



**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A INCLUSÃO DE
ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS: CONTRIBUINDO PARA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**STUDY GROUP ABOUT INCLUSION OF STUDENTS
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS:
CONTRIBUTING TO TEACHER EDUCATION**

**Celia Regina Vitaliano
Gislaine Sencovici Nozi
Josiane Rodrigues Barbosa Vioto**
Universidade Estadual de Londrina

RESUMO

Este artigo descreve o processo de desenvolvimento e os resultados obtidos em um projeto de extensão que consistiu em um grupo de estudos sobre o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), realizado com a participação de professores e gestores de duas redes municipais de Educação, estudantes do curso de Pedagogia e de Mestrado em Educação, bem como docentes universitárias. O projeto teve a duração de um ano e meio, totalizando 26 encontros, realizados em uma sala de aula de uma universidade pública da região norte do Paraná, por meio de estudos teóricos e metodológicos, estudos de casos e planejamento de práticas educacionais. Os temas estudados foram: caracterização da população alvo da Educação Especial e suas respectivas NEE, práticas pedagógicas inclusivas, entre outros. Os resultados evidenciaram que os procedimentos foram efetivos para minimizar as dificuldades sentidas pelos professores em relação à questão em foco.

Palavras-chave: Grupo de estudos; professores; inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

ABSTRACT

This paper describes the development process and results obtained in an extension project that consisted in a study group about the inclusion process of students with Special Educational Needs (SEN), performed with the participation of teachers and managers of two municipal networks of education, students from Pedagogy course and from Masters in Education, as well as university professors. The project lasted for one and a half years, in a total of 26 meetings, held in classroom of a public institution of higher education in the north of Paraná, through theoretical and methodological studies, case studies and planning of educational practices. The studied themes were: characterization of the target population of Special Education and its respective SEN, inclusive pedagogic practices, among others. The results evidenced that the procedures were effective to minimize the difficulties experienced by teachers related to the theme.

Key-words: Study group; professors; inclusion of students with special educational needs.

Introdução

Este artigo descreve o processo de desenvolvimento e os resultados de um projeto de extensão, que consistiu em um grupo de estudos com professores e gestores da rede regular de ensino de dois municípios localizados na região norte do Paraná sobre o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Este projeto foi proposto em razão de diversas solicitações de orientação por parte de professores do ensino regular sobre esta questão. Também pela constatação de que a maioria dos professores se encontra despreparada para ensinar alunos com NEE, especialmente aqueles que apresentam deficiência (PIRES, 2006; SALGADO, 2006; VITALIANO, 2010 e outros). Segundo Narjouks (2002), este fato tem contribuído para ampliar os níveis de estresse dos professores e, até mesmo, as dificuldades dos alunos com NEE, bem como os preconceitos que os cercam, consequências estas opostas aos princípios defendidos pelo movimento de inclusão.

De acordo com Gomes e Barbosa (2006), o conhecimento sobre o processo educacional inclusivo possibilita que os professores desenvolvam uma postura favorável para efetivá-lo. Assim, tomando como base as análises de Mendes (2008), procuramos proporcionar aos participantes discussões sobre a inclusão escolar, em suas múltiplas dimensões: política, social, educacional, teórica, metodológica entre outras apresentando as diferentes posições e concepções sobre a mesma, a fim de ajudá-los a construir seus próprios valores, posições e conhecimentos sobre a temática.

O grupo de estudos se desenvolveu por meio de atividades dialógicas, que, conforme Alves (2006) e baseada nas teorias de Bakhtin e Vigotski, compreende o diálogo como uma instância produtora de linguagem e, portanto, formadora de subjetividade, a qual possibilita emergir todas as formas de organização e de constituição dos sujeitos e dos fatos da realidade.

A discussão do processo de inclusão dos alunos com NEE parte do pressuposto de que a escola inclusiva é um modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos e os mecanismos de seleção e discriminação são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem (CARVALHO, 2004; JESUS, 2008; MENDES, 2008; RODRIGUES, 2008).

Esta nova concepção de escola assinala a necessidade de mudanças significativas na forma de organização do currículo, no modo de avaliação do desempenho dos alunos, no desenvolvimento das atividades e na formação dos professores e equipe dirigente. Nessa direção, Mittler (2003, p. 25) considera que o “[...] conceito de inclusão envolve um repensar radical da política e da prática e reflete um jeito de pensar fundamentalmente diferente sobre as origens da aprendizagem e as dificuldades de comportamento”.

Quando nos deparamos com a questão do despreparo do professor, impõe-se a preocupação de identificarmos o que as instituições de ensino superior (IES) estão fazendo

em relação a esta questão. Estão assumindo a responsabilidade que lhes cabe? O que sabemos a este respeito é que a maioria das IES ainda não se mobilizou para promover tal preparação (RODRIGUES, 2004; 2005; 2008). Embora seja indiscutível que as IES tenham papel fundamental na consolidação das políticas educacionais inclusivas, visto que compete a elas: a formação inicial dos professores e o auxílio no processo de formação continuada; a produção de conhecimentos a respeito e a sua divulgação, contribuindo para o aprimoramento do processo e; especialmente a promoção da inclusão dos alunos com NEE ingressantes em seus cursos.

Considerando que as ações das IES devam estar em consonância com as necessidades da população, este projeto, desenvolvido por meio de um grupo de estudo sobre o processo de inclusão de alunos com NEE, teve os seguintes objetivos: contribuir para reflexão e formação continuada dos professores e gestores da rede regular de ensino a respeito das implicações educacionais do processo de inclusão dos alunos com NEE; oportunizar aos participantes contatos com informações atualizadas a respeito de tal processo, no que se refere a aspectos teóricos, metodológicos e legais; oportunizar aos discentes envolvidos no projeto experiências de enriquecimento de seu processo de formação em relação à questão em foco; identificar as necessidades de formação que os professores atuantes vivenciam, visando organizar subsídios para aprimorar o processo de formação inicial dos professores em relação à inclusão escolar de alunos com NEE.

Vale destacar que nossa intenção, ao organizarmos um grupo de estudos sobre o processo de inclusão de alunos com NEE, foi mostrar aos professores que “[...] não há receitas prontas para atuar no modelo educacional inclusivo” (SANTIAGO, 2007, p. 269). Com este pressuposto, as discussões desenvolvidas tiveram o intuito de encorajá-los a refletirem sobre suas práticas pedagógicas junto aos seus alunos, tendo como subsídios conhecimentos teóricos e metodológicos atualizados a respeito.

As atividades desenvolvidas com o grupo também tiveram a preocupação de contemplar as dimensões consideradas por Rodrigues (2008, p. 12) como importantes na formação de professores para atuar em contextos inclusivos que são: “os saberes, as competências e as atitudes”.

Os saberes para Rodrigues (2008, p.12) se referem a:

[...] um conjunto de conhecimentos de índole mais teórica que fundamentam as opções de intervenção. Estes conhecimentos vão desde aspectos mais diretamente teóricos, tais como o contacto com o pensamento e a teorização de diferentes autores, até (e sobretudo) trabalhos de investigação feitos em contextos reais que possam fundamentar a adoção de determinadas opções metodológicas.

Tais conhecimentos no âmbito da educação inclusiva dizem respeito:

[...] às características de desenvolvimento e de aprendizagem de alunos com condições não habituais [...] a caracterização pedagógica destas condições não habituais de desenvolvimento. [...] Implica também conhecer formas diversificadas de animação de grupos, quer na esfera da decisão quer no nível do desenvolvimento do currículo, bases sobre o trabalho com famílias e com comunidades em diferentes escalas de compreensão ecológica (RODRIGUES, 2008, p. 12-13)

As competências estão relacionadas ao “saber fazer”, isto é, ao conhecimento específico que o professor deve ter para conduzir, com sucesso, processos de intervenção em contextos assumidamente diversos”. Em específico o referido autor comenta que as competências se expressam especialmente nos momentos de: “avaliação, planejamento e intervenção” (RODRIGUES, 2008, p.13).

As atitudes dizem respeito às expectativas positivas que o professor deve desenvolver em relação às possibilidades de aprendizagem dos alunos com NEE, além disso, deve evitar basear suas atividades em seu *déficit* (RODRIGUES, 2008).

Método

O projeto de extensão ora descrito foi realizado em uma universidade pública situada na região norte do Estado do Paraná.

Os participantes foram: profissionais atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental e na Educação Infantil de escolas públicas de dois municípios situados na região norte do Estado do Paraná, dentre estes tínhamos uma pedagoga e três profissionais que atuavam na equipe da área de Educação Especial de um dos municípios e uma coordenadora de um Centro de Educação Infantil, sendo os demais professores atuantes no Ensino Fundamental I. Além desses, também tivemos a participação durante seis meses de duas profissionais que atuavam em um Centro de Atendimento Especializado para pessoas com síndrome de Down, sendo uma a psicóloga e a outra, a diretora da referida instituição. O grupo contou também com sete estagiárias, sendo cinco estudantes do curso de Pedagogia e duas do Programa de Mestrado em Educação, um docente colaborador e a coordenadora do grupo.

O procedimento utilizado para desenvolver o grupo de estudos consistiu de reuniões, as quais foram denominadas de encontros. Tais encontros foram realizados quinzenalmente, às terças feiras no período das 14 às 17 horas, em uma das salas de aula de uma universidade pública da região norte do Paraná, durante um ano e meio. Nesse período, foram realizados 26 encontros do grupo e 26 reuniões com a equipe responsável pela sua organização de forma intercalada, sendo que, numa dada semana, tínhamos a reunião da equipe responsável e, na semana seguinte, o encontro com o grupo. Nas reuniões com a equipe (docentes e

estagiários) para preparação dos encontros do grupo, analisávamos as necessidades do grupo, o tema a ser estudado na próxima reunião, as atividades a serem desenvolvidas, os textos a serem disponibilizados, os vídeos a serem apresentados, os aspectos a serem discutidos, bem como a necessidade e a possibilidade de convidar profissionais experientes na área para contribuir com as discussões.

As atividades desenvolvidas no grupo de estudos consistiram de: estudos de textos contendo temas teóricos e metodológicos, discussão de textos e vídeos, discussão de casos, planejamento de condições de ensino a partir das situações vivenciadas pelos professores em sala de aula, palestras ministradas por profissionais experientes na área sobre os temas estudados e visitas a Centros de Atendimento Especializado existentes na região.

Os temas discutidos nas reuniões do grupo foram: caracterização do processo de inclusão, procedimentos pedagógicos para promover a aprendizagem e a participação dos alunos com NEE (adaptações curriculares, diferenciação curricular, avaliação das necessidades educacionais especiais, estratégias para trabalhar com grupos heterogêneos em sala de aula), caracterização da população atendida pela Educação Especial com suas respectivas NEE (deficiência visual, intelectual, física e auditiva, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades); caracterização das dificuldades de aprendizagem, metodologias de ensino específicas às diversas categorias de NEE; aspectos legais e políticos do processo de inclusão dos alunos com NEE, as contribuições da teoria de Vygotsky para compreensão do processo de inclusão, as relações familiares e suas implicações no desenvolvimento das pessoas com deficiência, aspectos subjetivos (sentimentos e crenças) dos professores e dos familiares frente a pessoa com deficiência e sobre tecnologia assistiva.

A avaliação do projeto foi realizada de duas formas: 1ª) No início do processo, no primeiro encontro os participantes preencheram uma ficha, descrevendo suas expectativas em relação ao grupo de estudos, dificuldades relacionadas ao tema proposto, sugestões de atividades e temas a serem abordados nas reuniões do grupo. Ao final do projeto, retomamos as informações dispostas na referida ficha e solicitamos aos participantes a avaliação sobre: em que medida, as expectativas foram atendidas, as sugestões de temas foram contempladas e as dificuldades superadas ou minimizadas; 2ª) Semestralmente, os participantes responderam a um questionário que continha questões avaliativas sobre o desenvolvimento do projeto, tais como se identificavam contribuições das atividades desenvolvidas para sua formação e atuação profissional, bem como sugestões e críticas sobre o andamento das atividades do grupo.

Destacamos que as respostas apresentadas pelos participantes na ficha de avaliação inicial e semestral subsidiaram o planejamento dos encontros do grupo. De modo geral, as atividades do grupo iniciavam com a apresentação de vídeos curtos relacionados ao tema a ser discutido. Na sequência, a coordenadora apresentava de

modo expositivo aspectos conceituais e teóricos sobre o tema estudado, e, então, promovia debates com o grupo todo ou atividades em pequenos grupos, que eram seguidas de apresentações e reflexões sobre a temática estudada associadas às situações do cotidiano da escola. No final do encontro, geralmente, fazia-se um fechamento das atividades realizadas sintetizando os temas e conceitos trabalhados e anunciava-se a temática a ser discutida no próximo encontro.

As atividades desenvolvidas pelos estudantes do curso de Pedagogia e de Mestrado em Educação (estagiários), junto ao projeto, foram referentes à preparação, ao desenvolvimento dos encontros e apoio na elaboração de relatórios e artigos. Citamos como exemplos de atividades desenvolvidas por eles: a organização da sala, na qual se realizavam as sessões do grupo, organização dos materiais utilizados nos encontros, tais como, *slides*, fichas, resumo de textos que foram previamente discutidos com a coordenadora do projeto. Durante a realização dos encontros do grupo, geralmente, os estudantes auxiliavam na organização dos pequenos grupos, nas discussões e nas atividades por eles desenvolvidas; nas atividades de grande grupo, apresentavam contribuições ou questões a serem debatidas. Além disso, realizaram pesquisas sobre os temas propostos pelos participantes do grupo, bem como auxiliaram nas análises dos dados recolhidos na avaliação inicial, final e semestral.

Resultados e Discussão

Considerando os objetivos propostos, descreveremos o processo de formação de professores desenvolvido, destacando os aspectos trabalhados, bem como as estratégias utilizadas para favorecer os estudos, as exposições das dúvidas e as discussões apresentadas pelos participantes sobre as temáticas.

Nos dois primeiros encontros, tivemos como foco de discussão do grupo os fundamentos da educação inclusiva, no que tange aos seus aspectos, teóricos, legais e políticos, de forma mais específica foram analisados textos que caracterizavam o movimento de inclusão e seus aspectos históricos, vários documentos legais e, especialmente, o texto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Visto que a proposta de reestruturação das escolas especiais estava em evidência na mídia, os participantes traziam a informação inadequada de que as escolas especiais iriam ser fechadas simplesmente. Nesses encontros, esclarecemos as dúvidas dos participantes sobre questões legais e as possíveis relações entre Educação Especial, Ensino Regular e Educação Inclusiva, bem como caracterizamos os atendimentos disponibilizados nas escolas especiais, classes especiais, salas de recursos e centros de atendimento especializado.

Destacamos que no terceiro encontro foi estudado o texto das Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), publicada em 2001, especialmente o artigo 8º, referente às condições que o

sistema de ensino deve prever e prover para atender aos alunos que apresentam NEE. Os participantes, ao compararem as referidas condições com as condições concretas que encontravam nas escolas em que atuavam, concluíram que o que é previsto na legislação está muito distante de se efetivar nas escolas. Por meio das discussões realizadas com os participantes, foi-nos possível perceber que desconheciam totalmente o processo histórico que culminou com a proposta de educação inclusiva, bem como as condições legais previstas em leis, decretos e portarias para organizar tal proposta. Para muitos, o processo de inclusão consistia na matrícula dos alunos com NEE nas classes comuns. Além disso, relataram perceber a necessidade de haver mais cobrança às instâncias superiores (Secretaria Municipal de Educação) para cumprir a legislação vigente em relação às condições a serem disponibilizadas nas escolas, no que se refere aos apoios da Educação Especial no tocante aos recursos materiais e humanos, bem como a formação dos professores.

Observamos que, inicialmente, o grupo tinha a compreensão de que educação inclusiva era sinônimo de Educação Especial e desconhecia a amplitude do conceito de Educação Inclusiva. Consideramos importante iniciar os estudos com tais discussões, já que precisávamos desenvolver uma compreensão comum a respeito do processo de inclusão e sobre as possíveis contribuições da Educação Especial para efetivá-lo. Sobre esta questão, Rodrigues (2008) comenta que é fundamental que os professores saibam qual a relação que a educação inclusiva estabelece com as escolas especiais e compreendam que, nestas escolas, foram desenvolvidos conhecimentos que podem ser usados para melhorar a educação de todos os alunos na escola regular.

No quarto encontro do grupo, estudamos textos relacionados às contribuições da teoria Vygotsky para compreensão do processo de inclusão. Dentre os tópicos discutidos, foi destacada a importância da qualidade do contexto social para o desenvolvimento humano, especialmente para as crianças com NEE; as críticas à segregação educacional dos alunos com NEE e o conceito de compensação da teoria de Vygotsky.

Segundo Gai e Naujorks (2006, p. 417):

Vygotsky foi um dos pesquisadores que se preocupou com os aspectos que envolvem a construção do sujeito a partir de suas experiências adquiridas através da interação com o outro. Ele foi uma das únicas pessoas de sua época a investigar temas em educação especial e fazer grandes reflexões a respeito da aprendizagem das pessoas com deficiência. A educação de deficientes sensoriais e mentais ocupou espaço importante em seus estudos.

No quinto encontro, analisamos os sentimentos dos professores e da família frente à deficiência. Para trabalharmos este tema, utilizamos vídeos curtos que geravam questionamentos relacionados às crenças que a sociedade apresenta sobre as pessoas com deficiência, como, por exemplo, o vídeo “Bem-vindo à Holanda”, que

retrata o discurso de uma mãe sobre o processo vivenciado após ter um filho com síndrome de Down e recortes do filme O 8º dia, que descreve a trajetória de um jovem com síndrome de Down que foge de uma instituição residencial para encontrar sua família. Além disso, o grupo foi dividido em pequenos grupos com o objetivo de ler e comentar trechos do texto de Regen (2005), que trata das reações das famílias frente à deficiência. Neste encontro, propiciamos aos professores um momento para falarem sobre seus sentimentos, dificuldades e medos enfrentados em sala de aula quando se deparam com alunos que apresentam NEE, bem como discutimos como podemos compreender tais reações e lidar com elas.

Tivemos a preocupação de trabalhar os aspectos subjetivos do professor, tendo em vista que “não basta apenas trabalhar com os conteúdos cognitivos”, pois o que leva o professor a estigmatizar os alunos com NEE é de ordem afetiva, vinculado a conteúdos emocionais (GUASSELLI, 2005, p. 7). Portanto, este alerta deixa claro que o processo de formação dos professores deve prever atividades e conteúdos referentes aos aspectos pessoais do professor.

No sexto, sétimo e oitavo encontro, o tema trabalhado foi deficiência intelectual (DI), estudamos sua caracterização, o processo de avaliação e os procedimentos pedagógicos que favorecem a inclusão de alunos com tal deficiência em classe comum. Também estudamos as características da síndrome de Down, suas especificidades em termos de desenvolvimento linguístico, afetivo, cognitivo, social e motor. Os participantes questionaram sobre a melhor maneira de o professor organizar atividades, promover a adaptação curricular e avaliar os alunos com síndrome de Down. Para o desenvolvimento desse tema foi necessário organizarmos uma síntese de vários textos, em razão da dificuldade de se encontrar um texto que trouxesse todas essas informações. Foi organizada uma visita (oitavo encontro) a uma instituição que se caracterizava como um Centro de Atendimento Educacional Especializado para pessoas com síndrome de Down. A visita foi interessante, uma vez que todos os participantes puderam observar como eram desenvolvidas as atividades didático-pedagógicas para esses alunos e os atendimentos aos pais e professores de classe comum.

No nono e décimo encontro, os temas estudados foram: as adaptações curriculares de pequeno e grande porte, tendo por base os textos publicados pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura (BRASIL, 2000a; BRASIL, 2000b), bem como a caracterização da diferenciação curricular, procedimento que prevê apenas o aprimoramento dos procedimentos de ensino e dos meios de acesso ao currículo (DUK, 2005). Para ilustrar a necessidade de flexibilização do currículo, analisamos relatos de casos reais de inclusão de alunos com síndrome de Down em salas de aula do ensino regular. O estudo de casos favoreceu aos participantes a experiência de refletir e elaborar sugestões de práticas pedagógicas para promover o processo de inclusão de

alunos com DI. Este procedimento é recomendado por Rodrigues (2008), tendo em vista que é importante que os professores conheçam, por meio de pesquisas e relatos, aspectos reais de processos inclusivos.

No décimo primeiro encontro, caracterizamos o trabalho de tutoria por pares e de grupos cooperativos, destacando a importância de os professores utilizarem estas estratégias em sala de aula como recurso para favorecer a aprendizagem acadêmica e a socialização de alunos com ou sem NEE. Nesse dia, desenvolvemos o estudo dos textos por meio de grupos cooperativos. Os conteúdos trabalhados tiveram como base os textos de Gil (2005) e Echeita Martín (2005).

Nos décimo segundo e décimo terceiro encontros, estudamos sobre a deficiência visual (DV). As discussões se concentraram nas principais dificuldades da pessoa com deficiência visual no dia a dia em sociedade; nas atitudes, no trato com o deficiente visual e na importância do uso de recursos didáticos adaptados e diferenciados no processo de ensino/aprendizagem da pessoa cega e com baixa visão. Para enriquecermos a discussão e mostrarmos o atendimento disponível para os alunos com DV da região, realizamos uma visita ao Centro de Apoio Pedagógico para as pessoas com deficiência visual de Londrina. A profissional responsável pela instituição nos informou sobre as características da referida deficiência e nos apresentou os recursos que são utilizados para atender aos alunos com DV que estão incluídos na rede regular de ensino, tais como materiais em braile, o soroban e diversos materiais elaborados em alto relevo para o ensino das áreas de ciências, geografia, história, entre outras.

Os dois encontros posteriores (décimo quarto e décimo quinto) foram dedicados ao estudo sobre a surdez, dando destaque para o relato da experiência de duas professoras do município de Arapongas que atuavam numa escola que realizava o processo de inclusão de alunos surdos. As professoras apresentaram as produções de vários alunos, explicaram sobre os pressupostos teóricos e os recursos pedagógicos utilizados nos atendimentos, bem como exemplos de atividades e procedimentos desenvolvidos na classe comum, que contava com professor de apoio com domínio em Libras. Além disso, explicaram sobre a importância do atendimento educacional especializado oferecido no contra turno para os alunos surdos na própria escola, os quais basicamente consistiam em aulas de Libras e de Português na modalidade escrita. As experiências relatadas evidenciaram a importância do ambiente bilíngue para o processo de aprendizagem desses alunos, visto que a referida escola propiciou a aprendizagem de Libras para toda comunidade escolar. Além da apresentação da referida experiência, a qual se encontra descrita em Meserlian (2010) e em Meserlian e Vitaliano (2011), também foram abordadas as diferentes propostas educacionais que são utilizadas na educação de alunos surdos, a denominada oralista, a qual privilegia o ensino da língua dos ouvintes de modo oral, pouco utilizada na atualidade, mas que predominou até os anos 1970, e a abordagem atual denominada bilinguismo que prevê a

aprendizagem da língua de sinais como primeira língua e a língua dos ouvintes na modalidade escrita como segunda língua.

Nos décimo sexto e décimo sétimo encontros, estudamos o tema tecnologia assistiva e contamos com uma palestrante, doutoranda na área que explanou sobre: os conceitos de tecnologia e de tecnologia assistiva; as categorias de tecnologia assistiva; os procedimentos para tornar o computador acessível aos diversos tipos de deficiência - Informática Educativa na Educação Especial; as abordagens pedagógicas: instrucionistas e construcionistas; o conceito e alguns exemplos de objetos de aprendizagem; e exemplos de *softwares* educacionais. Apesar de os participantes indicarem que os conteúdos apresentados eram recursos desconhecidos para eles, também reconheceram a importância dos mesmos para oferecer condições e apoio para que determinados alunos, especialmente os alunos com deficiência física possam realizar as atividades escolares. Estas análises são compartilhadas com Di Palma et al. (2010) e Guasseli (2005), visto que ambos comentam que os professores devem conhecer a respeito de tecnologia assistiva e serem capazes de recorrer à ajuda delas no processo de inclusão dos alunos com NEE.

Nos encontros décimo oitavo, décimo nono e vigésimo, estudamos partes do livro “Educar na Diversidade: material de formação”, organizado por Duk (2005), especialmente as orientações referentes às práticas educacionais inclusivas na classe comum. A seleção desse texto ocorreu em razão de o grupo solicitar, durante a segunda avaliação semestral, mais aprofundamento sobre práticas pedagógicas inclusivas. Enfatizamos, nestes encontros, a importância de conhecermos a história de vida, caracterizando as NEE de cada aluno para podermos intervir em sua aprendizagem de maneira mais produtiva e eficaz com ênfase na relação entre os conteúdos curriculares e atividades práticas e cotidianas dos alunos.

No vigésimo primeiro encontro, assistimos a uma palestra sobre as Dificuldades de Aprendizagem, ministrada por uma professora da área de Psicologia da Educação que explicou a complexidade do conceito, suas possíveis causas e como a questão do fracasso escolar tem sido analisada sob o ponto de vista da patologização do ensino nas últimas décadas. Nesse encontro, foi enfatizada a importância de se investir na compreensão da natureza das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno, para que o professor possa encontrar as alternativas metodológicas que facilitem processo de ensino e aprendizagem.

No vigésimo segundo encontro, assistimos a uma palestra sobre Transtornos Globais do Desenvolvimento, com ênfase no Autismo e outros transtornos, disfunções e síndromes menos conhecidas, como: transtorno de Rett, síndrome de Heller, síndrome de Savant, síndrome de Asperge e síndrome Gilles de La Tourette. Nesse encontro, tratamos da caracterização dessa população e alguns exemplos de práticas educacionais e terapêuticas utilizadas nesses casos.

No vigésimo terceiro encontro, recebemos a visita da mãe de um menino com diagnóstico de síndrome de Asperge, professora universitária da área de Educação, que nos contou um pouco sobre suas dificuldades para estabelecer o diagnóstico da síndrome de seu filho e conseguir escolarizá-lo nos sistema regular de ensino. Nesse encontro, foi destacado o papel da escola, no acolhimento aos alunos que apresentam comportamentos divergentes.

No vigésimo quarto encontro, discutimos o tema hiperatividade, com ênfase na caracterização destes indivíduos, na sua incidência e nos procedimentos pedagógicos que possibilitam ao professor lidar melhor com os comportamentos hiperativos em sala de aula. Foi analisado, especialmente, o fato do excesso de diagnóstico desse quadro, destacando que esta situação decorre, muitas vezes, da inadequação do contexto social dos alunos, pela falta de oportunidade de interações adequadas permeada por limites e afetividade. Considerando estas análises, o grupo ponderou sobre o fato de muitas crianças não necessitarem de medicação e sim de interações adequadas e atenciosas nos ambientes escolares e familiares. Além disso, alertamos para o fato de que, mesmo os alunos que efetivamente apresentam hiperatividade devido a variáveis biológicas, também devem ser alvo de ambientes estruturados que os auxiliem a desenvolver autocontrole.

No vigésimo quinto encontro, recebemos a visita de uma assessora pedagógica da prefeitura do município de Londrina, responsável pelo atendimento dos alunos que apresentam transtornos globais de desenvolvimento. Ela compartilhou conosco um pouco de sua experiência no atendimento de alunos com autismo, transtorno de *deficit* de atenção e hiperatividade (TDAH) e tratou, especificamente, sobre os cuidados e a postura que os educadores precisam ter ao receber uma criança com tais condições em sua sala de aula.

O encontro de encerramento do grupo de estudos teve como tema “Altas Habilidades e Superdotação”. Recebemos a coordenadora do núcleo de atendimento para alunos com altas habilidades/superdotação do município de Londrina. A palestrante explicou sobre os vários fatores que envolvem a identificação das altas habilidades, desvelando mitos sobre o tema. Além disso, esclareceu como se dá o atendimento aos alunos superdotados, com ênfase no atendimento educacional especializado e no enriquecimento curricular na classe comum.

Consideramos importante oferecer oportunidades para que os participantes se expressassem em todas as atividades desenvolvidas, visto que ao exporem seus comentários e dúvidas a respeito dos temas trabalhados, podíamos perceber o que e o quanto os estavam relacionando com a sua prática profissional. Tínhamos como pressuposto que levar o professor a refletir era extremamente relevante e esperamos que esse exercício os tenha levado a estabelecer relações entre suas ações, suas dificuldades e os conhecimentos teóricos e

metodológicos discutidos nos encontros (VITALIANO, VALENTE, 2010).

No momento da discussão dos temas, tínhamos a preocupação em discutir tanto os aspectos objetivos como os aspectos subjetivos pertinentes a cada um. Como aspectos objetivos de cada tema, tivemos: as análises dos conceitos, das teorias e caracterização dos termos da área, da população alvo da Educação Especial e dos procedimentos pedagógicos. Como aspectos subjetivos, analisamos: os preconceitos, valores e atitudes que estão associados à referida população, os sentimentos que estas suscitam, as dificuldades percebidas no processo de interação, especialmente nas situações referentes ao processo de aprendizagem acadêmica e a participação social em sala de aula.

As práticas reflexivas propostas durante o desenvolvimento dos encontros com o grupo levaram em conta “que a constituição de um grupo, com base em vivências que priorizam as práticas coletivas e transformadoras, pode auxiliar o educador a construir seu perfil mais coerente com os princípios da inclusão” (GIROTO; SADE, 2008, p. 271).

Além disso, tivemos o cuidado de propiciar aos participantes oportunidades de reflexões tendo como subsídio bases teóricas e metodológicas e não simplesmente reflexões da prática pela prática, as quais podem resultar num processo de formação vazio, como indicam muitos pesquisadores (O'BRIEN; O'BRIEN, 1999; MITTLER, 2003; CHAVIER, 2006). Tomamos como base, especialmente, as sugestões de Moreira (2001, p.48):

[...] sugiro que no desenvolvimento da prática reflexiva: a) voltemos tanto para dentro, para a prática, como para fora, para as condições sociais e culturais em que a prática se desenvolve e contribui para a formação das identidades docentes e discentes; b) questionemos tanto as desigualdades como as diferenças identitárias presentes na sala de aula, buscando compreender e desequilibrar as relações de poder nelas envolvidas; c) estimulemos a reflexão coletiva, propiciando a formação de grupos de discussão e de aprendizagem nas escolas, por meio dos quais os professores apoiem e sustentem os esforços de crescimento uns dos outros, bem como articulações entre diferentes escolas, entre as escolas e a universidade, entre as escolas e os distintos grupos da comunidade.

Ao realizarmos a avaliação final junto aos participantes em relação ao desenvolvimento do grupo de estudos, verificamos que as expectativas iniciais apresentadas foram atingidas com unanimidade. Sobre as dificuldades iniciais, estas foram superadas ou minimizadas. A maioria dos participantes respondeu que a insegurança, o desconhecimento e os mitos com relação às deficiências foram esclarecidos.

Acreditamos que o desenvolvimento dos estudos permitiu aos participantes conhecer, discutir e refletir

sobre o processo de inclusão de forma ampla. Além disso, alertamos o grupo que este processo requer estudos e análises constantes. Dessa forma, orientamos os participantes que os estudos realizados durante o desenvolvimento do projeto deveriam ser tomados como o início do processo de preparação, uma vez que cada aluno que encontrarem com NEE em suas salas de aula vai exigir a retomada dos estudos, pois “cada caso é um caso”.

Considerações finais

Ao estabelecermos um diálogo entre a universidade e a realidade das escolas da região, por meio das discussões realizadas com os participantes deste projeto, constatamos que esta experiência trouxe benefícios para todos os envolvidos.

Acreditamos que, para os professores, gestores de escolas e estagiários (estudantes de graduação e mestrado), que se encontravam despreparados para efetivar a inclusão dos alunos com NEE, a participação no grupo de estudos ofereceu oportunidades de contato com conhecimentos teóricos e metodológicos atualizados sobre o processo de inclusão, as características dos alunos com NEE, as políticas inclusivas vigentes em nosso país, bem como orientações sobre práticas educacionais inclusivas, propiciando a minimização de suas dificuldades e desconhecimento sobre o tema em questão.

Além disso, isso possibilitou a troca de experiências entre os participantes, os quais tiveram um espaço para exposição e discussão de suas dúvidas, bem como oportunidades de contatos com centros educacionais especializados para conhecimento do trabalho que desenvolvem e com profissionais da Educação Especial que atuavam em diversos espaços do sistema de ensino.

Identificamos que, especialmente em relação às estagiárias, discentes do curso de Pedagogia, houve uma importante contribuição na melhoria da qualidade de sua formação, tendo em vista que tiveram contato com a realidade escolar, por meio dos relatos dos professores participantes e, ao mesmo tempo, refletiram sobre esta à luz dos conhecimentos teóricos e metodológicos, com vistas a encontrar formas de se prepararem para lidar melhor com ela.

Para nós docentes que trabalhamos na formação dos futuros pedagogos e professores para os diversos níveis de ensino, esta experiência possibilitou identificar as dificuldades concretas que os professores estão enfrentando no cotidiano escolar em relação à inclusão dos alunos com NEE. O conhecimento de tais dificuldades, por sua vez, se constituiu em subsídios para o aprimoramento do processo de formação de professores.

Avaliamos que este processo em si foi muito importante, por viabilizar a divulgação e aplicação dos conhecimentos científicos sobre o tema em questão, a discussão de suas possibilidades de aplicação no cotidiano escolar e a identificação dos aspectos que merecem mais estudos.

Foi interessante observarmos que durante o processo de desenvolvimento desse projeto, ficou evidente que

carecemos de conhecimentos a respeito do processo de inclusão dos alunos com NEE, especialmente no que se refere aos procedimentos pedagógicos que devem ser desenvolvidos na classe comum para favorecer a aprendizagem acadêmica e a socialização dos referidos alunos com os demais da turma. Encontramos vasta literatura disponível sobre as dificuldades vivenciadas pelos professores ao se depararem com tais alunos, mas, sobre como lidar com eles, ainda há poucas orientações, especialmente em se tratando de textos publicados de acordo com a nossa realidade. Por isso, o planejamento de cada encontro demandou a busca de pesquisas e relatos de experiências confiáveis referentes à inclusão de alunos com NEE, bem como de materiais didáticos que

contemplassem procedimentos pedagógicos inclusivos, visto que a motivação principal dos participantes para se manterem no grupo era discutir “o que fazer com os alunos que apresentam NEE que encontram na classe comum”.

Por fim, esperamos que a descrição da trajetória do projeto que apresentamos possa inspirar outros profissionais que atuam no ensino superior na área da Educação e até mesmo aqueles que atuam nos diversos sistemas de ensino, municipais e estaduais, a desenvolverem experiências semelhantes, com o intuito de semear conhecimentos a respeito do processo de inclusão dos alunos com NEE, com vistas a aprimorá-lo.

Referências

- ALVES, C. N. O coordenador pedagógico como agente para a inclusão. In: SANTOS, M. P; PAULINO, M. M. (Org.). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 83-106.
- BRASIL. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001.
- _____. (a). *Adaptações curriculares de grande porte*. Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola- Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000, 23p. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/48287205/Cartilha-do-Projeto-Escola-Viva> acesso em: 15 agosto de 2008.
- _____. (a). *Adaptações curriculares de pequeno porte*. Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola- Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000, 29p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000449.pdf> acesso em: 15 de agosto de 2008.
- _____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília, v.4, n. 1, jan./jun. p. /MEC/SEEP, 2008.
- CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Mediação: 2004. 176 p.
- CHAVIER, M. R. As contribuições da reflexividade na diversidade – Um caminho para inclusão. *Inter-Ação: Revista da Faculdade de Educação, UFG*, v. 31, n. 2, jul.-dez. 2006. p. 209-217.
- DI PALMA, M; et al. *Educação inclusiva: desafios para a formação de professores*. Disponível em: <www.utp.br/.../EDUCA%C7%C3%20INCLUSIVA%20DESAFIOS%20PARA%20A%20F>. Acesso em: 10 mar. 2010.
- DUK, C. (Org.). *Educar na diversidade: material de formação docente*. Brasília, DF: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2005. 266 p.
- ECHEITA, G., MARTÍN, E. Interação Social e Aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESE, A. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v.3, p.36-53.
- GAI, D. N.; NAUJORKS, M. I. Inclusão: contribuições da teoria sócio-interacionista à inclusão escolar de pessoas com deficiência. *Revista Educação Especial* . v. 31, n. 2, p. 413-428, 2006. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>>. Acesso em: 23 set. 2010.
- GIL, M. (Coord.) *Educação inclusiva: o que o professor tem a ver com isso?* São Paulo: Coordenação Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais – CECAE: USP; Rede SACI, 2005. Disponível em: <http://www.saci.org.br/pub/livro_educ_incl/redesaci_educ_incl.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2008.
- GIROTO, C. R. M.; SADE, R. M. S. Construção da oficina pedagógica como apoio para a educação inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). *Inclusão escolar: as contribuições da educação especial*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008. p. 267-277.
- GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. *Rev. Bras. Educ. Espec.* v.12, n. 1, p. 85-100, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n1/31986.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2010.
- GUASSELLI, M. F. R. Inclusão escolar: um diálogo polifônico. *Revista de Educação Especial*, n. 26, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>>. Acesso em: 21 mar. 2010.
- JESUS, D. M. Formação de professores para a inclusão escolar: instituindo um lugar de conhecimento. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs.). *Temas em educação especial: Conhecimentos para fundamentar a prática*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES-PROESP, 2008. p. 75-82.

- MENDES, E. G. Caminhos da pesquisa sobre formação de professores para a inclusão escolar. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs.). *Temas em educação especial: Conhecimentos para fundamentar a prática*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES-PROESP, 2008. p. 92-122.
- MESERLIAN, K. T. *Análise do processo de inclusão de alunos surdos em uma escola municipal de Arapongas*. 2009. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2009.
- MESERLIAN, K. T.; VITALIANO, C. R. Análise das condições organizadas em uma escola para promover a inclusão de alunos surdos. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, Pt, v.19, p. 85-101, 2011.
- MITTLER, P. Preparando todos os professores para ensinar todos os alunos. In: _____ *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003. cap. 9, p. 183-203.
- NAUJORKS, M. I. Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Cadernos de Educação Especial*. Santa Maria, RS, n. 20, 2002. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2002/02/a9.htm>>. Acesso em: 25 mar. 2007.
- O' BRIEN, J.; O' BRIEN, C. L. A inclusão como uma força para a renovação da escola. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. Cap.1. p. 48-66.
- PIRES, G. N. da L. Educação inclusiva: dificuldades enfrentadas pelos professores do Ensino Fundamental no processo de inclusão. In: MARTINS, L. de A. R. et al. (Orgs.). *Inclusão compartilhando saberes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. p. 162-169.
- REGEN, M. A instituição família e suas relações com a deficiência. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, RS, nº 27, 2006. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/4357/2561>. Acesso em: 4 abril 2008.
- RODRIGUES, D. A inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, RS, n. 23, 2004. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp>>. Acesso em: 25 mar. 2007.
- _____. Educação inclusiva: mais qualidade à diversidade. In: _____ et al. (Orgs.). *Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais*. Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2005. p. 45-63.
- _____. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. *Inclusão- Rev. educ. esp.*, Brasília, DF, v. 4, n. 2, p. 7-16, jul./out. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12625&Itemid=860>. Acesso em: 21 mar. 2010.
- SALGADO, S. da S. Inclusão e processos de formação. In: SANTOS, M. P. dos; PAULINO M. M. (Orgs.). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 59-58.
- SANTIAGO, S. A. da S. O professor na escola inclusiva: reflexões sobre a prática pedagógica. In: MARTINS, L. de A. R. et al. *Educação e inclusão social de pessoas com necessidades especiais: desafios e possibilidades*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 267-272.
- VITALIANO, C. R. (Org.). *Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais*. Londrina, PR: EDUEL, 2010. 162 p.
- _____, VALENTE, S. M. P. *A formação de professores reflexivos como condição necessária para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. In: VITALIANO, C. R. (Org.). *Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais*. Londrina, PR: EDUEL, 2010. 162 p.

Sobre os autores:

Celia Regina Vitaliano: doutora em Educação pela UNESP de Marília em 2002. Docente do Departamento de Educação e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina – Pr (UEL) Coordenadora do grupo de Pesquisa: Educação para Inclusão cadastrado no CNPq.

Endereço: Rua João Picinin 85, Jd. Colonial II, CEP: 86047280 Londrina – Pr
Email: creginav@uel.br; reginavitaliano@gmail.com

Gislaine Sencovici Nozi: Graduada em Pedagogia pela UEL em 2010. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) (defesa prevista para março de 2013). Professora das Séries Iniciais do Ensino Fundamental do município de Londrina. Bolsista Capes/DS. Participante do grupo de pesquisa: Educação para Inclusão, cadastrado no CNPq.

Endereço: Rua Ibirá, 310. Jardim Alvorada. Londrina-Pr. Cep: 86062-430.
E-mail: nozigislaine2@hotmail.com

Josiane Rodrigues Barbosa Vioto: Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina – Pr (UEL) em 2010. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina – Pr (UEL) (previsão de defesa março 2013). Bolsista CNPq/DS. Participante do grupo de Pesquisa: Educação para Inclusão cadastrado no CNPq.

Endereço: Rua Arnaldo Oliveira dos Santos 199, Jd. Maria Celina, Cep 86081-545 Londrina PR. Email: josivioto@hotmail.com

Recebido em: 26.02.2013

Aceito para publicação em: 27.03.2013