regular por meio da inclusão social.

Nesse contexto, é possível acreditar nos desafios enfrentados tanto pelos professores como pela comunidade escolar em trabalhar com a inclusão. Sabemos que não se pode apenas inserir as crianças com Necessidades Educacionais Especiais nas redes regulares de ensino, mas deve-se envolvê-las totalmente no contexto escolar de maneira que se tornem capazes de se desenvolver e posteriormente atuar de forma crítica e necessária no cotidiano social. O processo de inclusão é um caminho longo e complexo onde se necessita de atenção e determinação para que a verdadeira inclusão efetivamente aconteça, mesmo que de forma gradativa onde se respeite os limites dos alunos incluídos na sala de aula.

Em vista disso, podemos considerar que as mudanças e o desenvolvimento de crianças com Necessidades Educacionais Especiais, não pode acontecer sem mudanças pontuais e adequadas nas organizações escolares. Assim, a escola tem que ser vista como um ambiente puramente educativo onde se ensina e se aprende, onde há uma troca de experiências.

Dentro das perspectivas educacionais pautadas nas mudanças e transformações no contexto educacional, a nova LDB 9.394/96, preza que a formação de professores deve atentar para o desenvolvimento de competências em todas as esferas de atuação profissional do professor. No âmbito dessas competências, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, enfatizam que:

a construção de competências, para se efetivar, deve se refletir nos objetos da formação, na eleição de seus conteúdos, na organização institucional, na abordagem metodológica, na criação de diferentes tempos e espaços de vivência para os professores em formação, em especial na própria sala de aula e no processo de avaliação. C a, p.18)

Entendemos no entanto, que as mudanças e transformações devem passar pela formação de professores e atingir por completo, todo o sistema educacional. Assim, as competências apresentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica são as seguintes:

- Competências referentes ao comportamento com os valores inspirados da sociedade democrática que orientam o professor a pautar-se por princípios da ética democrática: dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade;
- Competências referentes à compreensão do papel social da escola que orienta o professor a compreender o processo de socialização, de ensino e aprendizagem na escola e nas suas relações com o contexto no qual se inserem as instituições de ensino, utilizando conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social;
- Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar que indicam que se deve conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas, disciplinas de conhecimento que serão objeto da atividade docente, adequando-os às atividades escolares próprias das diferentes etapas e modalidades da educação básica;
- Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico que mantém uma estreita relação com o saber fazer, com o saber didático: propõe criar, planejar, realizar gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos;
- Competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica que implicam em analisar situações e relações interpessoais que ocorrem na escola, assim como sistematização e socialização de reflexões sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional;
- Competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional que cabe ao professor utilizar as diferentes fontes e veículos de informação, adotando uma atitude de disponibilidade e flexibilidade para mudanças, gosto pela leitura e empenho no uso da escrita como instrumento de desenvolvimento profissional.

Portanto, torna-se indispensável que todos os envolvidos com a efetiva educação, abracem a causa, buscando novas propostas e mudanças, inovando nas atitudes para o bom desenvolvimento dos saberes e competências da educação.

Assim sendo, sabemos que os professores sozinhos jamais poderão se responsabilizar pela formação integral do ser humano, com ou sem Necessidades Educacionais Especiais. Sabemos também que a educação não acontece somente na escola, a família tem uma função e um desafio grande e indispensável nesse caminho. As habilidades complexas exigidas pelo novo cenário educacional só serão atingidas dentro do processo de escolarização, porém com ajuda de todos que

deve proporcionar a formação básica, cognitiva, social do cidadão. Conforme Teperino (2009), para que o processo de aprendizagem ocorra satisfatoriamente, é essencial que a criança esteja equilibrada emocionalmente, pois quanto maior e melhor for o contato afetivo, maiores serão as experiências sensoriais, possibilitando um desenvolvimento cognitivo adequado.

2.1 Formação de Professor em Cruzeiro do Sul-ACRE

Na imensidão da floresta amazônica, rasgada pelas águas barrentas do Rio Juruá onde na sua margem esquerda assenta-se a cidade de Cruzeiro do Sul no estado do Acre. Nesse misterioso e belo cenário amazônico, distante das grandes civilizações, traz em comum aos grandes centros urbanos brasileiros, o início de toda a sua trajetória educacional que se deu por iniciativas de ordens religiosas, especificamente advindas da Alemanha dentre outras regiões do mundo.

A educação cruzeirense, do ponto de vista do poder público apresenta um sistema educacional deficiente e necessitado de um olhar mais crítico e coerente por parte de nossos governantes. Nesse contexto, concordamos com Bezerra (2012, p. 18) quando afirma que “a educação escolar neste espaço sempre foi muito limitada e, de certa forma, foi mais restrita do que em outros locais, pois sofreu o descaso do poder público, tornando-se um espaço propício para a atuação de iniciativas privadas e confessionais”.

A educação local estava totalmente sob o domínio da Igreja Católica, desde a alfabetização aos mais elevados níveis de escolaridade. Nesse contexto Bezerra (2012, p. 63) relata que, “[...] na área de formação de professores: enquanto a Igreja criou, na década de 1940, o primeiro curso de formação docente de caráter confessional neste espaço, as primeiras iniciativas do Estado nesta área só ocorreram na década de 1970”. Podemos perceber claramente através desses relatos, o descaso do poder público com a educação, vindo a enxergar a necessidade de cursos de formação de professores apenas com no mínimo trinta anos de atraso, deixando o ensino totalmente sob o controle da Igreja e como privilégio da elite.

Este cenário só veio a modificar com a chegada do ensino superior a Cruzeiro do Sul. No tocante ao ensino superior, conta no álbum “A cidade de Cruzeiro do Sul - Revisitando o Juruá”, a criação e permanência da Universidade Federal do Acre – UFAC, Campus Floresta – Cruzeiro do Sul, por meio da resolução nº 03 de 29 de março de 1989, com o Curso de Licenciatura Plena em Letras, o primeiro curso de Graduação em caráter regular, fora da sede da UFAC na cidade de Rio Branco, capital do estado. Em 1992, a UFAC cria em Cruzeiro do Sul, na gestão do então Reitor Sansão Ribeiro de Souza, o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia em caráter regular por meio da resolução nº 05 de 18 de agosto de 1992 do Conselho Universitário. Em 12 de março de 1993, na

gestão do Reitor Lauro Julião de Souza Sobrinho, o curso de Pedagogia passou a integrar o vestibular unificado da UFAC, com uma entrada anual de quarenta vagas.

Até então, o curso de Pedagogia formou muitos professores que atuaram e atuam nos diversos níveis de escolaridade, em todas as redes de ensino da nossa cidade. O currículo do curso de Pedagogia desde a sua criação, tem passado por várias reformulações, sendo efetivado como Proposta de Reformulação no primeiro semestre de 1992. Essa proposta implantada preocupava-se com uma “organização curricular mais flexível, expressa na presença de disciplinas obrigatórias, complementares e optativas” (PPC, 2012, p. 15).

Em 2004, com o advento da nova LDB 9394/96, houve a necessidade da criação de um novo projeto pedagógico, com isso o curso passa a habilitar o pedagogo para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Após essas reorientações o curso somente foi atualizado na sua estrutura curricular para atender os dispositivos legais em vigor. Desde então, a UFAC vem formando professores para atender as redes municipal e estadual de ensino, habilitando pedagogos para atuarem tanto em salas de aula da rede regular de ensino, quanto para a Educação Inclusiva, muito embora essa nova modalidade escolar, venha tomando forças no meio educacional já em épocas bem recentes e de forma ainda muito lenta.

Diante disso, essa pesquisa intitulada Educação Inclusiva: um desafio para professores do ensino infantil da zona rural do município de Cruzeiro do Sul – Acre é um trabalho que muito nos desperta o interesse para averiguar a formação dos professores quanto a sua qualificação e preparação para lidar com a Educação Inclusiva, bem como saber se os alunos com Necessidades Educacionais Especiais estão sendo bem assistidos pelas escolas de ensino regular da zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul.

Para responder a essas questões, temos como objetivo geral: Investigar como está sendo trabalhado e vivenciado o desafio que a inclusão proporciona para o ensino infantil da zona rural. Como objetivos específicos temos: averiguar a formação dos professores que trabalham com a inclusão no ensino infantil e identificar se os mesmos estão capacitados para o exercício da profissão; identificar os desafios e os avanços enfrentados pelos professores; conhecer quais métodos são utilizados para proporcionar a inclusão do aluno nas atividades escolares trabalhadas.

2.2 Formação de Professores e a Educação Inclusiva

Seguindo as ideias de Saviani (2008) quanto a história da formação de professores, podemos relatar que se configuraram dois modelos contrapostos que emergiram no decorrer do século XIX quando, para se resolver o problema da instrução popular, foram instalados os sistemas nacionais de ensino, colocando a exigência de se dar uma resposta institucional para a questão da

formação docente. Na busca dessa resposta, os dois aspectos constitutivos do ato docente, o conteúdo e a forma, deram origem a duas maneiras distintas de encaminhar o problema da formação de professores.

De um lado está o modelo para o qual a formação inicial de professores se depara com a cultura geral e com o domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar. Considera-se, entretanto que a formação pedagógico-didática virá em decorrência do domínio dos conteúdos do conhecimento organizado, sendo adquirida na prática do professor. Do outro lado se contrapõe o modelo segundo o qual a formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Em consequência, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática, por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática sem o que não estará, em sentido próprio, formando professores.

Saviani (2008) ressalta que ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente no Brasil revelam um quadro de descontinuidade. A questão pedagógica foi lentamente introduzida nos movimentos reformistas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório aos docentes. Na verdade, o que se revela permanente é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não alcançaram um padrão consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país.

Contudo, podemos afirmar que não é possível equacionar o problema da formação dos professores sem enfrentar simultaneamente a questão das condições de exercício do trabalho docente. Isso porque esses dois aspectos se articulam e se relacionam paralelamente. No entanto, se as políticas educativas não priorizam o provimento de condições adequadas para a realização do trabalho docente, também os cursos de formação dos professores se desenvolverão em condições insatisfatórias, o que resultará numa formação igualmente insatisfatória.

Foi possível observar claramente nas pesquisas realizadas em escolas da zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul, que as condições do trabalho docente ao qual se destinam os professores no exercício da profissão, também influenciam na formação dos alunos da rede escolar regular e mais ainda na Educação Inclusiva. Notamos também que o funcionamento das escolas é precário e que todo o esforço do professor para garantir educação de qualidade, depende diretamente da sua experiência cotidiana. Assim, seguindo as ideias de Maurice Tardif (2002) percebemos que na prática docente o professor faz uso de saberes acumulados na sua experiência profissional. Existem saberes que são de cunho disciplinar, provindos de conteúdos específicos que são estudados na sua especialização, saberes curriculares que vem dos conteúdos que constituem o currículo e os saberes

pedagógicos que se aprende nos cursos de capacitação docente. O conjunto desses saberes constituem-se à base do conhecimento designados por saberes docentes.

Tomando por base a leitura do livro “Formação de Professores – Caminhos e descaminhos da Prática”, de Ghedin, Almeida e Leite (2008), foi possível perceber nessa leitura que a escola tem sido profundamente atingida e suas formas de organização e funcionamento colocadas em xeque. Que nesse contexto se desenvolve uma verdadeira onda reformista no campo educacional, que busca readequar a escola às necessidades hegemônicas e trata a educação como mercadoria. É assim que os sistemas escolares e o trabalho dos professores têm passado por transformações frequentes. Nesse contexto, o livro enfatiza as mudanças e transformações pelas quais vem passando todo o sistema educacional ao longo dos tempos.

De acordo com os autores, estudos têm mostrado uma deficiência profissional dos professores recém-formados, pois estes não estão recebendo o preparo adequado na sua formação para enfrentar a nova realidade que lhes são cobradas no cotidiano do currículo escolar. Sendo assim, torna-se necessário formar o professor não apenas para ser um transmissor de conhecimentos, mas formar o professor que tenha uma visão mais ampla e crítica, preparado para as incertezas, que seja capaz de mudar no educando o seu modo de agir e pensar diante de uma sociedade que exige e cobra cada vez mais de seus participantes. Partindo desse pressuposto, Pimenta (1999, p.16) afirma que as pesquisas já desenvolvidas em relação à formação de professores:

[...] tem demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade profissional.

Assim sendo, podemos ir mais além tomando-se por base a formação de professores que de acordo com os autores, esses profissionais não estão recebendo uma formação adequada para lidar com as realidades e necessidades que a sociedade apresenta hoje. Seguindo esse pensamento, faz-se necessário indagar quanto uma formação de professores que irão lidar atualmente com alunos com Necessidades Educacionais Especiais, bem como outras necessidades ou especificidades, tendo em vista que vivenciamos hoje uma inclusão social que carece de formação especial, que forme o educador para as realidades atuais.

Nesse contexto, as reflexões de Pimenta (1999), Ghedin, Almeida e Leite (2008, p. 48 – 49) afirmam que:

Faz-se necessário repensar a formação de professores de acordo com a necessidade da escola pública, aberta ao novo, capaz de oferecer ao aluno caminhos para a busca de respostas aos problemas que enfrenta no cotidiano. É necessário possibilitar, ao futuro

professor, a construção de uma identidade profissional com os saberes docentes necessários às exigências da população envolvida e as demandas atuais. É preciso investir numa formação que vincule teoria e prática desde o início do curso, a partir da pesquisa e de uma efetiva inserção no interior da escola. É preciso repensar as políticas de formação a partir das exigências internas de formação, dos processos didáticos, curriculares e organizacionais necessários para que, efetivamente, expressem o perfil de formação necessário a atender as demandas reais da escola.

Assim, é possível compreender que as mudanças necessárias ao ensino não são uma tarefa exclusiva do professor. É notório que todo o sistema educativo sofra junto com essa transformação. Como afirma Imbernón (2009, p. 16):

A formação do professor deve estar ligada a tarefas de desenvolvimento curricular, planejamento de programas e, em geral, melhoria da instituição educativa, e nelas implicar-se, tratando de resolver situações problemáticas gerais ou específicas ao ensino em seu contexto.

No entanto, vale ressaltar que estudos mostram claramente a deficiência do aprendizado escolar, o qual taxativamente recai toda a responsabilidade desse fracasso sobre o professor, o que coloca em evidência a sua formação. Em contrapartida, outras pesquisas trazem à tona a necessidade de reflexões e intervenções na sua prática profissional.

Contudo, já podemos observar historicamente pequenas mudanças educacionais realizadas no Brasil. Ao longo dos tempos, pouco foi transformado na prática e na formação docente, uma vez que para que isso efetivamente aconteça, há de haver um novo conceito e uma nova mentalidade, bem como se deve definir uma nova e ousada política educacional que contemple a contento as necessidades atuais da sociedade em geral. Isso significa a quebra de um tabu, o rompimento de conceitos ideológicos que se perpetuaram ao longo do tempo no interior das instituições educacionais. Concordamos com Imbernón (2009, p. 96) quando afirma que:

A instituição educativa também deve mudar, deve converter-se em algo verdadeiramente educativo e superar seu conceito já obsoleto que remonta ao século XIX. Ao destacar seu caráter educativo queremos nos distanciar de enfoques tecnológicos, funcionalistas e burocratizantes de qualidade, tão em moda nos últimos anos, e aproximar-nos ao contrário, de seu caráter cultural, e da possibilidade, no campo educacional e em uma determinada comunidade, de que esse dinamismo cultural transforme os saberes e as consciências – e a estética – dos que atuam na organização da vida e do trabalho nas instituições educativas. Sugerimos que se fale da escola não tanto como “um lugar”, e sim como uma comunidade educativa, que tem um modo institucional de conhecer e de querer ser.

Percebemos assim, que o sistema educacional brasileiro, ainda contempla os moldes antigos e ainda se arrasta ao longo do século XXI, sem perspectivas aceitáveis que venha a oferecer uma verdadeira educação de qualidade que alcance a todos, como preconiza a nova Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96. Ainda nesse contexto de mudança, Nóvoa (1991, p. 16) descreve que:

A formação de professores deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas.

O autor deixa claro que a ideia de formação de professores consiste em conceber a escola como um ambiente educativo em que trabalhar e formar sejam uma única atividade. Para ele a formação docente deve ser encarada como um processo permanente, alcançado no dia a dia do profissional e das instituições. Contudo, as mudanças e transformações tem ocorrido na esfera educacional decorrentes das inovações tecnológicas e científicas, com as novas exigências para o mercado do trabalho, o que acarreta em cobranças na formação profissional e atuação dos indivíduos. Nóvoa (1991, p. 20) afirma que:

Toda a formação encerra um projecto de ação. E de transformação. E não há projecto sem opções. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que têm lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo. Outras passarão pela tentativa de impor novos dispositivos de controlo e de enquadramento. Os desafios da formação de professores (e da profissão docente) jogam-se neste confronto.

No entanto, percebe-se que em torno de todas as discussões relacionadas às mudanças e transformações educacionais, bem como das cobranças por parte dos pais, somente recaem sobre a prática dos professores sem a preocupação de observar alguns fatores que são indispensáveis à sua prática docente. Os docentes encaram ainda hoje os pontos de vista conservadores que existem em algumas escolas aos quais os profissionais são cobrados a compactuar, não dando oportunidades para que exerça a sua autonomia, para que seja criativo e ofereça uma educação diversificada. A escola exige sempre mais um ensino que corresponda às necessidades individuais dos alunos, por meio de seus projetos e pelas normas internas da instituição, porém as transformações e as mudanças escolares ainda deixam muito a desejar.

No que concerne tais mudanças e transformações, autonomia e formação de professores, Imbernón (2009, p. 106) diz que:

Esse novo conceito de formação traz consigo um conceito de autonomia na colegialidade, e a autonomia de cada um dos professores e professoras só é compatível se vinculada a um projeto comum e a processos autônomos de formação e desenvolvimento profissional, a um poder de intervenção curricular e organizado, enfim, a um compromisso que vá além do meramente técnico para afetar os âmbitos do pessoal, o profissional e o social. Portanto, não basta afirmar que os professores devem ser reflexivos e desfrutar de um grau maior de autonomia, é preciso conquistá-lo.

Percebemos assim, que existe muita cobrança por parte de todos sobre os professores, principalmente da própria instituição ao qual servem. Todos querem um maior desempenho e maior índice de aprovação dos alunos, dentre outros. No entanto, falta a oferta de recursos, de apoio para que o docente possa efetivamente exercer o seu profissionalismo. Ao longo dos séculos, todas as mudanças e transformações realizadas no processo da formação docente no Brasil colaboraram para um certo descontentamento por parte dos professores, pois até os dias atuais não se chegou a um patamar satisfatório à categoria.

Dentro dessas perspectivas de mudança, torna-se necessário ao professor repensar e refletir sobre a sua própria prática. É preciso, portanto, trabalhar no sentido de diversificar as metodologias e práticas docentes onde acontecem novas formas e modelos de se instituir a relação dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação de professores deve passar por experiências de inovação e criatividade, bem como por uma reflexão crítica do seu desenvolvimento no cotidiano escolar.

Em contrapartida, diante das cobranças sobre o professor, podemos perceber que nem sempre os docentes têm a facilidade ou oportunidade para refletir sobre sua própria prática, levando-se em conta as relações de “poder” as quais são obrigados a reproduzir nas salas de aula sem que ao menos tenham o direito de questionar ou de expressar o seu pensamento de forma crítica que possa vir a contribuir com o aprendizado dos alunos. Sendo assim, torna-se praticamente impossível ao professor introduzir em seus ensinamentos, uma forma mais criativa e descontraída de ensinar, pois em muitas de nossas instituições de ensino, essa prática não é incentivada. É nesse aspecto que a ação docente esbarra na gestão escolar, que muitas vezes, pelo seu despreparo ou por sua conivência, inibem a prática docente inovadora.

2.3 O Espaço Físico e Acessibilidade na Escola

A sociedade escolar, assim como a sociedade em geral, encontra-se atualmente num período de adaptação e aceitação das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais como um todo. Atualmente, deparamos com obstáculos físicos e falhas nas edificações que dificultam a passagem e o livre acesso das pessoas que por sua vez podem possuir alguma deficiência, como cadeirantes ou deficientes visuais ou mães e pais empurrando o carrinho de seus bebês. Analisando desta forma podemos considerar o quão importante é a acessibilidade para a sociedade. Em se tratando de ambientes educacionais esta adaptação torna-se ainda mais necessária, uma vez que uma edificação escolar não adaptada pode excluir crianças do seu direito ao ensino e aprendizado que a lei os assegura.

Podemos dizer que a acessibilidade é uma das mais difíceis tarefas do processo de inclusão, uma vez que a sociedade ainda não se encontra preparada para receber estas pessoas de maneira satisfatória. A grande maioria das escolas brasileiras ainda possuem edificações antigas e não passaram por reformas físicas ao longo dos anos, para que possibilitem o livre acesso de alunos com deficiência nas suas dependências.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial, as pessoas com deficiência, são aquelas que apresentam expressivas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, de modo congênito ou adquirido, sendo estes de forma constante para o indivíduo. Dentro do contexto, também se inserem as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, que na atualidade ainda sofrem com o preconceito e dificuldades para serem verdadeiramente incluídas ao nível de ensino regular.

Assim, de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, acessível é: “o espaço, edificação, mobiliário ou elemento que possa ser alcançado, visitado e utilizado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com deficiência”. O termo acessível implica tanto em acessibilidade física como de comunicação.

É notório que todo o sistema educacional, quanto a equipe gestora das escolas, bem como os espaços físicos devem estar adaptados de maneira a oferecer acessibilidade física adequada aos alunos com deficiência, o que de acordo com a NBR 9050, é um dos primeiros requisitos para a universalização do ensino e que garante a possibilidade a todos, de chegar até a escola, circular por suas dependências, utilizar funcionalmente todos os espaços, frequentar a sala de aula, nela podendo atuar nas diferentes atividades e se envolver e inserir no meio educacional, desenvolvendo suas habilidades e potencialidades.

Torna-se visível a falta de acesso para crianças com Necessidades Educacionais Especiais nas escolas regulares de ensino dos grandes centros urbanos. Mais difícil ainda é o acesso para as crianças da região rural, que muitas vezes tem que enfrentar a distância, os perigos das estradas e muitos outros obstáculos para chegar até a escola e que apesar de tudo isso passam por dificuldades de se locomover na área interna da escola.

Para que a escola se torne efetivamente inclusiva, deve-se planejar, para gradativamente implementar as adequações necessárias, a fim de garantir o acesso dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais à aprendizagem e ao conhecimento sistematizado no cotidiano escolar. Assim sendo, é necessário também que as escolas estejam dotadas de suportes pedagógicos e técnico científico, que garantam e assegurem a autonomia e segurança para que os professores possam atuar de maneira crítica e reflexiva com todos os alunos e que essas crianças possam

caminhar dentro e fora da escola e contribuir para o progresso da vida em uma sociedade com mais segurança e compromisso com a educação futura.

De acordo com Duk (2005), fazer uso de estratégias diversificadas, dinâmicas de aprendizagem cooperativa, oportunizar momentos em que os alunos pratiquem e apliquem com autonomia o que foi aprendido e considerar a interdisciplinaridade, são algumas dentre as várias estratégias de resposta à diversidade. Assim, percebemos que para que haja criticidade e autonomia, e principalmente aprendizado e desenvolvimento, é indispensável a criatividade do professor em lidar com crianças com Necessidade Educacionais Especiais. Podemos verificar também que o lúdico torna o aprendizado mais interessante e desafiador quando o aluno com Necessidades Educacionais Especiais ou não aprende mais ou busca a interação com os demais.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Investigar como está sendo trabalhado e vivenciado o desafio que a inclusão proporciona para o ensino infantil da zona rural.

3.2 Objetivo Específico

- Averiguar a formação dos professores que trabalham com a inclusão no ensino infantil e identificar se os mesmos estão capacitados para o exercício da profissão;
- Identificar os desafios e os avanços enfrentados pelos professores;
- Conhecer quais métodos são utilizados para proporcionar a inclusão do aluno nas atividades escolares trabalhadas.

4 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nessa pesquisa caracterizou-se em uma abordagem qualitativa, a partir do estudo de caso, seguindo a abordagem narrativa descritiva sobre a temática levantada.

Para o desenvolvimento da coleta de dados, foi realizada à observação direta não participante e a realização de questionários. Esses foram voltados para os professores dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais da rede regular de ensino das turmas trabalhadas por meio de questionário semiestruturado. Suas respostas foram transcritas na íntegra, conforme autorização dos mesmos.

4.1 Participantes

Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras da rede de ensino regular de uma escola municipal de ensino fundamental, localizada na zona rural do município de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre. As professoras atuam em turmas de crianças com cinco anos de idade, assim tornou-se possível saber o que pensam os educadores que enfrentam e trabalham com esse novo desafio que a educação proporciona, tendo em vista o objetivo geral dessa pesquisa que é investigar como está sendo trabalhado e vivenciado o desafio que a inclusão proporciona para o ensino infantil da zona rural.

Em relação a quantidade considerada resumida de professoras participantes da pesquisa, deu-se pela dificuldade que a secretaria de ensino local, enfrenta em contratar profissionais que se aventuram ou se disponibilizam a encarar as barreiras que trás a educação na zona rural.

4.2 Instrumentos de Construção de Dados

Utilizamos para a coleta de dados, a aplicação de questionário semiestruturado que foi entregue às docentes, com o propósito de obtermos respostas sobre suas expectativas e suas práticas no cotidiano do curso de formação de professores, bem de conhecer sobre as dificuldades enfrentadas no cotidiano das salas de aula em que lecionam. O questionário (Apêndice A) contemplou o total de dez questões.

Quanto ao questionário utilizado para realizar a pesquisa com as docentes. Martins (2008, p.36) nos diz que, “o questionário é um conjunto ordenado e consistente de perguntas sobre

variáveis e situação que se deseja medir ou descrever”. Ainda relacionado a esse tipo de instrumento, Kipnis (2005) ressalta que “os questionários são instrumentos interessantes porque permitem prévia elaboração das questões, permitem que os entrevistados elaborem suas respostas usando a linguagem escrita”. Sendo assim, evita-se uma resposta direta que na maioria das vezes recebemos quando entrevistamos pessoas fazendo as perguntas face a face diretamente.

4.3 Procedimentos de Construção de Dados

Com a definição da problemática, iniciamos o procedimento da coleta de dados. A pesquisa se deu por meio de um questionário semiestruturado. Para uma melhor compreensão do motivo da escolha dos instrumentos mencionados, citaremos a relevância destes para responder o questionamento.

Como o nosso foco de estudo foram duas professoras do ensino fundamental da rede regular de ensino de uma escola da zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul, em um primeiro momento realizamos uma visita informal na escola em duas turmas de ensino regular onde estudam dois alunos com Necessidades Educacionais Especiais, ou seja, esses alunos apenas apresentam, segundo as professoras, dificuldades de aprendizagem. Essa primeira visita teve como objetivo criar vínculos de confiança com os sujeitos da nossa pesquisa.

Dessa forma, optamos por realizar a pesquisa com duas docentes da escola de ensino fundamental, por meio de questionário semiestruturado, tendo em vista que acreditamos ser a maneira mais eficiente e rápida de obter informações, pois torna-se bastante demorado e cansativo nesse caso a entrevista face a face, individualmente. Num segundo contato separadamente com as duas professoras, realizamos a entrega do questionário. Contamos com a colaboração das professoras que disponibilizaram alguns minutos do seu intervalo para que pudéssemos realizar a pesquisa. Antes de distribuirmos os questionários, fizemos uma pequena exposição quanto ao tema e o objetivo da pesquisa, informando sobre os possíveis benefícios que a mesma traria para o âmbito educacional.

Juntamente com o questionário distribuimos também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (Anexo A) da pesquisa, explicitando que não haveria danos ao indivíduo pesquisado e nem desconforto ou riscos à imagem das entrevistadas, uma vez que os participantes não serão identificados pelos dados pessoais, como nome e endereço. Ressaltamos ainda que cada participante teria plena liberdade de recusar ou retirar o consentimento sem penalização.

4.4 Procedimentos de Análise de Dados

Após a coleta de dados foi realizada a análise dos documentos, ou seja, análise e transcrição fiel das respostas obtidas por meio do questionário semiestruturado, entregue às professoras. Nesse sentido, a análise de documentos serviu para validar as informações fornecidas pelas professoras.

As respostas obtidas por meio do questionário semiestruturado, nos forneceram pistas para as questões que pretendemos responder. Após uma leitura real dos dados, foram construídas dez categorias de análise que serão apresentadas dentro de resultados e discussões.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção, passamos a analisar os resultados obtidos por meio dos questionários aplicados às professoras da escola sob a ótica da análise de conteúdo conforme proposta por Franco (2005), apresentando as categorias resultantes das respostas das docentes, tecendo interlocuções com os autores que nos fundamentaram teoricamente para analisar estas categorias.

No dia 15 de outubro de 2015 foi realizada a visita à uma escola na zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul-Acre. Em conversa com duas professoras que fizeram parte da nossa pesquisa. Essas serão identificadas por (professora 1) e (professora 2), no intuito de preservar a sua verdadeira identidade. A realização desta atividade teve o objetivo de saber sobre as dificuldades que as professoras enfrentam no cotidiano da sala de aula do ensino regular ao lidar com crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

Nosso questionário continha ao todo, dez perguntas feitas diretamente para o educador da sala de aula da rede regular de ensino que incluem crianças com necessidades educacionais especiais. A discussão será apresentada por meio de categorias de análise, que serão descritas da seguinte maneira:

Primeira categoria: Formação

Nesse propósito, na nossa primeira pergunta procuramos saber se durante a sua graduação, foi ofertada alguma disciplina relacionada a Educação Inclusiva. A (professora 1) esclareceu que: *“Sim. Foi ofertada uma oficina de Baixa visão e cegueira, cursos de capacitação do programa lendo e escrevendo”*.

A (professora 2) deixou essa questão sem resposta.

É importante enfatizar que a existência desses cursos disponibilizados para os educadores é de fundamental importância para um melhor entendimento no seu fazer profissional, pois nunca sabemos quando vamos nos deparar com essas possíveis situações dentro da sala de aula. Por isso a preparação e capacitação em saber lidar com as novas realidades é bastante cobrada pela própria instituição e pela família que também deve estar presente no processo de ensino aprendizado da criança.

Segunda categoria: curso de capacitação

Com isso, nosso segundo questionamento tratava sobre a participação da docente em algum curso de qualificação na área da Educação Inclusiva. Nessa indagação a “professora 1” falou que: *“Sim. Porque na escola que dou aula tenho crianças com capacitação especial.”*

Já a “professora 2” disse que: *“Qualificação apenas curso de baixa visão e cegueira, altas habilidades.”*

Em relação ao curso de capacitação, podemos concluir que esse tipo de aprendizado é indispensável ao professor atual, pois a qualquer tempo, podem receber alunos com necessidades educacionais especiais em suas salas de aula e devem no entanto, estar preparados para lidar com as dificuldades.

Terceira categoria: materiais pedagógicos

O terceiro questionamento indagava se a escola disponibiliza material pedagógico especializado para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - NEEs?

A (professora 1) explanou que: *“Não. Pois a escola não disponibiliza esses materiais.”*

A (professora 2) respondeu que *“a escola infelizmente não tem material pedagógico para trabalhar com alunos NEEs. E nós professores temos que criar nossos próprios materiais didáticos.”*

A falta de recursos pedagógicos nas escolas é um grande problema para uma boa atuação do professor, sendo que o mesmo precisa dos materiais para poder trabalhar em prol do desenvolvimento pessoal da criança com NEEs.

Parafraseando com Justino, a autora fala que:

O principal objetivo da educação, durante muito tempo, foi transmitir conhecimentos e saberes produzidos pelo ser humano de geração para geração. Nesse contexto, o professor tinha uma posição privilegiada, pois era considerado o detentor absoluto do conhecimento. Com o passar do tempo, a educação sofreu várias mudanças, especialmente no que se refere ao papel do professor. (JUSTINO, 2011, p. 73).

De acordo com a autora, o professor precisa se adequar conforme as mudanças e exigências surgidas na escola, pois ele tem um papel essencial na vida escolar de cada criança pelo qual irá ajudá-los a se desenvolver e adquirir mais conhecimentos. Por essa razão torna-se

necessário à existência da sala de recursos na escola, bem como de materiais pedagógicos necessários para que o educador possa apresentar um melhor resultado no que se refere ao aprendizado dos seus alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Quarta categoria: estrutura física da escola

Nossa quarta pergunta questionava sobre a estrutura física da escola, se a mesma possui estrutura física adaptada e adequada para receber esses alunos. De acordo com a (professora 1). Ela respondeu que *“Não. Como comentei antes a escola não é adequada para esses tipos de situações”*.

Na segunda resposta, *“A escola possui sim, rampa, banheiro, acho que também os alunos já conseguem interagir com esses alunos.”* (Professora 2.)

Mesmo com essas pequenas contradições nas respostas das professoras, foi possível perceber que existem poucas adaptações estruturais na escola, o que comprovam a resposta da segunda professora. No entanto, ainda falta uma sala de recursos composta com materiais pedagógicos essenciais a essas crianças, o que de fato é de fundamental importância para o desenvolvimento intelectual, físico, sensorial e emocional dos mesmos. É possível acreditar que a escola aos poucos busque se adequar as exigências precisas que a educação inclusiva impõe e precisa para que de fato, seja incluída no contexto escolar.

Quinta categoria: métodos

O quinto questionamento perguntava quais as metodologias utilizadas para trabalhar com os alunos com NEEs.

“Interação, incentivar a criança a se interagir com os outros e inventar brincadeiras pedagógicas.” (professora 1).

“Os vídeos, dramatizações, música, desenhos sempre buscando algo para chamar atenção desses alunos.” (professora 2).

Nessa linha de pensamento, Justino esclarece:

No universo da educação, a utilização de recursos didáticos e da tecnologia inovadora, somados a prática pedagógica adequada, busca despertar o interesse para o aprendizado, pois oferecem um conjunto de recursos importante e ferramentas de comunicação e informações, tornando-se, assim, um componente essencial de pesquisa e um potente instrumento de ensino-aprendizagem. (JUSTINO, 2011, p. 73).

Os recursos usados pela professora no momento das suas aulas são de fundamental importância na contribuição do ensino-aprendizagem das crianças, pois através deles as aulas serão mais atrativas e certamente chamaram a atenção dos alunos, e ainda despertará a curiosidade nos mesmos.

Sexta categoria: sala de recursos

Na sexta pergunta procuramos saber se na escola existe sala de recursos, e se caso exista, como é a comunicação entre o professor regente e o professor da sala de recursos. No entanto não tivemos resposta da (professora 1). E a (professora 2) relatou que “*Não.*”

A existência de uma sala de recursos hoje na escola é muito importante para esse processo de construção de conhecimentos dos alunos com NEEs, pois esses além de terem aulas com a professora regente, também participam das atividades na sala de recursos. Lembrando que é fundamental que exista um bom relacionamento entre os professores, ou seja, o regente e o professor da sala de recursos, pois os dois buscam o mesmo objetivo que é o desenvolvimento da criança da inclusão. Certamente os resultados tendem a ser bastante promissores quando ocorre uma boa comunicação entre os profissionais.

Em se tratando de uma escola da zona rural, podemos perceber que as dificuldades ou falta de atenção a essas escolas, por parte do sistema educacional é ainda maior que o da cidade, pois vimos que não existe uma sala de recurso na escola. As crianças contam apenas com a dedicação e determinação das professoras que mesmo diante das dificuldades, sem condições adequadas de trabalho, realizam a sua missão trabalhando com os recursos que elas próprias confeccionam e assim podem contribuir com o aprendizado e desenvolvimento de seus alunos.

Sétima categoria: participação da família

Na sétima pergunta indagamos sobre a participação da família no ambiente escolar, e as respostas foram as seguintes. “É bem ruim, pois os pais não tem tanto interesse pela aprendizagem dos filhos”. (Professora 1).

“Infelizmente tenho pais de alunos que apenas deixa o filho na escola, muitas vezes nem tem cuidado de higiene básica”. (Professora 2).

É uma pena quando existem esses relatos, pois somos sabedores de que a participação da família é um fator determinante no processo de aprendizado e desenvolvimento das crianças de forma geral e bem mais ainda quando se trata de alunos com necessidades educacionais especiais ou outro tipo de necessidade. Sabemos que as crianças passam a maior parte do tempo com a família e

demais áreas de relações sociais. Com tudo, o apoio da família contribui bastante durante a vida escolar de cada ser humano.

Oitava categoria: preconceito

A oitava pergunta questiona se o educador já presenciou alguma situação preconceituosa que envolvesse algum aluno com NEEs. *“Sim. A indiferença. O bullying é a principal causa de discussão entre crianças e assim, acabam se isolando”*. (Professora 1).

“Sim, no início os alunos não queriam ficar próximos”. (Professora 2).

Essa questão do preconceito talvez ainda seja a causa de muitas crianças com NEEs ainda não estarem inseridas na escola, principalmente pelo medo da própria família em saber que seu filho/a pode ser vítima de preconceito dentro da própria instituição escolar. Conforme Teperino (2014), a questão do preconceito das crianças com NEE, pode estar relacionada ao fato que quanto mais expostas, ou seja, quanto mais lugares elas frequentam, maiores são os episódios preconceituosos sofridos por elas. O que remete a um grande cuidado do educador em saber lidar com essa situação, e com bastante conhecimento conseguir contorná-la e trabalhar para que todas as crianças adquiram o devido respeito uns com os outros, principalmente com aqueles que apresentam algum tipo de deficiência.

Nona categoria: dificuldades

A pergunta de número nove relatava sobre quais são as dificuldades enfrentadas no dia a dia da sala de aula, e para essa, as docentes esclareceram que, *“Falta de material, falta de estrutura e também o ambiente não é adequado para esse tipo de situação”*. (professora 1).

“As dificuldades é sempre usar materiais concretos para chamar atenção desses alunos.” (professora 2).

Justino (2011, p. 112) afirma que, *“os materiais utilizados em sala de aula apresentam funções específicas que precisam ser observadas pelo docente ao planejar as atividades que onde serão trabalhadas”*.

Podemos perceber pelo discurso das professoras, que as escolas da zona rural da cidade de Cruzeiro do Sul ainda não se adequaram aos moldes constitucionais, que ainda hoje sofrem com a falta de recursos que possibilitam o aprendizado das crianças com Necessidades Educacionais Especiais que buscam a inclusão na rede de ensino regular, direito esse, garantido por lei.

Sabemos que a falta de equipamentos e recursos pedagógicos, podem ocasionar a perda do estímulo e da procura desses alunos por uma educação adequada, fazendo com que venham a sofrer as consequências desta falta futuramente.

Décima categoria: desafios e resultados

A última questão objetivava a conhecer os desafios e resultados que a Educação Inclusiva tem apresentado. E nessa as docentes deixaram claro que: *“Os desafios é a convivência do dia a dia e os resultados é que sempre eles acabam recompensando a gente de maneira bem especial.”* (professora 1).

“Quando esse aluno avança todos nós vencemos, pois é uma luta diária.” (professora 2).

Foi possível constar por meio desses questionamentos e das respostas obtidas, que apesar das dificuldades apresentadas e enfrentadas pelas docentes no cotidiano da sala de aula, elas buscam por meio dos seus métodos e conhecimentos adquiridos, ajudar as crianças com NEEs a se desenvolverem positivamente no meio escolar, mesmo que de forma muito lenta, esses resultados sejam vistos. Porém, quando são alcançados os resultados previstos pelas educadoras, esses são vistos como uma grande vitória e satisfação para o seu fazer profissional.

A falta de recursos e acessibilidade na escola ainda se remete a um grande problema e dificuldade apresentada pelos professores durante suas aulas. Sendo que, é preciso que haja um melhor planejamento e comprometimento entre todos os participantes do ensino e aprendizagem, desde o gestor até a própria família, ou seja, é preciso a colaboração e participação de todos para que a inclusão se faça de forma efetiva e presente desde o primeiro momento da entrada dos alunos com deficiência nas escolas, em busca de um mesmo objetivo, que é a participação efetiva da criança com NEEs nas instituições escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerarmos a Educação Inclusiva como algo que necessita de importantes mudanças e transformações, percebemos que no Brasil, a inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais no ensino regular, ainda caminha a passos lentos no intuito de se chegar ao ponto de partida e rumo ao desenvolvimento.

Essa nova modalidade de ensino vem sendo implantada nas escolas tanto da rede pública quanto da rede privada, porém a inclusão dessas crianças na escola regular ainda enfrenta muitas dificuldades decorrentes das mudanças e avanços que necessitam por parte do sistema educacional no tocante aos recursos indispensáveis como a acessibilidade, materiais pedagógicos adequados, recursos técnicos, dentre outros, além da aceitação dessas crianças pelas famílias dos alunos sem deficiência, que mesmo com tantas campanhas de conscientização e sensibilização, ainda existe o preconceito para com esses estudantes.

Percebemos que a inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais, tem como um de seus objetivos, adaptar o sistema escolar às necessidades dos alunos. Assim, a inclusão propõe um único sistema educacional que atenda a todos, com ou sem deficiência e seja ela qual for, sem distinção, como preconiza a nova LDB.

Sabemos que a inserção e a inclusão são dois polos distintos. A inclusão se baseia em valores éticos e morais como a aceitação das diferenças individuais; a valorização do outro; o direito a igualdade, dentre outros. A inclusão depende de todos, a partir do próprio sistema educacional, bem como de toda a equipe gestora das escolas e principalmente da família que deve buscar e lutar pelos direitos das crianças com Necessidades Educacionais Especiais para que as mesmas possam se desenvolver no processo de ensino aprendizagem. Somente assim, teremos uma sociedade inclusiva, compromissada com a diferença e aceitação de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

Faz-se necessário saber que a inclusão não se resume simplesmente em inserir o aluno com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. A inclusão vai mais além, é um caminho cheio de barreiras e desafiador que precisa ser entendido como algo que necessita de mudanças e transformações e para que isso efetivamente aconteça, essas barreiras devem ser quebradas, eliminadas como o preconceito, a diferença e outros.

Contextualizando o cenário das escolas rurais no município de Cruzeiro do Sul, como espaço de aprendizado e desenvolvimento diversificado, constatamos que é bastante oportuno a realização de práticas pedagógicas inclusivas. Nesse contexto, optamos pela pesquisa qualitativa, com o intuito de elencar elementos que pudessem apontar desafios a serem enfrentados pelas

professoras no processo de inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais em tal meio.

Contudo, faz-se necessário ressaltar a importante relevância que novos estudos dessa natureza, sejam realizados na zona rural, com o intuito de levar informações que possam ser trabalhadas no cotidiano das salas de aula, pois sabemos que a inclusão enfrenta constantes desafios na sua prática, e assim durante a realização desta pesquisa, foi possível perceber que no campo, as professoras enfrentam barreiras ainda maiores onde contam apenas com a força de vontade que as move a realizar esse belo trabalho.

Podemos concluir que a Educação Inclusiva se coloca como uma nova modalidade educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade como situação provocadora de interações entre os alunos que possuem características pessoais, sociais, culturais das mais diversas. Ressalta-se ainda que, essa modalidade propõe que a prática pedagógica se amplie e enriqueça frente às diferenças e que novas disciplinas que direcionem o professor a atuar diretamente com crianças com necessidades educacionais especiais, sejam incluídas no currículo dos cursos de formação de professores ofertando aos mesmos a oportunidade de se desenvolver profissionalmente para que assim possam valorizar a criticidade dos alunos e contribuir bem mais com o seu desenvolvimento, seja na cidade ou no campo.

REFERÊNCIAS

ACRE. **Ementas do curso de Pedagogia da UFAC/Campus Floresta**. 2010.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Ministério da Educação, Ministério da Educação Especial: Educação Inclusiva, A Escola**. v. 3. coordenação geral SEESP / MEC: Brasília, 2004.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação**. Brasília: Especial, 2004.

BEZERRA, Maria Irinilda da Silva. **A Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul: Uma contribuição à História da formação de professores na Amazônia acriana**. São Paulo, SP: Ed. Sucesso, 2012.

BRASIL.RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1 DE 15 DE MAIO DE 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Disponível em; portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf . data do acesso: 26 de outubro de 2015.

COSTA, Ademárcia. **Educação Inclusiva: Uma reflexão sobre Representação Social e Formação Docente**. São Paulo, SP: Editora Sucesso, 2010.

DUK, C. **Educar na diversidade: material de formação docente**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Maria Isabel de; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JUSTINO, Marinice Natal. **Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docentes** / Marinice Natal Justino. – Curitiba: Ibepe, 2011.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.

PIMENTA. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.s

TEPERINO, Ana Paula Pertussati. **Paralisia Cerebral e Desenvolvimento Cognitivo**. Trabalho de conclusão do curso em Especialização em Neuropsicologia. 40 p. Universidade FUMEC. Belo Horizonte, 2009.

TEPERINO, Ana Paula Pertussati. **A relação conjugal em famílias com um filho com Paralisia Cerebral**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014. 108 f.

WERNER, Cláudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: WVA, 1997. 314 p.

NÓVOA, A Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

APÊNDICE

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO

ESCOLA:

PROFESSOR(A):

FORMAÇÃO:

1. Durante a sua graduação foi ofertada alguma disciplina relacionada a Educação Especial?
2. Você já participou de algum curso de qualificação na área da Educação Especial?
3. A escola disponibiliza material pedagógico especializado para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - NEEs?
4. A escola onde trabalha possui estrutura física adaptada e adequada para receber esses alunos?
5. Quais as metodologias utilizadas para trabalhar com os alunos com NEEs?
6. Na escola que você atua existe sala de recursos? Caso exista, como é a comunicação entre o professor regente e o professor da sala de recursos?
7. Como é a participação da família no ambiente escolar?
8. Você já presenciou alguma situação preconceituosa que envolva algum aluno com NEEs?
9. Quais são as dificuldades enfrentadas no dia a dia da sala de aula?
10. Na sua opinião, quais os desafios e resultados que a Educação Especial tem apresentado?

ANEXOS

Anexo A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta de Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____ . Assim, gostaria de solicitar sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe do estudo.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.)

Esclareço que a participação de seu(sua) filho(a) no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Seu(sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes da participação na pesquisa, tais como _____ (explicitar instrumentos de coleta de dados), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Pai/Responsável pelo Aluno

Nome do Pai/Responsável: _____

Nome do Aluno: _____

E-mail(opcional): _____