

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

**INCLUSÃO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:
A REALIDADE DA FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS**

**GOIANY ARRUDA DE OLIVEIRA
ILDA RODRIGUES DOS PASSOS**

ANÁPOLIS
2012

**GOIANY ARRUDA DE OLIVEIRA
ILDA RODRIGUES DOS PASSOS**

**INCLUSÃO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:
A REALIDADE DA FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária sob a orientação do Professor Ms. Robson Luís de Araujo.

ANÁPOLIS
2012

**GOIANY ARRUDA DE OLIVEIRA
ILDA RODRIGUES DOS PASSOS**

**INCLUSÃO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:
A REALIDADE DA FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para obtenção do título de Especialista.

Anápolis, 22 de setembro de 2012.

APROVADA EM: _____/_____/_____ NOTA _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Ms. Robson Luis de Araújo
Orientador

Profa. Esp. Aracelly R. Loures Rangel
Convidada

Profa. Ms. Elaine Abrahão Amaral.
Convidada

RESUMO

O presente estudo partiu da análise sobre as aulas de Inclusão Escolar do curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis, onde foi possível verificar a falta de conhecimento técnico-pedagógico e também o preparo socioemocional de todas as pessoas envolvidas no processo de inclusão. Para compreender como acontece a inserção dos alunos especiais nas universidades, tornaram-se necessárias pesquisas nas literaturas de estudiosos do cenário inclusivo, e, também, averiguar o preparo técnico e emocional dos professores dos cursos de graduação da Faculdade Católica de Anápolis. Para tanto, foi organizada uma pesquisa de campo, em forma de amostra, com 10 (dez) professores que trabalham com a graduação da referida faculdade, em que os mesmos foram indagados sobre sua preparação para incluir alunos com necessidades especiais de educação em suas atividades acadêmicas. Foi possível identificar e correlacionar os dados da pesquisa bibliográfica que, em coerência com a pesquisa de campo, apontam os mesmos problemas de insegurança devido à falta de preparo técnico-pedagógico e emocional destes profissionais. Diante do contexto histórico atual, pretende-se, com este trabalho, acrescentar informações que possam subsidiar e dar suporte a esses profissionais no que diz respeito às políticas públicas de inclusão, à legislação, aos recursos humanos e pedagógicos, assim como incentivar pesquisas e ações que venham viabilizar e tornar possível o processo de inclusão escolar.

Palavras-Chave: Inclusão Escolar. Preparo Técnico-Pedagógico. Preparo Socioemocional. Políticas Públicas de Inclusão.

ABSTRACT

This study was based on analysis of the School Inclusion classes of the Post Graduate Course in University Teaching at the Catholic College from Anápolis, where it was possible to verify the lack of Technical-Pedagogical knowledge and also Socioemotional preparation of everyone involved in the inclusion process. In order to understand the reason of these results, researches in the scholarly literature of the inclusive scenario became necessary, as well as the investigation of technical and emotional preparation of teachers from the post graduate courses at the Catholic College from Anápolis. To that end, it was organized a field research, in form of sample, with 10 (ten) teachers of said course, in which they were asked about their preparation to include children with special education needs in their academic activities. It was possible to identify and correlate data from the literature that, in line with the field research, show the same insecurity problems due to the lack of technical-pedagogical and emotional training of these professionals. Given the current historical context, the aim of this work is to add information that can subsidize and support these professionals regarding the inclusive public policies, legislation, human and pedagogical resources, as well as encourage researches and actions that will facilitate and make the process of school inclusion possible.

Keywords: School Inclusion. Technical-pedagogical Preparation. Socioemotional Preparation. Inclusive public policies.

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

LDBEN – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais.

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NEE- Necessidades Especiais de Educação.

PEEDI – Programa Estadual de Educação para Diversidade numa Perspectiva Inclusiva.

PROESP - Programa de Apoio a Educação Especial.

SECADI - Secretaria de Educação Continuada Alfabetização Diversidade e Inclusão.

SEESP - Secretaria de Educação Especial.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1LEIS E RECURSOS QUE RESPALDAM A INCLUSÃO ESCOLAR	9
1.1RESUMO HISTÓRICO DAS PRINCIPAIS LEIS	10
1.2 RECURSOS E SUPORTES À EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	11
1.3 A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (SEESP)	11
1.3.1Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.....	12
1.3.2 Portal de Ajudas Técnicas.....	12
1.4PROGRAMAS E AÇÕES DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO INCLUSIVO DOS SISTEMAS DE ENSINO	12
1.4.1Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior	13
1.4.2 Programa de Apoio à Educação Especial – PROESP	13
1.4.3Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais -Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa-PROLIBRAS.	13
1.4.4 O Programa Estadual de Educação Inclusiva de Goiás.....	14
1.5TECNOLOGIAS ASSISTIVAS.....	14
2PREPARO TÉCNICO-PEDAGÓGICO E EMOCIONAL DOS PROFESSORES FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR	16
2.1 PREPARO TÉCNICO-PEDAGÓGICO	16
2.2 PREPARO TÉCNICO -EMOCIONAL	17
3ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS.....	25
APÊNDICES	27

INTRODUÇÃO

O processo de inclusão de alunos com Necessidades Especiais de Educação (NEE) no Ensino Superior, atualmente, passa por diversos obstáculos que impedem a sua concretização eficiente.

Segundo Castanho e Freitas (2005, p. 27) a designação de “portadores de deficiência” foi substituída por “pessoas com necessidades educacionais especiais”, definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Dessa forma, em primeiro lugar, é preciso mudar a cultura de se olhar para os alunos de inclusão como se fossem pessoas incapacitadas. É lamentável o raciocínio que considera que uma pessoa “deficiente” não possa desenvolver algum tipo de inteligência ou habilidades.

Diante destes pressupostos, sendo a inclusão um tema de conscientização da sociedade, vários estudos sobre as barreiras arquitetônicas, projetos pedagógicos adaptados, recursos tecnológicos que garantam o acesso desses alunos às escolas estão em diversos debates entre arquitetos e consultores de inclusão. (SASSAKI, 2006).

Assim, o objeto de estudo deste trabalho é a inclusão de alunos com Necessidades Especiais de Educação no Ensino Superior, com pretensão, ainda, de fazer algumas reflexões sobre a proposta de educação inclusiva, como: quais as transformações escolares necessárias; as adaptações arquitetônicas a serem realizadas; as leis, que no contexto histórico atual favorecem a educação inclusiva; além de destacar as diretrizes de ações e dar ciência dos recursos que podem subsidiar e apoiar o trabalho da inclusão escolar.

Buscou-se com este estudo investigar a preparação técnica-pedagógica e emocional dos professores do Ensino Superior, e também acrescentar conhecimentos a respeito das Leis e dos Recursos que sustentam a Inclusão Escolar.

Para alcançar os objetivos propostos fez-se necessária uma revisão bibliográfica, buscando autores que tratam do assunto abordado, e, também, uma pesquisa de campo para confrontar os dados encontrados com a teoria apresentada.

O campo de pesquisa escolhido para a aplicação dos questionários foi a Faculdade Católica de Anápolis, e a população pesquisada foi composta por 10

professores que atuam na Graduação, escolhidos aleatoriamente, que constituem 20% dos 50 docentes atuantes na referida instituição.

A pesquisa de campo foi realizada no ano de 2012, utilizando a técnica de amostra, seguindo os parâmetros dedutivos, com abordagem direta extensiva, em que foram apresentados, aos professores, questionários com seis questões relativas ao tema, sendo quatro questões fechadas e duas abertas, que foram respondidos, por escrito, sem a presença dos pesquisadores.

O tratamento estatístico terá o nível de significância de 90 %, calculando-se o erro das estimativas segundo as frequências amostrais. A análise e a interpretação dos resultados serão apresentadas através de gráficos.

Em relação à estrutura, esta monografia se organiza em três capítulos.

O capítulo I apresentará as Leis e os Recursos que no contexto atual respaldam a inclusão escolar.

O capítulo II, com o título de Preparo Técnico Pedagógico e Emocional dos Professores frente à Inclusão Escolar aborda o tema sob o prisma de pesquisa, destacando os resultados, as conclusões e as sugestões destacadas pelos autores.

Por fim o último capítulo mostrará a Análise e Discussão dos resultados obtidos na Pesquisa de Campo.

CAPÍTULO 1 -LEIS E RECURSOS QUE RESPALDAM A INCLUSÃO ESCOLAR

De acordo com a Constituição Federal de 1988, art. 208 inciso III, as pessoas com NEE de ordem física, mental, intelectual ou sensorial, transtornos globais do desenvolvimento, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, autismo, altas habilidades/superdotação devem ser matriculadas, simultaneamente no ensino regular e no atendimento educacional especializado (SILVA, 2011).

A política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008), orienta para que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no decorrer de todo o percurso escolar, esteja ligado à proposta pedagógica do ensino comum, definindo que “O AEE tem ainda como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a completa integração dos alunos, considerando suas especificidades. (MEC/SEESP, 2008, p.1).

O artigo 58, da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, define que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as especificidades dos alunos de educação especial e que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (LDBEN, 9394/96).

O artigo 59, da mesma Lei, assegura currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades, professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns. (LDBEN, 9394/96).

Dispõe, ainda, o artigo 59, que as escolas particulares devem possuir acessibilidade arquitetônica, disponibilizar intérpretes para alunos surdos, material pedagógico em *braille* para os alunos cegos, assim como outros recursos do AEE, sem cobrança de taxa adicional. Outrossim, não podem recusar matrícula de alunos com NEE seja ela qual for, sob pena de crime previsto no art. 8º, I, da Lei nº 7.853/89. (SILVA, 2011).

1.1 RESUMO HISTÓRICO DAS PRINCIPAIS LEIS

Para que a inclusão de pessoas com necessidades especiais pudesse realmente acontecer de forma eficiente e igualitária, foram necessárias leis que regulamentassem o assunto como as descritas abaixo (MEC/SEESP, 2007):

- Constituição Federal de 1988, art. 208, inciso III;
- Lei 7.853, de 1989, dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social;
- Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990;
- Íntegra da Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais;
- Capítulo da LDB, de 1996, sobre a Educação Especial;
- Decreto nº. 3.298, de 1999, regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
- A Lei 10.172, de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação que estabelece vinte e oito objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais;
- Resolução número 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Íntegra do Decreto nº. 3.956, de outubro de 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala);
- Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2002, define que as universidades devem prever em sua organização curricular formação dos professores voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão;
- Segundo o MEC o decreto nº. 5.626/05 dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras;

- Decreto número 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado;
- A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.
- O Decreto nº 7.611/2011 (Orientação aos sistemas de ensino)

1.2 RECURSOS E SUPORTES À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Por se constituir como lei recente, a inclusão escolar requer constantes estudos e mudanças no sentido de buscar os mais eficientes métodos para que ela aconteça de modo satisfatório, tanto para os alunos, quanto para os profissionais da educação.

Sasaki, (2006, cap. V), já apontava a necessidade de desenvolver projetos pedagógicos adaptáveis, desenvolvidos de acordo com tecnologias assistivas de modo a garantir o acesso dos alunos com (NEE) nos estabelecimentos de ensino.

De acordo com Sartoretto e Bersch (2012), os recursos criados por tecnologias assistivas têm como objetivo favorecer e ampliar as habilidades funcionais das pessoas com NEE, visando sua independência, promovendo-lhes competências para aumentar suas capacidades. Contemplam estes recursos desde uma mera bengala a um conjunto de sistemas com funções computadorizadas, brinquedos e roupas adaptadas, computadores com softwares e hardwares especiais, aparelhos para correção da postura, recursos manuais e elétricos para facilitar a locomoção destes alunos.

Também, foram criados recursos de comunicação alternativa para pessoas que apresentam dificuldades em se expressar ou falar, como: aparelhos de escuta assistida para pessoas com dificuldades de audição e auxílios visuais para viabilizar a navegação nos computadores e materiais protéticos. O critério para selecionar o tipo de recurso correto para assistir a pessoa com NEE deverá ser realizado por profissionais habilitados. (SARTORETTO; BERSCH, 2012).

1.3 A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (SEESP)

A Secretaria de Educação Especial desenvolve programas, projetos e ações com a finalidade de ampliar no país a Política Nacional de Educação Especial e

classifica, a partir da nova política, que alunos com necessidades de educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. (SEESP, 2008).

Atualmente, esta secretaria foi incorporada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversificada e Inclusão (MEC/SECADI, 2008), que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, valorizando as diferenças e as diversidades, promovendo a educação inclusiva, os direitos humanos e a sustentabilidade socioambiental, almejando a concretização de políticas públicas transversais e inter-setoriais. (SEESP, 2008).

1.3.1 Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais

O programa de implantação de salas de recursos multifuncionais oferece condições de acesso, participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular, possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar à escolarização, e foi instituída pela Portaria Ministerial nº 13/2007, na esfera do Plano de Desenvolvimento da Educação. (SECADI, 2007).

1.3.2 Portal de Ajudas Técnicas

Definido no Decreto número 3298 de 20 de dezembro de 1999, no artigo 19, parágrafo único, o Portal de Ajudas técnicas, no âmbito pedagógico, dispõe de ajuda que pode ser proporcionada a alunos e professores e está contemplado no parecer CNE/CEB número 17/2001. (MEC/SEESP, 2006).

A SEESP viabiliza a publicação do portal em fascículos e também em meio eletrônico, via internet.

1.4 PROGRAMAS E AÇÕES DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO INCLUSIVO DOS SISTEMAS DE ENSINO

Foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), como objetivo de promover a modificação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de

ensino. Assim, o MEC desenvolve, em parceria com as instituições de ensino, as seguintes ações e programas. (INCLUSÃO JÁ, 2011).

- Programa de formação continuada de professores em educação especial – modalidade adistância;
- Programa de formação continuada de professores em educação especial-modalidade presencial;
- Programa de implementação de salas de recursos multifuncionais;
- Programa escola acessível;
- Projeto livro acessível.

1.4.1 Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior

Tem por objetivo desenvolver a acessibilidade nas instituições públicas de Educação Superior, garantindo condições de acesso e participação às pessoas com NEE. Foi criado pelo MEC em 2005 e constituído na esfera do PDE/2007, desenvolvido em conjunto com a Secretaria de Educação Superior. Está contemplado no decreto 5.296/2004, e no decreto 5.626/2005, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) e ainda o decreto (6.949/2009). (INCLUSÃO JÁ, 2011).

1.4.2 Programa de Apoio à Educação Especial - PROESP

Foi desenvolvido junto com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Objetiva apoiar projetos de pesquisa e de formação no âmbito da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, nas áreas de pós-graduação *stricto sensu*. O Programa visa, ainda, produção e avaliação de referenciais, metodologias e recursos de acessibilidade na educação e demais processos pedagógicos e formativos que envolvem o atendimento educacional especializado para estudantes com NEE. (INCLUSÃO JÁ, 2011).

1.4.3 Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa - PROLIBRAS

Disposto no Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, tem por objetivo proporcionar, por meio de exames no domínio nacional, a certificação de proficiência no uso e ensino de Libras e na tradução e interpretação de Libras. (INCLUSÃO JÁ, 2011).

1.4.4 O Programa Estadual de Educação Inclusiva de Goiás

De acordo com Sasaki, (2006 p.127) o Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva (PEEDI), implementado entre 1999 e 2002, consta de dez projetos, a saber:

- Escola Inclusiva
- Prevenir
- Hoje
- Espaço Criativo
- Depende de Nós
- Comunicação
- Despertar
- Caminhar Juntos
- Refazer
- Unidades de Referência

1.5 TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

Segundo Sartoretto e Bersch, 2012, a área de Tecnologias Assistivas foi instituída pela portaria n. 142 de 16 de novembro de 2006 e foram desenvolvidas, de acordo com os critérios multidisciplinares, produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam facilitar a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com NEE, propiciando sua independência, qualidade de vida e inclusão social. Para tanto, implica relações entre profissionais de diversas áreas, tais como, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos,

fonoaudiólogos, enfermeiros, médicos, engenheiros e arquitetos, *design* e técnicos de outras especialidades.

Ainda, conforme as autoras acima, outros termos aparecem como sinônimos da Tecnologia Assistiva, entre eles Ajudas Técnicas, Tecnologia de Apoio, Tecnologia Adaptativa, entre outros.

CAPÍTULO 2 -PREPAROTÉCNICO-PEDAGÓGICO E EMOCIONALDOS PROFESSORES FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR

2.1 PREPARO TÉCNICO-PEDAGÓGICO

Muito se fala do preparo técnico, das adaptações, etc. Mas, sem uma formação continuada, especialização em educação especial, mesmo contando com todos os recursos e assessoria dos profissionais da área de saúde, os professores não estarão aptos a receberem estes alunos. Inúmeras pesquisas já constataram esse fato.

O número de alunos com NEE, que buscam acesso à universidade, cresce bastante, mas nem todas as instituições possuem uma estrutura para receber esses alunos.

Castanho e Freitas, (2005, p..27), fazem referência às palavras de Freire (2006), ao dizerem que “Neste contexto, apontar caminhos para a mudança no projeto de organização universitária e na prática pedagógica dos professores que atuam no Ensino Superior é premente, favorecendo assim as políticas de inclusão neste universo”.

Portanto, é necessário empreender ações para promover a preparação dos professores. Mas qual seria a linha de ação a ser tomada que totalizaria a qualificação ideal para estes profissionais?

Vitaliano (2007), em suas pesquisas, procura as bases científicas para responder a esta pergunta e encontra vários relatos de iniciativas voltadas para a preparação dos professores, particularmente, os do Ensino Fundamental.

De acordo com a autora, é possível verificar indicações de que as universidades deveriam desenvolver, em seus currículos de graduação e pós-graduação, programas de formação continuada, preparação para os professores e profissionais da educação atuarem frente à diversidade. Mas, notou-se que nas universidades, os docentes que atuam nos cursos de formação de professores, os denominados de licenciatura, também não estão preparados e para que os docentes dos cursos de licenciatura possam capacitar os futuros professores, é necessário, obviamente, que eles estejam qualificados e conheçam os procedimentos para atenderem alunos de inclusão.

No mesmo raciocínio, Costa e Pacheco (2005), observam que a inclusão de alunos com necessidades especiais de educação no Ensino Superior implica diretrizes que facilitem a concretização desse processo, como formação continuada de professores, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, produção e adequação de recursos pedagógicos.

2.2 PREPARO TÉCNICO-EMOCIONAL

Castanho e Freitas (2005, p.1) comentam que a universidade é um lugar onde os valores e práticas de educação inclusiva precisam ser devidamente levados a sério, portanto, é responsabilidade ética dos acadêmicos não apenas o conhecimento técnico sobre inclusão, isolado do conhecimento e da vivência emocional, que analisa as singularidades humanas, pois os dois conhecimentos se intercalam e dependem um do outro.

Segundo Sasaki (2006), para que as pessoas com NEE realmente pudessem ter participação integral e equiparação de oportunidades, seria necessário que não se pensasse tanto em adaptar as pessoas à sociedade e sim a sociedade às pessoas.

Na mesma percepção, Ávila et al. (2008), psicólogas e psicanalistas, organizaram a pesquisa: Qual é o lugar do aluno com deficiência? O imaginário coletivo de professores sobre a inclusão escolar.

As autoras relatam que usaram o procedimento desenho-estórias, cujo objetivo foi investigar o substrato afetivo psicológico não consciente dos professores em relação à educação inclusiva, e assim, de forma estratégica, buscaram respostas espontâneas e não preconcebidas dos professores a respeito da inclusão.

Um dos campos analisado pelas psicanalistas, mediante a pesquisa citada, é que o indivíduo, ou o todo que exclui, o faz como forma de se proteger da angústia intensa por estar diante de algo fora do seu domínio e conhecimento, e assim, de forma subjetiva, procura evitar o diferente, negando semelhança com o outro. O preconceito em relação ao desconhecido é uma defesa que impede a experiência e se interpõe nos relacionamentos. A falsa generalização impede o contato com a realidade.

Tal como preconizado por Ávila et al. (2008), o ser humano age de acordo com o que ele vê, conhece e raciocina, ou seja, por natureza, o homem age por

cognições, as investigações que desconsideram o complexo emocional não consciente, deixam de perceber aspectos fundamentais intrínsecos na subjetividade das pessoas.

Segundo essa linha de raciocínio, o conhecimento emocional adquirido dos fenômenos humanos deve ser levado em conta, numa tentativa de revelar a essência das manifestações imaginárias das subjetividades grupais.

Constatou-se, também, que este imaginário tecnicista acerca do indivíduo portador de NEE pode ser observado não apenas nos participantes do estudo em questão, mas também na literatura especializada, revelando que em geral o ser humano é guiado por uma norma pressuposta que analisa as suas competências. Tão importante quanto o domínio dos conteúdos técnicos, é possível desenvolver o afeto social. (ÁVILA et al., 2008).

Mediante o exposto, estas autoras consideraram como necessidade fazer uma investigação psicanalítica do imaginário coletivo de professores acerca do aluno com NEE, não apenas porque a maioria dos estudos psicológicos sobre o tema não levam em conta as dimensões afetivo-emocionais, mas, também, pensando em produzir um conhecimento que seja operativo em termos interventivos e psicoprofiláticos, evitando constrangimentos e segregações aos alunos com NEE. Desse modo, concluíram que o processo de inclusão demanda, além de informações técnicas, um espaço de cuidado emocional a estes profissionais.

Por outro lado, pode-se refletir o quanto este imaginário tecnicista pode também estar relacionado a uma atitude de preservar-se da responsabilidade supostamente imposta aos professores, que ficam tão mobilizados por serem um dos principais responsáveis pelos desenvolvimentos de jovens com NEE que acabam defendendo-se da aflição causada prendendo-se em avaliações, diagnósticos e rótulos, de maneira igual a muitos profissionais da área da saúde que, por vezes limitam-se a classificar seus pacientes de acordo com juízos críticos pré-definidos da área, ao invés de buscarem conhecimento para atenderem estes seres humanos conforme suas especificidades.

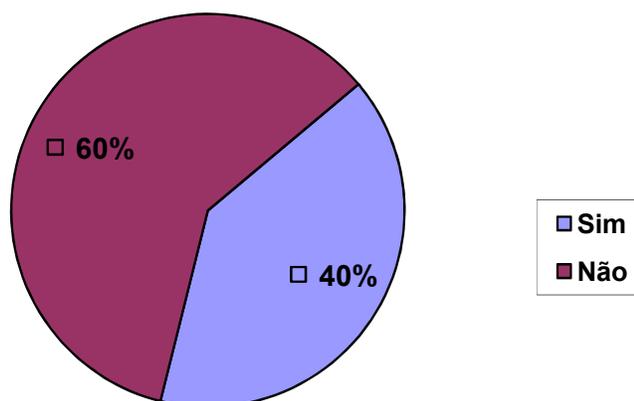
Para tanto, o processo de inclusão escolar demanda além de informações técnicas, um especial cuidado emocional a estes profissionais.

CAPÍTULO 3 -ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para confrontar a teoria com a prática, buscaram-se respostas sobre o tema através de uma pesquisa de campo realizada na Faculdade Católica de Anápolis, com 10 professores de graduação da instituição e as análises das respostas dos entrevistados na pesquisa serão aqui discutidas e demonstradas através dos gráficos que foram elaborados pelas autoras do trabalho, em conformidade com os resultados encontrados.

A primeira questão que foi abordada no questionário buscou conhecer se o professor pesquisado já teve algum aluno com NEE. As respostas obtidas nessa questão demonstram que 40% dos professores já tiveram sim alunos com NEE e 60% ainda não, como mostra o Gráfico 1.

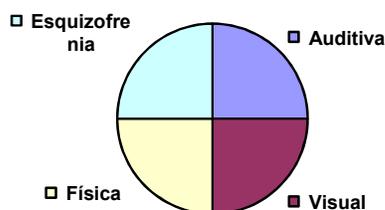
Gráfico 1-Professores que tiveram alunos com NEE.



Considerando o marco da inclusão escolar no Brasil a partir da Declaração de Salamanca (1994), com o compromisso de educação para todos nos sistemas regulares de Ensino, percebe-se que após quase duas décadas já é notável a presença de alunos com NEE no Ensino Superior e, para tanto, deverão ser levadas a sério as políticas de inclusão, a legislação inclusiva, os recursos e os investimentos na capacitação de todos os indivíduos envolvidos no cenário inclusivo.

A segunda questão objetivou indagar aos professores que tiveram alunos com NEE, qual seria ou seriam os tipos de deficiências encontradas por eles em sala de aula. Quatro professores responderam a questão, e cada um deles tinha tido experiência com um tipo de NEE, cujas respostas foram as seguintes: esquizofrenia, deficiência física, auditiva e visual. (Gráfico 2).

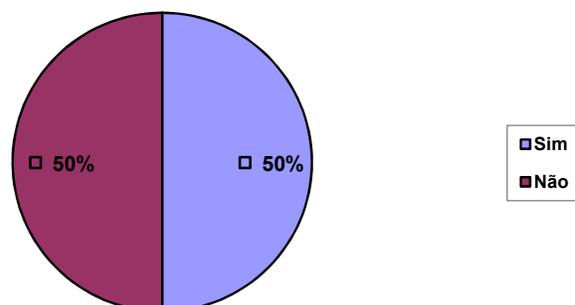
Gráfico 2 -Tipos de deficiência (NEE), relatadas pelos professores.



Ao analisar o gráfico acima, percebe-se que os profissionais de educação deverão estar devidamente preparados para atender as especificidades destes alunos, assim como os estabelecimentos de ensino deverão estar estruturados adequadamente, fato verificável nas pesquisas de Sasaki(2006).

A terceira questão do questionário procurou investigar se os docentes têm, tiveram ou teriam dificuldades em educar alunos com NEE. As respostas obtidas nesta questão apontam que 50% dos professores tiveram, têm ou teriam dificuldades para educar este alunado, como mostra o Gráfico 3. Respostas coerentes com os relatos da pesquisa de Vitaliano (2007), que em suas pesquisas constatou a falta do preparo técnico de grande parte dos professores para educar este público-alvo da inclusão escolar.

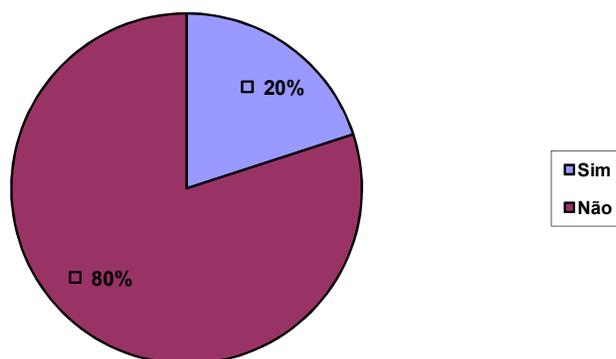
Gráfico 3 -Professores que consideraram que tem, teve ou teria dificuldades em educar alunos com NEE.



Na quarta questão do questionário procurou-se investigar se os professores já tinham frequentado algum curso de capacitação para docentes sobre inclusão escolar no Ensino Superior. Nas respostas obtidas nessa questão, 20% dos responderam que sim e 80% responderam que não. (Gráfico 4).

Para Costa e Pacheco (2005), esse fato não poderia ocorrer de forma alguma, pois elas enfatizam a necessidade de cursos de aperfeiçoamento de forma adequada e continuada para professores do Ensino Superior.

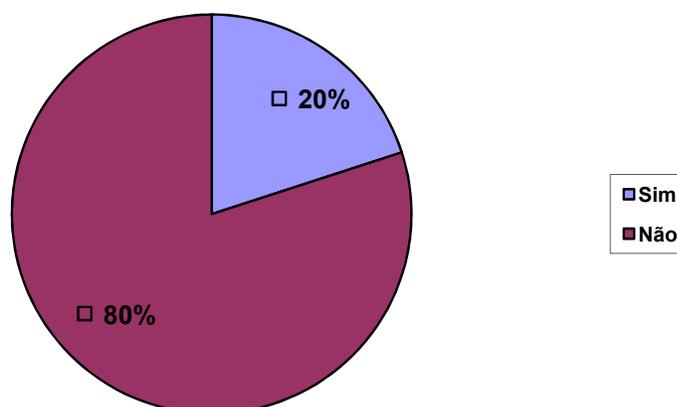
Gráfico 4 -Professores que já frequentaram curso de capacitação para docentes sobre educação escolar inclusiva nos cursos superiores.



Para os professores que fizeram o curso de capacitação, ou seja, responderam sim à pergunta de número quatro, foi solicitado que respondessem, também, as questões cinco e seis.

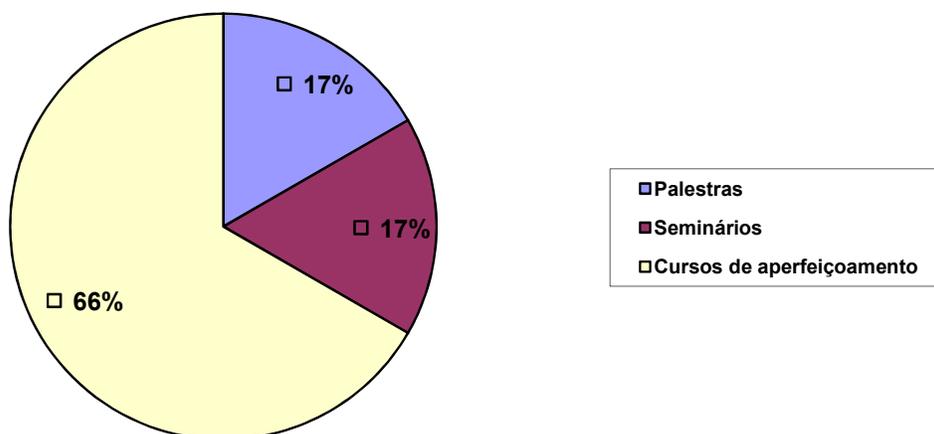
Na questão cinco buscou-se compreender se o curso feito pelos professores foi capaz de proporcionar conhecimento adequado e suficiente para atender os alunos com NEE. As respostas obtidas apontam que apenas 20% dos professores pesquisados consideram que o curso foi capaz de proporcionar conhecimento suficiente para atender alunos com NEE, e 80% dos professores consideram que não. (Gráfico 5).

Gráfico 5 -Professores que consideram que o curso de capacitação foi capaz de proporcionar conhecimento suficiente para atender alunos com NEE.



Lisitae Sousa (2003), dizem que os cursos de pedagogia não foram capazes de proporcionar conhecimento suficiente para atender alunos com NEE, devido à falta de formação adequada para atender à diversidade e às especificidades dos alunos de inclusão.

Na sexta pergunta, buscou-se conhecer dos professores que não se sentiram capacitados, com o curso que fizeram, se tinham alguma sugestão a fazer sobre o assunto. Dezesete por cento dos professores sugeriram seminários, outros 17%, palestras e 66%, cursos de aperfeiçoamento. (Gráfico 6).

Gráfico 6 -Professores que deram sugestões

Depois de analisadas todas as respostas, considera-se que a pesquisa atingiu sua expectativa ao diagnosticar e confrontar dados com a teoria da literatura consultada, pois aponta os desafios da perspectiva sobre a efetivação da inclusão escolar, sendo coerente com a necessidade de capacitação e formação continuada dos professores para atuarem na inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo-se das justificativas que levaram a organização deste trabalho, cujo tema foi a inclusão de alunos com NEE no Ensino Superior e a capacitação dos professores de graduação da Faculdade Católica de Anápolis, percebeu-se que os resultados da pesquisa de campo estão em consonância com os relatos da pesquisa bibliográfica, tanto no preparo técnico-pedagógico, quanto na necessidade do preparo emocional.

A pesquisa mostrou que a insegurança, o medo e a angústia por parte dos profissionais da educação são provenientes da falta de capacitação adequada e formação continuada.

Constatou-se que o processo educacional inclusivo não se resume apenas na capacitação do professor, mas sim em um processo que demanda, além de políticas públicas de inclusão, o envolvimento e o comprometimento de todo o universo que envolve o processo inclusivo.

Considera-se que o apoio dos profissionais da área de saúde e das escolas especiais seja um aspecto imprescindível para a correta assistência aos alunos com necessidades especiais de educação.

A esse respeito, quando se reflete acerca da necessidade de oferecer formação adequada aos professores, a fim de atenderem uma demanda pedagógica específica voltada para tais alunos, uma vez considerando que a universidade é um espaço aberto à produção da pesquisa e do conhecimento científico, deve-se procurar valorizar iniciativas que promovam a preparação efetiva de docentes críticos e reflexivos no sentido de capacitá-los a assumirem uma maior responsabilidade com o seu próprio desenvolvimento profissional e, assim, atuarem como protagonistas na implementação de políticas educativas capazes de garantir um ensino de qualidade à educação.

Portanto, a pretensão deste trabalho vem ao encontro da missão da Faculdade Católica de Anápolis que, no incentivo à pesquisa e ao conhecimento científico, visa acrescentar reflexões e conhecimentos sobre o tema em questão e ainda incentivar novos estudos, que através da troca de experiências e intercâmbios possam contribuir para uma inclusão escolar mais justa, democrática e humana.

REFERÊNCIAS

- ÀVILA, C. F. de, et al (2008). **Qual é o lugar do aluno com deficiência?** Oimaginário coletivo de professores sobre a inclusão. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103_863X20080001_00014>. Acesso em: 05 jun. 2012.
- CASTANHO, D.M; FREITAS, S.N. Inclusão e prática docente no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Santa Maria-RS, 2005, n. 27. p.1. Disponível em: <www.ufsm.edu.br/upload/ensino/AVIposgraduação09031317.pdf> Acesso em: 18maio 2012.
- INCLUSÃO JÁ, (2011). **Programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino**. Disponível em: <inclusaoja.com.br/2011/06/03/4>. Acesso em: 15 maio 2012.
- _____ **Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior**. Disponível em: <inclusaoja.com.br/2011/06/03/4>. Acesso em: 15 maio 2012.
- _____ **Programa de Apoio à Educação Especial – PROESP**. Disponível em: <inclusaoja.com.br/2011/06/03/4>. Acesso em: 15 maio 2012.
- _____ **Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa - PROLIBRAS** Disponível em: <inclusaoja.com.br/2011/06/03/4>. Acesso em: 15 maio 2012.
- LDBEN,9394/96. **Da Educação Especial**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 maio 2012.
- MEC/SEESP, 2006. **Portal de Ajudas Técnicas**. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ajudas_tec.pdf Acesso em: 17 de Maio de 2012.
- MEC/SEESP, 2008. **Política Nacional da Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: portal.mec.gov.br/mec/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf
- PACHECO, R.V; COSTA, F. A. T. O Processo de Inclusão de Acadêmicos com Necessidades Especiais de Educação na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**, 27- 2005. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/seesp/2006/01/a12.htm>>. Acesso em: 19 abr. 2012.
- SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R.(2012)**Assistiva-Tecnologia e Educação**. Disponível em: <www.assistiva.com.br>. Acesso em:01 jun. 2012.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SECADI (2007). **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task>. Acesso em: 16 maio 2012.

SEESP. **Secretaria de Educação Especial**. 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=824&id=288&option=com_content&view=article> Acesso em: 17 maio 2012.

SILVA, F. M. L. O direito à educação especial inclusiva. Breves Considerações. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 16, n.2765, 26 Jan. 2011. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/18354/odireitoaeducaçãoespecialinclusiva#xzz1u6sAsuAp>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

LISITA, M. S. de S.; SOUSA, L. F. E. F. **Políticas Educacionais, Práticas Escolares e Alternativas de Inclusão Escolar**. Editora DP&A, 2003. p. 219 e 220.

VITALIANO, C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores dos cursos de Licenciatura para Inclusão de alunos com necessidades especiais de educação. **Revista brasileira de Educação Especial**, volume 13, nº 3, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee.v13n3/a07v13n3.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DE CAMPO

1) Você já teve ou tem algum aluno com necessidades especiais?

() Sim () Não

2) Se respondeu sim, qual era o tipo de deficiência?

3) Você considera que tem, teve ou terá dificuldades em educar alunos com Necessidades especiais de Educação?

() Sim () Não

4) Você já frequentou algum curso de capacitação de docentes que o preparou tanto tecnicamente como emocionalmente sobre educação inclusiva no Ensino Superior?

() Sim () Não

Se respondeu sim, por favor, responda as perguntas 5 e 6.

5) Considera que este curso foi capaz de proporcionar conhecimento suficiente para atuar na Educação Inclusiva?

6) Se não o que gostaria de sugerir?