UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

CENTRO DE HUMANIDADES

CURSO DE LETRAS

"COMO DIZ O DITADO NÉ... NÓS NÃO FOMOS PREPARADOS": REPRESENTAÇÕES DO TRABALHO DOCENTE COM A INCLUSÃO

VANUSA LUCAS EVANGELISTA DO NASCIMENTO

Orientadora: Profª. Ma. Rosycléa Dantas Silva

Guarabira

2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS

VANUSA LUCAS EVANGELISTA DO NASCIMENTO

"COMO DIZ O DITADO NÉ... NÓS NÃO FOMOS PREPARADOS": REPRESENTAÇÕES DO TRABALHO DOCENTE COM A INCLUSÃO

Monografia apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para a obtenção do título de graduada em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Profª. Ma. Rosycléa Dantas Silva.

Guarabira
2015

É expressamente proibida 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 da dissertação.

N244 Nascimento, Vanusa Lucas Evangelista do
"Como diz o ditado né... Nós não fomos preparados" [manuscrito] : representações do trabalho docente com a inclusão / Vanusa Lucas Evangelista do Nascimento. - 2015.
56 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2015.
"Orientação: Rosycléa Dantas Silva, Departamento de Letras".

1. Representações sociais. 2. Inclusão. 3. Trabalho docente. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

VANUSA LUCAS EVANGELISTA DO NASCIMENTO

"COMO DIZ O DITADO NÉ... NÓS NÃO FOMOS PREPARADOS": REPRESENTAÇÕES DO TRABALHO DOCENTE COM A INCLUSÃO

Monografia apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para a obtenção do título de graduação em Letras, pela Universidade Estadual da Paraíba.

Data da aprovação:
04 / 12 / 2015

Banca examinadora:

Rosycléa Dantas Silva

Profª. Ma. Rosycléa Dantas Silva

Orientadora

(UFPB)

Luiz Henrique Santos de Andrade

Profº. Me. Luiz Henrique S. de Andrade

Examinador

(UFPB)

Senizia Cordeiro de Sousa Ramos

Profª. Esp. Senizia Cordeiro de Sousa Ramos

Examinadora

(UEPB)

Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza.

Boaventura de Souza Santos

Dedico este trabalho ao meu esposo que sempre acreditou em mim, mesmo quando eu duvidava.

Agradecimentos

Em primeiro lugar agradeço a Deus, por ter me dado a vida e a oportunidade de fazer este curso, por ter me ajudado em momentos difíceis, e me concedido saúde física e psicológica para enfrentar todos os desafios surgidos ao longo da caminhada.

Agradeço ao meu pai Edgar e a minha mãe Terezinha, por terem me ensinado, desde cedo, que é preciso lutar e persistir para vencer, e também que o conhecimento pode mudar a vida do homem.

Agradeço ao meu esposo, Everaldo, pela ajuda contínua e força que ele tem me dado em momentos difíceis, pelo acompanhamento e apoio durante esta trajetória, me incentivando a continuar e nunca pensar em desistir, e pela paciência de enfrentar os desafios e obstáculos juntos.

As minhas irmãs e aos meus irmãos, que sempre me encorajaram a continuar e me ajudaram com palavras amigas e ações que eu precisava para prosseguir.

A minha orientadora, Rosycléa Dantas, pelas constantes observações e apoio durante este trabalho, por ultrapassar a barreira do saber para encontrar em cada orientando, uma competência, uma motivação, uma possibilidade de mudar, a partir do conhecimento.

Aos professores Luiz Henrique e Senizia Cordeiro, por participarem da banca de defesa deste trabalho, contribuindo com suas preciosas orientações e sugestões.

A todos os professores da UEPB, pelo esforço na construção dos conhecimentos acadêmicos. E a todas as pessoas que me ajudaram direta ou indiretamente para a realização deste curso.

RESUMO

Com a chegada de alunos com deficiência na escola regular, os professores são solicitados a desenvolver seu fazer pedagógico diante de um contexto novo, configurando-se, assim, como um espaço para debates e investigações. Desse modo, alinhando-nos aos pressupostos acerca das representações sociais (MOSCOVIC, 1984 apud SARAIVA, 2005; JODELET, 2001), aos documentos e estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência (BRASIL, 2004; RODRIGUES, 2006) e as discussões acerca do trabalho docente (MACHADO, 2007; CLOT, 2010), buscamos investigar as representações que professores da rede regular de ensino constroem sobre a inclusão de alunos com deficiência. Os dados foram gerados em 2014, através de entrevistas com três professores da cidade de Mulungu-PB. Com isso, levamos em consideração a análise dos conteúdos temáticos presentes na fala dos colaboradores da pesquisa. A análise evidenciou um trabalho docente permeado por conflitos, pelo fato de que os docentes não haviam recebido nenhum tipo de formação para lidar com alunos com deficiência, mas também sinalizou para o posicionamento de responsabilidade de todos os envolvidos para que a inclusão possa, de fato, se efetivar.
Palavras-chave: Representações Sociais; Inclusão; Trabalho docente.

ABSTRACT

When there are students with disabilities in regular schools, teachers are asked to develop their practice in a new context, so it has been seen as a space for debates and pieces of research. Therefore, following the assumptions about Social Representations (MOSCOVIC, 1984 apud SARAIVA, 2005; JODELET, 2001), documents (decrees, laws, ordinances, curriculum guidelines) that govern inclusive education and studies about people with disabilities (BRASIL, 2004; RODRIGUES, 2006) and discussions about teaching (MACHADO, 2007; CLOT, 2010), we investigated the representations that regular school teachers build about inclusion of students with disabilities. Data was generated in 2014 through interviews with three teachers in the city of Mulungu, Paraíba, Brazil. The analysis showed that teaching activity is permeated by conflicts, as teachers had not received any training regarding dealing with students with disabilities, but also presented a position of responsibility of all involved so that the inclusion may indeed be effective.
Keywords: Social Representations; Inclusion; Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....10

CAPITULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... 12

1.1 Representações sociais: eu e os outros.....12

1.2 Inclusão da pessoa com deficiência na escola regular.....14

1.3 O trabalho do professor e a educação inclusiva.....18

CAPITULO 2 - METODOLOGIA: CAMINHOS DA NOSSA INVESTIGAÇÃO.....22

CAPITULO 3 - ANÁLISE: REPRESENTAÇÕES DO TRABALHO COM A INCLUSÃO.....25

3.1 - Ausência de formação docente e de preparação da escola.....25

3.2 - Responsabilidade dos diversos outros na inclusão.....30

3.3 - Inclusão como lócus de aprendizagem para o professor.....33

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....37

REFERÊNCIAS.....40

APÊNDICES.....43

Apêndice 1 - Roteiro para a entrevista com os professores.....44

Apêndice 2 - Termo de consentimento livre e esclarecido.....45

Apêndice 3 - Transcrição das entrevistas.....46

INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios da educação, atualmente, é assegurar a todos os indivíduos o acesso à escola de qualidade, de maneira a favorecer uma instituição onde pessoas com algum tipo de deficiência, assim como aquelas ditas normais, tenham - no ambiente escolar – as mesmas oportunidades de aprendizagem e convivência. Esses preceitos estão fundamentados em documentos oficiais, tais como a Constituição Federal (1988) e a Lei da acessibilidade, promulgada em 2004, pelo decreto Lei de nº 5.296, que garantem às pessoas com deficiência, igualdade de acesso e permanência na escola regular.

Nessa perspectiva, a discussão acerca do trabalho do professor com alunos com deficiência tem ganhado destaque nos debates sobre educação (MOTTA, 2004; MENDES, 2012; MEDRADO e DANTAS, 2014), revelando a necessidade imediata de uma formação inicial e continuada que contemple aspectos da educação inclusiva, uma vez que o professor da escola regular encontra-se diante de um novo contexto, tendo que lidar com formas de fazer até então não exigidas em seu ofício. Diante dessa nova configuração educacional, muitos conflitos emergem no trabalho docente, os quais – como nos pontua Machado (2007) – podem ser fonte ou impedimento para o desenvolvimento profissional, dependendo da maneira como o trabalhador lida com eles.

Diante desses desafios enfrentados pelos professores, faz-se necessário compreender melhor as nuances que envolvem o ofício docente no contexto da inclusão escolar. Por isso, propomos com este estudo dar voz a três professores, de duas escolas públicas de Mulungu/PB, para que eles falem sobre sua prática, revelando as representações que carregam acerca de um trabalho que está ganhando novas cores e formas.

Fundamentados nessas concepções, objetivamos responder as seguintes questões de pesquisa:

1. Quais os temas presentes na fala dos professores da rede regular de ensino, no trabalho com alunos com deficiência?
2. De que modo os temas mobilizados pelos professores evidenciam sua percepção sobre a inclusão escolar?

A partir dessas questões de pesquisa, buscamos atingir o objetivo geral do trabalho, que é *investigar as representações que professores da rede regular de ensino constroem sobre a inclusão de alunos com deficiência*.

Nosso objetivo geral se desdobra em dois objetivos específicos, quais sejam:

1. Verificar os temas recorrentes na fala dos professores acerca da educação inclusiva.
2. Analisar como esses temas revelam a percepção dos professores sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência.

O interesse pelo melhor entendimento acerca do trabalho docente com alunos com deficiência surgiu a partir da convivência com colegas de sala que apresentavam deficiência. Na interação com esses colegas, vivenciei uma realidade em que muitos deixaram para trás sonhos e realizações de vida diante das barreiras apresentadas no processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que, talvez ou certamente, alguns dos envolvidos no processo de inclusão (governo, escola, professor, família...) tenham deixado de fazer sua parte, mas o educando não pode pagar por isso.

Com essa perspectiva, estruturamos nossa pesquisa da seguinte forma: no primeiro capítulo, discorremos sobre as contribuições teóricas que elucidam nosso estudo no que concerne às representações sociais (MOSCOVIC, 1984 apud SARAIVA, 2005), às políticas de inclusão (BRASIL, 2004; RODRIGUES, 2006) e ao trabalho docente (MACHADO, 2007; CLOT, 2010). Em seguida, discutimos os caminhos metodológicos para se chegar ao núcleo da pesquisa. No terceiro capítulo – momento da análise dos textos gerados por meio das entrevistas com os colaboradores – abordamos os quatro temas mais recorrentes na fala dos professores: ausência de formação docente e de preparação da escola, responsabilidade dos diversos outros na inclusão e inclusão como lócus de aprendizagem para o professor. Por fim, tecemos nossas considerações finais.

CAPITULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, discorreremos brevemente sobre as representações sociais, ressaltando como são construídas. Em seguida, traremos outro subtópico falando sobre a inclusão da pessoa com deficiência na escola regular, sob os postulados de alguns documentos oficiais e autores da área que nos mostram o desafio desse processo. E, finalizamos o capítulo refletindo sobre o trabalho do professor na perspectiva da educação inclusiva, destacando as nuances dessa profissão.

1.1 – Representações sociais: eu e os outros

Os estudos das Representações Sociais vêm ao encontro do objetivo da nossa investigação, pois possibilita conhecer e compreender as representações que os professores constroem a respeito da inclusão da pessoa com deficiência no âmbito escolar.

As representações sociais – coletivas e individuais – presentes no "solo político, científico e humano" (MOSCOVIC, 1984, p.18 apud SARAIVA, 2005, p. 10), são apresentadas por Jodelet (2001) – teórica dos estudos das representações sociais, assim como o pioneiro Moscovic (op.cit.) – como

> uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado com o objetivo prático, e que contribui para a construção de um conjunto comum a um conjunto social (p. 22 apud WACHELKE, 2007, p.11).

Tal concepção nos revela o caráter intrinsecamente social daquilo que compreendemos, que atribuímos sentidos, isto é, nossas representações acerca do mundo são sempre construídas, como afirma Moscovic (op.cit.), por meio da interação entre os diversos atores sociais.

É por meio dessa interação, em um ambiente diversificado, que o homem – segundo Maroja Jales (1998 apud MENDES, 2012 p.21) – se constitui "ao mesmo tempo único e coletivo", isto é, as diferenças presentes no meio social são interiorizadas pelo indivíduo formando sua singularidade, seu mundo subjetivo e suas representações individuais.

Nessa linha de pensamento, Durkheim (1987, p.26) – ao discutir a temática das representações igualmente no campo da Sociologia – nos afirma que elas "traduzem a maneira pela qual o grupo se enxerga a si mesmo nas relações com os objetos que o afetam" (apud HOROCHOVSK, 2004, p.93). Nessa perspectiva, entendemos que – em nossa pesquisa – as representações dos professores evidenciam como eles (em sua coletividade) se enxergam e enxergam seu fazer diante do processo de inclusão que os afeta.

Seguindo essa discussão, Bronckart (2006), a partir dos pressupostos do sociólogo e filósofo alemão Jürgen Habermas sobre a representação dos mundos, discorre acerca das representações, destacando que elas só se apresentam na forma de textos orais ou escritos (atividade linguageira). Portanto, só podemos ter acesso às representações dos atores sociais através dos textos/discursos que estes produzem, em nosso caso, os textos das entrevistas dos professores. Tal postulado ocorre pelo fato de que, como nos lembra o psicólogo Vygotsky (2008 [1934]), nos constituímos por meio da linguagem, e assim, somente através dela podemos nos representar e representar o mundo.

Nesse processo de representação, destacamos, também, que ocorre um processo de aprendizagem, pois, como ressalta Vygotsky (op. cit.), estamos em um movimento constante de desenvolvimento e por isso, ao agirmos no mundo representando-o, estamos – igualmente – construindo conhecimento. Por isso concordamos com o sociólogo Assmann (1998, p. 53) quando ele nos diz que "ser aprendente é a nossa natureza e história", é nossa condição humana.

Assim, em um espaço complexo de diversidades inerentes como o educacional – contexto da nossa pesquisa – entendemos que "os professores e alunos constroem constantemente representações no cotidiano escolar" (NASCIMENTO, 2013, p.19), as quais se configuram, por conseguinte, como momentos de aprendizagem, já que é na relação entre os indivíduos que, como ressalta Vygotsky (op.cit.), nos desenvolvemos.

Ampliando ainda mais a discussão, Bronckart (op.cit.) ressalta, outrossim, que as representações (individuais e coletivas) estão intimamente relacionadas ao meio em que se encontram, isto é, não podem ser dissociadas do contexto sócio-histórico-cultural. Por tal razão, consideramos relevante discutir brevemente acerca do contexto mais amplo em que as representações dos nossos colaboradores da pesquisa estão inseridas, o contexto da educação inclusiva.

1.2 - Inclusão da pessoa com deficiência na escola regular

A inclusão da pessoa com deficiência na escola regular é um assunto muito discutido nos dias atuais no meio educacional (RODRIGUES, 2006; MENDES, 2012; e MEDRADO e DANTAS, 2014), mas será que o aluno com deficiência está incluído nesse meio? Diante deste questionamento existem leis que se referem aos direitos do aluno com deficiência. Entretanto, algumas dessas leis parecem ainda não saírem do papel, pois ainda existem muitas barreiras a serem ultrapassadas para que a inclusão da pessoa com deficiência e o respeito às diferenças aconteça de fato.

Nesta seção, discutimos algumas dessas leis que asseguram a inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, como exemplo a Constituição Federal, a Convenção de Guatemala e a LDBEN, para que possamos compreender os direitos que já estão estabelecidos legalmente, mas precisam ser postos em prática.

A educação é um direito de todos, assegurado pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), que elege como um dos princípios para o ensino a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" (art. 206, inc. I). Entretanto, este princípio fundamental da educação parece ainda não acontecer na prática em algumas escolas, como revela os estudos de Santiago (2011) e Costa (2012), se configurando, a nosso ver, como uma contradição em relação ao direito de todos à escola, pois

> toda escola, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela (BRASIL,1988)

Nesta afirmação, percebe-se que é dever de toda escola atender a todos sem nenhum tipo de discriminação. Contudo, dezesseis anos depois desse direito assegurado por lei, um documento oficial do MEC (BRASIL, 2004) – sobre o acesso das pessoas com deficiência nas escolas regulares – ressalta que ainda existe o argumento de uma "impossibilidade prática de tal situação, principalmente diante da deficiência mental" (BRASIL, 2004, p.07). Hoje, vinte e sete anos depois, percebemos muitos avanços para que essa lei se afirme, tais como a implantação de salas de recursos nas escolas regulares e a presença de intérprete de LIBRAS e cuidadores nas salas de aula. No entanto, essa ainda não é a realidade da maioria das nossas escolas e, muitas vezes, apesar de todas as condições favoráveis para o processo de inclusão, a atitude dos

principais envolvidos (professores, alunos, diretores) não se apresenta em prol desse processo, conforme revelam os estudos de Costa (2012) e Dantas (2014). Tal fato nos deixa transparecer que os dispositivos legais, ainda, não se apresentam como suficientes para a garantia do atendimento educacional igualitário. Nessa perspectiva, Mendes (2012, p.35) afirma que

> as leis precisam sair do papel e entrar de forma consequente na escola, dando contornos de qualidade a sala de aula; a qualificação pedagógica e o suporte psicológico colocam-se como elementos prioritários na busca da inclusão escolar que não pode nada, ou pode muito pouco, sem a participação da família inserida definitivamente no processo.

Portanto, faz-se necessário possibilitar meios para que as leis possam acontecer, pois como defende Mendes (2012), a qualificação pedagógica dos professores, o suporte psicológico e a família inserida neste processo podem trazer melhorias para a implementação da inclusão nas escolas.

Há, portanto, dois pontos que parecem fundamentais para o processo de inclusão. Adaptações pedagógicas e de infraestrutura para o trabalho com alunos com deficiência e a atitude dos principais envolvidos no processo como exemplo a família, os professor, os alunos, os diretores, os governantes e todos que fazem parte do processo educativo.

Nesse sentido, se faz necessário, primeiramente, a compreensão de que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) – conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade prestados aos alunos com deficiência (BRASIL, 2013) – é "ofertado de forma complementar ou suplementar, não substitutiva à escolarização dos estudantes público alvo da educação especial, no turno inverso ao da escolarização" (op. cit. p. 02). Portanto, a escola regular não pode ser substituída pelo AEE e este, de acordo com Brasil (2004, p.08)

> deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns da rede regular. Este é o ambiente escolar mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com seus pares de mesma idade cronológica e para a estimulação de todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo.

Diante desta citação, fica exposto que o AEE deve ser oferecido em todos os níveis de ensino regular e a todos e todas. Aqui chamamos a atenção para o fato de o

documento sinalizar a preferência do AEE na escola regular, uma vez que ele também pode ser oferecido por "instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, especializadas em educação especial" (BRASIL, 2013, p.01), tais como o Instituto dos Cegos da Paraíba. Acreditamos, assim como aponta o referido documento, que a escola regular seja o ambiente "mais adequado" para o desenvolvimento do aluno, seja ele com deficiência ou não.

Defendemos, igualmente, que a convivência dos alunos com deficiência com os demais colegas da escola regular acrescenta ao desenvolvimento social, afetivo e educacional de ambos. Assim, pontuamos, com base em Rodrigues e Lima Rodrigues (2011), que esse convívio com um Outro – diferente de quem somos – possibilita aos alunos uma atitude mais positiva em se tratando do respeito às diferenças.

Ademais, ressaltamos que para que o aluno com deficiência se insira no meio escolar e usufrua de seus direitos, é necessário que aconteça uma mudança na forma de pensar das pessoas, pois mudando nossas ideias/concepções, também mudamos a nossa forma de ver o mundo e tudo que nos rodeia. Então, se começamos a pensar diferente sobre o processo educacional inclusivo, podemos mudar as nossas práticas e posicionamentos frente a ele, e como consequência podemos ter novas formas agir, para que a garantia dos direitos dos alunos com deficiência seja assegurada de fato e não apenas em termos legais. Seguindo essa linha de pensamento, Dantas (2014, p.13), defende que:

> na perspectiva das políticas de inclusão, entendemos que pensar sobre escola inclusiva é repensar nosso posicionamento frente às diferenças; às condutas educativo-pedagógicas; ao currículo (reformas e adaptações curriculares); aos materiais e recursos adequados; à reflexão contínua da atividade docente.

Enquanto professores, nos alinhamos à ideia proposta por Dantas (op.cit.), pois acreditamos que a mudança prática da educação inclusiva se inicia na sua sala de aula, quando repensamos as nossas condutas pedagógicas, ou nas palavras de Nietzsche (2001 apud SKLIAR, 2006), quando *nos rebatizamos e nos ensinamos a sentir de outro modo*.

Além dessa mudança dos docentes, mudança de atitude, principalmente. Dantas (2014), como já mencionado, nos coloca que é preciso que haja uma reforma nos currículos escolares, e que esta reforma possa trazer recursos e formas adequadas para

que a inclusão com a pessoa com deficiência aconteça de fato. Essa preocupação com os currículos já acontece desde 2002 com as Resoluções 01 e 02 do Conselho Nacional de Educação, as quais preconizam uma reforma curricular que proporcione a educação escolar "como tendo um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, sendo um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais necessárias" (Resolução 01/2002). Nesse sentindo, defendemos a mudança curricular como fundamental para as transformações emergidas com a política de inclusão escolar.

Nesse ciclo de mudanças o ambiente escolar se faz presente, pois entendemos que a infraestrutura de uma instituição pode incluir como também excluir seus alunos, portanto,

> para possibilitar o acesso de pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, toda escola deve eliminar suas barreiras arquitetônicas e de comunicação, tendo ou não alunos com deficiência nela matriculados no momento (Leis 7.853/89, 10.048 e 10.098/00, CF) (BRASIL, 2004, p.25).

Aqui, destacamos o fato de que as mudanças na estrutura arquitetônica da escola necessitam acontecer, tendo aluno com deficiência matriculado ou não, isto é, não devemos esperar chegar o aluno com deficiência para poder fazer as adaptações necessárias – como ainda acontece – mas sim, preparar a escola antes, para que ela seja atrativa, ou como ressalta Rodrigues (2006, p.309), para que possa se constituir "uma alternativa séria às escolas especiais", senão, por qual razão iriam os pais querer colocar seus filhos em um ambiente excludente?

Nesse processo de adaptação da escola existe a necessidade de disponibilização de recursos – humanos e materiais – adequados para que haja uma maior eficácia na inclusão da pessoa com deficiência. Dentre os recursos humanos, destacamos, por exemplo, a presença de intérpretes de LIBRAS nas turmas com alunos surdos, do professor do AEE para dar suporte na elaboração de material e nas atividades e de professores com formação adequada para trabalhar na perspectiva inclusiva. No que se refere aos recursos materiais, podemos pontuar, dentre outros, as mesas de apoio para cadeirantes, o material impresso em braile e em relevo para pessoas com deficiência visual e disponibilização de maior tempo para a realização das provas e avaliações. Tais recursos são necessários na preparação da escola regular e reforça o pensamento de Rodrigues (2006, p.310) de que "promover a inclusão é criar serviços de qualidade e não democratizar carências".

Nesse contexto, se faz premente mencionarmos, ainda referente aos recursos humanos, que o professor – muitas vezes – necessita dar uma atenção diferenciada para o aluno com deficiência, dado que os meios e caminhos para que ele chegue ao conhecimento podem divergir daquele habitual, como já apontado por Vygotsky (1993 [1934]) – em sua época – e defendido pela Convenção de Guatemala (UNESCO, 2001), a qual estabelece que

> não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. (art. 1º, nº 2, .b.)

Esse trecho da Convenção preconiza e ratifica a ideia – com a qual compartilhamos – de que a diferenciação ou preferência não constitui uma discriminação contra a pessoa com deficiência, mas é necessária para que o aluno com deficiência possa ter acesso ao conteúdo ministrado e ser avaliado pelos educadores, da mesma forma que os demais alunos. Pois igualdade no processo educacional significa igualdade de oportunidades de aprendizagem. Todos precisam de oportunidades de aprendizagem, sejam elas oferecidas de forma igual para toda a turma ou diferente de acordo com as necessidades dos alunos.

Nesse sentido, Mendes (2012) defende que a escola inclusiva deve, acima de tudo, perceber e tentar compreender as carências dos educandos, ou seja, deve conhecer as dificuldades dos alunos para poder agir e criar novas formas didáticas diferenciadas para o desenvolvimento e a aprendizagem de todos.

A partir dessa discussão propomos, na seção seguinte, uma breve reflexão sobre o trabalho docente na perspectiva da educação inclusiva.

1.2 - O trabalho do professor e a educação inclusiva

O professor é, sem dúvida, um dos atores principais no cenário da educação inclusiva, por isso a necessidade de compreendermos um pouco mais acerca do trabalho docente.

Nessa discussão, Machado (2007) ao abordar o ensino como trabalho – com base nos estudos das Ciências do Trabalho – ressalta que a prática do professor envolve algumas características: é uma atividade *situada*, ou seja, sofre influência do contexto mais imediato; é *prefigurada* pelo trabalhador, que reformula as prescrições que lhe são destinadas, construindo suas próprias prescrições; é *mediada* por artefatos, matérias e simbólicos; é *interacional*, pois transforma o meio e é por ele transformado; é *interpessoal*, na medida em que envolve interação com diversos outros; é *transpessoal*, isto é, guiada por modelos de agir; e é *conflituosa*, sendo – portanto – fonte ou impedimento para o *desenvolvimento* profissional.

Nessa linha de raciocínio, entendemos que o trabalho do professor, situado no âmbito da educação inclusiva, na interação com os alunos ou, como nos relata Skliar (2003, p. 41), com dois outros, um outro que "[...] é próximo, que parece ser compreensível, previsível, maleável, etc" (os alunos veteranos da escola regular) e um outro que "[...] é distante, que parecer ser incompreensível, imprevisível, imaleável, etc" (os alunos com deficiência), está perpassado por conflitos, muitos deles pelo fato de ainda não conhecerem/dominarem os *gestos específicos* (AMIGUES, 2004) que fazem parte do trabalho com alunos com deficiência.

Existe, portanto, uma busca premente de formação/capacitação do professor a fim de que esteja mais preparado para lidar com a heterogeneidade dos alunos, pois como afirma Mendes (2012, p.34).

> Com a perspectiva inclusiva nas escolas, o professor precisa estar preparado para receber a todos os alunos. Diante desta realidade complexa, voltada para o trabalho que atinja de forma positiva a todos os educandos, parece ser fundamental que os professores que se encontram envolvidos na escola estejam dispostos a mudar suas concepções, métodos, práticas e tenham a formação como projeto profissional.

Nessa perspectiva, o professor se encontra diante de uma realidade complexa, que é a inclusão escolar, e necessita aprender as novas formas que seu *gênero profissional* (CLOT, 2010)[1] exige diante desse contexto, começando por mudar algumas de suas concepções, práticas e métodos de se trabalhar em sala de aula. Mas para que este processo aconteça, de fato, é necessário, como destacado anteriormente, que o

[1] Tomamos o conceito de gênero profissional a partir de Clot (2010), como *formas relativamente estáveis de fazer*.

professor receba o devido apoio e capacitação. Apoio este que não deve se restringir aos professores que já estão em sala de aula com alunos com deficiência, pois como nos alerta Dantas (2014, p.49)

> Além da formação continuada, indispensável para os professores em atuação, a educação inclusiva precisa chegar aos cursos de formação inicial para que possamos formar professores para a realidade que os espera.

As graduações (cursos de licenciatura) devem, portanto, oferecer uma formação mais relacionada com as reais salas de aula que perfazem nossas escolas. Pois, sabe-se que as múltiplas situações da sala de aula do mundo atual podem implicar em sentimentos de culpa, fracasso e até desânimo de exercer a profissão. São esses conflitos inerentes à profissão – como pontuado por Machado (2007) – os quais muitas vezes o professor não consegue resolver, que faz com que ele se desencante com sua prática ou, como nos destaca Clot (2010), faz com que o profissional deixe de se reconhecer naquilo que faz, no seu gênero profissional. Essa discussão está ligada, também, ao fato de que no trabalho docente o professor *transforma o meio e é por ele transformado*, pensamento marxista, recuperado por Machado (op.cit.), isto é, o meio afeta o desenvolvimento da prática do professor, afeta o seu *poder de agir* (CLOT, op. cit.). Por isso, reafirmamos novamente a necessidade de uma formação inicial que leve em consideração as políticas de inclusão, tanto em termos teóricos, como práticos, para que o trabalho do professor aconteça de forma mais consciente e condizente com as necessidades dos alunos.

Além da formação, como já mencionado anteriormente, para que o trabalho do professor possa ser desenvolvido na proposta inclusiva, diversos recursos materiais e humanos – mobilizados diante das novas formas do gênero profissional no âmbito da inclusão – precisam ser disponibilizados, pois a atividade docente é, essencialmente, uma atividade mediada por artefatos materiais e simbólicos (MACHADO, op. cit.), sem eles seu funcionamento pode ser comprometido e o professor pode tem seu poder de agir, novamente, afetado.

Aqui, voltamos à outra característica pontuada por Machado (op. cit.) acerca do trabalho do professor, em que ela nos diz que a docência é uma atividade *interpessoal*, isto é, envolve a interação de diversos outros na convivência. A inclusão, portanto, não

depende apenas do professor em si, mas desses diversos outros envolvidos na interação: formadores, escola, coletivo de professores, família, alunos, etc. Por isso, Skliar (2010) afirma que a crise na educação é uma crise de convivência, pois os diversos atores envolvidos na relação parecem não exercerem seus papéis em prol do outro, o que acaba dificultando o projeto da inclusão. Nesse ponto, recuperamos a fala do professor José Pacheco, em conferência proferida na TEDxUnisinos no ano de 2012, em que ele afirma: "sozinhos não fazemos nada. Projetos humanos são atos coletivos", a inclusão é um projeto humano, portanto, um ato coletivo.

Desse modo, entendemos que os desafios são muitos para que o trabalho do professor possa se desenvolver na perspectiva inclusiva e para que esta possa, de fato, acontecer. Mas, defendemos que não é algo inalcançável. Porém é necessário que o professor construa e ao mesmo tempo desconstrua seus conceitos, suas teorias iniciais, esteja aberto às mudanças, tanto em si como em seu espaço de trabalho, pois, como nos alerta Carvalho (2007), as barreiras mais difíceis para que a inclusão aconteça são as atitudinais, isto é, a ausência de um mover-se em prol do outro a fim de garantir seus direitos. É, portanto, a carência de uma atitude/postura ética profissional, de responsabilidade, que coloca o projeto da inclusão, ainda, a passos lentos.

A partir dessas reflexões, explicitamos a seguir o percurso metodológico da nossa pesquisa, que nos possibilitou outros diálogos sobre a inclusão.

CAPITULO 2 - METODOLOGIA: CAMINHOS DA NOSSA INVESTIGAÇÃO

Segundo Minayo (1999), a metodologia se apresenta como o caminho do pensamento e da prática exercida na abordagem da realidade, ocupando, assim, um lugar central no interior das teorias. Desse modo, convencidos da necessidade e da importância de um caminho para chegarmos ao fim da nossa empreitada, a metodologia exerceu papel fundamental ao orientar e dar suporte à investigação.

Nessa caminhada e a fim de atingir o objetivo geral da pesquisa – analisar as representações sociais que professores da rede regular de ensino constroem sobre a inclusão de alunos com deficiência – optamos por uma metodologia de cunho qualitativo, por nos permitir trabalhar

> com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais aprofundado das relações dos processos e dos fenômenos que podem ser traduzidos a operacionalizações de variáveis (MINAYO, 1999 Apud NASCIMENTO, 2013).

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa nos possibilitou o acesso às percepções e às representações dos nossos colaboradores, pois através dela eles mostraram a liberdade de mobilizar esse universo subjetivo das relações – como ressaltado por Minayo (op.cit.) – sendo não apenas objetos de investigação da pesquisadora, mas também sujeitos da interpretação do seu trabalho.

Com um caráter também interpretativista, ressaltamos que a subjetividade do pesquisador faz parte do foco dado à pesquisa e da interpretação dos dados, pois como pontua Moita Lopes (2013, p.21), pesquisar se assemelha ao ato de fotografar, na medida em que depende do "olhar do fotógrafo através da lente". Assim, na nossa interpretação dos dados, no olhar que lançamos sobre eles, provavelmente, "outros olhos teriam visto outros tópicos e com alcances diferentes".

Com relação aos sujeitos participantes da pesquisa, contamos com a colaboração de três professores do Ensino Fundamental I, da rede regular de ensino da cidade de Mulungu-PB, os quais serão identificas pelos pseudônimos de Alaci, Mariana, Laura. Vejamos, no quadro a seguir, um breve perfil dos colaboradores:

Nome	Graduação	Profissão	Tempo de trabalho na escola	Tempo de profissão

Alaci	Graduado em Letras	Professor	8 anos	17 anos
Mariana	Graduada em pedagogia	Professora	5 anos	10 anos
Laura	Graduada em Pedagogia	Professora	35 anos	35 anos

Quadro 01: Perfil dos professores colaboradores da pesquisa

No quadro acima sistematizamos algumas informações sobre os professores colaboradores, com a formação acadêmica, o tempo de serviço prestado as escolas da rede regular de ensino onde trabalham e o tempo de profissão de cada um deles como professores. Ao refletirem sobre esse tempo de experiência docente no âmbito da nossa pesquisa, eles declaram suas expectativas, anseios e dificuldades no processo de educação inclusiva, como discutiremos a seguir.

Com relação ao contexto mais amplo da pesquisa, este se inscreve na rede pública de ensino do município de Mulungu-PB – como já mencionado – mais especificamente em duas escolas, uma municipal e outra estadual.

Pensando na tipologia da pesquisa associada aos objetivos propostos, para a execução deste trabalho, utilizamos a entrevista semi-estruturada como instrumento de geração dos dados, pois acreditamos que por meio dela as palavras fluem com mais facilidade do que em um questionário fechado, assim como pontuado por Flick (2004, p. 89):

> [...] é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento relativamente aberto do que em uma entrevista padronizada.

Desse modo, o roteiro previamente elaborado (apêndice A) para a entrevista funcionou como guia para que os professores pudessem textualizar suas representações, de maneira mais livre.

Os locais de realização das entrevistas foram as escolas em que os professores trabalhavam, em dias e horários agendados com eles. Vejamos o quadro a seguir com a sistematização das entrevistas:

Nome	Data da entrevista	Duração
Alaci	13/03/2015	13min23seg
Mariana	16/03/2015	09min48seg
Laura	19/03/2015	13min41seg

Quadro 02: Dias e horários das entrevistas.

No próximo capítulo, buscamos analisar as falas dos professores materializadas nessas entrevistas, as quais nos forneceram uma visão do trabalho com a inclusão escolar, sob o ponto de vista dos próprios sujeitos colaboradores da pesquisa.

3. ANÁLISE: REPRESENTAÇÕES DO TRABALHO COM A INCLUSÃO

Neste capítulo discorremos sobre o núcleo da nossa pesquisa: a interpretação das representações que os professores deixaram transparecer nos textos das entrevistas.

Para nossa interpretação dos dados, utilizamos o *conteúdo temático* como procedimento de análise. Essa é uma categoria do quadro metodológico do Interacionismo Sociodisursivo (BRONCKART, 1999). De acordo com o autor, o conteúdo temático de um texto é o "[...] conjunto das informações que nele são explicitamente apresentadas" (p.97). Bronckart (op. cit.) ressalta ainda que essas informações são "[...] representações construídas pelo agente-produtor. Trata-se de conhecimentos que variam em função da experiência e do nível de desenvolvimento do agente" (p.97-98) e, outrossim, em função do contexto em que está inserido. A análise desses conteúdos temáticos – segundo Machado e Bronckart (2009) – permite não apenas verificar o tema central do texto, mas as representações do produtor do texto em relação ao objeto temático, portanto, foco de nossa investigação.

Ao analisarmos os textos gerados a partir das entrevistas, considerando o processo de inclusão, percebemos a predominância de três conteúdos temáticos na fala dos nossos colaboradores, a saber:

Conteúdos temáticos
1. Ausência de formação docente e de preparação da escola
2. Responsabilidade dos diversos outros no processo de inclusão
3. Inclusão como lócus de aprendizagem para o professor

Quadro 03: Conteúdos temáticos das entrevistas.

Em nossa interpretação, partimos desses temas mobilizados pelos professores, sinalizando para os objetivos da pesquisa.

3.1 - Ausência de formação docente e de preparação da escola

Retomamos aqui a ideia de que a formação docente é um princípio basilar para o processo educacional, fazendo-se ainda mais emergente no âmbito da educação inclusiva. Tal constatação é óbvia a ponto de ser banal, no entanto, parece ser ignorada por muitos, uma vez que grande parte dos professores que estão recebendo alunos com

deficiência em suas salas regulares ainda não receberam formação/capacitação para atuarem com esse público, como destaca nossa colaboradora:

> como diz o ditado né... não fomos preparados! Não vou dizer que fomos preparados para trabalhar com alunos com deficiência. **(Segmento 01- Professora Laura)**

A ausência de formação/capacitação reclamada pela professora revela um descompasso entre os documentos legais que preconizam a formação docente para o processo inclusivo e a realidade do contexto em que se encontra Laura. Nesse ponto, retomamos a ideia de Mendes (2012) ao ressaltar que as leis precisam sair do papel para que possamos ter uma escola de qualidade, com a tão necessária qualificação pedagógica e o suporte psicológico, oferecendo ao professor mais segurança ao lidar com a realidade da inclusão nas escolas.

A fala da professora evidencia, outrossim, que a necessidade de uma formação para o trabalho com pessoas com deficiência não é apenas dela naquele contexto específico, mas do trabalho de todos, pois não foi somente Laura que não foi preparada, nós *não fomos preparados*. Ao trazer essa voz dos professores, do gênero profissional, ela reforça que o problema da falta de formação não é algo que acontece isoladamente, com trabalhadores específicos, mas atinge uma classe de profissionais.

Chamamos a atenção, ainda, quando Laura afirma: *como diz o ditado né... não fomos preparados!* A professora representa a ausência de formação como um *ditado* e ao entendermos o ditado como a "voz do povo", a "verdade do povo" (MAGIOLI, s/a), a falta de preparação dos professores está, a partir da representação de Laura, enraizada em nossa cultura como uma verdade popular (MAGIOLI, s/a). A partir dessa representação, destacamos – de maneira ainda mais urgente – a necessidade de olharmos e investirmos na formação, para que as raízes da falta de preparo percam suas forças e não se espalhem mais pela sociedade. Essa necessidade também é reclamada por Alaci em sua entrevista, vejamos:

> O primeiro passo que eu acho que pode melhorar e também já faz parte do plano, a formação continuada dos professores. Eu acho que nós precisamos de formação continuada, e dentre isso também em educação especial, eu acho que a necessidade no momento é de capacitar os profissionais, pra que nós realmente possamos nos sentir capazes de receber alunos. **(Segmento 02 – Professor Alaci)**

O professor ressalta a importância da formação continuada, pontuando que ela também trate acerca dos conhecimentos da educação especial, *dentre isso também em educação especial*. A fala de Alaci nos remete a discussão – abordada na fundamentação teórica – de que o *gênero profissional* (CLOT, 2010) do ofício do professor da escola regular, ainda não disponibiliza formas de fazer para o trabalho com alunos com deficiência em salas regulares e por isso o professor, muitas vezes, ainda chega à sala de aula sem a bagagem que precisa para trabalhar com esses alunos. Diante dessa realidade pontuamos a necessidade de uma formação continuada que contemple as formas de fazer docente com a inclusão.

Essa discussão está intimamente ligada ao entendimento de Machado (2007) de que o trabalho do professor é situado, isto é, sofre influência do contexto em que está inserido. O contexto da escola regular sofre mudanças na medida em que vive um momento de transição, devido à inclusão de alunos com deficiência e, por conseguinte, o trabalho do professor também é afetado, requerendo dele conhecimentos até então distantes de sua realidade e não disponíveis no gênero profissional, como no caso da LIBRAS e do braile, que se apresentam como fundamentais na interação entre professor e aluno. Desse modo, Alaci nos adverte que precisamos dominar novas formas de fazer, novos modelos de agir para que *realmente possamos nos sentir capazes de receber os alunos* com deficiência em nossas salas regulares.

Ao mencionar a necessidade *se sentir capaz*, Alaci nos conduz a uma reflexão sobre como o poder de agir (CLOT, 2010) dos professores é afetado pelo fato de não dominarem os gestos específicos (AMIGUES, 2004) do trabalho com pessoas com deficiência. Quando um trabalhador não se sente capaz de realizar seu ofício, entendemos que as energias que os move são reduzidas, refreando – por conseguinte – suas ações. A ausência de formação, no entanto, não é a única que afeta o poder de agir dos professores, a falta de preparação da escola também é destaque na fala dos nossos colaboradores, como demonstram os excertos seguintes:

> Na parte física da escola, a estrutura, ela... ela... não oferece ainda é... condições para um aluno cadeirante [...] a escola não vem a oferecer nenhum benefício por conta de não ter... capacitação...Porque os docentes realmente precisam de muita preparação. **(Segmento 03 – Professora Mariana)**

> Bom, na verdade, não vou dizer que a escola me deu essa condição. Porque se eu for dizer isto, eu estou mentindo né... Eu acho que nem a escola do meu município nem as demais oferecem esta condição... O professor, ele tem que se virar nos trinta, ele tem que buscar. Porque se for só esperar, só pelo poder político, fica difícil. **(Segmento 04 – Professora Laura)**
>
> A nossa escola não oferece hoje, nenhum tipo de subsídio, basicamente é... pra que a gente trabalhe com alunos especiais. Lamentavelmente. Nós não temos salas de aulas adequadas para receber alunos especiais **(Segmento 05 – Professor Alaci)**
>
> mesmo que não tenha alunos com deficiência, mas tem que ter adequação na escola, tanto para os cadeirantes como outros portadores de necessidades especiais. **(Segmento 06 – Professor Alaci)**

Os professores concordam que as escolas em que atuam ainda não estão preparadas para receber alunos com deficiência, não apenas em termos de estrutura, mas também de subsídios para os docentes. Tal realidade coloca essas escolas no sentido oposto ao das políticas de formação que estabelecem que toda escola elimine suas barreiras para atender o trabalho com a diversidade (BRASIL, 2004). Dessa forma, ressaltamos – novamente – que uma condição básica para que a inclusão possa se efetivar está, de acordo com nossos colaboradores, sendo deixada de lado.

Chamamos a atenção para a fala de Alaci no segmento 06, quando ele ressalta que as escolas não precisam esperar receber alunos com deficiência para realizarem suas adaptações, estas já devem ocorrer *mesmo que não tenha alunos com deficiência*, isto é, a escola necessita estar preparada com antecedência, até para que possa – como nos pontua Rodrigues (2006) – ser uma resposta de qualidade às instituições especializadas.

Outro ponto de destaque é o fato de que, por não receber formação específica para atuar com a inclusão e nem condições da instituição escolar, o professor tem, segundo Laura, que *se virar nos trinta*, isto é, com seu poder de agir afetado pela falta de formação e de recursos, ele necessita agir intuitivamente para encontrar caminhos que os ajude a lidar com salas "assumidamente heterogêneas" (RODRIGUES, 2008). E nesse processo, o docente *tem que buscar, porque se for esperar só pelo poder político, fica difícil*. Essa fala de Laura nos alerta para algo imprescindível no processo de inclusão – a responsabilidade ética do professor com seus alunos (DANTAS, 2014), a falta de formação e/ou ausência de recursos adequados não pode se constituir impedimento para que o professor busque realizar seu trabalho de maneira a oferecer

oportunidades de aprendizagem a todos os alunos, por isso Laura nos diz que não podemos esperar, precisamos *buscar*, precisamos nos mover em prol do outro, dos nossos alunos, da necessidade deles.

Ressaltamos, no entanto, que o professor, ao assumir sua responsabilidade de buscar aprender para conseguir suprir as necessidades e explorar as potencialidades dos alunos, não elimina a responsabilidade do *poder público* (governantes, universidades, instituições de ensino) de exercer seu papel no processo de inclusão, pois – como discutido no capítulo I – a inclusão é um projeto coletivo, portanto, todos precisam tomar sua responsabilidade. Por isso, Laura – em vários momentos da sua entrevista – reforça que aqueles responsáveis pela formação docente cumpram seu papel.

> Desde que ... a entidade ofereça aos professores cursos de capacitação [...] eles oferecendo vai ser mais fácil para o professor. Porque quem mora no interior não pode ir a João Pessoa procurar um curso de capacitação. **(Segmento 07 – Professora Laura)**

Ao refletir sobre a questão da formação, Laura pontua algo que deve nos preocupar: a formação para aqueles professores que atuam em municípios do interior do estado. A professora nos revela que as formações tendem a ocorrer nas capitais (João Pessoa, no caso) e ela trabalha em uma escola na cidade de Mulungu, interior do estado paraibano e, portanto, não tem acesso ao processo formativo, a menos que se desloque para João Pessoa. Se as políticas de inclusão propagam a acessibilidade de todos à educação, destacamos que essa acessibilidade também deve ocorrer no nível da formação dos professores, todos os docentes, independentemente de estarem em uma escola da capital ou de uma pequena cidade do interior, como Mulungu, precisam ter acesso às capacitações oferecidas, caso contrário parece-nos que o sentido da inclusão se perde desde a formação docente, uma vez que muitos ainda são excluídos desse processo.

Essa responsabilidade dos governantes na disponibilização de capacitações para os professores, e dos diversos outros que fazem parte do projeto inclusivo, foi um tema bastante recorrente na fala dos nossos colaboradores e por isso analisamos de maneira mais pontual na seção seguinte.

3.2 - Responsabilidade dos diversos outros na inclusão

A responsabilidade na inclusão escolar da pessoa com deficiência, como discutimos, é de todos os envolvidos no projeto inclusivo e não apenas do professor, pois como nos afirmou José Pacheco (2012), "projetos humanos são atos coletivos". Imersa nesse sentido coletivo da inclusão, nossa colaboradora Mariana destaca que:

> se fala muito em inclusão escolar. É, mas inclusão escolar é incluir o quê? Que tipo de inclusão se faz na escola? É só a escola fazer uma rampa? É a escola adaptar banheiro? Não, a inclusão se vem do portão da frente a todo o âmbito escolar, como na parte física e na parte docente e discente da escola. **(Segmento 08 – Professora Mariana)**

Ao refletir sobre o processo inclusivo, a professora entende que, para a inclusão acontecer, é necessário que todos estejam envolvidos nesse processo, desde *o portão da frente a todo o âmbito escolar, como na parte física e na parte docente e discente da escola*. Essa representação de Mariana sobre o trabalho com a inclusão corrobora o postulado de Machado (2007) de que o trabalho é interpessoal, isto é, só se desenvolve na interação com os diversos outros envolvidos.

Mariana pontua a responsabilidade dos *discentes* no processo de inclusão, algo que também consideramos fundamental reforçar. E não estamos falando apenas do papel dos alunos veteranos da escola regular que estão recebendo os colegas com deficiência, e precisam ser conscientizados do seu compromisso humano de acolher o Outro na convivência, mas também dos próprios alunos com deficiência, pois estes necessitam receber oportunidades igualitárias de aprendizagem, mas, da mesma forma, têm seus deveres a cumprir como qualquer outro aluno da escola (DANTAS, 2014) e, portanto, não devem ser eximidos das suas obrigações escolares. A inclusão, reafirmamos, só é direito todos, na medida em que também é dever de cada um. Esse é o sentido de coletividade.

Outro aspecto que chamamos a atenção na fala da professora é a forma como ela questiona que a inclusão não se resume a adaptações físicas. Apesar de ser imprescindível para o processo inclusivo, a mudança na estrutura física apenas não basta, não basta construir rampas e banheiros adaptados, é necessário – igualmente – que se construa e ao mesmo tempo desconstrua muitos conceitos, paradigmas e atitudes

que se ajustem a essa nova configuração educacional e para que, assim, possamos contagiar a escola com as cores da inclusão.

Nesse sistema de responsabilidades, os professores ressaltam, novamente, o papel dos governantes para que as letras da inclusão sejam impressas não apenas em marcos legais, mas, igualmente, em termos práticos. Vejamos como Alaci expressa esse posicionamento:

> eu acho que a nossa secretaria precisa ter uma atitude muito forte sobre isso. Porque pode ser que a qualquer momento apareça alunos com deficiência, que nós temos que acolher na escola e é lei. Eu acho que a nossa escola precisa mudar muito. **(Segmento 09 – Professor Alaci)**
>
> eu acho que o sistema de ensino e a nossa escola deveria se preocupar com a formação e a capacitação dos professores. **(Segmento 10 – Professor Alaci)**

O professor deixa transparecer que para que a escola – em sua dimensão arquitetônica e humana – possa encontrar meios para efetivar a inclusão do aluno com deficiência é necessário que o *sistema de ensino* e as *secretarias de educação* possam garantir incentivos para este fim, pois a instituição escolar, por mais empenhada que esteja, não consegue dar conta sozinha da complexidade do processo inclusivo. A inclusão, repetimos – novamente e incansavelmente – é um projeto coletivo. De tal modo, se um dos seus atores deixa de cumprir o papel que lhe é determinado (governantes que não oferecem formação e recursos adequados, por exemplo), todos os outros são afetados.

Nesse sentido, quando a inclusão em uma determinada instituição de ensino não consegue, de fato, se efetivar, não podemos simplesmente colocar a culpa das falhas na escola ou no professor, precisamos entender quem, nesse complexo sistema educacional, deixou de cumprir seu papel, pois existe uma dependência, como pontuamos, entre os atores do processo e por isso Laura afirma:

> Olhe... A gente fala apenas pra o professor... Mas vai depender VIU... vai depender da questão... do topo, do que vem lá de cima [...] Porque se todos sentassem e ouvissem os professores, com certeza, a educação seria bem melhor do que é hoje. **(Segmento 11 – Professora Laura)**

Ao mobilizar o tema da responsabilidade no âmbito da inclusão, Laura observa que o professor não pode ser o único responsável, já que *vai depender do topo, do que vem lá de cima*, isto é, depende dos órgãos competentes que estão ligados à educação, das pessoas que gerenciam, ou seja, daqueles que organizam os recursos destinados à educação. Nesse sentido, reafirmamos a necessidade de todos se moverem em prol da inclusão, pois muitas vezes, como destaca Costa (2012) e Dantas (2014), os recursos existem, mas falta atitude e as barreiras atitudinais ainda são, segundo Carvalho (2007), as mais difíceis de serem rompidas.

Ainda nessa perspectiva, percebemos na fala de Laura, a importância de se dar a voz ao professor, *se todos sentassem e ouvissem os professores, com certeza, a educação seria bem melhor do que é hoje*. Laura nos faz refletir sobre o quanto é necessário ouvir aquele que lida diretamente com os alunos em sala de aula, aquele que diante da diversidade e complexidade do seu trabalho tem que, como nos disse em outro momento, se *virar nos trinta*, por isso, quem melhor do que ele para identificar conflitos e apontar caminhos? Sentar e ouvir o professor ainda é uma barreira atitudinal (CARVALHO, op. cit.) muito resiste em nosso contexto e, assim, mais um desafio que precisamos lutar para vencer.

Para vencer essas barreiras que surgem no processo de inclusão, é necessário que todos estejam unidos, por isso voltamos à discussão, de forma mais ampla, da responsabilidade de cada um dos envolvidos. Saindo do espaço físico da escola e do *topo* dos governantes, os professores mobilizam outros atores fundamentais para o desenvolvimento do trabalho inclusivo. Vejamos como Mariana mobiliza esses outros atores:

> O convívio deles ainda é muito PRECONCEITUOSO, até por parte das mães, até da própria mãe, porque já vem de casa "é... meu filho não sente perto de fulano". Só por ele apresentar um problema de deficiência, às vezes uma coisa tão mínima e mesmo assim o preconceito vem de casa. **(Segmento 12 – Professora Mariana)**

Mariana traz a tona um tema que, acreditamos, muito entristece todos que lutam pela inclusão de pessoas com deficiência: a questão do preconceito. Essa fala da professora nos conduz à discussão das representações sociais acerca do indivíduo com deficiência em nossa cultura. Tais representações, infelizmente, ainda são perpassadas por uma concepção de que a pessoa com deficiência é incapaz ou inferior (SANTIAGO,

2011; MENDES, 2012), e nesse sentido, a criança com deficiência começa a interagir já tendo que romper o rótulo de incapaz, construído pela sociedade.

Discutimos a pouco sobre as barreiras atitudinais, e com essa fala da professora Mariana vemos, ainda, erguida em colunas fortes, uma barreira que marcos legais (o preconceito é considerado crime pela nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988)), instituições de ensino, livros, meios midiáticos, entre outros lutam para quebrar, mas ela persiste. Isso significa que as ações em prol da derrubada dessa barreira do preconceito, e de outras que possam surgir, devem continuar firmes.

Na perspectiva de que os alunos veteranos da escola necessitam acolher os novatos na convivência, o preconceito constitui uma forte barreira para essa interação entre os discentes. E como vemos, a partir da fala de Mariana, a família dos alunos parece se apresentar como um dos principais responsáveis por disseminar tais ideais preconceituosas: *porque já vem de casa "é... meu filho não sente perto de fulano". Só por ele apresentar um problema de deficiência*. Saber que a família é elemento chave no processo educacional (SILVA, 2009), parece senso comum, mas conduzi-la para assumir um papel positivo nesse processo se apresenta, ainda, como um desafio.

Desse modo, apesar dos preconceitos existirem e estarem enraizados em nossa cultura, acreditamos que a inclusão é algo transformador em uma sociedade, algo que pode mudar conceitos e quebrar paradigmas, construindo e reconstruindo novos valores, novas representações. É com essa perspectiva que acreditamos quebrar barreiras, por mais resistentes que pareçam ser, e assim conscientizar todos de sua responsabilidade.

Imersos nessa concepção de que a inclusão transforma, discorreremos a seguir sobre o quanto ela pode ser um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento profissional.

3.3 - Inclusão como lócus de aprendizagem para o professor

Diante das novas exigências do trabalho no âmbito das políticas de educação inclusiva, nossos professores colaboradores revelam não apenas a necessidade, mas também o desejo de aprender novos caminhos que os auxiliem no desenvolvimento do ofício, como podemos perceber na fala de Alaci:

> Eu me vejo como um professor com uma sede muito grande de conhecer muito mais e me formar cada vez mais, pra que eu me sinta realmente capaz de receber alunos na minha sala de aula e poder tratá-los da forma que deve ser, falar na língua que ele fala, se for o caso em libras. **(Segmento 13 – Professor Alaci)**

A partir do segmento, pudemos observar o desejo de Alaci de *conhecer*, de *aprender* para poder *sentir-se capaz* de receber os alunos com deficiência. A fala do professor nos remete ao pensamento de Skliar (2006), ao dizer que no processo de inclusão precisamos nos aproximar das experiências que são do Outro. Nesse sentido, percebemos que Alaci quer se aproximar das experiências que são do Outro, dos alunos com deficiência, quer aprender a língua deles (LIBRAS, no caso dos alunos com deficiência auditiva). É interessante pontuamos o fato de o professor transparecer o desejo de aprender a LIBRAS, pois existem intérpretes nas salas com alunos surdos. Ressaltamos que a aprendizagem da língua de sinais pelos professores, possibilita uma interação mais direta com os alunos surdos e, também, não deixa o docente e o aluno apenas na dependência do intérprete. Nesse desejo de aprender, os professores começam a se mover, isto é, a realizar ações concretas, como podemos verificar nos excertos seguintes:

> Quando eu comecei a trabalhar com alunos com deficiência, eu não tinha a experiência. Eu comecei... aí foi, então, que eu tomei o gosto de... por conta própria, de buscar a FUNAD,... , e foi o que realmente contribuiu para as minhas práticas pedagógicas e metodologias também... **(Segmento 14 – Professora Mariana)**

> Eu não me lembro de ter pago nenhuma cadeira de educação inclusiva na universidade, mas eu fiz estudos, eu lia a nova escola, eu fui à FUNAD, algumas vezes. **(Segmento 15 – Professor Alaci)**

A fala dos professores mostra que eles não tiveram a oportunidade, durante a formação inicial, de vivenciar experiências e discutir sobre conhecimentos a respeito da educação inclusiva, mas tal fato não foi desculpa para que eles não tentassem aprender, eles buscaram *por conta própria* a Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência (FUNAD), que oferece cursos de capacitação para professores com foco no trabalho com pessoas com deficiência, fizeram estudos e buscas em revistas que discutem o trabalho docente (Nova Escola, no caso).

Essa busca dos professores nos remete ao pensamento de Clot (2010) ao dizer que o ofício tem fronteiras móveis, isto é, passíveis de mudanças, e por isso a necessidade dos trabalhadores de estarem sempre dispostos a aprenderem as novas exigências da profissão para que seu poder de agir não seja refreado. Nesse processo de aprendizagem os próprios alunos ensinam ao professor, como podemos ver na fala de Laura:

> Ele era surdo e... eu aprendi a lidar muito com esta situação, com ele mesmo.... ele me ajudava, me dizia como era as letras, ele ia pro quadro, me mostrava e assim eu aprendi bastante com ele... apesar de não estar preparada para trabalhar com um aluno com uma certa deficiência. **(Segmento 16 – Professora Laura)**

A professora nos mostra o quanto aprendeu com seu aluno, corroborando o pensamento de Vygotsky (2008 [1934]) de que na interação o "par mais elevado", ou seja, aquele que nos ajuda na aprendizagem como mediador é variável, pois cada indivíduo carrega consigo conhecimentos a serem compartilhados, assim, na sala de aula, não apenas o professor é mediador no processo de aprendizagem, os alunos também são. Tal discussão nos remete, igualmente, aos postulados de Paulo Freire (2011, p.25) ao dizer que "quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado", assim como na relação descrita por Laura, em que ao ensinar ela aprendia com seu aluno, que *ensinava*, *ajudava*, *dizia como era as letras, ia pro quadro*, *mostrava*, ou seja, era um mediador no processo de aprendizagem da professora no como trabalhar com crianças com deficiência auditiva. Essa representação de Laura, do trabalho com a inclusão como espaço de aprendizagem do docente, é reforçado por Mariana ao dizer:

> Eu já lecionei com... alunos com deficiência, com diversos tipos de deficiência, principalmente com questões relacionadas à aprendizagem.... A experiência foi uma experiência muito rica. Por que eu mais aprendi do que ensinei. **(Segmento 17 – Professora Mariana)**

> no processo de educação inclusiva, eu me vejo na questão de todo dia ou cada vez mais subir um degrau, porque a inclusão, ela abrange muitas coisas e até no nosso comportamento no dia-a-dia com as crianças. A gente tem que, vamos dizer assim: quebrar muitas barreiras. **(Segmento 18 – Professora Mariana)**

Mariana representa suas experiências no âmbito da inclusão como *ricas* devido ao fato de que aprendeu com seus alunos – *mais aprendi do que ensinei*. Ela nos relava que nesse processo de aprendizagem precisou *quebrar muitas barreiras*, até *no comportamento no dia-a-dia com as crianças* e por isso ela se vê *cada vez mais subindo um degrau*, ou seja, ela enxerga que está se desenvolvendo enquanto profissional.

Aqui retomamos o pensamento de Machado (2007) ao dizer que o trabalho do professor é por natureza conflituosa e que o conflito pode ser fonte ou impedimento para o desenvolvimento profissional, dependendo da maneira como o trabalhador lida com ele. No caso dos nossos colaboradores Alaci, Laura e Mariana, eles deixaram transparecer que os conflitos – por não estarem preparados para o novo que se apresentava, pela ausência de formação e falta de recursos – não se constituíram como impedimento, mas como lócus de aprendizagem e de desenvolvimento. O papel do conflito como sendo positivo para os professores, acreditamos, só ocorreu porque eles estavam dispostos a aprender, a mudar, a romper barreiras em prol dos seus alunos, em uma postura de responsabilidade (ética profissional), base de todo processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> A rua de acesso à inclusão não tem um fim porque ela é, em sua essência, mais um processo do que um destino.
>
> **Peter Mittler**

O presente estudo teve por finalidade investigar as representações sociais construídas pelos professores sobre a inclusão de alunos com deficiência por meio das suas próprias verbalizações. Para tanto, objetivamos responder duas questões de pesquisa, que retomamos aqui a fim de melhor sistematizarmos nossas reflexões finais.

1. Quais os temas presentes na fala dos professores da rede regular de ensino, no trabalho com alunos com deficiência?
2. De que modo os temas mobilizados pelos professores evidenciam sua percepção sobre a inclusão escolar?

Com a análise que realizamos, foi possível conhecer melhor o universo das relações sociais que envolvem o trabalho dos professores com pessoas com deficiência. Assim, no nível dos temas (conteúdos temáticos) mobilizados pelos colaboradores, elencamos três conteúdos que mais se fizeram presentes na fala dos professores, ao refletirem acerca da educação inclusiva, a saber: *ausência de formação docente e de preparação da escola*, *responsabilidade dos diversos outros na inclusão e inclusão como lócus de aprendizagem para o professor*.

Na temática acerca da *ausência de formação docente e de preparação da escola*, Laura, Mariana e Alaci sinalizaram a necessidade urgente de se assegurar a todos os professores uma formação que contemple as nuances do processo de inclusão, uma vez que muitas das suas dificuldades estão nas barreiras erguidas pela falta de preparação para atuar com pessoas com deficiência. Outra preocupação evidenciada pelos docentes na mobilização desse tema diz respeito à ausência de estrutura das escolas para atuar com as novas configurações estabelecidas pelas políticas de inclusão. Nesse sentido, os professores reivindicam que as instituições mudem, façam metamorfose, antes da chegada de alunos com deficiência, antes da sua presença na escola.

Desse modo, destacamos que as representações dos professores acerca da inclusão, no âmbito desse conteúdo temático, apresenta um trabalho permeado pela falta de formação e de preparação da escola que se configuram como uma realidade

enraizada em nossa cultura, afetando o poder de agir dos professores que não sabem como lidar com os alunos e, ao mesmo tempo, solicitando deles um movimento em prol da inclusão, sem esperar pelo poder público ou por outrem.

No conteúdo temático sobre a *responsabilidade dos diversos outros na inclusão*, nossos colaboradores evidenciariam que a responsabilidade da inclusão escolar depende de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (governantes, escolas, professores, alunos, familiares...). Na mobilização desse tema os professores indicam – através de suas representações – que no trabalho com a educação inclusiva muitos estão deixando de cumprir seus papéis, o que acaba afetando todo o processo. Assim, eles destacam que incluir pressupõe a remoção de barreiras físicas e atitudinais, exigindo de todos, e de cada um, comprometimento.

Na reflexão do tema acerca da *inclusão como lócus de aprendizagem para o professor*, os professores revelam que diante dos conflitos decorrentes da ausência de formação e de recursos da escola se sentem, muitas vezes, incapazes, sem saber o que fazer, mas – mesmo assim – buscam aprender para dar conta das necessidades dos alunos, para não terem seu *poder de agir* diminuído. Assim, percebemos que as representações mobilizadas pelos nossos colaboradores, nesse conteúdo temático, deixam transparecer que os conflitos – emergidos com a inclusão escolar – se configuraram como um espaço de aprendizagem em que houve a busca de novos conhecimentos e em que os alunos ao mesmo tempo em que aprendiam ensinavam e os professores, paralelamente, ensinavam e aprendiam.

Ademais, acreditando termos respondido às questões de pesquisa elaboradas para este trabalho, destacamos a importância de mais investimentos em uma formação inicial e continuada que contemple aspectos da educação inclusiva, para que os docentes sintam-se mais preparados para lecionar nesse novo contexto; mais pesquisas que deem a voz aos professores a fim de que relatem suas vivências e experiências, fundamentais para que possamos conhecer melhor seu trabalho nesse contexto; e mais conscientização por parte de todos os envolvidos de que incluir pressupõe que cada um faça a sua parte, dê o melhor de si, para que, desse modo, seja possível efetivar uma prática voltada ao bem coletivo.

Por fim, chegamos aqui ressaltando que muito apreendemos ao longo da pesquisa e, também, desejando que este trabalho possa colaborar com aspectos teóricos e práticos acerca do trabalho docente no âmbito da educação inclusiva, proporcionando

uma abertura para outras discussões que nos permitam caminhar de maneira mais consciente (menos intuitiva) nas novas *ruas de acesso à escola* (MITTLER, 2003). Desse modo, esperamos ter contribuído para o entendimento de que a educação inclusiva, por ser um processo, e não um fim, está sempre viva, requerendo dos seus atores um movimento contínuo em prol do outro, para que, assim, a proposta da inclusão não seja uma realidade apenas dos documentos oficiais, mas de práticas efetivas.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.) **O ensino como trabalho**. São Paulo: EDUEL, 2004.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: ruma à sociedade aprendente.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BRASIL. **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em: 5 de outubro de 1988. Art. 205 e 206. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. **Nota técnica nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE - Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva** Brasília: MEC, 2013.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

CARVALHO, Rosita. Elder. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is".** Porto Alegre: Mediação, 2007.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir. Belo Horizonte**: Fabrefactum, 2010.

COSTA, Vanderlei Balbino. **Inclusão escolar do deficiente visual no ensino regular**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

DANTAS, Rosycléa. **Ensinar a alunos com deficiência visual: conflitos e desenvolvimento**. 2014. 313f. (Dissertação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

HOROCHOVSKI, Marisete Teresinha Hoffmann. Representações Sociais: Delineamentos de uma Categoria Analítica. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2 nº 1 (2), janeiro-junho/2004, p. 92-106.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A. M. M. et al. (Orgs.). **O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2007, p.77-100.

MAGIOLI, Tatiana Souza. **Topoi argumentativo nos ditos populares**. S/A. Disponível em: < http://www.filologia.org.br/revista/36/11.htm >. Acesso em: 25 Mai. 2015.

_____; BRONCKART, Jean-Paul. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas *nos* e *pelos* textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: CRISTOVÃO, V. L. e ABREU-TARDELLI, L.S. (Orgs.). **Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p.31-75.

MEDRADO, Betânia Passos; DANTAS, Rosycléa. Para não dizer que não falei -das cores: ressignificando o fazer na aula de língua inglesa. In: MEDRADO, B. P. (Org.). **Deficiência visual e ensino de línguas estrangeiras: políticas, formação e ações inclusivas**. Campinas: Pontes, 2014.

MENDES, Maria Inês de Araújo Cavalcanti. **Representações sociais que professores constroem sobre a aprendizagem de alunos numa escola pública inclusiva: um cenário de contradições**. (Dissertação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação. Lisboa, 2012.

MINAYO, M. C. S. - **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

MITLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Introdução. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

MOTTA, Lívia Maria Villela de Mello. **Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e com baixa visão: um estudo na perspectiva da teoria da atividade**. 2004. 205f. (tese) – Pontifícia Universidade Católica da São Paulo, São Paulo, 2004.
PACHECO, José. **Experiências Inovadoras na Educação**. 2012. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=reOEnY8jkjo >. Acesso em 20 Mai. 2015.

NASCIMENTO, Everaldo do**. Representações sociais sobre a reprovação escolar e suas consequências: o olhar dos alunos e professores**. (Dissertação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação. Lisboa 2013.

PACHECO, José. **Experiências Inovadoras na Educação**. 2012. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=reOEnY8jkjo >. Acesso em 20 Mai. 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993.

RODRIGUES, David. Dez idéias (mal)feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006, p. 299-318.

_____. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Inclusão: Revista da educação especial**. Brasília, v.4, nº2. Jul./Out. 2008, p. 7-16.

_____; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? In: RODRIGUES, David (Org.). **Educação Inclusiva: dos conceitos às práticas de formação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2011, p.89-108.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **A história da exclusão das pessoas com deficiência: aspectos sócio-econômicos, religiosos e educacionais**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

SARAIVA, Ana Cláudia Lopes Chequer. **Representações sociais da aprendizagem docente de professores universitários em suas trajetórias de formação**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2005

SILVA, Lidia Martins da. **Educação inclusiva e formação de professores**. Cuiabá – MT. Setembro 2009

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros "outros". **Ponto de Vista**. Florianópolis, n.05, 2003, p.37-49.

_____. A inclusão que é "nossa" e a diferença que é do "outro". In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006, p. 15-34.

_____. Los sentidos implicados em el estar-juntos de la educación**. Revista Educación y Pedagogía**. Argentina, vol.22, nº 56. Jan./Abr. 2010, p.101-111.

UNESCO. **Convenção da Guatemala**. Guatemala: UNESCO, 2001. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf >. Acesso em 01 Abr. 2015.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. The Fundamentals of Defectology (Abnormal Psychology and Learning Disabilities) In: **The Collected Works of L. S. Vygotsky**. Editores da tradução para o inglês: R. W. Rieber and A.S. Carton. New York: Plenum Press, 1993 [1934].

_____. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008 [1934].

WACHELKE, João Fernando Rech. **Efeitos de instruções de questões abertas na ativação de Elementos de representações sociais**. 2007. 188f. (Dissertação) – Universidade Federal da Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

APÊNDICES

Apêndice 1

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Identificação
Idade: _____
Profissão: _____
Tempo de profissão: _____
Tempo de trabalho na escola: _____

1. Você já lecionou para alunos com algum tipo de deficiência? Como foi a experiência?

2. Você utiliza alguma metodologia específica em sala de aula para atuar com alunos com deficiência? Como funciona?

3. Que contribuições sua formação proporcionou para trabalhar com alunos com deficiência?

4. A escola oferece subsídios para facilitar seu trabalho com os alunos com algum tipo de deficiência? Quais? Se não, o que falta?

5. O que você sugere para melhorar o trabalho com os alunos com deficiência na escola regular?

6. Como é o convívio do aluno sem deficiência e aqueles com deficiência em sala de aula?

7. Como você vê o processo de inclusão escolar?

8. Como você se vê enquanto professora nesse processo de educação inclusiva?

9. Gostaria de fazer alguma observação que considera importante nesta entrevista?

Apêndice 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Professor,

Esta pesquisa, intitulada, Representações sociais que professores constroem sobre a aprendizagem de alunos com deficiência em duas escolas públicas de Mulungu-PB, versa sobre a atividade docente de professores do ensino fundamental I a alunos com deficiência e está sendo desenvolvida por uma aluna do Curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Rosycléa Dantas Silva. Os objetivos do estudo são: a) Verificar os temas recorrentes na fala dos professores acerca da educação inclusiva. b) Analisar como esses temas revelam a percepção dos professores sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência. Assim, esperamos contribuir com novos saberes no que concerne à atividade docente de professores do ensino fundamental I para esses alunos, ressaltando a importância de uma formação docente que contemple a educação inclusiva.

Solicitamos a sua colaboração para gravar entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Linguística e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A Pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

_____

Assinatura do professor

_____

Assinatura da Testemunha

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a)

_____

Telefone: _____

Atenciosamente,

_____

Assinatura do Pesquisador Responsável

Apêndice 3

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista de Alaci

1- **(P)**. Você já lecionou para alunos com algum tipo de deficiência? Como foi a experiência?

(Alaci) Sim. Já! Eu lecionei, por exemplo, numa escola onde tinha um projeto modelo de educação inclusiva, em João Pessoa, o índio Piragibe em Mangabeira e foi uma experiência muito boa, porque eu trabalhava com alunos que tinham deficiência auditiva no caso, como também alguns com deficiência visual. Então, nós tínhamos, tanto formação com libras e trabalhávamos com um interprete do lado, então era muito interessante porque a escola tinha esta preocupação, porque ela também nos formava pra isso, e as escolas tem hoje se adaptado, é tanto que hoje, na capital, por exemplo, está se ampliando né... as escolas pra esta questão de educação inclusiva como também é... pra se adequar as escolas, pra por rampas, pra deixar tudo ambientado pra pessoas com necessidades especiais.

2-**(P)**. Você utiliza alguma metodologia específica em sala de aula para atuar com alunos com deficiência? Como funciona?

(Alaci) No momento, na minha escola, eu não tenho alunos com necessidades especiais, tem essa questão assim... na minha sala anual o que agente tem é alunos com deficiências que não chegam a ser, por exemplo, é... psicológicas, deficiência mental, então é isso... alguns alunos que apresentam sintomas de dislexia, uma coisa ou outra, que isso não pode ser enquadrado como deficiência em si. Então, a escola nesse sentido, quer dizer, eu não tenho alunos no momento com deficiência em sala de aula, no caso aluno surdo mudo, aluno com necessidades de libras de braile, não... nenhum portador de necessidades especiais, no momento não.

3-**(P)**. Que contribuições sua formação proporcionou para trabalhar com alunos com deficiência?

(Alaci) Pronto. É... em outra escola, por exemplo, eu trabalhei numa escola particular e que tinha dois alunos com síndrome de Down. E era uma base do estado de João Pessoa

e eu fiquei muito feliz com uma coisa. Eles são muito inteligentes, eles sei lá, eles tinham uma certa limitação e ao mesmo tempo eles tinham muitas de outras situações que me deixavam impressionado. Eles eram super ágeis com determinadas coisas, eles conversavam muito, eles queriam muita atenção, extremamente carinhosos. Então, eu tinha muita vontade de ter alunos especiais, e quando foi certo dia eu tive esta oportunidade. Na universidade, por exemplo, quando me formei, não havia muitas falas sobre educação inclusiva, mas hoje o tema é mais abordado. **Eu não me lembro de ter pago nenhuma cadeira de educação inclusiva na universidade, mas eu fiz estudos, eu lia a nova escola, eu fui à FUNAD, algumas vezes.** Então, a gente aprende determinadas coisas e a gente vai somando aprendizagens e tentando compreender mais o mundo deles. Então, no mais, a formação é partir de tudo, eu acho que um professor sem formação é um caso sério.

4-**(P)**. A escola oferece subsídios para facilitar seu trabalho com os alunos com algum tipo de deficiência? Quais? Se não, o que falta?

(Alaci) Isso é grave... vamos ser realistas né. **A nossa escola não oferece hoje, nenhum tipo de subsídio, basicamente é... pra que a gente trabalhe com alunos especiais. Lamentavelmente. Nós não temos salas de aulas adequadas para receber alunos especiais** e o que eu fico mais preocupado ainda é a questão da formação profissional, a exemplo, eu tenho questionado muito sobre esta questão, mas observe só, independentemente da escola ter alunos ou não especiais, **eu acho que o sistema de ensino e a nossa escola deveria se preocupar com a formação e a capacitação dos professores.** Porque pode ser que a qualquer momento venha algum aluno especial. E se vier? Chega um aluno, por exemplo, um cadeirante em minha sala de aula, na minha escola, e aminha escola não é adequada pra receber o aluno. Por quê? Porque não foi planejada pra isso, nem foi restaurada pra isso. E como eu vou trabalhar com alunos com deficiência, uma pessoa com deficiência múltipla e um aluno surdo mudo se eu não souber falar libra. Então, que dizer? Eu acho que além de ser uma preocupação do profissional de cada escola, a cada dia se renovando, **mas eu acho que a nossa secretaria precisa ter uma atitude muito forte sobre isso. Porque pode ser que a qualquer momento apareça alunos com deficiência, que nós temos que acolher na escola e é lei. Eu acho que a nossa escola precisa mudar muito.**

5-**(P)**. O que você sugere para melhorar o trabalho com os alunos com deficiência na escola regular?

(Alaci) Pronto. **O primeiro passo que eu acho que pode melhorar e também já faz parte do plano, a formação continuada dos professores. Eu acho que nós precisamos de formação continuada, e dentre isso também em educação especial, eu acho que a necessidade no momento é de capacitar os profissionais, pra que nós realmente possamos nos sentir capazes de receber alunos**. Depois, adequação nos estabelecimentos de ensino**, mesmo que não tenha alunos com deficiência, mas tem que ter adequação na escola, tanto para os cadeirantes como outros portadores de necessidades especiais.** Então, eu acho que tudo se melhora a partir de formação.

6-**(P)**. Como é o convívio do aluno sem deficiência e aqueles com deficiência em sala de aula?

(Alaci) Pronto, é... os alunos, por exemplo, que apresentam alguma deficiência, uma dificuldade de aprendizagem, por exemplo, geralmente a gente percebe que eles sempre estão trocando letras, esquece as coisas facilmente, troca palavrinhas, uma coisa ou outra. Então, geralmente a convivência entre eles é difícil. Porque se o aluno faz errado uma vez, duas, três. Eu, como profissional, posso corrigir na classe. Mas o problema é o bullying dos outros. Porque logicamente os outros chamam logo de "burro", olha o burro professor, olha o burro. Os outros não entendem que o outro tem um raciocínio mais devagar que ele. Então, isso já é um certo bullying que a gente tem que acabar toda hora em sala de aula.

7-**(P)**. Como você vê o processo de inclusão escolar?

(Alaci) Eu vejo o processo de inclusão escolar como algo muito sério. Muito sério. Porque o processo de educação escolar, ele chega num ponto que eu acho fundamental numa sociedade no momento, que é a luta contra a discriminação. E eu acho que a escola não pode, de forma nenhuma, estar fora disto. Então, incluir é o mesmo que não discriminar o outro. Então eu acho o processo de inclusão uma coisa muito viável no momento, que ainda existe uma discriminação muito grande por parte de muitas pessoas. A sociedade ainda não acredita que é possível colocar um cadeirante em uma sala de aula normal. E por quê? Será que a gente não consegue conviver com o diferente. Então, eu acho que este processo geraria a não discriminação de qualquer

hipótese. E por que discriminar um portador de necessidades especiais? Se podemos tê-los igual em algumas capacidades em relação aos outros. A não ser que seja uma deficiência múltipla, se for o caso, que não haja realmente possibilidade de aprender. Agora, em se tratando de aprendizagem, uma pessoa! Com algumas necessidades, por exemplo, ser surdo, ser mudo, aprende tranquilamente. Porque tem uma inteligência muito grande. Agora, nós é que precisamos nos adequar a isso e sermos capazes de atingi-los, que é o papel da escola.

8-**(P)**. Como você se vê enquanto professora nesse processo de educação inclusiva?

(Alaci) Eu me vejo como um professor capaz, de entender como funciona esse processo de educação inclusiva**. Eu me vejo como um professor com uma sede muito grande de conhecer muito mais e me formar cada vez mais, pra que eu me sinta realmente capaz de receber alunos na minha sala de aula e poder tratá-los da forma que deve ser, falar na língua que ele fala, se for o caso em libras**. Gostaria muito que o meu sistema de ensino me capacitasse para isso, logicamente. Porque a gente luta muito. E por que não? Formações continuadas para que possamos se formar para estes alunos.

9-**(P)**.Gostaria de fazer alguma observação que considera importante nesta entrevista?

(Alaci) A observação que eu gostaria de fazer é justamente chamar atenção a nossa rede publica de ensino. E da nossa secretaria de educação. Porque, infelizmente, a nossa sociedade ainda precisa dá mais atenção à educação inclusiva, porque algumas pessoas, com deficiência, ainda não estão na escola, eu não sei onde estão, mas eu só sei que nada e praticamente nada se tem feito pra que a educação inclusiva possa acontecer de forma bem ativa no nosso município.

Entrevista de Mariana

1-**P**. Você já lecionou para alunos com algum tipo de deficiência? Como foi a experiência?

(Mariana) Eu já lecionei com... alunos com deficiência, com diversos tipos de deficiência, principalmente com questões relacionadas à aprendizagem. Mas o foco da deficiência foi com retardo mental, tanto leve e moderado, por que no local em que

eu trabalhava o retardo grave não tinha como ser trabalhado. Então, só era o leve e o moderado, e tinha também os hiperativos, crianças hiperativas e a questão de alunos mais com deficiência de aprendizagem né..., com déficit de atenção e de memória. A experiência foi uma experiência muito rica. Por que eu mais aprendi do que ensinei. E foi onde realmente eu descobri que eu tinha... vamos dizer... uma certa habilidade, é.... no entanto, descobri o gosto por esta área. Eu já comecei a frequentar a FUNAD, comecei, como se diz, tomar gosto pela coisa. E fiz um curso de libras, relacionado a surdos e pessoas com surdez e também como trabalhar libras na sala de aula, que até então é uma área muito defasada né....

2-**P.** Você utiliza alguma metodologia específica em sala de aula para atuar com alunos com deficiência? Como funciona?

(Mariana) Bom, a específica pra mim é assim, nos primeiros contatos, eu não uso mais uma, vamos dizer alguma coisa específica. Mas sim, alguma coisa que eu vá tentar descobrir realmente onde é o foco de... vamos dizer, de dificuldade, no caso do aluno com problemas de aprendizagem, tem crianças ou alunos, né, que demonstram dificuldade na leitura ou tem dificuldade na escrita, outros já demostram a dificuldade na leitura e na escrita, por que não tem atenção, que é o caso das crianças hiperativas, e também eles não conseguem memorizar. Então, por esse lado de elas não terem atenção, elas não desenvolvem esse lado. Mas especificamente eu não tenho uma, vamos dizer: uma metodologia específica. Primeiro, eu avalio o quadro de como eu posso trabalhar, e de que maneira eu posso obter um resultado de razoável a acima.

3- **P.** Que contribuições sua formação proporcionou para trabalhar com alunos com deficiência?

(Mariana) Bom, em primeiro lugar, **quando eu comecei a trabalhar com alunos com deficiência, eu não tinha a experiência. Eu comecei... aí foi, então, que eu tomei o gosto de... por conta própria, de buscar a FUNAD, que é a referência do estado da Paraíba, onde se tem várias, é... múltiplas deficiências né..., porque a FUNAD abrange todo o Estado. Então, eu tomei conhecimento, e foi o que realmente contribuiu para as minhas práticas pedagógicas e metodologias também.**

4-**P**. A escola oferece subsídios para facilitar seu trabalho com os alunos com algum tipo de deficiência? Quais? Se não, o que falta?

(Mariana) Bom, na realidade, a escola por esse lado, o que ela contribui é com... é... brinquedos pedagógicos. É, na escola, atualmente, que eu trabalho a contribuição é com essa, porque, então **na parte física da escola, a estrutura, ela... ela... não oferece ainda é... condições para um aluno cadeirante, para um aluno com mais de um transtorno, que transtorno já quer dizer: um ou mais... Então, a escola não vem a oferecer nenhum benefício por conta de não ter... capacitação** e a estrutura física, também né... pelo lado dos deficientes físicos.

5-**P**. O que você sugere para melhorar o trabalho com os alunos com deficiência na escola regular?

(Mariana) O que eu sugiro é em primeiro lugar atenção, atenção com eles é primordial, e até um lado muito carente deles também. Porque de uma forma ou de outra, qualquer aluno ou pessoa tanto na escola como na sociedade vem a sofrer preconceito. Isso ai é uma luta que vem a anos se trabalhando, falando de preconceito e é até por um tempo e de alguns anos pra cá, já se tem obtido resultados positivos né, a questão de rampas nos comércios, a questão de estacionamento também. Mas se referindo à escola, a melhoria é... não é tão significativa. Deveria ter.... assim existem projetos, muitos projetos, mas que ainda não saiu do papel, é... infelizmente.

6-**P**. Como é o convívio do aluno sem deficiência e aqueles com deficiência em sala de aula?

(Mariana) O convívio deles ainda é muito, (PRECONCEITUOSO) até por parte das mães, até da própria mãe, porque já vem de casa: ("é... meu filho não sente perto de fulano") só por ele apresentar um problema de deficiência, às vezes uma coisa tão mínima e mesmo assim o preconceito vem de casa. Então, é uma barreira que quando chega na escola é muito difícil conscientizar... é possível. Mas é uma luta difícil de conscientização.

7-**P**. Como você vê o processo de inclusão escolar?

(Mariana) Bom, **se fala muito em inclusão escolar. E, mas inclusão escolar é incluir o quê? Que tipo de inclusão se faz na escola? É só a escola fazer uma rampa? É a escola adaptar banheiro? Não, a inclusão se vem do portão da frente a todo o**

âmbito escolar, como na parte física e na parte docente e discente da escola. Porque os docentes realmente precisam de muita preparação. As salas de aula são muito numerosas, pra então diferenciar alunos que se dizem, entre aspas, sem nenhum problema, com alunos que apresentam algum problema. Então, esta inclusão de fato ainda não é uma inclusão. Porque quando se trata de inclusão, pra incluir tem que incluir sem nenhuma vírgula. E sim abranger de um parêntese a outro, mas não é fácil.

8-**P**. Como você se vê enquanto professora nesse processo de educação inclusiva?

(Mariana) Bom. Na verdade eu me vejo ainda engatinhando. Eu me despertei pra esta área de trabalhar com deficientes e eu gosto de trabalhar nessa área. E..., mas **no processo de educação inclusiva, eu me vejo na questão de todo dia ou cada vez mais subir um degrau, porque a inclusão, ela abrange muitas e até no nosso comportamento no dia-a-dia com as crianças. A gente tem que, vamos dizer assim: quebrar muitas barreiras.** Então, eu me vejo assim, como uma pessoa que quer vencer estas barreiras, mas precisa de muita força ainda, não só da minha parte, mas da colaboração de todos da escola.

9-**P**. Gostaria de fazer alguma observação que considera importante nesta entrevista?

(Mariana) Não. As perguntas foram bem elaboradas, gostei. E também voltadas para a questão da inclusão com relação à escola.

Entrevista de Laura

1-**P**.Você já lecionou para alunos com algum tipo de deficiência? Como foi a experiência?

(**Laura)** Bom..., é..., eu trabalhei com um garoto na primeira série, depois... ele voltou comigo pra estudar na terceira série. **Ele era surdo, e... eu aprendi a lidar muito com esta situação; com ele mesmo,** por que... eu..., antes não tinha internet, essas coisas né... Hoje nos ajuda até a trabalhar, eu pesquisava e... o alfabeto para trabalhar com ele... Então, como ele tinha uma certa experiência, por que ele estudava em João Pessoa,

na Funad. Aí... **ele me ajudava, me dizia como era as letras, ele ia pro quadro, me mostrava e assim eu aprendi bastante com ele... apesar de não estar preparada para trabalhar com um aluno com uma certa deficiência,** mas a vida é que nos ensina a viver estes momentos né... Com a experiência de professora com esses anos todinho que eu tenho, eu... não foi só esta deficiência, a que eu posso dizer a mais que me ajudou a trabalhar com o aluno, e ter um pouco de paciência, foi JP, que era um aluno da primeira série. Logo no início eu sofri muito, mas depois eu me adaptei a ele, e eu já fazia ditado de palavras com ele; só não sabia dizer se realmente ele sabia ler... Mas eu colocava um desenho no quadro, e ele ia lá no quadro e colocava e..., o nome do desenho, significa que ele sabia né..., que ele entendia... que pelo desenho ele sabia da família silábica e formava as palavrinhas.

2-**P**. Você utiliza alguma metodologia específica em sala de aula para atuar com alunos com deficiência? Como funciona?

(**Laura)** Não..., Porque quando a gente entra numa sala de aula, você só colhe o talento e é claro que não... **Como diz o ditado né... não fomos preparados! Não vou dizer que fomos preparados para trabalhar com alunos com deficiência;** que seria muito bom que... o poder político desse a chance de fazer... Digamos assim se preparar né... "Um treinamento". Dar uma chance pra que ele possa se preparar e enfrentar essa situação. Mas o que eu conseguia né... era buscar... sempre buscava para que eu pudesse alcançar o êxito, com o aluno. Porque esse é o papel do professor né... Por mais deficiência que o aluno tenha, mas a gente tem que se preparar para que o aluno seja bem sucedido.

3-**P**. Que contribuições sua formação proporcionou para trabalhar com alunos com deficiência?

(**Laura)** Bom, quando eu fiz o curso de Pedagogia eu tive uma certa ajuda né... Porque a gente ver muito como trabalhar com criança... Porque, de início eu tinha uma certa deficiência, porque eu não tinha o curso de Pedagogia. Mas quando eu fiz Pedagogia, dava pra ajudar né... os problemas que surgiam na sala... De modo que... dentro da minha capacidade, da minha condição... eu fazia o possível para que eles tivessem êxito... Porque esse é o papel do professor: buscar... sempre buscando é que você faz um bom trabalho.

4-**P**. A escola oferece subsídios para facilitar seu trabalho com os alunos com algum tipo de deficiência? Quais? Se não, o que falta?

(**Laura) Bom, na verdade, não vou dizer que a escola me deu essa condição. Porque se eu for dizer isto, eu estou mentindo né... Eu acho que nem a escola do meu município nem as demais oferecem esta condição... O professor, ele tem que se virar nos trinta, ele tem que buscar. Porque se for só esperar, só pelo poder político, fica difícil...** Então, o professor, se ele tem, no caso instrumentos de trabalho né... é a gente buscar conhecimento, e desses conhecimentos é que o aluno tira também os seus né... que hoje em dia a gente ver que o mercado de trabalho tá... aí... oferecendo trabalho para as pessoas... e é através dos estudos e muitos, talvez, acham que não. Mas eu ainda acho que é né... Então, eu não posso dizer que onde eu trabalho deu esta assistência. Até porque quando a gente faz concurso, a gente faz pra professor polivalente, lá não tem dizendo especificando... e também agente tem que trabalhar a questão da inclusão social. Porque como professor, você nãopode dizer... "eu só posso ensinar o aluno que ele seja o melhor..." Porque nem todos têm, são diferentes. E nós temos que trabalhar com as diferenças na sala de aula.

5-**P**. O que você sugere para melhorar o trabalho com os alunos com deficiência na escola regular?

(**Laura) Desde que... a entidade ofereça aos professores cursos de capacitação, aonde eles possam na verdade... Porque eles oferecendo vai ser mais fácil para o professor. Porque quem mora no interior não pode ir a João Pessoa procurar um curso de capacitação.** Mas se o poder político, porque a gente tem que ver que o poder político é quem faz isso né... se ele escutar as sugestões que os professores dão em cada encontro pedagógico que tem... as dificuldades... Porque isso é todo encontro, a gente ver as dificuldades que cada professor passa em sala de aula, seja com um aluno que tenha deficiência mental. Por que isso acontece, né. O aluno que é surdo, ele não ouve. Alguns têm a condição de colocar aparelho, outros não têm. E isso dificulta o professor. Mas eu acredito que se... as pessoas que estão lá em cima, no topo, se eles analisarem, é buscar o melhor para o nosso município, oferecendo curso de capacitação para cada professor.

6-**P**. Como é o convívio do aluno sem deficiência e aqueles com deficiência em sala de aula?

(**Laura)** Bom, eu procurava mostrar aos alunos que não tinha deficiência a aprender a trabalhar, a lidar com os que tinham diferenças. Porque, muitas vezes, tem aluno que quer rotular aquele que tem problema. Mas se você trabalhar, você começar um trabalho mostrando a realidade, eles vão ajudar. Porque na verdade os meus ajudavam. Porque na que eu ia fazer ditado de palavras, era devagar, e eles, aqueles que sabiam ler e escrever corretamente, eles esperavam, quer dizer eles já estavam adaptados à maneira que eu repassava. Porque cada um faz a diferença. Ele podia ter aquela deficiência, mas em matemática, ele mesmo era bom porque ele calculava, ele fazia conta de adição; e mostrava aos colegas que sabia. E muitas vezes ele era aplaudido. Porque também ele ia ao quadro, com todos os direitos dos que não tinham deficiência, mas ele tinha as suas habilidades né... e isso ele demonstrava para todos os coleguinhas.

7-**P**. Como você vê o processo de inclusão escolar?

(**Laura)** Eu acho muito interessante né... e é aplausível; a gente deve aplaudir, por quê? Porque isso pode acontecer na nossa família de ter um aluno com certa deficiência e você vai se sentir muito magoada se ver alguém o constringindo e ele ser excluído, é mito constrangedor pra o aluno saber que ele tem uma deficiência. Porque no caso do mudo e surdo, ele sabe que é portador de uma deficiência e ele ser ali excluído. Porque quando você trabalha com a inclusão social, você tem que ver né... o que é bom pra aquela pessoa. Porque a gente, em primeiro lugar, tem que se colocar no lugar daquela criança que tem a deficiência. Será que você gostaria de ser desprezado, ser menosprezado, só porque você não ouve bem, você não tem o direito de falar... Então, eu acredito que é um ponto positivo você trabalhar com a inclusão, e acho muito interessante e sempre trabalhei desta forma com a inclusão social.

8-**P**. Como você se vê enquanto professora nesse processo de educação inclusiva?

(**Laura)** Eu não me sinto. Eu não sei nem dizer, nesse sentido aí, eu me sinto que eu trabalho de uma forma que não venha constranger né... mostrar que ele tem esta dificuldade. E me sinto trabalhando de uma forma regular, com tratamento pó igual, não

quero saber que fulano; é a questão de raça, de cor, de religião né... Eu não tenho este problema comigo; eu trabalho de forma regular, com direitos para todos... Então, eu me vejo dessa forma, um professor, um mediador como se diz, hoje é um mestre. Trabalhando de uma forma regular, com um único objetivo: o aprendizado do aluno. Portanto, eu nunca dificultei, eu nunca achei... Às vezes eu sei que o professor reclama né... Por que se reclama do aluno? É porque isso é natural, seja o professor na primeira fase, na segunda, no ensino médio, ele sempre vai reclamar do aluno que não tem interesse. Realmente aqueles que têm capacidade de fazer tudo, ele é mais escorão do que aqueles que têm uma certa deficiência. Aqueles que têm deficiência, eles buscam, eles se esforçam o possível, a pesar né... de que, às vezes, não consegue êxito. Mas por quê? Por que o próprio sistema não nos permite, não deu esta condição ao professor de se preparar para trabalhar... com qualquer tipo de aluno que venha pela frente. Mas como trabalhamos com a inclusão, você não pode negar a oportunidade de alguém estudar, seja ele portador de uma deficiência, qualquer tipo de deficiência. Ele tem a mesma chance, a mesma condição, igual ao outro que for normal e deve ser visto dessa forma.

9-**P**. Gostaria de fazer alguma observação que considera importante nesta entrevista?
(**Laura) Olhe. A gente fala apenas pra o professor... Mas vai depender VIU... vai depender da questão... do topo, do que vem lá de cima. Porque a gente, que é professor, só obedece né... Porque se todos sentassem e ouvisse os professores, com certeza, a educação seria bem melhor do que é hoje.** Porque a gente ver: "a... a educação do Brasil não tá lá essas coisas". Mas nós sabemos que não é só nós, também tem mais, mas ninguém quer mostrar a cara né... fica só atirando pedra. Mas eu acredito que se todos do poder político, que está lá na base, se prestasse a observar e oferecesse recursos, seria bem melhor, que a educação venha melhorar, que é o que eu espero. Mas há décadas que eu trabalho na educação... hoje a gente ver que tá melhorando... mas precisa de muito mais para poder melhorar. É tudo o que eu tenho a dizer.