



EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA

Carla Moura da Paixão¹

Charles Guidotti²

Resumo: A educação inclusiva na época do Império era destinada à pessoas com deficiências em caráter especializado. Muitos foram os avanços, e hoje, no século XXI, busca-se a inclusão nas escolas de ensino regular aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Autores como Aranha (2003), Galiazzi (2007) e Tardif (2002) abordam a necessidade de formação continuada na Educação, voltada ao tema da inclusão. Esse trabalho que consiste em pré-requisito para colação de grau no curso de graduação em Ciências na Universidade Federal do Rio Grande - FURG objetivou identificar a organização do sistema educacional da rede municipal de Santo Antônio da Patrulha para o apoio aos professores de ciências, em relação à educação inclusiva. Foi realizado nas escolas inseridas na área urbana do município pesquisa quantitativa e qualitativa através de questionários semiestruturados com professores de ciências, equipe diretiva e Secretaria da Educação sobre formação inicial, conhecimentos dos professores de ciências para trabalhar com estudantes de inclusão e quais ações julgadas importantes para qualificar a ação docente no trabalho com inclusão nos anos finais da educação básica. Os resultados demonstram que o município está numa caminhada importante para garantir os direitos dos estudantes, mas ainda há muito a ser feito no que diz respeito a formação continuada que envolva a participação de todos os atores com a educação inclusiva que é uma das metas estabelecidas pelo Plano Municipal de Educação.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Ciências. Formação continuada.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um direito de todos os estudantes com necessidades educacionais especiais e está garantida pela Constituição Federal de 1988, o Art. 208 inciso III que estabelece o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência seja feito preferencialmente na rede regular de ensino, porém as ações que levam a essa prática ainda traz muitas inquietações dentro das escolas, uma vez que a inclusão não se limita em apenas receber esses discentes na escola. Entendemos que é necessário que os professores e equipe diretiva tenham uma formação adequada para que possam de fato dar assistência necessária a esses estudantes.

¹Estudante do Curso de Licenciatura em Ciências. Universidade Federal do Rio Grande - FURG. carla.moura.paixao@hotmail.com.

²Licenciado em Física e Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande. Universidade Federal do Rio Grande. charles.guidotti@furg.br.

A relevância desse tema se dá uma vez que, a educação inclusiva, assim como assegura a Lei, é uma realidade no sistema de ensino regular. Nesse sentido é importante que os professores possibilitem que todos os estudantes com necessidades educacionais especiais sejam de fato inclusos nos sistema de ensino regular. No entanto, para que a inclusão seja bem sucedida se faz necessário um corpo docente e uma equipe diretiva preparada para atender esses estudantes é importante que a escola esteja preparada para lidar com as diferentes necessidades de aprendizagem de cada aluno.

Compreender a Educação inclusiva no ensino regular nas séries finais, em especial na disciplina de ciências, e a formação dos professores que estão lotados na área urbana do Município de Santo Antônio da Patrulha é fundamental para realização desse trabalho, assim como compreender como os professores sente-se em relação a sua formação inicial e quais os subsídios pedagógicos recebem das escolas que atuam, bem como da secretaria de educação do município.

Dessa forma, temos como **objetivo geral identificar ações formativas e a organização do sistema educacional da rede municipal de Santo Antônio da Patrulha para o apoio aos professores de ciências em exercício, em relação à educação inclusiva nos anos finais.**

Sendo assim, buscaremos investigar as iniciativas do município para a formação continuada; identificar os conhecimentos dos professores de ciências para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais e quais as ações os profissionais envolvidos com a educação inclusiva julgam importantes para trabalhar com esses alunos.

Assim, a pesquisa será realizada nas cinco escolas da área urbana de Santo Antônio da Patrulha (SAP), com professores de ciências das séries finais, com integrantes da equipe diretiva de escolas e com um representante da Secretaria de Educação (SEMED) do mesmo município.

2. FUNDAMENTAÇÃO TÉORICA

2.1 AMPAROS LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Registramos a partir de Brasil (2010), que o atendimento às pessoas com deficiência no Brasil, começou a ocorrer na época do Império. Na linha do tempo

abaixo apresentamos ações importantes para a disseminação da educação inclusiva no país.

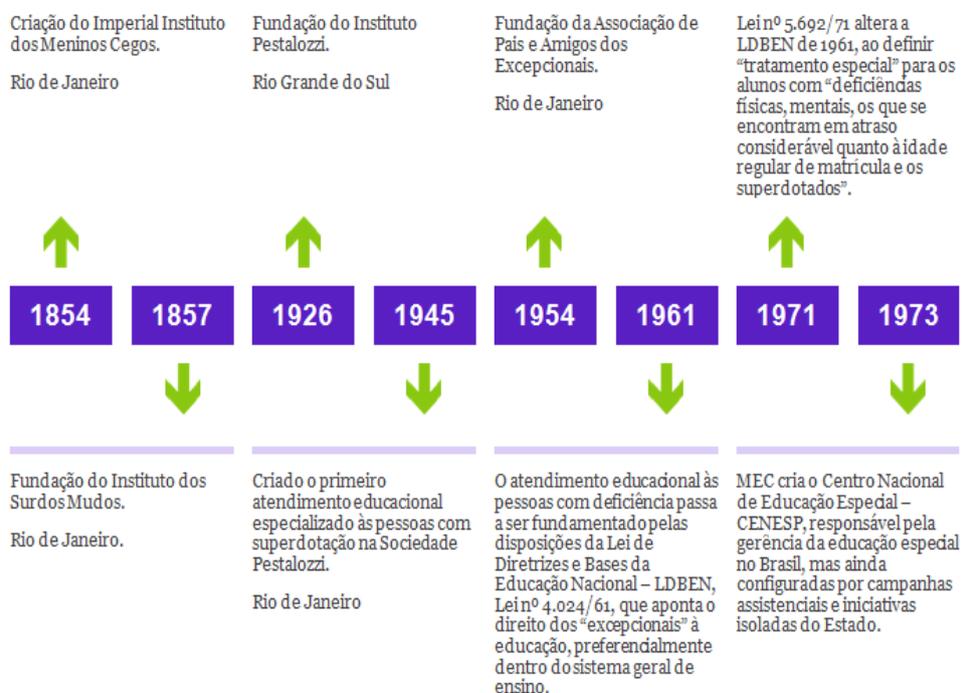


Figura 1 Marcos históricos e normativos extraídos de BRASIL 2010 e adaptado pelo autor.
Fonte: Adaptado de Brasil (2010)

A partir da Constituição Federal de 1988 é que a educação inclusiva passou por lei a ser um direito de todos os de estudantes com necessidades educacionais especiais, destacando que o atendimento educacional deve ser feito preferencialmente na rede regular de ensino.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, esclarece que a educação especial é uma modalidade de educação escolar e que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A Convenção da Guatemala de 1999, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 em seu artigo 1º define deficiência como uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social. Ao encontro dessa convenção a LDB atribui as redes de ensino o dever de assegurar currículos, métodos, recursos e organizações para atender às necessidades desses educandos.

Ao longo da última década a política de educação especial assumiu uma perspectiva inclusiva com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tem por objetivo:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2010, p. 14).

Garantido o acesso e a permanência do estudante com deficiência na escola regular de ensino é assegurado a ele “o vivenciamento pleno do currículo [...] por meio do planejamento sistêmico o que é relevante e possível a cada aluno” (PME, 2015, p. 121).

É importante ressaltar que a expressão necessidades educacionais especiais,

[...] pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência(s). [...] Tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos, sejam ou não portadores de deficiências ou de superdotação, apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas (ARANHA, 2003, p. 28)

Para a Política Nacional de Educação Especial segundo Aranha (2003) aluno portador de necessidades especiais é aquele que por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no que tange o no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, necessitam de recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.

2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA

A educação inclusiva, assim como assegura a Lei, é uma realidade no sistema de ensino regular e esta prevista no Plano Municipal de Educação (PME) do

município. Esse documento foi elaborado com base no Plano Nacional de Educação (PNE) e aprovado pelo Conselho Municipal de Educação em 02 de junho de 2015. O documento além de estabelecer as políticas públicas para a educação do município por um período de 10 anos apresenta os diagnósticos, metas e as estratégias para a educação municipal. Dentre os diversos tópicos abordados no documento, um dedica-se especialmente a educação inclusiva.

O PME traz como definição de Escola Inclusiva aquela que:

É a base de sustentação da compreensão de escola que, além de trabalhar o conhecimento universal nas suas manifestações contemporâneas, tem a responsabilidade de desenvolver os processos de aprendizagem de acordo com as especificidades de cada aluno. (PME, 2015, p. 120)

Outro aspecto abordado no PME em relação à educação inclusiva aponta que o Conselho Municipal de Educação por meio da Resolução nº1, artigo 1º estabelece que a “Educação Especial, modalidade da educação escolar, é um processo educacional definido por uma proposta pedagógica” (p.120), em seu artigo 2º define que toda e qualquer escola de Educação Infantil e de Ensino Fundamental é escola inclusiva e que a toda e qualquer criança é assegurado a efetivação do direito de qualquer aluno ser matriculado em escola regular de ensino, sem qualquer tipo de restrição.

Ainda conforme o PME :

Embasados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, ao elaborar sua proposta pedagógica, o estabelecimento de ensino, respaldado em sua autonomia, prevê ações que asseguram um currículo dinâmico, voltado as necessidades do aluno, contemplando adaptações, inclusive no processo avaliativo, considerando as peculiaridades e a flexibilidade do processo de ensino/aprendizagem, (PME, 2015, p. 123)

A respeito das Salas de Recursos Multifuncionais o PME aponta que essas estão instaladas dentro da escola regular e nelas são realizados atendimentos dos alunos com deficiências ou com dificuldades de aprendizagem o objetivo é desenvolver novas estratégias de aprendizagem com a intenção de favorecer a construção dos conhecimentos dos estudantes, bem como buscar subsídios que forneçam ferramentas para elaborar um currículo flexível e quando necessário adaptado para que participem efetivamente da vida escolar.

Os estudantes atendidos nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme o PME tem acesso as profissionais de áreas específicas, como: psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos, entre outros. “A identificação das deficiências ou necessidades específicas [...] é realizada

inicialmente dentro da própria escola” (PME, 2015, p. 126), assim realizada uma primeira avaliação por uma equipe multidisciplinar (professor titular, supervisor da escola e profissional da sala de AEE) o estudante é encaminhado para o Centro de Atendimento Educacional Especializado – CAEE.

O CAEE foi criado em 2012 [...] compreende um espaço organizado para atender alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem e necessidades educacionais especiais, preferencialmente, no contra turno escolar, não sendo substitutivo às classes comuns. [...] Sua proposta pedagógica visa responder as necessidades especiais dos educandos, com práticas que respeitem as diferenças, que proporcionem alternativas de construção de conhecimento e que contemplem o trabalho pedagógico das escolas, desenvolvendo competências e habilidades próprias nos diferentes níveis de ensino. (PME, 2015, p. 126)

Dentre as estratégias para os próximos 10 anos, o PME, compromete-se em dar continuidade aos processos de qualificação tanto de infraestrutura, quanto de formação de todos os profissionais da educação e de serviços ofertados as escolas, com relação aos professores busca garantir a formação continuada a estes profissionais dando continuidade ao programa de formação de professores e monitores inclusivos, pretende também articular junto as instituições de ensino superior cursos voltados a profissionais na área da inclusão, busca promover a acessibilidade em todos os espaços educacionais no que tange ao atendimento da criança com deficiência, bem como qualificar os recursos pedagógicos voltados aos serviços de apoio a criança com deficiência.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com Galiazzi et al (2007) propostas de ensino aprendizagem nas escolas estão diretamente associadas ao entendimento dos professores sobre o que é aprendizagem, para a autora os resultados da ação docente vão depender do modo de como o professor compreende que os alunos aprendem.

Nesse sentido é importante pensarmos na formação inicial do professor nos cursos de licenciaturas, Galiazzi (2007) cita Tardif (2002) que afirma que essa formação pode ser dividida em duas fases: a primeira denominada fase da exploração e a segunda fase da estabilização e da consolidação.

[...] fase da exploração. Em que o professor estaria “investigando” sua escolha. Esse é um período bastante crítico porque o professor ao mesmo

tempo em que se sente inseguro, precisa mostrar segurança para ganhar credibilidade, e ser aceito é sua maior preocupação no início da carreira. [...]. TARDIF (2002) apud GALIAZZI (2007, p. 183)

A fase inicial tende a ser uma das fases mais difíceis, pois conforme Tardif (2002) pode existir um confronto entre as teorias abordadas nos cursos de formação inicial e a realidade da sala de aula. O autor defende que o início da carreira do professor seria o momento mais apropriado para desempenhar a formação continuada, uma vez que, esta seria “uma forma de acolher o professor iniciante e ao mesmo tempo aproximarmos saberes adquiridos na formação inicial daqueles oriundos da experiência dos professores que exercem sua atividade a mais tempo” (TARDIF (2002) apud Galiazzi (2007, p.184). A segunda fase, a consolidação, descrita por Tardif (2002) caracteriza-se pelo aumento da confiança do professor, seja pelo conhecimento dos tramites burocráticos ou aspectos pedagógicos das escolas que estão inseridos.

A inclusão de alunos com deficiências no ensino regular é um desafio para a escola como um todo. Diante disso, a formação continuada dos professores se faz necessário.

Conforme Brasil (1998) a Educação Básica deve ser inclusiva, sendo assim é indispensável que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos.

Nesse sentido fica claro que na formação inicial, todos os futuros professores da Educação Básica devem desenvolver competências para atuar com estudantes que apresentem necessidades educacionais especiais, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva.

Segundo Castanho e Freitas (2005, p.1) apud Oliveira et al. (2011), “a universidade é um lugar onde os valores e práticas de educação inclusiva precisam ser vivenciados” e para isso os acadêmicos necessitam de ensinamentos que vão além do conhecimento científico, além de conceitos e organização do trabalho pedagógico.

3. CONTEXTO DA PESQUISA

Com objetivo de compreender os processos formativos dos professores de ciências para trabalhar com a educação inclusiva no município de Santo Antônio da

Patrulha – RS foram convidados para participar da pesquisa os seguintes sujeitos: professores de ciências lotados na área urbana do município (totalizando cinco sujeitos), um representante da equipe diretiva das escolas em que os professores atuam (totalizando cinco sujeitos) e a secretária municipal da educação da gestão 2009 – 2016. No total, participaram da pesquisa 11 sujeitos. Nos quadros abaixo, apresentamos a caracterização dos participantes da pesquisa.

Sujeito	Formação Inicial	Série que leciona	Escola que leciona
Professor 1	Licenciatura em Ciências Biológicas	Séries finais	E.M.E.F Antônio Laureano da Cunha Filho
Professor 2	Licenciatura em Ciências Biológicas	Séries finais	E.M.E.F Madre Teresa
Professor 3	Licenciatura em Ciências Biológicas	Séries finais	E.M.E.F Nercy Rosa
Professor 4	Licenciatura em Ciências Biológicas	Séries finais	E.M.E.F Nossa Senhora de Fátima
Professor 5	Licenciatura em Ciências Biológicas	Séries finais	E.M.E.F Santa Inês

Quadro 1: Caracterização dos professores participantes da pesquisa

Sujeito	Função na escola	Escola que leciona
Equipe diretiva 1	Vice diretora e coordenadora pedagógica	E.M.E.F Antônio Laureano da Cunha Filho
Equipe diretiva 2	Diretora	E.M.E.F Madre Teresa
Equipe diretiva 3	Vice diretora	E.M.E.F Nercy Rosa
Equipe diretiva 4	Supervisora pedagógica	E.M.E.F Nossa Senhora de Fátima
Equipe diretiva 5	Coordenadora pedagógica	E.M.E.F Santa Inês

Quadro 2: Caracterização da equipe diretiva participantes da pesquisa

Realizamos na SEMED uma entrevista com a Secretária de Educação do município da gestão de 2009 a 2016. A Secretária tem formação em Ciências Biológicas, especialização em Gestão e é Mestre em Educação.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada entre os dias 22 de março e 05 de abril de 2017, por meio de levantamento de dados em cinco escolas da área urbana do município e na SEMED. A coleta de dados foi iniciada após a entrega da carta de apresentação fornecida pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, por parte do entrevistado.

O objetivo dessas perguntas aos professores (anexo1) foi identificar quais os conhecimentos dos professores de ciências para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais e quais as iniciativas do município para a formação continuada dos professores de ciências para atuarem com alunos com necessidades educacionais especiais, esses questionamentos vão ao encontro dos objetivos da pesquisa.

Outro questionário (anexo 2) foi aplicado nas mesmas escolas e no mesmo período com a equipe diretiva da escola, poderia ser respondido pelo diretor ou vice ou ainda o coordenador pedagógico da escola, os procedimentos foram os mesmos acerca da forma da abordagem, porém diferentemente dos professores todos os entrevistados responderam seu questionário no momento da abordagem.

O objetivo dessas perguntas foi identificar como se dá a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, verificar a demanda de alunos com necessidades educacionais especiais no município e quais as ações os profissionais envolvidos com a educação inclusiva julgam importantes para trabalhar com esses alunos.

Foi realizada também uma entrevista estruturada (anexo 3) com secretária de educação com objetivo de investigar quais as iniciativas do município para a formação continuada dos professores de ciências para atuarem com alunos com necessidades educacionais especiais.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O resultado da pesquisa permitiu a classificação de três categorias de análise, as quais serão descritas nesse capítulo. A categoria de análise I refere-se a descrição do perfil e caracterização dos docentes entrevistados; a categoria de análise II descreve o perfil da equipe diretiva e suas considerações no objeto da pesquisa, por fim a categoria de análise III investiga o posicionamento da SEMED frente ao tema proposto.

Ao final da descrição é apresentado um cruzamento para avaliação entre as três categorias de análise.

Categoria de análise I: formação inicial e continuada dos docentes

Na análise dos dados, no que toca à caracterização da amostra por gênero a predominância é o sexo feminino, com relação à faixa etária as professoras tem entre 30 e 45 anos e o tempo de docência na disciplina de ciências apenas uma das professoras tem de 16 a 20 anos de experiência na disciplina, sendo que a maioria das docentes, no total de 4, tem até 5 anos .

Questionadas sobre ter ou não experiência com alunos de inclusão na sala de aula do ensino regular, todas as professoras afirmaram possuírem experiências:

[...] “tenho duas alunas. Uma tem déficit de atenção e outra deficiente visual” (Professora 2)

“Com alunos que não eram ainda alfabetizados, onde adaptar currículo torna mais complexo”.(Professora 5)

Em relação à pergunta que aborda a preparação para docência em de nível de graduação e atuação com alunos de inclusão, apenas uma delas afirmou que sua graduação foi satisfatória,

“Entendo que minha formação foi e é satisfatória, pois atende as minhas necessidades como educadora na disciplina de ciências” (Professora 1).

Porém a maioria das docentes, ou seja, 4, disseram que a formação inicial não foi satisfatória no que tange a prepará-las para receber esses estudantes, isso fica explícito na fala das professoras,

“Na verdade não acredito que exista receita pronta, pois inclusão é muito particular do aluno, varia de acordo com suas necessidades de aprendizagem. Cabe ao professor buscar orientações que lhe auxiliem na questão didática” (Professora 2).

“Não temos disciplinas voltadas exclusivamente a educação especial no curso, tivemos somente a disciplina de Libras[...] tive que buscar o

conhecimento e metodologias a cerca das diferentes situações de inclusão, pois não tive suporte na graduação”(Professora 3)

“[...] na faculdade nunca aprendi nada em relação a este tema, estou aprendendo na prática” (Professora 4)

Complementando a questão anterior perguntamos as docentes se elas sentem-se preparadas pedagogicamente para exercer a docência com alunos de inclusão, quatro das professoras afirmaram não e apenas uma acredita estar preparada embora, uma delas diga que:

“Me sinto preparada pedagogicamente, mas sinto falta de um apoio mais técnico, específico a inclusão trabalhada” (Professora 2)

Perguntamos as professoras se estas já fizeram cursos específicos de formação continuada que tenha como temática estudantes de inclusão no ensino regular, duas das docentes sinalizaram de forma positiva e três delas negaram ter feito cursos com essa temática.

Para Aranha (2003)

professores das classes regulares precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente. (ARANHA, 2003, p.24)

Quando questionadas sobre se o município oferece para elas alguma preparação para exercer a docência com estudantes de inclusão, duas das professoras afirmaram receber essa preparação e três disseram que não recebem,

“[...] desconheço já estive consultando a APAE para buscar apoio”
(Professora 2)

As professoras foram indagadas sobre quais ações consideram importante para atender os estudantes de inclusão na sala de aula do ensino regular, na figura abaixo ilustra as respostas das docentes que foram unânime:



Figura 2 Ações consideradas importantes para atender os estudantes de inclusão
Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Algumas docentes entrevistadas apontaram ainda que palestras e assistência ao professor são essenciais para o atendimento aos alunos de inclusão na sala de aula do ensino regular.

Categoria de análise II: gestão escolar e a inclusão

A equipe diretiva objeto dessa pesquisa é formada por profissionais de direção, vice direção, supervisão e coordenação pedagógica das escolas investigadas. Uma das escolas possui em torno de 240 alunos e as demais entre 350 e 400 alunos.

A figura abaixo ilustra as características comuns a todas as cinco escolas da área urbana do município:



Figura 3 Características comuns entre as escolas
 Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Todas as entrevistadas afirmaram que a escola possui monitores que acompanham esses estudantes e que as escolas possuem pelo menos um monitor por turma que tenha aluno de inclusão, possuindo assim profissionais capacitados para atender os alunos de inclusão dentro da sala de aula do ensino regular.

Em relação às ações que consideram importantes para atender os alunos de inclusão na sala de aula do ensino regular conforme evidencia-se que as ações mais citadas são: monitoria e atendimento por especialistas, seguidas de: formação continuada; suporte material; adaptação do espaço físico e apoio da família, apoio ao aluno e capacitação também foram citados.

As entrevistadas foram questionadas se existe alguma orientação da escola para que o professor trabalhe com currículo adaptado junto ao aluno de inclusão e em todas as escolas existe essa indicação, outro ponto abordando foi com relação a reuniões pedagógicas que visem planejar e/ou discutir ações específicas para os alunos de inclusão, as equipes diretivas esclarecem que estas acontecem da seguinte forma:

- “duas trimestrais”(Equipe diretiva 1)
- “sempre que necessário” (Equipe diretiva 2 e 3),
- “a frequência varia de acordo com a necessidade do aluno e do professor” (Equipe diretiva 4)”
- “mensais e atendimentos individuais para sanar dúvidas dos professores” (Equipe diretiva 5).

Assim sendo conforme as entrevistadas todas as escolas realizam essas reuniões e a frequência varia de escola para escola.

Categoria III: gestão pública e a inclusão

A entrevista na SEMED foi realizada com a gestora da pasta da Educação do município de Santo Antônio da Patrulha, no período de 2009 a 2016.

O questionamento inicial foi com relação ao número de escolas do município de ensino fundamental séries finais e quantas dessas localizam-se na sede, em resposta a esse questionamento a Gestora informou que o município conta com nove escolas de Ensino fundamental completo, sendo cinco delas inseridas na sede (área urbana) e todas as escolas, independente de nível e modalidade, bem como de local, possuem em seus projetos político pedagógico a proposta para atendimento de crianças da Inclusão.

Sobre as iniciativas do município para a formação continuada dos professores de ciências anos finais para atuarem com alunos de inclusão no ensino regular, foi esclarecido que:

“especificamente aos professores da área Ciências, não houve formação na área de inclusão. Os professores, de uma forma geral, foram apoiados por um sistema de rede constituído a partir de 2009. As formações foram desenvolvidas de forma geral e todas as escolas convidadas. O Centro de Atendimento Educacional Especializado construiu um programa de formação continuada e mensalmente haviam formações ofertadas às escolas. As mesmas ocorriam na Câmara de Vereadores”. (Gestora SEMED)

Outro tópico abordado na entrevista foi com relação as ações ofertadas pelo município às escolas que visam dar suporte com relação aos alunos de inclusão nas salas de aula do ensino regular série finais, em resposta sua afirmação foi:

“O município possuía, antes de 2009, apenas uma sala de Atendimento Educacional Especializado. Este número aumentou consideravelmente, existindo hoje, salas de AEE em todas as escolas de ensino fundamental completo. Além disso, desde 2009 o município deu início a construção de uma política pública municipal em inclusão de forma integrada com a saúde e desenvolvimento social. Implantou o Centro de Atendimento Educacional Especializado, que reúne profissionais com atuação múltipla para auxiliar os alunos da inclusão. Além destes criou um programa de acompanhamento e de formação continuada na própria SEMED, voltado à capacitação dos monitores de turmas e do atendimento as escolas.” (Gestora SEMED)

Sobre ter ou não uma orientação da SEMED para as escolas com relação à oferta de currículo adaptado para os alunos de inclusão anos finais a gestora disse que:

“Algumas formações foram propostas referente especificamente ao currículo adaptado. A Secretaria, contudo, possuía orientações para a construção deste currículo, também para anos finais” (Gestora SEMED).

Ao analisarmos o grupo de professoras que atuam na disciplina de ciências na sede do município percebemos que estas tem pouco tempo de experiência como professoras da área, em torno de cinco anos. Ficou evidente que para essas docentes as aprendizagens obtidas no curso de Licenciatura foi insatisfatória no que tange a preparação para o trabalho com alunos de inclusão no ensino regular séries finais.

Conforme (Eidelwein, 2005; Jesus, 2006; Martins, 2006 apud Silva et al, 2012), “as universidades deveriam desenvolver, em seus cursos de graduação e pós-graduação e em programas de formação continuada, a preparação de professores e profissionais da educação para atuarem em face da diversidade” (p. 671), nesse sentido nota-se uma fragilidade no que toca a formação inicial das professoras entrevistadas, uma vez que elas afirmam que durante a graduação não foram preparadas para atuarem com a questão da educação inclusiva, há ainda aquelas que ao realizarem cursos de formação continuada nessa área e possuem experiências com alunos de inclusão na disciplina de ciências, afirmam não estarem preparadas para trabalhar com esses discentes. Nota-se também que mesmo frente as dificuldades em trabalhar com os alunos de inclusão e de considerarem insatisfatória suas formações mais da metade das docentes entrevistadas alegam nunca terem feito nenhum tipo de curso de aperfeiçoamento que tenha a temática aluno de inclusão.

Outro ponto emergente ao analisarmos as falas tanto dos professores quanto da equipe diretiva diz respeito às ações que consideram importantes para o atendimento ao aluno de inclusão na sala de aula regular: formação continuada, monitoria, suporte material, atendimento com especialistas, apoio da família, adaptação ao espaço físico foram as ações mais citadas por eles, seguidas de: apoio ao aluno, capacitação e palestras, assistência ao professor foi sugerida por uma docente também como uma importante ação.

Ao encontro dessas necessidades apontadas pelas entrevistadas Aranha (2003) relata que:

Para que alunos com necessidades educacionais especiais possam participar integralmente em um ambiente rico de oportunidades educacionais com resultados favoráveis, alguns aspectos precisam ser considerados, destacando-se entre eles: a preparação e a dedicação da equipe educacional e dos professores; o apoio adequado e recursos especializados, quando forem necessários; as adequações curriculares e de acesso ao currículo. (ARANHA, 2003, p.35).

Uma pergunta comum as três categorias de análise foi a respeito do currículo adaptado, para Aranha (2003) a adaptação do currículo possibilita a atuação frente as dificuldades de aprendizagens dos alunos “pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais” (p.35), o autor salienta também que adaptar o currículo não é fazer um novo currículo, mas sim torná-lo “dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos” (p.35), nesse sentido percebe-se então que tanto professores, equipes diretivas e SEMED trabalham em consonância para tornar o currículo adaptado nas escolas algo permanente e aplicável.

A questão do currículo adaptado especificamente dentro do espaço sala de aula, segundo Aranha (2003)

Focalizam a organização e os procedimentos didático-pedagógicos e destacam o como fazer, a organização temporal dos componentes e dos conteúdos curriculares e a coordenação das atividades docentes, de modo que favoreça a efetiva participação e integração do aluno, bem como a sua aprendizagem. (ARANHA, 2003, p.42).

As adequações em nível de Projeto Político e Pedagógico frente ao currículo adaptado, Aranha (2003) explica que referem-se:

“[...] a medidas de ajuste do currículo em geral, que nem sempre precisam resultar em adaptações individualizadas. Essas ações visam a flexibilizar o currículo para que ele possa ser desenvolvido na sala de aula e atender às necessidades especiais de alguns alunos. As adequações curriculares no nível do projeto pedagógico devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio. Elas devem propiciar condições estruturais para que possam ocorrer no nível da sala de aula e no nível individual, caso seja necessária uma programação específica para o aluno”. (ARANHA, 2003, p.42).

Frente as necessidades individuais tanto de alunos de inclusão quanto dos professores buscamos compreender as ações formativas do município com relação

a subsídios no que diz respeito a preparar o professor para exercer sua docência com alunos de inclusão, três professores disseram que não recebem esse respaldo do município enquanto dois afirmam receber, a SEMED explica que criou um programa de acompanhamento e de formação continuada na própria SEMED, voltado à capacitação dos monitores de turmas e do atendimento as escolas, e que especificamente aos professores da área Ciências, não houve formação na área de inclusão, nesse sentido evidencia-se que talvez em função do pouco tempo de atuação dos professores no município, alguns deles não tenham recebido por parte dos monitores de turma retorno dessas formações.

Na percepção de TARDIF (2002) apud Galiazzi (2007) o início da carreira do professor seria o momento mais apropriado para desempenhar a formação continuada, uma vez que, para ele esta seria uma maneira de acolhimento ao professor iniciante e ao mesmo tempo de aproximação dos saberes adquiridos na formação inicial daqueles provenientes da experiência dos professores que exercem sua atividade a mais tempo, ao encontro dessa premissa Galiazzi (2007) ressalta que “temos, na formação inicial, medidas que pretendem contribuir para mitigar os problemas comuns ao início da prática docente” (p. 184), além disso para ela a formação de professores deve prestigiar a própria contribuição dos docentes, uma vez que, a atuação desses esta pautada tanto por conteúdos específicos de sua disciplina quanto ao fazer pedagógico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial no Brasil era organizada em caráter especializado o qual substituía o ensino regular, sendo que no século XIX ocorreram as criação das primeiras instituições para atender às pessoas com deficiência. Hoje notamos um grande avanço no que diz respeito a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais dentro da escola regular, uma vez que contamos com uma legislação que garante direitos e estabelece deveres por parte dos estados, municípios e escolas.

Percebemos porém que não são somente as Leis que podem garantir tais direitos, há necessidade da oferta em formação continuada para os profissionais que atuam com a inclusão. Divergências evidenciadas na pesquisa como por exemplo, situações de ensinagem e déficit de atenção, classificadas como situação de

inclusão demonstram o grande desafio com o tema e corroboram com a necessidade apontada.

Situações como essa podem estar atreladas na proposta de formação dos cursos de graduação, muito concentradas ainda na oferta de disciplinas específicas, a exemplo de Libras, contudo, a realidade da inclusão na escola regular esta para além desta. Acredito na formação continuada como forma de aprimoramento de nossa formação inicial, onde poderemos buscar subsídios para a diversidade que encontraremos na escola, no entanto é fundamental que nos cursos de Licenciatura sejam ofertadas disciplinas de espectro mais amplo na área inclusiva. O professor titular de classe não precisa ser um especialista nas deficiências dos estudantes, uma vez que cabe aos municípios oferecer o atendimento educacional especializado, porém o docente necessita compreender que a diversidade que poderá encontrar na sala de aula precisará ser pautada por metodologias que contemple a inclusão desses estudantes, sem que os demais sejam excluídos da dinâmica da sala de aula. Compreende-se a importância da formação continuada, não como uma formação individual, mas sim com uma ação coletiva e integrada com os docentes, escolas e município.

Outro dado que comprova essa necessidade de integração na coletividade é revelado quando do cruzamento das respostas entre professores e Secretaria de Educação. Embora a Mantenedora tenha assegurado monitores em todas as salas com estudantes de inclusão e formação á estes, na análise da fala dos professores titulares de ciências não é identificado claramente a oferta de formações para professores de área, sendo essa uma das metas estabelecidas pelo PME.

O envolvimento e participação de todos os atores com a educação inclusiva é fundamental. Também igualmente importante é a inserção do professor em práticas pedagógicas propostas para as salas de aula do século XXI. Metodologias como as voltadas para uma educação compartilhada, colaborativa, híbrida podem ser um caminho para que de fato a educação seja inclusiva a todos e não somente aos que mediante laudos possuam um currículo adaptado.

Essa pesquisa foi relevante, ainda que em caráter inicial, pois a temática especificamente sob o olhar na perspectiva de inclusão na área de Ciências no município de Santo Antônio é inovadora podendo servir como estudo para a constituição de propostas integradoras da práxis docente inclusiva.

Por todos esses apontamentos destaco que a continuidade desse trabalho é necessária, pois muitas questões emergem dos questionamentos iniciais devendo serem mais profundamente analisadas.

REFERENCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio (org.) **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais** / coordenação geral: SEESP/MEC. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf> Acesso em: 28 de set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. - Brasília : Secretaria de Educação Especial, - 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> Acesso em: 31 de mar. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em 28 de set. 2016.

_____. Decreto 3956/2001 de 08/10/2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm Acesso em 28 de set. 2016.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em 28 de set. 2016.

GALIAZZI Maria do Carmo (org.) et al. **Construção curricular em rede na educação em ciências: uma aposta na pesquisa na sala de aula**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

OLIVEIRA et al. **Educação inclusiva e a formação de professores de ciências: o papel das universidades federais na capacitação dos futuros educadores**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v13n3/1983-2117-epec-13-03-00099.pdf> Acesso em: 05 mai. 2017.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Lei nº 7.439, de 16 de junho de 2015.

PNE Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em: 04 abr. 2017

Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> Acesso em: 31 de mar. 2017.

SILVA, Ani Martins; CYMROT, Raquel; D'ANTINO, Maria Eloisa Famá. **Demandas de docentes do ensino superior para a formação de alunos com deficiência.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 93, n. 235, p. 667-697, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v93n235/08.pdf> Acesso em: 05 de mai. 2017.

ANEXO 1 – Questionário para professores

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
Instituto de Matemática, Estatística e Física –
IMEF
Curso de Licenciatura em Ciências EaD
Trabalho de Conclusão de Curso



**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE
CIÊNCIAS EM SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA
CARLA MOURA DA PAIXÃO
QUESTIONÁRIO**

1. Qual sua idade?
 até 30 anos
 de 31 a 45 anos
 de 46 a 55 anos
 de 56 a 65 anos
 mais de 65 anos

2. Sexo:
 masculino feminino

3. Qual é a sua formação em nível de graduação?

4. Possui pós-graduação? Se sim, qual é a formação?

5. Tempo de docência na disciplina de ciências?
 até 5 anos
 de 6 a 10 anos
 de 11 a 15 anos
 de 16 a 20 anos
 mais de 20 anos

6. Você tem ou já teve alguma experiência com alunos de inclusão na sala de aula do ensino regular?

sim

não

7. Se a resposta da questão 6 foi positiva. Descreva essa experiência.

8. Como você avalia sua formação em nível de graduação em relação à preparação desta para a docência com alunos de inclusão?

satisfatória

insatisfatória

Justifique a sua resposta:

9. Em sua opinião você sente-se preparado pedagogicamente para exercer a docência com alunos de inclusão na sala de aula de ensino regular?

sim

não

10. O município propicia algum subsídio para o professor no que diz respeito a prepara-lo para exercer sua docência com alunos de inclusão?

sim

não

11. Aponte qual ou quais ações considera importante para atender os alunos de inclusão na sala de aula do ensino regular?

palestras

adaptação do espaço físico

formação continuada

atendimento com especialistas

apoio ao aluno

apoio da família

suporte material

currículo adaptado

monitoria

outros. Qual?

12. Você faz ou já fez algum curso de aperfeiçoamento (formação continuada) que tenha como temática alunos de inclusão no ensino regular?

sim

não

ANEXO 2 – Questionário para equipe diretiva



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
Instituto de Matemática, Estatística e Física –

IMEF

Curso de Licenciatura em Ciências EaD

Trabalho de Conclusão de Curso



EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA

CARLA MOURA DA PAIXÃO

QUESTIONÁRIO

1. Qual o cargo que ocupa na escola?
2. Qual o número total de alunos da escola e quantos são alunos de inclusão?
3. De que forma os alunos de inclusão chegam até a escola?
 - () sala de AEE
 - () Secretaria de educação
 - () Opção dos pais ou responsáveis
 - () Outros. Qual ou quais ?
4. A escola possui monitor para auxiliar o professor em sala de aula? Se sim, quantos?
 - () sim
 - () não
5. Aponte qual ou quais ações considera importante para atender os alunos de inclusão na sala de aula do ensino regular?

() palestras	() adaptação do espaço físico
() formação continuada	() atendimento com especialistas
() apoio ao aluno	() apoio da família
() suporte material	() capacitação
() monitoria	() outros. Qual?
6. Existe alguma orientação da escola para que o professor trabalhe com currículo adaptado junto ao aluno de inclusão?
 - () sim
 - () não

7. A escola realiza reuniões pedagógicas que visem planejar e/ou discutir ações específicas para os alunos de inclusão? Se sim, com que frequência?
() sim () não

ANEXO 3 – Questionário Secretaria da Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
Instituto de Matemática, Estatística e Física –

IMEF

Curso de Licenciatura em Ciências EaD

Trabalho de Conclusão de Curso



**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE
CIÊNCIAS EM SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA**

CARLA MOURA DA PAIXÃO

QUESTIONÁRIO

1. Qual seu cargo?
2. Qual o número de escolas do município de ensino fundamental séries finais?
Quantas localizam-se na sede?
3. Quantas dessas escolas atendem alunos de inclusão?
4. Quais são as iniciativas do município para a formação continuada dos professores de ciências anos finais para atuarem com alunos de inclusão no ensino regular?
5. Quais são as ações ofertadas pelo município às escolas que visam dar suporte com relação aos alunos de inclusão nas salas de aula do ensino regular série finais?
6. Existe alguma orientação da SEMED as escolas com relação a currículo adaptado para os alunos de inclusão anos finais?