



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

ILMA CÂNDIDO PEQUENO

**DESAFIOS DE PROFESSORES DE QUÍMICA QUANTO A INCLUSÃO DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR**

**CAMPINA GRANDE
2018**

ILMA CÂNDIDO PEQUENO

**DESAFIOS DE PROFESSORES DE QUÍMICA QUANTO A INCLUSÃO DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Química.

Área de concentração: Ensino de Química

Orientador: Prof. Dr. Francisco Ferreira Dantas Filho.

**CAMPINA GRANDE
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P349d Pequeno, Ilma Candido.

Desafios de professores de química quanto à inclusão de alunos com deficiência no ensino regular [manuscrito] / Ilma Candido Pequeno. - 2018.

38 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia , 2018.

"Orientação : Prof. Dr. Francisco Ferreira Dantas Filho ,
Coordenação do Curso de Licenciatura em Química – CCT."

1. Ensino de Química. 2. Educação inclusiva. 3. Professor de Química. 4. Ensino público. I. Título

21. ed. CDD 371.9

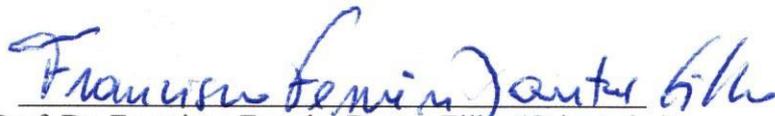
ILMA CÂNDIDO PEQUENO

DESAFIOS DE PROFESSORES DE QUÍMICA QUANTO A INCLUSÃO DE ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR

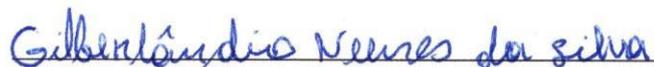
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de Graduação em Licenciatura em
Química da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Química.
Área de concentração: Ensino em Química

Aprovada em: 23/11/2018.

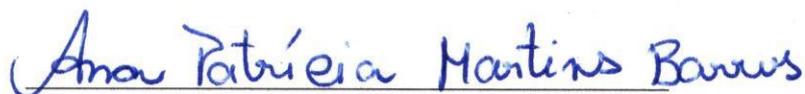
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Francisco Ferreira Dantas Filho (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Gilberlândio Nunes da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Ms. Ana Patrícia Martins Barros
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, que se não fosse por ele me guiando, me sustentando nas minhas dificuldades eu não teria chegado até aqui.

Aos meus avós José Cândido Filho e Maria da Guia da Costa Cândido por sempre estarem do meu lado nesta caminhada tão difícil, sempre me ajudando, me dando forças para nunca desistir dos meus sonhos.

Ao meu filho Vitor Hugo por fazer silêncio para a mamãe estudar, e ao meu esposo Vital por me compreender e me ajudar nessa missão.

Aos meus amigos da UEPB, em especial Ana Patrícia, Ana Lúcia, Deise, Caciano, Sabrina e Rejane por sempre me ajudarem com as atividades, sempre do meu lado no que precisasse, esses sim, vou levar no meu coração por toda minha vida, amigos que Deus e a UEPB me deu de presente.

Aos professores participantes que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho, suas opiniões foram muito significativas.

Agradecimento mais que especial ao meu orientador Francisco Ferreira Dantas Filho, sem ele este trabalho não existiria.

OBRIGADO!!!

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema os desafios de professores de Química quanto a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. A maioria dos Cursos de Licenciatura em Química nas Universidades no Brasil não está formando professores qualificados para atuar no processo da Educação Inclusiva. Para que possamos mudar essa situação devemos investigar e discutir sobre a formação inicial e continuada dos professores. Com isso os objetivos desta pesquisa foram investigar, compreender, refletir, e identificar as dificuldades enfrentadas por professores de Química quanto a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular da Cidade de Queimadas-PB. A pesquisa se constitui em um estudo de caso, o instrumento para coleta de dados foi um questionário semiestruturado e analisado qualitativamente. Os participantes foram sete professores de Química de escolas públicas das redes estadual e municipal de ensino da Cidade de Queimadas. As respostas dos professores participantes foram analisadas a partir de referenciais teóricos escolhidos como Mantoan (2006), Diniz (2007), Lima (2006) e outros, buscando fazer um paralelo entre as suas ideias com a realidade dos participantes da pesquisa. Os professores de Química não tiveram uma formação inicial suficiente para que pudessem lidar com as diferenças em sala de aula, portanto esta pesquisa teve a intenção de mostrar aos professores oportunidades para refletirem sobre a educação inclusiva e de como superar esses desafios.

Palavras-chave: Ensino de Química. Formação de professores. Educação Inclusiva. Ensino Público.

ABSTRACT

The present research has as a theme the challenges of Chemistry teachers regarding the inclusion of students with disabilities in regular education. Most of the Chemistry Degree Courses at the Universities in Brazil are not training qualified teachers to act in the process of Inclusive Education. In order for us to change this situation we must investigate and discuss the initial and continuing teacher training. Thus, the objectives of this research were to investigate, understand, reflect, and identify the difficulties faced by Chemistry teachers regarding the inclusion of students with disabilities in the regular education of the City of Queimadas-PB. The research consisted of a case study, the instrument for data collection was a semi-structured questionnaire and analyzed qualitatively. The participants were seven chemistry teachers from public schools of the state and municipal teaching networks of the City of Queimadas. The responses of the participating teachers were analyzed using theoretical references chosen as Mantoan (2006), Diniz (2007), Lima (2006) and others, seeking to parallel their ideas with the reality of the research participants. The chemistry teachers did not have enough initial training to deal with differences in the classroom, so this research was intended to show teachers opportunities to reflect on inclusive education and how to overcome these challenges.

Keywords: Chemistry Teaching. Teacher training. Inclusive education. Public education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Avaliação da formação de professores de química na perspectiva da inclusão.....	25
Figura 2 – Alunos com Necessidades Educacionais Especiais em sala de aula.....	28
Figura 3 – A utilização de métodos diferenciais para ensinar ciências/química aos alunos com NEE.....	31
Figura 4 – Incentivo por parte das políticas públicas na formação de educação inclusiva.....	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Conceito de Educação Inclusiva.....	24
Tabela 2 –	Opinião dos professores em relação a formação inicial e continuada dos professores de Química.....	26
Tabela 3 –	Como foi sua formação inicial para se trabalhar com as diferenças em sala de aula.....	27
Tabela 4 –	Você acha que a Educação Inclusiva está mesmo acontecendo?.....	29
Tabela 5 –	Maiores desafios/dificuldades encontradas na hora de ensinar ciências/química.....	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MS	Mutismo Seletivo
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	OBJETIVOS.....	14
2.1	Objetivo Geral.....	14
2.2	Objetivos Específicos.....	14
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
3.1	A Educação Inclusiva: Breve Contexto Histórico.....	15
3.2	Contribuições de metodologias e materiais no ensino de Química inclusivo: Uma breve reflexão.....	16
3.3	A Formação de professores de Química na perspectiva da Educação Inclusiva: Desafios e Limitações.....	17
3.4	Deficiência, dificuldades e desafios.....	19
3.4.1	Os Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.....	20
3.4.2	Deficiência visual: Baixa visão.....	20
3.4.3	Deficiência física.....	20
3.4.4	Deficiência mental (intelectual).....	21
3.4.5	Mutismo Seletivo.....	21
4	METODOLOGIA.....	22
4.1	Características da Pesquisa.....	22
4.2	Lócus da Pesquisa.....	22
4.3	Instrumento de coleta de dados.....	22
4.4	Análise de instrumentos de coleta de dados.....	22
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	23
5.1	Entendimento dos sujeitos pesquisados sobre Educação Inclusiva.....	23
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
	REFERÊNCIAS.....	34

1 INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, em seu artigo 58, todos os alunos com necessidades especiais, tem o direito de receber educação escolar na rede regular de ensino, como também serviço especializado, que possa atendê-los, ou seja, a educação inclusiva inclui não apenas os alunos com algum tipo de deficiência sejam elas mentais, físicas ou sociais, mas também tem papel importante para ajudar todos aqueles que possuem dificuldades no processo de aprendizagem, proporcionando a educação de todos os alunos num mesmo contexto escolar independentemente das suas diferenças, atendendo as necessidades de cada um.

Quando se fala em Inclusão, é importante refletir sobre o que é realmente incluir, não basta apenas inserir o aluno com deficiência na escola regular. Como diz Mantoan (2006), incluir “de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar os alunos, nem segregá-los” (p.15). A educação inclusiva ainda é um grande desafio a ser superado pelas escolas, como se pode notar em muitas, ocorre apenas a “inclusão” desses alunos, obedecendo à lei, mas sem nenhuma preparação dos professores, e nem suporte necessário, que possa auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, e também a falta de intérpretes, no caso de alunos com deficiência auditiva, recursos em braille para alunos com deficiência visual, para que a inclusão aconteça realmente é necessário que tanto as escolas como os professores estejam preparados para lidar com esse tipo de situação, lembrando que não é o aluno que tem que se adaptar à escola, mas sim a escola adaptar-se ao aluno.

No artigo 59, ainda da LDB (9.394/96), deixa claro que os professores devem ser assegurados pelo sistema de ensino com especialização adequada para a integração desses alunos, porém sabemos que não é essa a nossa realidade como professor, muitos se sentem despreparados e sem nenhum apoio por parte dos governantes e tampouco pela gestão da escola. Para que realmente haja a inclusão, necessita-se adotar estratégias metodológicas para a aprendizagem de todos, além de uma formação inicial e continuada dos professores adequada ao processo de inclusão, para que possam saber lidar com essa situação, oferecendo um ensino de qualidade, com recursos didáticos, apoio pedagógico de toda equipe da escola, bem como também principalmente a participação da família. É de grande importância a participação ativa da família juntamente com a escola, para superar os obstáculos e também para trocas de experiências.

A inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas, como prevista na legislação está crescendo, sendo de grande importância para pesquisas e reflexões, favorecendo a diversidade e dando um novo cenário educacional.

Dados do IBGE em 2015 revelam que 6,2% da população brasileira tem algum tipo de deficiência. A Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) considerou quatro tipos de deficiências: auditiva, visual, física e intelectual. Essa informação nos faz refletir que a educação inclusiva é muito importante e que as escolas precisam se adaptar ainda mais com essa realidade, não apenas melhorar sua estrutura física, mas também recursos didáticos que possibilitem sua aprendizagem.

O ensino de Química é visto como um assunto complexo, com muitas fórmulas, nomenclaturas, reações químicas, experimentações, tabelas, portanto devemos pensar na diversidade dos nossos alunos, o seu dia a dia e de como trabalhar corretamente pensando na perspectiva da inclusão. Daí surge um novo desafio, Como ensinar Química para alunos com necessidades especiais? Quais metodologias podem utilizar na sala de aula, de forma inclusiva tanto para esses alunos com necessidades como também para os outros? Será que nós futuros professores de química, ao sairmos da nossa graduação, estamos realmente preparados para lidar com essa realidade em trabalhar com a inclusão?

Será que as escolas estão realmente preparadas em relação às metodologias, como também na acessibilidade para a inserção de alunos com necessidades especiais?

Dessa forma, o presente trabalho, que aborda o seguinte tema os desafios de professores de Química quanto a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, tem como objetivo, investigar e compreender a concepção de sete professores de Química da rede estadual e municipal de ensino da cidade de Queimadas, sobre a educação inclusiva e o ensino de química inclusivo, discutindo ações que possam contribuir para um debate sobre a formação de professores de química para atuar na educação inclusiva.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Verificar se os professores de Química enfrentam dificuldades nos seus planejamentos para assistir alunos com deficiência na educação básica.

2.2 Objetivos Específicos

- Refletir sobre a sala de aula inclusiva e quais avanços ela trouxe para a prática pedagógica dos professores pesquisados;
- Verificar a importância de formação na promoção do ensino e a potencialidade de metodologias disponíveis para uma educação inclusiva;
- Identificar as dúvidas e preocupações que os professores de Química, possuem em relação à inclusão de alunos com deficiência em sua sala de aula.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A Educação Inclusiva: Breve Contexto Histórico

As pessoas com deficiências sofrem com o preconceito e a exclusão desde a Antiguidade, as crianças que nasciam com algum tipo de deficiência não tinham valor social, logo, eram exterminadas. Muitas crianças eram abandonadas em montanhas, atiradas nos rios e penhascos, pois eram “consideradas uma ameaça à manutenção da sociedade da época em virtude das limitações e das imperfeições que apresentavam”. (FERNANDES, 2006, p. 20).

Instituições como o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Brasil, eram entidades para os deficientes, isto é, locais onde se confinavam pessoas com diferentes lesões físicas ou mentais, cuidando delas e lhes oferecendo educação. Em geral, o objetivo dessas instituições e centros era o de afastar as pessoas com lesões do convívio social ou o de normalizá-los para devolvê-los à família ou à sociedade. (DINIZ, 2007). As crianças com deficiência eram excluídas das escolas, não tinham importância para a sociedade, eram vistas como incompletas, incapazes, anormais ou até mesmo uma maldição, um castigo de Deus. Para que os deficientes fossem aceitos, necessitou-se de elaboração de leis para que a sociedade aprendesse a respeitar e aceitar as diferenças, leis estas que muitas vezes não são cumpridas, podemos dizer que melhorou muito, mas ainda nos dias de hoje percebe-se um certo preconceito por parte da sociedade em relação aos deficientes.

No Brasil, o principal documento que exige a diversidade, é a Constituição Federal de 1988, cuja intenção é de garantir o direito à cultura e a inclusão, sem preconceitos, tanto de origem, cor, raça como também qualquer outra forma de discriminação, e em seu Art. 208, determina que seja dever do Estado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Lima (2006), afirma que com a inclusão escolar, as crianças com necessidades especiais podem interagir com outras crianças sem necessidades especiais, em um mesmo ambiente escolar, onde é possível aprender respeitando as diferenças.

O conceito de educação inclusiva se deu a partir de 1994, com a Declaração de Salamanca, que defende a ideia de que crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas do ensino regular e que essas escolas estejam preparadas para atender todos os estudantes. De acordo com Santos e Paulino (2006), educação inclusiva é aquela que busca a participação de todos os alunos no processo educacional com viés a um ensino igualitário e consciente, considerando quaisquer que sejam as origens e barreiras para o

processo de aprendizagem. Portanto, o objetivo da educação inclusiva é de que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma necessidade especial.

3.2 Contribuições de metodologias e materiais no ensino de Química inclusivo: Uma breve reflexão

A proposta da educação inclusiva no ensino de Química é de grande importância para o desenvolvimento e sucesso do aluno com deficiência na escola, ou seja, é necessária a oferta de materiais e recursos didáticos para facilitar sua aprendizagem.

Como diz Crochik (2011), “a linguagem braille é importante para os que têm deficiência visual, a linguagem de sinais para os que têm deficiência auditiva, falar pausadamente e utilizar mais imagens podem ser importante para os que têm deficiência intelectual.” Essas são algumas metodologias que facilitam e auxiliam a compreensão da ciência de maneira inclusiva.

A Química possui uma linguagem própria, criada a partir da complexa interpretação e descrição dos fenômenos naturais e transformações dos materiais e substâncias. Ela é baseada em modelos matemáticos e de reações, é representada por equações, fórmulas, gráficos, entre outros (BENITE e BENITE, 2016). Desta forma, o ensino de química para alunos com deficiência se torna um grande desafio, pois é uma área que requer algumas necessidades, como verem as mudanças, ouvir, comparar, medir, analisar, por tanto se torna necessário elaborar e utilizar materiais didáticos alternativos que possam eliminar as barreiras que os alunos com deficiência naturalmente têm com o ambiente externo.

Neste sentido, defendemos a necessidade de parceria entre o professor de química e os profissionais do AEE visando o entendimento da diversidade da sala de aula e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência, objetivando a busca de estratégias de ensino que potencializem esses alunos juntos aos demais (BENITE e BENITE, 2016).

O atendimento educacional especializado (AEE) tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008).

A tecnologia é importante na vida de todas as pessoas, não sendo diferente na vida das pessoas com deficiência, principalmente na inserção e permanência do aluno com deficiência no ensino regular, fazendo que eles possam adquirir autonomia e independência para realizarem suas atividades escolares. A utilização de recursos específicos que atendam as

necessidades de cada aluno incluído na escola, promovendo uma educação que atenda e seja para todos, como é o caso da Tecnologia Assistiva (T.A.), que são materiais ou equipamentos fabricados sob medida ou adaptados para melhorar a capacidade funcional dos alunos que irá proporcionar uma maior independência e qualidade de vida.

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009).

A tecnologia assistiva torna-se, portanto, uma ferramenta importante no âmbito escolar para os alunos com deficiência possam conquistar sua independência, porém faz necessária a ajuda de um professor capacitado para entender as especificidades de cada deficiência, para assim poder ajudar esses alunos na adaptação e utilização desses instrumentos tecnológicos.

3.3 A Formação de professores de Química na perspectiva da Educação Inclusiva: Desafios e Limitações.

Vários documentos como já mencionados na presente pesquisa, destacam na legislação o direito dos alunos com deficiência nas salas de aula no ensino regular, juntamente com outros sem deficiência. Porém, para que haja realmente essa inclusão, deve-se lembrar da importância da formação dos professores, que muitas vezes não foram preparados para lidar com essa situação.

A formação de professores adquire então um papel extremamente importante no debate sobre a inclusão dos alunos com deficiência na rede de ensino. Muitos professores alegam não terem conhecimento sobre a área e, de fato, os cursos de graduação só iniciaram a inserção de conteúdos e disciplinas referentes à Educação Especial em suas matrizes curriculares recentemente.

O docente deve ter consciência da deficiência de seus alunos e utilizar de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, utilizar técnicas e materiais pedagógicos com apoio para pessoas com deficiência. (CARVALHO e SOUZA, 2015).

É de extrema importância uma melhoria na formação inicial dos professores, pois muitos deles não estão e nem foram preparados para atender alunos com deficiência, e sabemos que os alunos com deficiência necessitam de uma atenção maior por parte dos professores, que muitas vezes, não tem condições de dar, pelo fato de não terem conhecimento para trabalhar com esses alunos, que de certa forma pode causar a “exclusão”

na sala de aula, não que o professor queira isso, mas é o que acarreta devido a deficiência da sua falta de formação que veio lá da graduação, de como não saber trabalhar com alunos com deficiência. Vem também a questão da falta de condições da escola, de materiais necessários fornecidos para os professores, portanto, é necessário que os professores utilizem a criatividade para desenvolver materiais que possam auxiliar na aprendizagem do aluno com deficiência.

Como diz no Capítulo V, Art.59, item III, da LDB, sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

No AEE, identifica-se, elabora-se e organiza-se os recursos pedagógicos e de acessibilidade para a efetiva participação do aluno de acordo com suas necessidades, visa-se o desenvolvimento da autonomia desses em espaços e atividades dentro e fora da escola (BENITE e BENITE, 2016). Todo aluno com deficiência tem direito ao Atendimento Educacional Especializado, este atendimento deve ocorrer no contra turno escolar, que beneficia tanto o aluno como o professor da sala de aula comum, o especialista do AEE faz a ponte entre o aluno e o professor da sala de aula comum, permitindo uma troca de experiência que contribua nesse processo educacional e em todo o contexto escolar, bem como a inserção na sociedade.

De acordo com o Decreto presidencial nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, são objetivos do atendimento educacional especializado:

I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;

IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Se todo aluno que possui alguma necessidade educacional especial, tiver acesso a um Atendimento Educacional Especializado, com certeza ele terá uma aprendizagem positiva, porém, nem sempre isso acontece, infelizmente nem toda escola oferece o AEE a esses alunos como prevê a lei.

A partir dessa perspectiva de oferecer uma complementação no ensino de alunos com NEE, surge a necessidade de um profissional especializado para realizar o Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais. Cabe ao professor da sala de aula comum o ensino das áreas de conhecimento e ao professor do AEE cabe complementar a aprendizagem dos alunos com NEE com conhecimentos e recursos específicos que possibilitam e favoreçam sua participação autônoma e independente em turmas comuns de ensino regular.

A existência da sala de recursos multifuncionais e do professor do AEE na escola permite um trabalho mais significativo com maior aproveitamento para a sala de aula comum e para a sociedade como um todo. É esperado que o professor especializado em Atendimento Educacional Especializado, realize um estudo de caso de todos os seus alunos para conhecer o diagnóstico de cada criança, suas dificuldades, potencialidades e receptividades, para assim planejar sua atuação adequadamente.

No próximo tópico será abordado o conceito de deficiência segundo a legislação brasileira, visto que, para muitas pessoas, ser deficiente é ser incapaz de realizar certas atividades, de viverem em sociedade, porém isso não é verdade, todas as pessoas com deficiência tem o direito a cidadania, de viver como pessoas normais, apesar de suas limitações.

3.4 Deficiência, dificuldades e desafios

Deficiência é a perda de uma das funções do ser humano, seja ela física, psicológica ou sensorial.

No Decreto nº 3.298 de 1999 da Legislação Brasileira, encontra-se o conceito de deficiência, como:

I – Deficiência: “Toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

A pessoa pode ter uma deficiência, mas isso não quer dizer que ela seja necessariamente incapaz. As pessoas com deficiência, seja ela qual for, têm o direito de viver e estudar em ambiente comum, juntamente com as demais pessoas da comunidade, tornando-se cidadãos produtivos e felizes. É necessário criar alternativas reais, efetivas e afirmativas, para melhorar a convivência de todos no espaço escolar, como por exemplo, As pessoas com deficiência visual precisam de livros em Braille, para poder ler, e as com deficiência auditiva precisam de alternativas diferenciadas para estabelecer comunicação, como por exemplo, aparelho de

amplificação sonora, legendas nas programações de TV e de intérprete da língua de sinais para ter acesso à informação e à comunicação. Para os alunos com deficiência mental, a acessibilidade não depende de suportes externos ao sujeito, mas tem a ver com a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber. Mas, para que tudo isso aconteça é importante se ter uma sala de recursos multifuncionais bem equipadas, que proporcione ao aluno condições adequadas pra sua locomoção, comunicação, conforto e segurança.

Os alunos com necessidades educacionais especiais apresentam elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem, esses alunos não possuem uma deficiência necessariamente, e sim passam ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas. Já os alunos com transtornos de aprendizagem apresentam uma inabilidade específica na leitura, na escrita ou na matemática, então podemos concluir que cada aluno tem um perfil distinto de aprendizagem.

3.4.1 Os Alunos Com Necessidades Educativas Especiais

Esse conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) surgiu no ano de 1960, pelo fato de se ter alunos com deficiências distintas inseridos nas escolas regulares.

O Decreto federal nº 5.296 é hoje o instrumento que define legalmente as deficiências, dividindo-as em cinco categorias: Física, Auditiva, Visual, Mental (intelectual) e Múltipla.

3.4.2 Deficiência Visual: Baixa visão

Define-se pessoa com baixa visão, aquela que possui um comprometimento em seu funcionamento visual, mesmo após tratamento e/ou correção de erros refracionais com lentes comuns e tem uma acuidade visual inferior a 10 graus do seu ponto de fixação, mas que utiliza ou é potencialmente capaz de utilizar a visão para o planejamento e execução de uma tarefa, não é cego (CASTRO e MAGDALENO, 1994).

3.4.3 Deficiência Física:

O Decreto nº 3.298 de 1999 da Legislação Brasileira define Deficiência Física como:
Art. 4: - Deficiência Física: Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

O documento “Salas de Recursos Multifuncionais. Espaço do Atendimento Educacional

Especializado” publicado pelo Ministério da Educação afirma que: A deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grandes limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (BRASIL, 2006, p. 28)

3.4.4 Deficiência Mental (Intelectual):

Segundo o Decreto federal nº 5.296, deficiência mental é o “funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas”. Hoje, quando se fala em inclusão escolar, o maior debate gira em torno do acesso do aluno com deficiência intelectual, principalmente quando ele apresenta graves comprometimentos cognitivos.

3.4.5 Mutismo Seletivo:

O Mutismo Seletivo (MS) é considerado um distúrbio ainda pouco investigado e conhecido como uma deficiência, muitos professores não conhecem essa deficiência, devido a falta de informação, veem uma criança tímida, calada e acham que é normal, talvez seja uma característica do MS. Acredita-se que esse distúrbio acontece devido a alguma experiência negativa na vida da criança, como um trauma, uma violência física ou verbal. Santos (2013) relata que a maioria das crianças diagnosticadas com MS têm competências comunicativas ditas normais. Crianças que apresentam essa disfunção no ambiente escolar, em casa conversam normalmente com a família.

A seguir será relatado o método utilizado na presente pesquisa, bem como a análise e interpretação dos dados obtidos através das respostas dos professores de química da Cidade de Queimadas quanto a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

4 METODOLOGIA

4.1 Características da Pesquisa

De acordo com Vieira e Zowain (2005), a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem.

A pesquisa desenvolvida foi de natureza qualitativa, utilizando-se um questionário semiestruturado cujos participantes envolvidos são sete professores de química que trabalham na rede estadual e municipal na Cidade de Queimadas, PB que enfrentam desafios quanto a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. Eles estão numa faixa etária de 20 a 40 anos, todos apresentam formação superior concluída.

4.2 Lócus da Pesquisa

Os dados da pesquisa foram construídos em cinco escolas da rede estadual e municipal localizadas na Cidade de Queimadas, agreste da Paraíba, com sete professores atuantes na rede regular do ensino público.

4.3 Instrumento de coleta de dados

Com o objetivo de investigar quais os desafios dos professores de química quanto a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, foi utilizado como instrumento para coleta de dados um questionário semiestruturado, com doze perguntas subjetivas e objetivas. Para Richardson (1999), os questionários cumprem duas funções, ou seja, descrevem características e medem determinadas variáveis de um grupo. Quanto ao tipo de pesquisa, os questionários podem ser de perguntas fechadas e de perguntas abertas.

4.4 Análise de instrumentos de coleta de dados

A análise do questionário se fez a partir do grau de adequação das respostas ao esperado de uma visão apropriada de inclusão, de acordo com as suas respectivas concepções. O questionário abordou, essencialmente, dimensões sobre a educação inclusiva do ponto de vista do professor, tais como: as ideias do mesmo sobre educação inclusiva, o grau de aceitação e conhecimento sobre inclusão, condições necessárias para realização de inclusão, entre outros.

A análise foi feita a fim de se verificar a realidade vivenciada pelos professores de Química em escolas regulares sobre educação inclusiva, sendo realizada, portanto uma análise qualitativa dos dados obtidos. Segundo Fujisawa (apud BELEI *et al.*, 2008, p. 189), a análise dos questionários aplicados aos professores de Química “permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que as informações vão sendo fornecidas pelo entrevistado”, as informações podem assim ser analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo apoiando-se em Bardin (2011). Nesta técnica de análise, o analista tira partido do tratamento das mensagens que acessa para inferir, através da descrição (enumeração das características do texto) e da interpretação (significação concedida a estas características).

Segundo Bardin (2011), a codificação é o processo pelo qual os dados em bruto são transformados sistematicamente e agrupados em unidades, que permitem uma descrição das características do conteúdo. Este processo compreende o recorte, enumeração, classificação e agregação. As análises descritas nos resultados e discussão foram tecidas com base nas realidades das escolas inclusivas pesquisadas.

Para efetuar a análise dos dados, as respostas dos participantes foram agrupadas em subcategorias.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, com a aplicação do questionário, buscou-se informação sobre o perfil profissional dos sujeitos da pesquisa. Nesta etapa observamos que os sete participantes atuam ou já atuaram na rede municipal ou estadual da Cidade de Queimadas-PB, todos formados em Licenciatura em Química, na Universidade Estadual da Paraíba. Entre os sete professores, cinco possuem apenas graduação, um possui especialização e outro possui doutorado, com idades de 20 a 40 anos.

5.1 ENTENDIMENTO DOS SUJEITOS PESQUISADOS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sabemos que existem diversas concepções sobre o que se entende por educação inclusiva, segundo afirma Mantoan (2004, p. 7-8): “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente [...]”. Pensando assim, uma das primeiras perguntas feita aos professores foi a seguinte: “O que você entende por educação inclusiva?”.

A Tabela 1 apresenta algumas das falas dos professores sobre o que entendem por educação inclusiva.

Tabela 1: Conceito de educação inclusiva

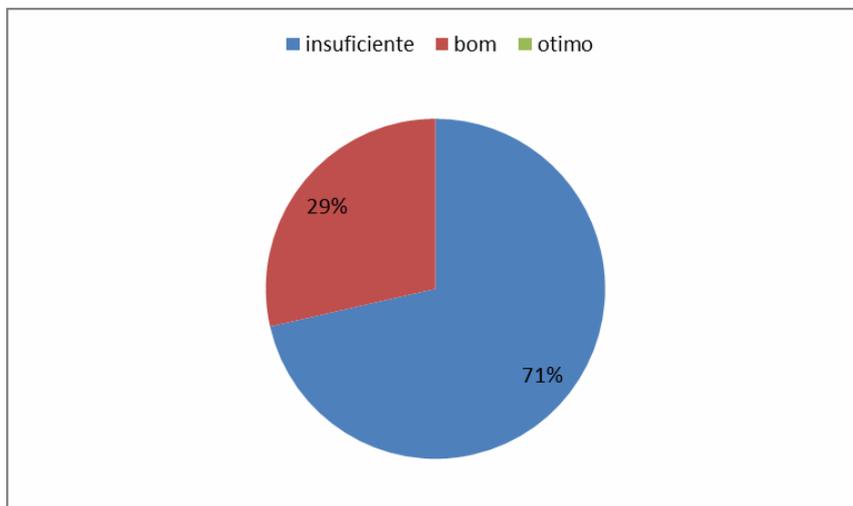
O que você entende por educação inclusiva?		
Subcategorias	%	Respostas dos professores
Uma educação para todos independente de suas diferenças.	42,86	<i>“É garantir o direito a todos à educação, independente de suas limitações”.</i>
Para incluir um aluno com necessidades especiais, não é necessário que se trabalhe tudo igual para todos, nem tudo diferente para que haja uma melhor aprendizagem.	28,57	<i>“Entendo que para incluir um aluno com necessidades especiais em uma sala de aula regular, não é necessário que tudo que se trabalhe nessa sala deve ser exatamente igual para todos, da mesma forma não se deve tratar tudo diferente, naquilo que for necessário deve ser diferenciado para que haja melhor desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem”.</i>
Um processo em andamento.	28,57	<i>“Educação inclusiva é um processo ainda em andamento, segundo as leis, a educação inclusiva deveria acontecer em todas as escolas, respeitando as diferenças dos alunos, escolas bem adaptadas, mas sabemos que falta muito para essa inclusão”.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

A partir das respostas sistematizadas na Tabela 1, percebemos concepções semelhantes sobre o conceito de educação inclusiva, 42,86% dos entrevistados responderam que entendem como sendo uma educação para todos independente das diferenças, 28,57% afirmaram que para incluir um aluno com necessidades especiais em uma sala de aula regular, não é necessário que se trabalhe de forma igual e nem de forma diferente, o que importa é que haja melhor desenvolvimento em sua aprendizagem, relatam também a importância de proporcionar a acessibilidade desses alunos no ensino regular, o seu contato e convívio com outros alunos irão obter ótimos resultados, já os outros 28,57% dos professores responderam que a educação inclusiva é um processo em andamento, onde existem as leis que asseguram o direito a permanência de alunos com deficiência no ensino regular, como a LDB 9394/96, afirmam também que a mesma deveria acontecer em todas as escolas, mas que falta muito para que isso realmente aconteça, pois nem todas as escolas estão adaptadas para receber esses alunos e tampouco os professores estão preparados para lidar com esse público.

Outra pergunta feita aos professores, foi em relação à formação dos professores de química para a prática docente inclusiva, onde avaliaram essa formação como bom, insuficiente ou ótima, como mostra a Figura 1.

Figura 1: Avaliação da formação de professores de química na perspectiva da inclusão



Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Como é possível observar na Figura 1, 71% dos professores responderam que essa formação na perspectiva da inclusão é insuficiente, outros 29% disseram que essa formação é boa e nenhum deles respondeu essa avaliação como ótima. Isso mostra que realmente a formação dos professores de química na perspectiva da inclusão deixa muito a desejar.

Já que a maioria dos entrevistados respondeu que sua formação como professores de química na universidade na perspectiva da inclusão foi insuficiente, então foi perguntado também a opinião deles sobre essa formação se deve ser apenas nas faculdades/universidades na sua formação inicial ou se deve continuar também fora dela, ou seja uma formação continuada e por quê?. A Tabela 2 apresenta algumas falas desses professores de química em relação à formação inicial e continuada.

Tabela 2: Opinião dos professores em relação a formação inicial e continuada dos professores de química.

A formação dos professores de química deve ser somente nas faculdades/universidade ou também deve continuar fora dela? Por quê?		
Subcategorias	%	Respostas dos docentes
Os docentes responderam que deve sim continuar fora, pois só as universidades não conseguem preparar seus futuros professores para lidar com alunos com deficiência.	57,14	<i>“Com certeza na formação continuada. A universidade apenas nos direciona. No curso de Licenciatura em Química da UEPB, temos apenas duas disciplinas que nos mostra essas limitações (libras e educação inclusiva), sendo insuficiente para os discentes trabalhar em sala de aula com seus alunos”.</i>
Os docentes responderam que é muito importante se ter uma base na formação inicial, mas que é preciso se aprofundar mais na formação continuada, estar sempre se atualizando.	42,86	<i>“É importante já termos uma base na formação inicial, mas também nos aprofundarmos na formação continuada, pois sempre nos deparamos com alunos com alguma deficiência e precisamos está preparados”.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

A partir dos resultados expressos na Tabela 2, cerca de 57,14% dos entrevistados concordam que a formação não deve ser somente nas faculdades/universidades, mas deve continuar fora dela, nesse sentido se pode perceber que a maioria dos cursos de Licenciatura em Química não está formando profissionais qualificados para atuar no âmbito da educação inclusiva e suas matrizes curriculares são insuficientes nesse sentido, ou seja, priorizam mais os conhecimentos específicos deixando de lado os conhecimentos pedagógicos. Já os outros 42,86% responderam que é importante se ter uma base na formação inicial, mas que é preciso estar sempre preparados para novos desafios. É preciso que as universidades invistam mais na formação inicial e continuada de professores, formando professores capazes de refletirem e entenderem sobre o que é realmente a educação inclusiva e não apenas cumpridores das leis impostas pelo governo.

Ainda falando sobre a formação inicial e continuada, foi perguntado também como foi a formação inicial desses professores, em se tratando de conhecimentos para trabalhar com as diferenças em sala de aula e se esses conhecimentos foram suficientes. Suas falas serão apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3: Como foi sua formação inicial para se trabalhar com as diferenças em sala de aula

Como foi sua formação inicial, em se tratando de conhecimentos que te preparassem para lidar com as diferenças em sala de aula? Você acha que esses conhecimentos foram suficientes?		
Subcategorias	%	Respostas dos professores
Os professores responderam essa questão afirmando que sua formação inicial foi insuficiente, que estudaram apenas duas disciplinas no âmbito da inclusão, que foram muito pouco.	42,86	<i>“Tive o privilégio de conhecer a libras, porém foi muito pouco, não tem como aprender muita coisa, também estudei a disciplina de educação especial, que mostrou alguns métodos de como lidar com alunos com deficiência. Essas disciplinas são ótimas, mas deveria ser em mais tempo”.</i>
Nesta questão os professores responderam sobre a necessidade uma formação continuada, pois as universidades direciona apenas uma base de como trabalhar a inclusão.	42,86	<i>“Foi aplicado apenas a base das disciplinas (libras e educação especial), sendo insuficientes para aplicar posteriormente em sala de aula. Por isso é necessário uma formação continuada”.</i>
Os professores responderam essa mesma questão afirmando que sua formação inicial foi a base de tudo, proporcionou-lhes o conhecimento de novas metodologias de como trabalhar com alunos deficientes.	14,28	<i>“A minha formação inicial foi a base de tudo, onde pude adquirir novas metodologias e recursos didáticos para proporcionar ao aluno deficiente um ensino aprendizagem de sucesso”.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Levando em consideração os dados da Tabela 3 as respostas dos professores sobre sua formação inicial, 42,86% dos professores participantes responderam que não tiveram uma formação inicial direcionada para a inclusão, afirmam que durante sua formação inicial tiveram sim algumas disciplinas no âmbito da educação inclusiva, mas que foram insuficientes para aprender a como lidar com alunos com deficiência, relatam que deveria ser por mais tempo e que se sentem despreparados. 42,86% responderam que realmente é necessária a formação continuada, pois a universidade oferece apenas uma base de como trabalhar na inclusão e que não é o suficiente para obterem conhecimentos de todas as deficiências e de como trabalhar com elas. Têm plena consciência de que precisam se especializar mais na questão da inclusão, que a cada dia vem aumentando o número de alunos com deficiência na sala de aula regular. 14,28% afirmaram que sua formação foi a base de tudo e que lhe ajudou muito no conhecimento de novos métodos e recursos didáticos para uma melhor aprendizagem de alunos deficientes.

Pode-se notar que a maioria dos professores participantes não se sente seguros para desenvolver um bom trabalho, cada dia é uma limitação a ser vencida.

O professor tem papel fundamental no processo de inclusão, mas ele precisa sentir-se preparado e principalmente contar com o apoio tanto da escola como dos governantes e também os pais, ou seja, necessita-se da participação de toda comunidade escolar nesse processo.

Foi perguntado aos professores também, se eles têm ou já tiveram alunos com necessidades educacionais especiais em sua sala de aula. Vejamos suas respostas na Figura 2.

Figura 2: Alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula



Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

A partir das respostas dos professores participantes mostradas na Figura 2, 71,43% têm ou já tiveram alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula, com tais deficiências, mutismo, baixa visão, deficiência intelectual e deficiência física. Os outros 28,57 disseram que ainda não tiveram o privilégio desafiador de ter em sua sala de aula um público dessa natureza, mas sabendo que a qualquer momento isso pode acontecer e que precisam estar preparados para lidar com essa situação.

A pergunta seguinte do questionário aplicado aos professores participantes foi se eles acham que a educação inclusiva está mesmo acontecendo e o que eles consideram necessário para que ela aconteça. Suas respostas estão representadas na Tabela 4.

Tabela 4: Você acha que a educação inclusiva está mesmo acontecendo?

Você acha que a educação inclusiva está mesmo acontecendo? Se não, o que você considera necessário para que ela aconteça?		
Subcategorias	%	Respostas dos professores
Os professores afirmaram que a educação inclusiva não está acontecendo.	42,86	<i>“Não. Os alunos são apenas inseridos nas escolas regulares, porém não são bem assistidos pelos professores, que muitas vezes não tem a devida formação para assumir essa responsabilidade”.</i>
Os professores responderam que a educação inclusiva caminha lentamente.	28,57	<i>“Está caminhando lentamente, falta-se muito para termos escolas bem preparadas para acolher esse público”.</i>
Os professores responderam que a educação inclusiva está acontecendo sim.	28,57	<i>“Sim”.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Os dados da Tabela 4, mostra que 42,86% responderam que a educação inclusiva não está acontecendo, faltam-se muito tanto por parte do governo como também a capacitação dos professores e a acessibilidade das escolas. 28,57% responderam que a educação inclusiva está acontecendo lentamente, que muitas escolas recebem alunos com deficiência, isso já é um passo a diante, porém essas escolas não tem estrutura adaptada para o acesso desses alunos, outros 28,57% afirmaram que a educação inclusiva na escola em que trabalham está acontecendo, disseram que a escola já disponibiliza acessibilidade, possui salas de AEE e que os professores procuram se especializarem na educação inclusiva para um melhor processo de aprendizagem desses alunos.

Em outra pergunta os professores foram indagados sobre quais os maiores desafios/dificuldades encontradas por eles na hora de ensinar ciências/química? Vejamos suas respostas na Tabela 5:

Tabela 5: Maiores desafios/dificuldades encontradas na hora de ensinar ciências/química

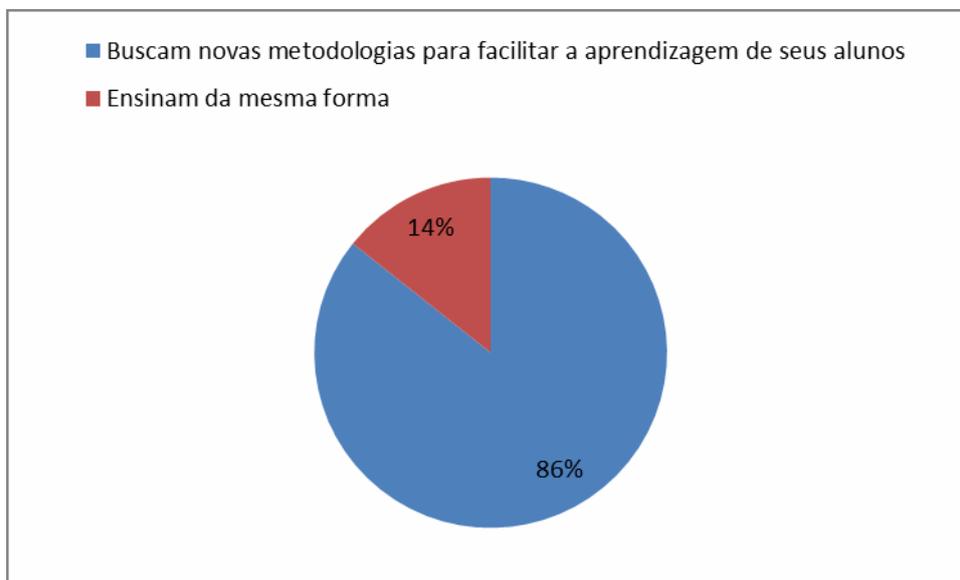
Quais os maiores desafios/dificuldades encontradas na hora de ensinar ciências/química?		
Subcategorias	%	Respostas dos Professores
Falta de material adequado para adaptação dos conteúdos.	57,14	<i>“Falta de recursos didáticos no ensino de química em relação a alunos com deficiência intelectual ou com baixa visão”.</i>
Ter de ensinar para todos, mas de forma diferenciada.	28,57	<i>“Os maiores desafios foi encontrar meios alternativos para ministrar as aulas, levando em consideração os alunos que não tem deficiência com os que possuem, por meio de recursos diferentes”.</i>
Falta de apoio, condições da escola e a falta de respeito por parte dos alunos com seus colegas deficientes.	14,29	<i>“Não ter auxílio suficiente, onde existe uma turma com 21 alunos ditos “normais” juntamente com alunos com deficiência, uma sala sem estrutura e também a falta de respeito de alguns alunos para com seus colegas deficientes”.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Ao analisarmos os dados da Tabela 5, 57,14% dos professores participantes responderam que seus maiores desafios é a falta de materiais adequados inclusivos no ensino de química para ministrar suas aulas. 28,57% responderam que o maior desafio é ter de ensinar para alunos com deficiência juntamente com os alunos “normais” de formas diferentes. Mesmo que se esforçando para ensinar da melhor maneira possível aos seus alunos, percebe-se que são muitas as dificuldades encontradas pelos professores. 14,29% responderam que a falta de apoio, as condições das salas de aulas e o preconceito dos próprios alunos também é um desafio a ser superado.

Relacionando as respostas dos professores participantes em relação aos desafios em ensinar ciências/química, foi perguntado se eles utilizam de métodos diferenciados para o ensino dessa disciplina aos alunos com necessidades educacionais especiais ou se ensinam da mesma forma? Suas respostas estão expressas na Figura 3.

Figura 3: A utilização de métodos diferenciais para ensinar ciências/química aos alunos com NEE.

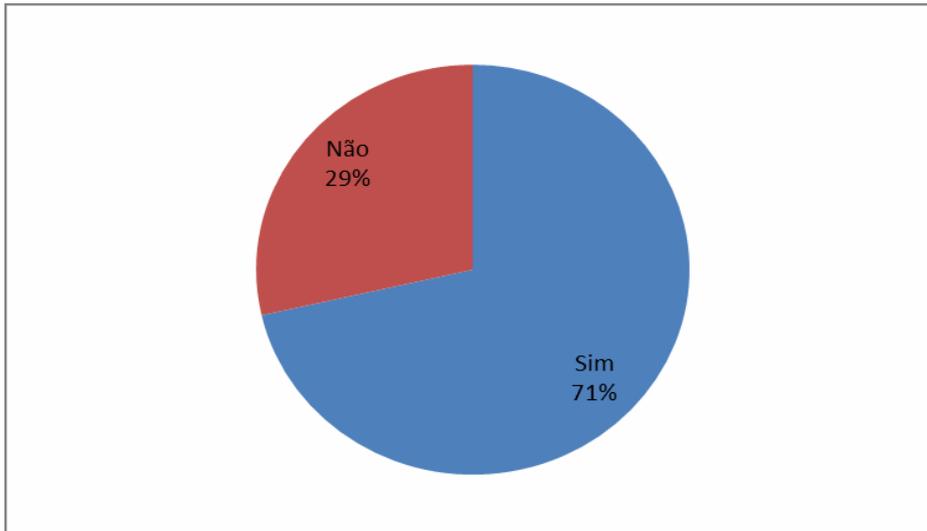


Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Analisando os dados da Figura 3, percebemos que mesmo com todos os desafios citados anteriormente, 85,71% dos professores afirmam que estão sempre buscando novos métodos que facilitem a aprendizagem de seus alunos com NEE, tentando não excluí-los na sala de aula, e têm plena consciência de que não se pode trabalhar da mesma forma com todos. 14,29% responderam que ensinam ciências/química da mesma forma para todos, talvez por que não esteja preparado para trabalhar com esse público, não conseguem utilizar sempre, por falta de tempo, salas lotadas com mais de três alunos com necessidades educativas específicas e sem apoio de outros profissionais ou por que não tenha tempo ou interesse de buscar novos métodos inclusivos.

Em se tratando de incentivo das políticas públicas foi perguntado aos professores se eles recebiam algum incentivo na formação de educação inclusiva. Suas falas estão sistematizadas na Figura 4.

Figura 4: Incentivo das políticas públicas na formação de educação inclusiva.



Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

A partir dos dados da Figura 4 percebemos que 71,43% dos professores recebem algum incentivo por parte das políticas públicas, isso nos mostra que a escola se preocupa com a formação de seus professores em relação a educação inclusiva. 28,57% responderam que não recebem nenhum incentivo, isso é algo que nos preocupa, pois se sabe que o índice de alunos com NEE em escolas regulares é bastante elevado.

E para finalizar o questionário, foi perguntado aos professores que se fosse oferecido um curso de formação sobre metodologias alternativas, bem como uma reflexão a cerca do tema “inclusão”, se eles estariam interessados em participar, e todos responderam por unanimidade que estariam sim interessados. Isso nos faz refletir que apesar de uma formação inicial e continuada insuficiente, dos desafios enfrentados, há sim uma grande vontade por parte desses professores em se capacitarem na educação inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Corroborando com os dados obtidos conclui-se que, a maioria dos professores participantes não teve uma formação inicial que os preparassem para lidar com as diferenças em sala de aula, porém todos afirmam ser de grande importância uma formação continuada e mostram interesse na proposta de uma educação inclusiva.

Os professores de Química têm consciência da importância da educação inclusiva, porém mais da metade dos participantes consideram que a educação inclusiva não está acontecendo como deveria ser, como previsto em leis, afirmam ainda que se sentem despreparados para atuar com alunos com NEE.

Foi percebido também que com todos os desafios enfrentados, os professores procuram utilizar de métodos alternativos para possibilitar a aprendizagem de todos os seus alunos da educação regular com ausência de necessidades especiais ou com NEE.

Os resultados obtidos nesta pesquisa não representam a realidade de todas as escolas, mas reflete a importância da formação inicial e continuada dos professores, e também o investimento de recursos didáticos por parte do governo e o quanto se faz necessária a abordagem e uma maior mobilização a respeito de uma verdadeira inclusão nas escolas quando se trabalha com alunos com deficiências.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELEI, R. A.; PASCHOAL, S. R. G.; NASCIMENTO, E. N.; MATSUMOTO, P. H. V. **R. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa**. Cadernos de Educação. Pelotas, v. 30, p. 187–199, 2008.

BENITE, Claudio R. M; BENITE, Anna M. C. **Estudos sobre o uso de tecnologia assistiva no ensino de química. Em foco: a experimentação**. Revista Eletrônica Itinerarius Reflectionis. n.1, v.12. p.3, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: Corde, 1994.

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

BRASIL. **Decreto nº 3298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL, **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011** – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011.

_____.SDHPR - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência - SNPD. 2009. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/tecnologia-assistiva> Acesso em: out. 2018.

CARVALHO, M. B. W. B; SOUSA, A. J.L. **Formação de professores na perspectiva de educação inclusiva e os planos de educação.** 2015.

CASTRO, C. T. M & MAGDALENO, R. P. **Treinamento em visão subnormal** in CASTRO, D.D.M – Visão subnormal. Rio de Janeiro, Cultura Médica, 1994, 85-93p.

CROCHIK, J. L. et al. **Preconceito e educação inclusiva.** Brasília: SDH/PR, 2011.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial.** Curitiba: Ibpex, 2006.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Censo Demográfico 2015.** Rio de Janeiro, RJ – Brasil. IBGE, 2015.

LIMA, Priscila Augusta, 1957. **Educação inclusiva e igualdade social.** São Paulo: Avercampo, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos,** Rosângela Gavioli Prieto: Valeria Amorim Arantes (Org.). 5. Ed. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, M. P.; PAULINO, M. M. **Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, R. P.; SANTOS, M.; SILVA, K. A.; OLIVEIRA, S. B. **Mutismo Seletivo: o silêncio que incomoda em sala de aula.** In: Jornada de Educação, 12ª. (JE) Cáceres/MT: Departamento de Pedagogia – Campus Universitário de Cáceres, Vol. 12 (2013).

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

ANEXOS



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA
CENTRO DE CIÊNCIAS E SUAS TECNOLOGIAS CCT**

ANEXO (1): Questionário avaliativo referente a visão de professores de química em relação ao ensino de alunos com necessidades educacionais especiais.

- 1) Faixa etária?
 20-30 anos 30-40 anos +40 anos
- 2) Qual o nível de formação?
Graduação Especialização Mestrado Doutorado
- 3) Como afirma Mantoan (2004, p. 7-8): “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente [...] Partindo deste pressuposto o que você entende por Educação Inclusiva?
- 4) Como você avalia a formação de professores de Química para a prática docente inclusiva?
 Bom Insuficiente Ótimo
- 5) Essa formação deve ser somente nas faculdades/universidades (formação inicial)? Ou deve continuar fora dela (formação continuada)? Por quê?
- 6) Como foi sua formação inicial, em se tratando de conhecimentos que te preparassem para lidar com as diferenças em sala de aula? Você acha que esses conhecimentos foram suficientes?
- 7) Você tem ou já teve, em sua sala de aula, alunos com necessidades educacionais especiais?
- 8) Você acha que a Educação Inclusiva está mesmo acontecendo? Se não, o que você considera necessário para que a Educação Inclusiva realmente aconteça?
- 9) Quais os maiores desafios/dificuldades encontrados na hora de ensinar Ciências/Química? (Diferencie essas dificuldades com relação a alunos com necessidades educacionais especiais ou não).

10) Você procura utilizar-se de métodos diferenciados para ensinar Ciências/Química aos alunos com necessidades educacionais especiais? Ou ensina da mesma forma a todos?

11) Você recebe incentivo por parte da direção da escola em participar de alguma formação de educação inclusiva?

Sim Não

12) Se fosse oferecido um curso de formação sobre metodologias alternativas bem como uma reflexão acerca do tema “inclusão” você estaria interessado?

Sim Não