

EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES

ROCHA; Amanda Martin da¹
POLLA, Daniela²

RESUMO

A Educação Especial, como forma de educação inclusiva, trouxe inúmeros avanços no que diz respeito à concepção de educação e à qualidade de ensino. Uma das melhorias ocorreu por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/1996, no Art. 59, a qual determina a exigência de professores com formação especializada para o atendimento à educação especial. A partir deste acontecimento, procuramos compreender qual a concepção de Educação Especial veiculada por meio da LDB e pelo Currículo de Maringá, bem como lançar o olhar sobre a percepção do Professor de Apoio de Maringá e dos formandos em Pedagogia da UEM sobre o preparo para a atuação na Educação Especial. Esta pesquisa é o ponto inicial para outros estudos, uma vez que nos torna abertos a pensar de maneira crítica a concepção de Educação Escolar. Este estudo adota como metodologia de pesquisa estudos e análises das legislações vigentes, além da pesquisa de campo com Professores de Apoio do município de Maringá e com formandos de Pedagogia da UEM, que serão analisados sob a ótica da Análise do Discurso, partindo dos estudos e pensamentos de Michel Foucault. Deste modo, foi possível perceber que o trabalho dos Professores de Apoio em sala de aula é fundamental para que ocorra a aprendizagem dos alunos inclusos, que possibilitam a aprendizagem, além da inserção desses indivíduos no convívio social. Por isso, faz-se necessário que a formação inicial seja de fato relevante, uma vez que permite o contato inicial dos acadêmicos com o futuro campo de atuação.

Palavras-chave: Educação Especial. Formação de Professores. Análise de Discurso. Michel Foucault.

ABSTRACT

Special Education, as a way of inclusive education, has brought countless advancements when it comes to the notion of education and quality of teaching. One of the improvements that happened due to the Brazilian Law of Directives and Bases (law number 9394/1996), Article 59, which demands availability of teachers specialized at assisting students who need special education. Based on that, we attempt to understand what conception of Special Education is conveyed by the aforementioned law and by Maringá's school curriculum, as well as observing the perception of the Support Teachers in Maringá and the Pedagogy undergraduate students of UEM on the preparation for working in Special Education. This research is the starting point for other studies, since it leads us to address the notion of school Education in a critical way. The methodology of this study comprises investigation

¹ Graduanda do quarto ano do curso de Pedagogia/UEM. E-mail: amandamrdebossan@gmail.com

² Doutoranda em Letras-PLE/UEM. Professora do Departamento de Fundamentos da Educação/UEM. E-mail: dpolla2@gmail.com

and analysis of current laws, besides field research involving Support Teachers in Maringá and Pedagogy undergraduate students of UEM, which will be analyzed through the perspective of the Discourse Analysis, based on Michel Foucault's studies and thoughts. Thereby, it was possible to notice that the work done by Support Teachers in their classroom is vital to the learning of the included students. Support teachers enable students' learning and their insertion in society. Thus, in view of the above, initial training has to be relevant indeed, since it allows undergraduate students to have an initial contact with their future field of work.

Key-words: Special Education. Teacher Training. Discourse Analysis. Michel Foucault.

1 INTRODUÇÃO

Pensar as possibilidades educativas no campo da Educação Especial como forma de educação inclusiva, requer que nós, professores, compreendamos qual a concepção de Educação Especial veiculada por meio das legislações vigentes, sendo essas capazes de gerar efeitos em todas as práticas, inclusive na prática educativa.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/1996, no Art. 59, os educandos participantes do processo de inclusão têm direito à "III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns" (BRASIL, 1996). Porém, cada município tem autonomia para estabelecer critérios para admissão de professores.

Assim, diante da realidade educacional diversa, teremos como pergunta de pesquisa principal: Qual a concepção dos Professores de Apoio da Rede Municipal de Maringá e dos acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, doravante UEM, no que diz respeito à Educação Especial?

Tendo esta inquietação como norte, importa considerar que a Educação Especial, sob a configuração de inclusão, foi uma conquista importante como forma de garantia dos direitos educacionais a alunos com deficiência. Um acontecimento marcante em toda essa preocupação foi a promulgação da Declaração Mundial sobre Educação, realizada em Jonmtien, no ano de 1990, ao afirmar que: "é preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de

todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990). No âmbito nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, regulamenta, no Art. 4º, o dever do Estado em garantir “III- atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; ” (BRASIL, 1996), demonstrando um avanço nas políticas públicas nacionais.

Sob estas condições de possibilidade, estabelecemos como objetivo geral desta pesquisa: compreender qual a concepção de Educação Especial veiculada por meio da LDB e pelo Currículo de Maringá e, a partir destas normas, lançar o olhar sobre a percepção do Professor de Apoio de Maringá e dos formandos em Pedagogia da UEM sobre o preparo para a atuação na Educação Especial.

Sendo assim, para cumprir tal objetivo, faz-se necessário analisar nas legislações vigentes (LDB e Currículo do Município de Maringá) as concepções de Educação Especial; verificar quais as concepções os professores da Rede Municipal e os formandos de Pedagogia da UEM possuem sobre a Educação Especial; para apontar possíveis demandas da formação de professores, que possibilitem uma compreensão mais adequada das especificidades da Educação Especial.

Cabe destacar que esta pesquisa se justifica na medida em que contribuirá para refletirmos sobre a formação em Educação Especial oferecida aos graduandos da UEM, sobre a regulamentação da legislação nacional e municipal, bem como sobre o papel dos Professores de Apoio. Além disso, será possível observar se os formandos do curso de Pedagogia da UEM e os professores da Rede Municipal de Ensino de Maringá estão capacitados ou não para que em sua atuação sejam capazes de possibilitar a inclusão, assim como levantar possíveis adequações na formação docente inicial para atender as especificidades da Educação Especial. No âmbito pessoal, esta pesquisa é o ponto inicial para outros estudos, uma vez que nos torna abertos a pensar de maneira crítica a concepção de Educação Escolar que teremos para que seja norteadora de nossas reflexões e práticas futuras.

Este estudo adota como metodologia estudos e análises das legislações vigentes, tendo como base os pressupostos legais para a Educação Especial; em seguida, realizaremos uma pesquisa de campo, aplicando questionários a Professores de Apoio que atuam em quatro Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), do município de Maringá, e a oito formandos de Pedagogia da UEM, estes serão analisados sob a ótica Análise do Discurso, partindo dos estudos e

pensamentos de Michel Foucault. A respeito da forma de analisar dados da análise de discurso foucaultiana é relevante destacar que:

O convite de Foucault é que, através da investigação dos discursos, nos defrontemos com nossa história ou nosso passado, aceitando pensar de outra forma o agora que nos é tão evidente. Assim, libertamo-nos do presente e nos instalamos quase num futuro, numa perspectiva de transformação de nós mesmos. Nós e nossa vida, essa real possibilidade de sermos, quem sabe um dia, obras de arte. (FISCHER, 2001, p.222)

Para melhor organização, estruturaremos este trabalho em três seções. A primeira fará referência à Educação Especial, abordando as Leis e a Formação dos Professores. A segunda seção abordará o autor Michel Foucault, sua biografia, o método e as técnicas de pesquisa desenvolvidos a partir de suas obras. A última seção destina-se à análise dos questionários aplicados aos professores de apoio e aos formandos de Pedagogia da UEM, abordando as práticas e a concepção dos professores em relação à Educação Especial.

2 A Educação Especial: um olhar para a legislação e a prática docente

Por meio dos estudos relacionados à Educação Especial, podemos perceber que esta modalidade educativa tem sido alvo de diversas transformações no decorrer da história educacional, desde o processo de segregação, de normalização, ao reconhecimento dos indivíduos como seres de direito social, dotados de capacidades de se desenvolver e participar da sociedade.

Carneiro (2012) aborda de forma breve este processo de segregação até o reconhecimento da necessidade da Educação Inclusiva, a autora afirmar que as primeiras escolas preocupadas em atender alunos com necessidades educacionais especiais eram destinadas a normalizar esses alunos, estabelecendo um “padrão de normalidade”. Sendo assim estes indivíduos não eram reconhecidos e estavam privados do convívio social, com base nessas práticas se modificava o papel das instituições escolares, uma vez que objetivava a transformação do aluno, através de sua reabilitação de funções.

Em conformidade com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, que traçava metas para acabar com a exclusão, todo este processo de reconhecimento teve início com a Declaração de Salamanca, do ano de 1994, que versa sobre a Educação Especial, ao se garantir que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades.” (UNESCO, 1998, p. 2).

Logo após, no ano de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a lei nº 9394/96, ficou assegurado que:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996)

Deste modo, percebe-se uma preocupação em abordar o atendimento especializado a alunos com deficiências, transtornos ou altas habilidades nas legislações nacionais e internacionais. Mas, mesmo assim, permanece a preocupação em como reconhecer e assegurar de fato a sua efetivação. Isto porque, ainda na LDB, no Art. 59, regulamenta-se o público alvo da Educação Especial, ao deliberar que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (BRASIL, 1996)

Cabe, então, a cada município estabelecer maneiras para regulamentar a organização e deliberar sobre a forma de incluir esses alunos nas classes regulares da Educação Infantil. No Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Município de Maringá (Currículo de Maringá), há uma seção destinada à discussão da Educação Especial de forma inclusiva, segundo o documento da Secretaria Municipal de Educação:

Afirmamos que defendemos a construção de políticas públicas inclusivas, para que seja proporcionado acesso aos serviços, aos recursos pedagógicos e de acessibilidade nas escolas regulares em nosso município, o qual busca eliminar a discriminação e a segregação das pessoas com deficiência. (MARINGÁ, 2012, p. 47)

Percebe-se, assim, uma preocupação em garantir o acesso tanto aos recursos pedagógicos quanto à estrutura física. No documento também está especificada a forma de realização deste atendimento:

Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais ou com o Serviço de Apoio em Sala de Aula devem oferecer suporte ao aluno para que ele compreenda os conteúdos trabalhados em sala, bem como garantir a aquisição de conceitos, adaptação escolar e que seja atendido em suas necessidades de aprendizagem com material adaptado e recursos pedagógicos pertinentes. (...). (MARINGÁ, 2012, p. 52)

Compreendendo-se as especificidades da Educação Especial, nos deparamos com outra situação que interessa para esta pesquisa: quem é o profissional adequado para a atuação na educação inclusiva? Qual a formação necessária?

De acordo com as pesquisas realizadas:

No Brasil, a formação de professores e demais agentes educacionais ligados à educação segue ainda um modelo tradicional, inadequado para suprir as reivindicações em favor da educação inclusiva. Vale destacar que, dentre os cursos de Pedagogia e de Pedagogia com habilitação em Educação Especial, poucos são aqueles que oferecem disciplinas ou conteúdos voltados para a educação de pessoas com necessidades especiais. (PLETSCH, 2009, p. 150)

Ainda nestas condições de possibilidade, em paralelo ao processo de inclusão nas escolas, houve programas de formação continuada aos professores da educação básica. A Política Nacional de Educação Especial, de 1994, indicou a necessidade de adequação do currículo em nível superior como forma de atender a política de inclusão. Sendo assim:

É crucial que a Universidade assuma uma posição de vanguarda, que é sua por direito e história, no que diz respeito à propagação e implementação das políticas educacionais na perspectiva da educação inclusiva, desenvolvendo tanto uma cultura inclusiva quanto ações pedagógicas que envolvam todos — gestores, docentes, técnicos, apoio, alunos etc. — num mesmo ideário por uma sociedade mais justa e equânime. (BRABO, 2015, p. 2)

Após a implantação de novas disciplinas nos currículos de formação de professores, a Resolução CNE/CEB (Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação) n. 2/2001 instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, englobando capacidades a serem desenvolvidas por professores para o atendimento educacional especializado (BRABO, 2015).

Assim, tendo em vista a capacitação para a educação inclusiva, a referida regulamentação, no artigo 18 diz ser necessário professores aptos para a atuação em salas de aula regulares com alunos que possuem necessidades educacionais. Para a atuação com alunos inclusos os professores devem comprovar que, em sua formação tiveram conteúdos referentes à Educação Especial que os possibilite “perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva”. (BRASIL, 2001, apud BRABO, 2015, p. 4)

Além disso, importa colocar que, por meio das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, foi estabelecida uma concepção relacionada ao que é de fato a Educação Especial, ao afirmar que:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva. (BRASIL, 2001, p. 1)

Conforme abordado anteriormente, levando em consideração as especificidades dos municípios em relação à Educação Especial, e pensando a respeito dos profissionais necessários para essa modalidade educativa, o Currículo de Maringá menciona que:

Entre os profissionais necessários estão o professor da Sala de Recursos Multifuncional, com formação específica em educação especial, tradutor e intérprete de LIBRAS, guia intérprete e outras

pessoas de apoio, responsáveis pela alimentação, higiene e locomoção (BRASIL, 2009, apud MARINGÁ, 2012, p. 53)

Além disso, o Currículo de Maringá também delibera o professor da Sala de Recursos expondo que:

O Ministério da Educação, preocupando-se também com essa demanda de alunos e com suas necessidades específicas, orienta, por meio da Nota Técnica SEESP/GAB nº19/2010, a contratação de Profissionais de Apoio para atender as necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações por meio de tradutor e intérprete de LIBRAS ou comunicação alternativa e da atenção aos cuidados pessoais com higiene, locomoção, alimentação. (BRASIL, 2010, apud MARINGÁ, 2012, p. 53)

Os Professores de Apoio em Maringá atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental, em conformidade com a LDB que coloca, no Art. 58, que “§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil” (BRASIL, 1996).

Igualmente conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

- I - Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001, p.2)

Neste sentido, segundo estudos de Carneiro (2012), faz-se necessário que pensemos sobre a construção de uma escola inclusiva que leve em consideração as especificidades da Educação Especial. Desde a educação infantil deve-se pensar seus espaços, profissionais, recursos pedagógicos, sendo que a autora afirma que:

A construção da escola inclusiva desde a educação infantil implica em pensar em seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc. voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno também de alunos com

deficiências, alunos esses que, em virtude de suas particularidades, apresentam necessidades educacionais que são especiais. Talvez o maior desafio esteja na prática pedagógica. Embora todos os aspectos mencionados sejam fundamentais e estejam atrelados uns aos outros, a ação pedagógica direcionada e intencional contribuirá em muito para a inclusão em seu sentido pleno. (CARNEIRO, 2012, p. 86)

Para que ocorra, de fato, a inclusão é preciso repensar as práticas efetivadas dentro das salas de aula, sendo a formação de professores a maior necessidade para que superemos práticas excludentes. Nesse sentido, “a formação inicial e continuada dos professores da educação infantil com vistas à superação de tal modelo é imprescindível. Essa formação deve abranger a reflexão sobre o papel do professor na formação de todos os seus alunos” (CARNEIRO, 2012, p.88).

No município de Maringá, os alunos podem ser encaminhados pela escola para uma triagem nos serviços do CEMAE (Centro Municipal de Apoio Especializado Interdisciplinar), no qual há uma equipe de psicólogos, fonoaudiólogos, dentre outros profissionais que farão uma avaliação juntamente com um neurologista. Caso seja constatada alguma dificuldade e a necessidade dos serviços relacionados à Educação Especial esses alunos passam a frequentar as salas de Recursos Multifuncionais, ou contam com um Professor de Apoio. No Currículo de Maringá está expresso que:

Os alunos com deficiência, para serem atendidos por estes serviços de Apoio em Sala de Aula e Sala de Recursos Multifuncional, necessitam de:

- Avaliação em seu contexto escolar pela equipe pedagógica para verificar suas habilidades e nível de apropriação de conteúdo acadêmico.
- Entrevista do orientador educacional com a família para conhecer o histórico de vida do aluno, solicitando o histórico clínico e diagnóstico médico.

(...) Munidos de todo o processo de avaliação e documentação do mesmo, definem-se os encaminhamentos (avaliação psicológica, fonoaudiológica ou neurológica). Após realizar as avaliações, equipe da escola e Secretaria de Educação reúnem-se e formalizam os relatórios para o Atendimento Educacional que necessita, ou a outros serviços e atendimentos intersetoriais públicos e ou filantrópicos. (...) (MARINGÁ, 2012, p. 57-58).

Conforme informação da Secretária de Educação, no ato de protocolar o pedido para a realização do trabalho de campo, os CEMEIS de Maringá contam com 117 Professores de Apoio, sendo esses contratados por meio de concurso público e

graduados em Pedagogia e/ou outras licenciatura e especialização, além de professores, que trabalham em regime de horas suplementares, ou educadores. Esses professores atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental, atendendo a alunos que possuem laudo médico comprovando a necessidade de atendimento especializado para melhor efetivação da aprendizagem.

Diante do exposto, pode-se afirmar que pensar a Educação Especial como forma de educação inclusiva pode trazer avanços imensuráveis. Porém, ainda são necessárias mudanças, por exemplo, qualificação profissional aos profissionais da área, recursos para aperfeiçoamento das unidades escolares e compra de materiais adequados. Com vistas a discutir algumas dessas questões, serão apresentadas, na seção final deste trabalho, as concepções e práticas dos professores de apoio de Maringá e dos concluintes do curso de Pedagogia da UEM. Para basear tal análise, na próxima seção será descrito o referencial teórico e metodológico da Análise de Discurso Foucaultiana, que possibilitará a discussão dos dados coletados por meio dos questionários.

3 A Educação Especial com base na análise enunciativa de Michel Foucault

Paul Michel Foucault nasceu na cidade francesa de Poitiers, no ano de 1926. Formou-se em Psicologia e Filosofia, tendo estudado e contribuído para a compreensão da influência do discurso na sociedade³. Segundo Oksala (2011, p. 7), ele

(...) foi um filósofo de extraordinário talento, um ativista político, teórico social, crítico cultural, historiador criativo, professor na mais prestigiosa instituição acadêmica da França e um intelectual mundialmente famoso que moldou de forma irreversível as maneiras como pensamos hoje. (...)

Publicou obras como: Doença Mental e Psicologia (1954); História da loucura na idade clássica (1961); As palavras e as coisas (1966); Arqueologia do saber (1969); Vigiar e punir (1975); Teorias e instituições penais (1971-1972); A sociedade punitiva (1972-1973); Subjetividade e verdade (1980-1981); A hermenêutica do

³ Informações disponíveis em: <<http://www.ded.ufla.br/generoesexualidade-ei/imagens/foucault.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2016.

sujeito (1981-1982); A ordem do discurso (1970); O que é um autor? (1983), escreveu outras obras de caráter relevante para compreendermos a dinâmica da sociedade em que estamos inseridos⁴.

Segundo estudos do autor, “(...) o objetivo da filosofia é questionar os modos como pensamos, vivemos e nos relacionamos com outras pessoas e com nós mesmos no intuito de mostrar como aquilo-que-é poderia ser diferente” (OKSALA, 2011, p. 16). Assim, tal linha de pesquisa teórico-metodológica pode contribuir de forma produtiva para se pensar como o objeto Educação Especial é construído na atualidade em Maringá.

Neste sentido, pode-se dizer que “(...) a abordagem de Foucault implica a renúncia das verdades preestabelecidas e da crença na origem dos sentidos. (...)” (NAVARRO, 2006, p.75). Sendo possível avaliar as práticas e discursos sociais como forma de compreender a realidade. Portanto:

Essa maneira de compreender a filosofia abre um espaço de liberdade: expõe novos modos possíveis de pensar, perceber e viver. Mostrando como as coisas que consideramos óbvias e necessárias emergiram de fato de uma rede de práticas humanas contingentes, a filosofia viabiliza não só experimentos mentais e especulações ociosas, mas mudança concreta: transformando modos de viver, relações de poder e identidades. (OKSALA, 2011, p. 16).

Cabe, assim, pensarmos qual o papel exercido pelo pesquisador enquanto desenvolve seus trabalhos em análises enunciativas. Nesse sentido, o pesquisador deve suspender a origem de uma verdade, buscando verificar nessas continuidades as singularidades discursivas. (POLLA, 2013, p. 20)

Por exemplo, a tarefa, neste trabalho, é colocar em suspenso as “verdades” sobre a Educação Especial, para verificar, nas respostas dos sujeitos de pesquisa anteriormente mencionados, como as práticas e a sua formação acadêmica contribuem para a formação do objeto “Educação Especial”, uma vez que expressam uma prática social constituída pelas condições de possibilidade da nossa sociedade. Podemos adiantar que entre os sujeitos de pesquisa, apenas uma professora garantiu se sentir preparada para a atuação pela sua formação teórica e universitária. Demonstrando que as práticas e o poder (nesse caso, no papel das

⁴ Informações disponíveis em: <<http://www.ded.ufla.br/generoesexualidade-ei/imagens/foucault.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2016.

legislações gerais sobre a Educação Especial e do órgão do governo municipal na oferta das condições necessárias e de aperfeiçoamento constante) são relevantes para a forma com que a Educação Especial se constitui na atualidade, em Maringá. Esse fato pode ser aproximado com a crítica de Foucault (2008) sobre o documento:

(...) O documento, pois, não é mais, para a história, esta matéria inerte através da qual ela tenta reconstruir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações. ” (FOUCAULT, 2008, p.7)

Além disso, ao pensarmos a relação de poder e seu papel em nossa sociedade percebemos o quão distante se torna o conceito de liberdade, tornando-nos cidadãos imersos em ambientes nos quais muitas vezes não temos consciência de nossa atuação. Assim:

Foucault (1998), ao analisar as esferas microfísicas de atuação do poder em sociedade, formula a tese de que o poder não é algo somente repressivo, mas tem também como função administrar a vida dos homens e controlar suas ações. Ele se dissemina no cotidiano e nas várias práticas discursivas; exerce-se na ordem dos discursos organizadores da vida em sociedade. (...) (NAVARRO, 2006, p.79)

Neste sentido, as legislações que regem a Educação Especial no Brasil e no município de Maringá, explicitadas na seção anterior, podem ser entendidas como esse poder que atravessa e ao mesmo tempo constrói este objeto de discurso. Além disso, as práticas dos professores de apoio do município e dos concluintes do curso de Pedagogia da UEM também ajudam a perceber como as relações de poder descritas por Foucault contribuem para a forma como compreendemos as coisas na atualidade.

Para trabalhar com a análise enunciativa de Foucault (2008), opera-se com a interpretação de enunciados. Os quais nos permitem compreender o papel de diversos fatores em nosso cotidiano, considera-se que:

(...) o enunciado, ao mesmo tempo que surge em sua materialidade, aparece com um status, entra em redes, se coloca em campos de utilização se oferece a transferências e a modificações possíveis, se integra em operações e em estratégias onde sua identidade se mantém ou se apaga. Assim, o enunciado circula, serve, se esquia, permite ou impede a realização de um desejo, é dócil ou rebelde a

interesses, entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema de apropriação ou de rivalidade. (FOUCAULT, 2008, p. 118-119)

Desta forma, cabe pensar como são constituídos os discursos socialmente aceitos em nosso convívio social, uma vez que são capazes de constituir as relações humanas, segundo Foucault (2008, p. 8) “os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala”, assim o discurso também está presente em textos, documentos e legislações.

Cabe então pensar como ocorre o funcionamento dos enunciados. Segundo Polla (2016, p. 836) “para descrever enunciados é preciso ser possível mostrar o funcionamento de uma função enunciativa. Esta função de existência é constituída por um referencial, uma posição do sujeito, um campo associado e uma materialidade”. Portanto ao partir dessa perspectiva histórica busca-se compreender como se constitui o discurso referente a um objeto na sociedade em que vivemos.

Assim sendo, na análise enunciativa foucaultiana, por meio dos estudos, reflexões e diálogos, conclui-se que como pesquisadores devemos iniciar os trabalhos fazendo um levantamento das concepções, da memória criadas através dos acontecimentos discursivos, “guiando-se sempre pela pergunta: como apareceu determinado discurso, e não outro em seu lugar?” (NAVARRO, 2006, p.76)

Isto nos permite perceber que analisar discursos vai além da mera compreensão do significado dos signos e dos enunciados, uma vez que se faz necessário compreender que:

Para analisar os discursos, segundo a perspectiva de Foucault, precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas práticas bastante comuns quando se fala em fazer o estudo de um discurso. Para Michel Foucault, é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos

textos, não imediatamente visíveis. É como se no interior de cada discurso, ou num tempo anterior a ele, se pudesse encontrar, intocada, a verdade, desperta então pelo estudioso. (FISCHER, 2001, p.198)

De acordo com os estudos de Fischer (2001), ao abordar os conceitos relacionados à análise do discurso, algumas condições são indispensáveis para classificarmos algo como um enunciado e descrevermos a função enunciativa já colocada com Polla (2005):

Mas, para Foucault, interessa a sua condição mesma de enunciado, em seus quatro elementos básicos: 1. A referência a algo que identificamos (o referente, no caso, a figura de mestre associada a doação e amor); 2. O fato de ter um sujeito, alguém que pode efetivamente afirmar aquilo (...); 3. O fato de o enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados, do mesmo discurso (...) ou de outros discursos (...); 4. Finalmente, a materialidade do enunciado, as formas muito concretas com que ele aparece, nas enunciações que aparecem em textos pedagógicos, em falas de professores, nas mais diferentes situações, em diferentes épocas (...). (FISCHER, 2001, p. 202)

Ao pensarmos o objetivo principal deste trabalho em analisar as concepções das legislações e suas influências para as práticas dos professores que atuam na rede municipal em relação a Educação Especial, devemos compreender que o discurso é constituído historicamente através das relações estabelecidas socialmente. Assim:

Descrever um enunciado, portanto, é dar conta dessas especificidades, é apreendê-lo como acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar. O que permitirá situar um emaranhado de enunciados numa certa organização é justamente o fato de eles pertencerem a uma certa formação discursiva. (FISCHER, 2001, p.202)

Descrevendo as sequências enunciativas, recolhidas por meio dos questionários aplicados aos professores de apoio de Maringá e aos concluintes do curso de Pedagogia da UEM, será possível demonstrar como a Educação Especial é percebida na atualidade, em Maringá-PR. Assim sendo, na próxima seção, abordaremos os dados observados como forma de enunciados. Com base nos dados coletados por meio da análise das legislações nacionais e dos questionários será possível descrever, então, como as relações de poder/saber perpassam esse objeto.

4 A Educação Especial em Maringá: uma análise enunciativa

Como parte fundamental da pesquisa, a aplicação de questionários aos Professores de Apoio que atuam nos CMEI's de Maringá, aconteceu por meio da delimitação dos locais de estudo. Foi encaminhado ofício à Secretaria Educação de Maringá (SEDUC), solicitando a contribuição para a coleta de dados desta pesquisa, sendo que os locais de estudo foram, então, indicados e disponibilizados pela SEDUC.

Foram disponibilizados quatro CMEI's, sendo possível a aplicação de questionários com oito Professores de Apoio que atuam na Educação Infantil, com um público de 0 a 5 anos. Porém, apenas cinco dos oito sujeitos de pesquisa puderam/quiseram responder aos questionários (Conforme Anexo 01). As principais inquietações presentes nos questionamentos foram: Qual a Formação Acadêmica necessária para uma boa atuação com alunos de inclusão? O local de formação inicial influencia nestas experiências? Durante a atuação os professores recebem cursos como Formação Continuada? Será que se sentem preparados para trabalhar com alunos de inclusão? Quais as dificuldades encontradas na atuação?

Primeiramente, cabe destacar a preocupação ética com os sujeitos de pesquisa. Para que não seja possível a identificação dos sujeitos participantes os denominaremos P1, P2, P3, P4 e P5, de forma aleatória. Os participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os quais não serão anexados com vistas a assegurar o seu anonimato.

Todos os professores entrevistados atuam no município de Maringá como Professores de Apoio em sala de aula. Sendo que P1 atua há 8 meses, P2 há 7 meses na rede municipal, mas já atua na Educação Especial há mais de 22 anos, P3 há 5 anos, P4 há 6 anos, e P5 há 2 anos. O regime de contratação de todos os profissionais entrevistados ocorre por meio de concurso público, sendo que o último concurso ocorreu em 2012, conforme consta em edital N^o. 030/2012⁵. Quanto ao público atendido: P1 atende um aluno com laudo de Síndrome X Frágil; P2, P3 e P4

⁵ Conforme edital disponível em: < http://www.fauel.org.br/ed_030_2012_pref_maringa_seadm.pdf > Acesso em: 13 dez. 2016.

atendem um aluno cada com laudo de Transtorno de Espectro Autista, e P5 atende um aluno com Síndrome de Down.

Quanto à formação acadêmica de cada profissional, P1 tem formação como Graduada em Pedagogia e especialização em nível de Pós-graduação em Educação Especial, Inclusão e Libras além de Gestão Escolar sendo a formação inicial pela FAINSEP (Faculdade Instituto Superior de Educação do Paraná); P2 possui graduação em Pedagogia com formação em Orientação Educacional e Pós-graduação em Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos pela Faculdade Unissa, de Sarandi; P3 é graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Educação Especial e considera que a atuação na Prefeitura foi o princípio de sua formação inicial; P4 e P5 tem formação inicial pela UEM, sendo graduadas em Pedagogia e Pós-graduas em Educação Especial.

Em relação à percepção de cada docente sobre o preparo para a atuação como Professores de Apoio em Sala de aula, P1 relata que é um aprendizado a cada dia, junto com a formação, estudos e experiências compartilhadas, a prática pedagógica inclusiva acontece de forma satisfatória, P2 informa que além da atuação no município já trabalhou há muitos anos na área da Educação Especial, conforme ela relata ao ser questionada se se sente preparada: “sim, trabalho há muitos anos na área da Educação Especial, só na ANPR (Associação Norte Paranaense de Reabilitação) foram 14 anos e mais 4 anos na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) onde coloquei minha teoria em prática tendo aprendido muito nesses anos, principalmente sobre o amor com a Educação Especial” (Anexo 04); P3 alega que tem respaldo da equipe diretiva e das gerências da Educação Especial; P4 acredita ter preparo suficiente para a atuação na área, e P5 diz que se sente preparado pelos seus estudos e formações que recebem.

Assim sendo, pode-se perceber que os professores de apoio têm como referencial a percepção da Educação Especial como uma atividade que exige preparo específico, amor e dedicação. Os sujeitos de pesquisa adotam uma posição de quem aprende na prática e com muito estudo a trabalhar com a inclusão. Na materialidade dos questionários aplicados para esta pesquisa foi possível perceber no campo associado a questão da formação acadêmica, uma vez que vários professores de apoio relataram a sua formação inicial e continuada como favorecendo o preparo para esta atuação, e também do senso comum (como o dito popular “é praticando que se aprende”). Deste modo percebe-se que quando se

questiona sobre o preparo dos professores para o trabalho com a educação especial na realidade de Maringá-PR o mesmo só se constitui em uma mescla entre a formação e a prática efetiva em sala de aula. Quanto à relevância do preparo acadêmico para o trabalho na inclusão de alunos especiais, a formação continuada tem papel importante. Percebemos que todos os entrevistados participam de formações oferecidas pela Secretaria de Educação de Maringá, conforme P3 os cursos ocorrem constantemente (mensalmente), P4 diz que sempre são fornecidos cursos de formação e P5 julga que são dados cursos de formação para aprimoramento do trabalho do professor de apoio.

Em relação às maiores dificuldades encontradas durante a atuação, P1 relata “não diria dificuldades, mas sim disposição em aguardar as respostas das práticas pedagógicas que são desenvolvidas. É um público com aprendizado bem comprometido” (Anexo 03). Percebe-se, então, que apesar do pouco tempo de atuação, compreende o caminho relacionado ao alcance da aprendizagem; P2 coloca que a maior dificuldade se dá em relação à aceitação da inclusão dos alunos especiais por parte de alguns profissionais, além do comprometimento da família com a escola; P3 afirma que as dificuldades são as já esperadas ao se trabalhar com crianças com necessidades especiais (mudanças de humor e agressividade), P4 diz que a falta de comprometimento dos pais em relação aos apoios e acompanhamento com profissionais específicos (fonoaudiólogos, fisioterapeuta e psicólogo) e P5 alega não ver dificuldades em trabalhar como Professora de Apoio.

De forma geral, na materialidade das respostas à questão referente às dificuldades encontradas pelos professores de apoio com a educação especial, percebe-se um referencial de que o trabalho com alunos inclusivos não é fácil e requer um esforço para enfrentar as dificuldades. Como posição sujeito as respostas dos questionários revelam um posicionamento de que dificuldades já são esperadas, uma vez que os alunos apresentam necessidades diferenciadas. No campo associado percebe-se a relação de poder que o amparo, ou não, da família exerce sobre a atividade docente, bem como a necessidade de profissionais de outras áreas para o trabalho adequado, o que nem sempre é possível.

Além dos professores de apoio de Maringá, são sujeitos desta pesquisa os acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia-UEM, com vistas a pensar a formação de quem pode atuar no campo da Educação Especial após a colação de grau. Assim, as preocupações com relação a esses sujeitos de pesquisa disseram

respeito a: qual a concepção dos alunos em relação ao currículo do curso de Pedagogia da UEM. Cabe a nós refletir: A formação em Pedagogia dá suporte para a atuação em salas com alunos de inclusão? Os alunos se sentem preparados? São necessárias algumas adequações no currículo do curso? Quais dificuldades encontradas? (Conforme questionário constante no Anexo 02).

Aplicamos os questionários com oito alunos, das três turmas de 4º ano de Pedagogia da UEM, sendo uma turma do período matutino e duas turmas do período noturno. Para que não seja possível a identificação dos sujeitos participantes da pesquisa os denominaremos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A8 (Conforme Anexo 08 a 15), de forma aleatória.

Quanto à atuação na área da educação, A1, A2, A4 e A5 já atuam na rede pública de Maringá e A3 atua na rede particular, antes mesmo da colação de grau. A6, A7 e A8 não atuam na área da educação. Cabe salientar que os acadêmicos A1, A2, A4 e A5 atuam como Educadores Infantis concursados no município de Maringá, cargo este que exige formação mínima em Formação de Docentes em nível médio. Sendo que A1 e A3 atuam há 2 anos e A2 e A4 atuam há dois anos e meio, A5 não especificou o tempo de atuação.

Analisando a atuação dos acadêmicos em salas de aula com alunos de inclusão, e a condição de estar preparado ou não para tal atuação pode-se perceber que: A1 já atuou em sala de inclusão, porém não se sente preparado, porque em momentos de atendimento individual afirma não conseguir atender as especificidades dos alunos; A2 também já atuou e não se sente preparado porque falta formação específica para a área em questão. A3 nunca atuou com alunos inclusos, além de garantir a falta de formação acadêmica para a função, alega não se identificar. A4 possui alunos de inclusão atualmente (Síndrome dos Ossos de Vidro), e acredita que a formação em Pedagogia falha em algumas coisas, e quando se deparam com alunos de inclusão, infelizmente tem que pesquisar por conta própria. A5 já atuou com alunos de inclusão na rede pública de ensino, por um ano, nesta sala havia uma professora de apoio exclusiva do aluno de inclusão, a entrevistada afirma que “durante esse ano as professoras da sala, tiveram formação continuada, só que a formação específica para trabalhar com crianças de inclusão somente era feita com as professoras de apoio, penso que como ambas se relacionam com o aluno e precisam mediar sua socialização com os colegas a formação deveria ser para todas as professoras” (Anexo 12). A6 afirma que não se

sente preparada. A7 e A8 acreditam que a graduação não seja suficiente, pois não aprofunda este tema. Essa questão retrata uma realidade do curso de Pedagogia da UEM.

A respeito deste tópico, os questionários com os alunos revelam, em sua materialidade, o referencial de uma formação acadêmica que não prepara satisfatoriamente para a educação especial, na medida em que todos os oito sujeitos revelam que sentem dificuldades e lacunas em alguns pontos para o trabalho com os alunos de inclusão. Como posição sujeito verifica-se o posicionamento de que não é simples o trabalho com a Educação Especial, que, muitas vezes, é preciso preparo além da graduação em Pedagogia. Como campo associado pode-se perceber o papel da formação continuada, apontada pelos professores sujeitos desta pesquisa como um ponto relevante, bem como as questões que envolvem outros profissionais, como quando A1 enuncia que não sabe como trabalhar com as especificidades de cada aluno especial.

Quanto às possíveis modificações no currículo do curso de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos: A1 afirma que observações em ambientes como a APAE e a ANPACIM (Associação Norte Paranaense de Áudio Comunicação Infantil), além da troca de experiências com professores que já atuam seja em rodas de conversa, mesa redonda ou palestra contribuiriam; A2 acredita que seria necessária uma formação mais específica para esta modalidade de ensino; A3 alega que na formação necessita de mais práticas, pois acredita que parte dos estágios supervisionados poderiam ser direcionados ao conhecimento e práticas desta natureza; A4 acredita que se fala pouco em inclusão no curso, e deveriam ter disciplinas sobre inclusão ou até mesmo momentos de conversa dos professores sobre o assunto; A5 não respondeu à questão; A6 confia que seria necessária uma grade curricular com mais horas/aula de disciplinas que abordam o tema em questão, e não deixar a única disciplina sobre o assunto para o último ano, além disso, uma carga horária de estágio com contato com alunos inclusos; A7 afirma que deveria ter uma maior carga horária no curso; A8 diz que a inclusão deveria ser abordada de maneira mais aprofundada.

De acordo com o relato dos acadêmicos do último ano de Pedagogia da UEM, é perceptível que todos os entrevistados alegam se sentir despreparados somente com a formação oferecida na graduação. Para melhoria deste quadro e para uma

melhor atuação, um preparo a ser oferecido, de forma geral, seriam os estágios uma vez que trariam uma inserção inicial nesta realidade educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho, como requisito final para a obtenção do título de Graduação, se mostra muito importante para a nossa formação. Com relação às atividades desenvolvidas, podemos perceber a relevância da Educação Especial como forma de Inclusão dentro do processo histórico. No decorrer das lutas pela igualdade da Educação Especial Inclusiva, tivemos inúmeros avanços, seja com a preocupação dos expressa nas legislações nacionais ou com o reconhecimento da capacidade de aprendizagem dos alunos inclusos. Porém, para que ocorra a inclusão faz-se necessário que existam professores formados e efetivamente capacitados para a atuação.

Por meio da revisão das legislações e dos dados analisados, pode-se perceber que o trabalho dos Professores de Apoio em sala de aula é fundamental para que ocorra a aprendizagem dos alunos inclusos, que possibilita a aprendizagem de fato, além da inserção desses indivíduos no convívio social. As sequências enunciativas dos professores de apoio analisadas revelaram que esse trabalho nem sempre é fácil, mas uma formação inicial adequada e continuada, bem como a prática em sala de aula, possibilitam um exercício satisfatório da inclusão nas salas de aula de Maringá-PR.

As respostas dos questionários aplicados aos acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia-UEM revelaram que faz-se necessário que a formação inicial seja relevante, uma vez que permite o contato inicial dos acadêmicos com o futuro campo de atuação. Devemos refletir quais adequações que se fazem imprescindíveis na formação inicial do Pedagogo visto as necessidades enfrentadas dentro das salas de aula relatados pelos acadêmicos que já atuam na área.

Por fim, como principais contribuições desta pesquisa podemos elencar que compreendemos melhor como nosso futuro campo de atuação na Educação Especial carece de um olhar mais cuidadoso e um foco maior das licenciaturas para esta área, bem como a reflexão sobre as adequações necessárias no currículo para

abarcando este ambiente, no qual os egressos do curso de Pedagogia podem trabalhar, com vistas a saber atender a especificidade de cada indivíduo. Além de demonstrar a necessidade de mais estudos e trabalhos futuros para a discussão do objeto Educação Especial na atualidade.

Além disso, ainda são necessários estudos que envolvam o campo da Educação Especial Inclusiva como forma de despertar a sensibilidade de todos os envolvidos no campo educativo, englobando ações da escola, família e acima de tudo favorecendo o desenvolvimento de Políticas Públicas como forma de assegurar o direito de todos à uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRABO, Gabriela Maria Barbosa. **A formação docente inicial na perspectiva da educação inclusiva:** com a palavra, o professor formador. In: UFRGS: CAPES, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-4552.pdf>> Acesso em: 01 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação Inclusiva na Educação Infantil**. Vitória da Conquista, v. 8, n. 12 p. 81-95 jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/735/708>> Acesso em: 29 ago. 2016.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a Análise do Discurso em Educação**. Cadernos de Pesquisa, n. 114, novembro/ 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2016.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

MARINGÁ. Prefeitura do Município de Maringá. **Currículo da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação. Maringá, 2012.

NAVARRO, Pedro (org.). **Estudos do Texto e do Discurso:** mapeando conceitos e métodos. São Carlos: Claraluz, 2006.

OKSALA, J. **Como ler Foucault**. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

PLETSCH, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva**: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. Editora UFPR, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n33/10.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

POLLA, Daniela. **Objetivação e subjetivação do sujeito idoso pelas lentes da mídia contemporânea**. Maringá, 2013.

_____. Ser idoso em Maringá: artes de existência e técnicas de si. In: **Anais do IV CIAD – Colóquio Internacional de Análise do Discurso – UFSCar**. São Carlos: Pedro & João Editora, 2016. Disponível em: <<http://www.ciad.ufscar.br/wp-content/uploads/2016/10/Anais-completo-IV-CIAD.pdf>> Acesso em: 24 out. 2016.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 10 ago.2016.

ANEXO 01**QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ**

1. Campo de atuação:

2. Tempo de atuação: _____

3. Tipo de vínculo: () Concursado () Outro. Qual? _____

4. Formação Acadêmica (graduação, pós-graduação, especialização):

5. Local de formação inicial:

6. São oferecidos cursos como Formação Continuada aos professores?

7. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Justifique

8. Quais as maiores dificuldades encontradas na atuação com alunos de inclusão:

9. Atende quantos alunos? Qual o laudo diagnóstico?

ANEXO 02

QUESTIONÁRIO AOS FORMANDOS EM PEDAGOGIA - UEM

1. Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):

2. Tempo de atuação na área: _____

3. Já atuou em salas com alunos de inclusão? _____

4. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão?

5. Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:

ANEXO 03

P1

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

1. Campo de atuação:
Professor de apoio em sala de aula.
2. Tempo de atuação na área: 8 meses
3. Tipo de vínculo: () Concursado () Outro. Qual? _____
4. Formação Acadêmica (graduação, pós graduação, especialização):
Pedagogia, Especialização → Ed. Especial, Inclusão e Libras, Gestão Escolar
5. Local de formação inicial:
Fainsep
6. São oferecidos cursos como Formação Continuada aos professores?
Sim.
7. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Justifique
É um aprendizado a cada dia, junto com as formações, estudos e experiências compartilhadas a prática pedagógica inclusiva acontece de forma satisfatória.
8. Quais as maiores dificuldades encontradas na atuação com alunos de inclusão:
Não diria dificuldades, mas sim dispersão em aguardar as respostas das práticas pedagógicas que não desmotivadas. É um público com aprendizado bem comprometido.
9. Atende quantos alunos? Qual o laudo diagnóstico?
01 aluno. Síndrome X. frágil.

ANEXO 04

P2

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

1. Campo de atuação:
Professora de apoio em sala de aula e
professora da área de educação infantil (infantil 5)
2. Tempo de atuação na área: concurrada há sete meses, mas já
trabalha na área de educação Especial há mais de 22 anos.
3. Tipo de vínculo: Concursado () Outro. Qual? _____
4. Formação Acadêmica (graduação, pós graduação, especialização):
graduação: pedagogia com formação em orientação educacional.
pós graduação em Educação Especial e Educação de
jovens e adultos.
5. Local de formação inicial:
Faculdade Unissa de Sarandi.
6. São oferecidos cursos como Formação Continuada aos professores?
Sim
7. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Justifique
Sim, trabalho há muitos anos na área da Edu-
cação Especial, só na ANPR foram 14 anos e mais
4 na Apae onde coloquei minha teoria em prática e
aprendi muito nesses anos, principalmente a anos a
Educação Especial.
8. Quais as maiores dificuldades encontradas na atuação com alunos de inclusão:
A aceitação da inclusão dos alunos especiais por
parte de alguns profissionais.
o incompreendimento da família com a escola.
9. Atende quantos alunos? Qual o laudo diagnóstico?
1 Transtorno de Espectro Autismo
(CID F84)

ANEXO 05

P3

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

1. Campo de atuação:
Professora de apoio aluno autista.
2. Tempo de atuação na área: 5 anos
3. Tipo de vínculo: Concursado () Outro. Qual? Prefeitura
4. Formação Acadêmica (graduação, pós graduação, especialização):
Graduada em pedagogia e pós graduada em educação especial.
5. Local de formação inicial:
Prefeitura (CMEI)
6. São oferecidos cursos como Formação Continuada aos professores?
Sim, constantemente (mensalmente) a SEDUC oferta cursos de formação na área.
7. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Justifique
Sim, temos muito respaldo da equipe diretiva e das grêmios da educação especial.
8. Quais as maiores dificuldades encontradas na atuação com alunos de inclusão:
As dificuldades são as já esperadas ao se trabalhar com crianças com necessidades especiais (mudanças de humor, agressividade).
9. Atende quantos alunos? Qual o laudo diagnóstico?
Atendemos de inclusão mas no sala tem 22 alunos. Laudo autista (Espectro autista)

ANEXO 06

P4

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

1. Campo de atuação:
PROFESSOR DE APOIO

2. Tempo de atuação na área: 6 ANOS

3. Tipo de vínculo: Concursado () Outro. Qual? _____

4. Formação Acadêmica (graduação, pós graduação, especialização):
PEDAGOGIA DELA VEM E PÓS GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

5. Local de formação inicial:
APAE - INÍCIO DO TRABALHO | VEM - FORMAÇÃO

6. São oferecidos cursos como Formação Continuada aos professores?
SIM. SEMPRE A SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO SEMPRE OFERECE CURSOS
DE FORMAÇÃO.

7. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Justifique
SIM. ACHO QUE TENHO PREPARO
SUFICIENTE PARA ATUAR NA ÁREA.

8. Quais as maiores dificuldades encontradas na atuação com alunos de inclusão:
A FALTA DE COMPROMETIMENTO
DOS PAIS EM RELAÇÃO AOS APOIOS
(FONO, FISIO, PSICÓLOGA)

9. Atende quantos alunos? Qual o laudo diagnóstico?
1 ALUNO, SÍNDROME DO ESPECTRO
AUTISTA

ANEXO 07

p5

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

1. Campo de atuação:
Professor de apoio a alunos com síndrome de down.
2. Tempo de atuação na área: 2 anos
3. Tipo de vínculo: Concursado () Outro. Qual? prefeitura
4. Formação Acadêmica (graduação, pós graduação, especialização):
Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Educação Especial
5. Local de formação inicial:
UEM
6. São oferecidos cursos como Formação Continuada aos professores?
Sim. Sempre são dados cursos de formação para aprimoramento de nosso trabalho.
7. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Justifique
Sim, pelos meus estudos e pelas formações que tenho.
8. Quais as maiores dificuldades encontradas na atuação com alunos de inclusão:
No momento não vejo dificuldades em trabalhar com apoio.
9. Atende quantos alunos? Qual o laudo diagnóstico?
1 aluno de inclusão. Laudo: síndrome de down.

ANEXO 08

QUESTIONÁRIO AOS FORMANDO EM PEDAGOGIA - UEM

- Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada): ~
Sim. Pública
- Tempo de atuação na área: 2 anos
- Já atuou em salas com alunos de inclusão? Sim
- Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Por que?
Não. Porque em momentos de
atendimento individual não
consigo atingir as especificida-
des dos alunos!
- Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:
Observação em ambientes como
ANPACIM ou APAE
Troca de experiências com profes-
sores que já atuam (roda de
conversa, mesa redonda, palestra)

1

ANEXO 09

A2

A2

QUESTIONÁRIO AOS FORMANDO EM PEDAGOGIA - UEM

- Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):
Sim, pública
- Tempo de atuação na área: 2,5 anos
- Já atuou em salas com alunos de inclusão? Sim
- Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Por que?
Não. Falta de formação específica p/ a área em questão
- Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:
Formação mais específica p/ essa modalidade de ensino.

1

ANEXO 10

A3

A3

QUESTIONÁRIO AOS FORMANDO EM PEDAGOGIA - UEM

- Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):

- Tempo de atuação na área:

- Já atuou em salas com alunos de inclusão?

- Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Por que?

- Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:

1

ANEXO 11**QUESTIONÁRIO AOS FORMANDOS EM PEDAGOGIA – UEM A4**

1. Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):

Sim na esfera pública

2. Tempo de atuação na área:

Atuo a 2 anos e meio, um ano no particular e um ano e meio no público

3. Já atuou em salas com alunos de inclusão?

Sim eu tenho atualmente eu tenho um aluno com Craig que tem os ossos de vidro

4. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão?

Em alguns pontos acredito que a formação falha em algumas coisas, e quando se deparamos com uma inclusão infelizmente temos que pesquisar por conta.

5. Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:

Acredito que fala se pouco de inclusão no curso, e tínhamos que ter disciplinas sobre inclusão ou até mesmo só conversa dos professores sobre o assunto!

ANEXO 12**QUESTIONÁRIO AOS FORMANDOS EM PEDAGOGIA – UEM A5**

1. Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):

Sim na esfera pública

2. Tempo de atuação na área:

3. Já atuou em salas com alunos de inclusão?

Sim, já atuei na sala de aula com alunos de inclusão na rede de ensino pública, por um ano, na sala de aula em que atuei tive uma professora de apoio exclusiva para o aluno de inclusão diagnosticado com autismo. Durante esse ano as professoras da sala, tiveram formação continuada, só que a formação específica para trabalhar com crianças de inclusão somente era feita com as professoras de apoio, penso que como ambas se relacionam com o aluno e precisam mediar sua socialização com os colegas a formação deveria ser para todas as professoras.

ANEXO 13**QUESTIONÁRIO AOS FORMANDOS EM PEDAGOGIA – UEM A6**

1. Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):

Não

2. Tempo de atuação na área:

Não atuo

3. Já atuou em salas com alunos de inclusão?

Não

4. Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão?

Não.

5. Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:

Ter uma grade curricular com mais horas/aula de disciplina que abordam o tema;
Não deixar a única disciplina sobre o assunto para o último ano; e até uma carga horária de estágio com alunos inclusos em APAES.

ANEXO 14

A+

QUESTIONÁRIO AOS FORMANDO EM PEDAGOGIA - UEM

- Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada): ~
Não

- Tempo de atuação na área: Não atua

- Já atuou em salas com alunos de inclusão? Não

- Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Por que?
Não. Considero que a graduação não seja suficiente.

- Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:
maior carga horária no curso.

1

ANEXO 15

A8

QUESTIONÁRIO AOS FORMANDO EM PEDAGOGIA - UEM

- Já atua na área da Educação, se sim em qual esfera (público ou privada):

mão

- Tempo de atuação na área: _____

- Já atuou em salas com alunos de inclusão? mão

- Se sente preparado para trabalhar com alunos de inclusão? Por que?

hã, e quis não oprefundou de tempo

- Quais as necessidades de modificação no currículo de Pedagogia para envolver questões relacionadas ao trabalho com alunos inclusos:

A inclusão deveria ser abordada de maneira mais aprofundada.
