

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

ATUAÇÃO DO LICENCIADO EM LETRAS COM ALUNOS
DEFICIENTES: UMA ANÁLISE EM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS DE
MANAUS

Bolsista: Ketlen Júlia Lima da Silva, CNPq

MANAUS
2015

ATUAÇÃO DO LICENCIADO EM LETRAS COM ALUNOS
DEFICIENTES: UMA ANÁLISE EM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS DE
MANAUS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL
PIB – SA – 021/2014
ATUAÇÃO DO LICENCIADO EM LETRAS COM ALUNOS
DEFICIENTES: UMA ANÁLISE EM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS DE
MANAUS

Bolsista: Ketlen Júlia Lima da Silva, CNPq
Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Almerinda de Souza Matos

MANAUS
2015

Todos os direitos deste relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas e aos seus autores. Parte deste relatório só poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa, financiada pelo Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Amazonas.

RESUMO

Compreende a prática docente e os desafios da inclusão escolar. A inclusão está além da partilha do mesmo espaço físico, acredita-se que mesmo que a escola seja lugar de proporcionar interação de aprendizagens significativas a todos os seus alunos, é comum que a instituição não consiga geri-las quando se depara com educandos que apresentem problemáticas complexas e os recursos são insuficientes (Silva, 2011). Com o objetivo de verificar a atuação de licenciados em letras língua portuguesa com alunos deficientes na rede regular de ensino, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFAM) sob o nº 30934814.4.0000.5020 no certificado de apresentação para apreciação ética (CAAE). Em seguida, foi realizado levantamento bibliográfico em estudos que abordassem a temática educação inclusiva e formação docente, bem como pesquisa documental, consultando a legislação nacional e internacional pressupostos sobre a educação especial no contexto inclusivo. Para análise e interpretação dos dados utilizou-se do método materialismo dialético e abordagem qualitativa. A aplicação do questionário semiestruturado e do roteiro de observação foi efetivado mediante a escolha de três escolas estaduais da zona norte da cidade de Manaus, contou-se com três docentes de língua portuguesa e três gestores para um levantamento quantitativo e para o esclarecimento de algumas questões estabelecidas. Os subsídios referentes à orientação pedagógica ao atendimento de educandos com deficiência diretrizes curriculares para o curso de Letras são inexistentes e abrangem a licenciatura em geral para a educação básica. Contudo, a legislação norteia o trabalho docente e prevê o asseguramento da inclusão na rede regular, o que nos leva a crer na reformulação dos currículos de licenciaturas. Não foi possível averiguar no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas públicas estaduais a existências de orientações teóricas metodológicas referente a aprendizagem dos educandos com deficiência, uma vez que este não foi disponibilizado às pesquisadoras. O estudo revelou que apesar de satisfatório o aumento no número de alunos com deficiência na rede regular a escola e principalmente, os professores ainda sofrem com os impasses da inclusão desses alunos. A oportunidade de realizar a pesquisa *in loco* possibilitou o aprofundamento das questões propostas, bem como uma experiência direta com a situação de estudo (GIL, 2002).

Palavras-chave: Prática docente; inclusão educacional; currículo escolar.

ABSTRACT

Includes teaching practice and the challenges of school inclusion. Inclusion is beyond sharing the same physical space, it is believed that even if the school is place to provide interaction meaningful learning to all students, it is common that the institution can not manage them when faced with students who present complex problems and resources are insufficient (Silva, 2011). In order to check the performance of graduates in Portuguese letters with students with disabilities in regular school system, it was submitted to the Research Ethics Committee (CEP / UFAM) under No. 30934814.4.0000.5020 in presentation certificate for ethical consideration (CAAE). Then it was carried out literature studies that addressed the theme Inclusive education and teacher training, as well as documentary research by consulting national and international assumptions on special education in the inclusive environment legislation. For analysis and interpretation of the data we used dialectical materialism method and qualitative approach. The application of semi-structured questionnaire and observation script was fulfilled by choice of three state schools in the north of the city of Manaus, he is told with three teachers of Portuguese and three managers for a quantitative survey and to clarify some issues established. Subsidies related to tutoring to students call with curriculum guidelines disabilities to the letters of course do not exist and cover a degree in general for basic education. However, legislation guides the teaching work and provides the assurance of inclusion in regular network, which leads us to believe in reshaping the undergraduate curriculum. It was not possible to verify the Pedagogical Political Project (PPP) of public schools to stocks of methodological theoretical guidelines regarding the learning of students with disabilities, since this was not made available to researchers. The study found that despite the satisfactory increase in the number of students with disabilities in regular school network and foremost, teachers are still suffering from the impasses of the inclusion of these students. The opportunity to search personally made possible the deepening of the proposed questions, as well as a direct experience with the study situation (GIL, 2002).

Keywords: Teaching practice ; educational inclusion ; school curriculum.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEE – Certificado de apresentação para apreciação Ética

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNE – Conselho Nacional de Educação

ECA – Estatuto da criança e do adolescente

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

UEA – Universidade Estadual do Amazonas

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UNINORTE – Universidade do Norte

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REVISÃO DE LITERATURA	11
2.1 OS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS E AS DIRETRIZES CURRICULARES.....	11
2.2 INCLUSÃO PRA QUÊ? PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E LEGISLATIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL	14
2.3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: BREVES APONTAMENTOS	18
3 METODOLOGIA	21
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
6 CRONOGRAMA	32
7 REFERÊNCIAS	33
8 ANEXO 1 – Folha de Rosto do CEP	34
9 ANEXO 2 – Termo de Anuência 1	35
10 ANEXO 3 - Termo de Anuência 2	36
11 ANEXO 4 - Termo de Anuência 3	37
12 ANEXO 5 – TCLE (Modelo)	38
13 ANEXO 5 – TCLE (Assinado)	39
14 APÊNDICE 1 – Roteiro de Observação aplicado no Estudos de Campo	42
15 APÊNDICE 2 – Questionário Semiestruturado aplicado nos docentes	43

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa “Atuação do licenciado em Letras com alunos deficientes: uma análise em três escolas públicas de Manaus” foi desenvolvida no período de agosto de 2014 a julho de 2015, cadastrada no Departamento de Apoio a Pesquisa (DP/UFAM) sob o código PIB SA 021/2014, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e integrada às ações da linha de pesquisa “Educação Especial no Contexto da Educação Inclusiva”, do Núcleo de Estudos em Pesquisas e Psicopedagogia Diferencial (NEPPD).

O estudo foi direcionado para a compreensão de como o licenciado em Letras Língua Portuguesa atua com alunos que possuem deficiência e estão matriculados na rede pública e regular de ensino. Nesse sentido, buscou-se nas Diretrizes Curriculares do curso subsídios referentes à orientação pedagógica a ser adotada frente ao trabalho com alunos deficientes. A fim de possibilitar o diálogo com os demais documentos que solidificam a educação inclusiva e o currículo para formação docente.

Para observar no plano de ensino e na práxis docente da disciplina de língua portuguesa as orientações científicas no contexto de uma aprendizagem diferenciada aos educandos com deficiência, foi necessária a seleção das escolas mediante ao termo de anuência assinado pelos responsáveis pela escola. Após isso, foi realizada a fundamentação teórica nos trabalhos já desenvolvidos e na legislação nacional e internacional referente a educação especial e inclusiva.

A averiguação no PPP das escolas selecionadas a procura de orientações teóricas metodológicas referente a aprendizagem dos educandos com deficiência era, também um dos objetivos propostos, no entanto não foi possível devido ao não acesso ao documento, a gestão afirmou que o projeto não estava na escola. Todavia, destacou que o PPP prevê tais subsídios para o atendimento inclusivo.

Os impasses encontrados e vivenciados durante o percurso da pesquisa acarretaram para as pesquisadoras não apenas a oportunidade de participação direta com os sujeitos e a situação problema, mas também de investigar as contradições estabelecidas entre o discurso e a prática, trazendo para o estudo um panorama real de como os docentes se sentem perante o ensino de língua portuguesa para alunos com deficiência, bem como promoveu o contato com a iniciação científica, que se verifica

como umas das finalidades da educação superior, descrita no artigo 43 da LDBEN (1996) e que prevê o atendimento do homem e do meio em que vive.

A metodologia apoiou-se nas reflexões estabelecidas por Gil (1999; 2002) e visou atender a questão norteadora do estudo. Nesse sentido, a pesquisa foi dividida em dois grandes momentos, o primeiro consistiu no aprofundamento teórico metodológico na temática, no levantamento bibliográfico e na pesquisa documental. Essa primeira etapa foi realizada e concluída no período correspondente a seis meses, de agosto de 2014 a janeiro de 2015, conforme cronograma de execução em anexo (Anexo 1).

A segunda etapa começou em março de 2015 e permeou até maio do mesmo ano. Esta deu início com a visita às escolas para aplicação do roteiro de observação e do questionário semiestruturado. O roteiro foi realizado com o apoio da gestão escolar, tais como secretaria, diretor e pedagogo. Após a coleta de dados tanto em meio teórico quanto prático, foram organizados a fim de serem interpretados e analisados seguindo o método e abordagem para elaboração do relatório final.

A revisão de literatura foi organizada de maneira que atendesse o conjunto de palavras que reconhecemos como primordiais para o entendimento da pesquisa. Logo, o aprofundamento esteve direcionado as definições de termos que se configuram ao longo do estudo, bem como: currículo escolar, prática docente e inclusão educacional. Reconhecemos que a preocupação que gira em torno dos currículos de formação de professores e entendemos que essa formação refletirá em sua prática e esta por sua vez efetivará ou não a inclusão de alunos com deficiência na sala de aula. Por isso, são conhecimentos indissociáveis para o estudo.

2 REVISÃO DE LITEATURA

2.1 OS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS E AS DIRETRIZES CURRICULARES

O currículo para a formação de professores sofreu ao longo do tempo mudanças significativas, principalmente no que diz respeito a inserção de conteúdos específicos que solidificam a tarefa docente. No entanto, verifica-se que a ausência de disciplinas que abarquem noções sobre a Educação Especial. E a ausência desses conteúdos mínimos na matriz curricular dos cursos pouco contribui na formação docente (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Muitas são as queixas dos professores de ensino básico no que diz respeito à fragilidade dos conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de tal competência. Alegam o fato de, na sua formação inicial, não terem contato com disciplinas e/ou conteúdos sobre educação especial. Em virtude disso, sentem-se inseguros com relação ao atendimento educacional junto a alunos com necessidades educacionais especiais.

Deve-se analisar o papel das instituições nesse contexto e o que as mesmas têm feito em relação às licenciaturas. Pois, como é destacado no Conselho Nacional de Educação a formação para a atividade docente, além de outras competências devem estar aptos a acolher e a lidar com a diversidade na escola (CNE, 2002). A qualificação desses educadores é uma tarefa de todos os professores e não apenas de professores especializados exclusivamente para o ensino de crianças deficientes (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Vale considerar o currículo vigente dos cursos de Letras Língua Portuguesa em Manaus, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Estadual do Amazonas (UEA), Universidade do Norte (UNINORTE) e Universidade Nilton Lins (UNINILTON LINS) para verificar com base nas Diretrizes Curriculares do curso de Letras (CNE/CEP, 2002) as orientações pedagógicas referentes à inclusão e ao atendimento educacional do aluno com deficiência.

No que diz respeito a disciplinas e conteúdos que tratem sobre a diversidade ou inclusão de alunos deficientes, cita-se as disciplinas LIBRAS nos cursos de letras língua portuguesa na UFAM, UNINORTE, UNINILTON LINS e UEA. Os cursos de Licenciatura, apesar de apresentarem uma estrutura curricular satisfatória no que diz respeito a inserção da disciplinas de Língua Brasileira de Sinais como obrigatória,

deixam inexpressivas as demais áreas da Educação Especial, o que nos faz considerar que a perspectiva inclusiva nos cursos de licenciatura não vem se efetivando (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

A portaria nº 1793 de Dezembro de 1994, visando complementar os currículos de formação de professores e demais profissionais que interagem com pessoas deficientes, recomenda no art. 1º a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-político-educacionais da Normalização e Integração da Pessoa portadora de Necessidades Especiais”, prioritariamente nos cursos de Psicologia, Pedagogia e demais licenciaturas. Essa foi a primeira iniciativa no que diz respeito a inclusão de conteúdos (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Na estrutura curricular do curso, a disciplina verifica-se inexistente, talvez por se tratar de uma recomendação, justifica o fato de que muitos cursos não incluíram a referida disciplina, portanto a portaria isoladamente mostra-se insuficiente para garantir tal mudança (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Logo, mesmo cumprindo a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos cursos de licenciaturas a partir da lei 10. 436 de 24 de abril de 2002, “ainda mostra-se insuficiente, pois, embora os egressos dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas tenham noções básicas sobre LIBRAS, isso não garante que possuam conhecimento suficiente para efetivamente incluir o aluno surdo” (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

As diretrizes curriculares do curso de Letras com o objetivo de orientar a formulação do projeto pedagógico dos cursos de letras (BRASIL, 2002). Conforme artigo 2º, os PPP devem explicitar: *a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura; b) as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação; c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas; d) a estruturação do curso; e) as formas de avaliação.*

A investigação nas matrizes visou também verificou a existência de estágios supervisionados para atuação com alunos deficientes, abarcando em sua ementa subsídios teórico-metodológicos necessários para o trata com a diversidade e inclusão. No entanto, para que isso se concretize de fato, no ambiente acadêmico é preciso que sejam inseridos os conteúdos que estejam relacionados à Educação Especial e Inclusiva,

pois se o estágio permite ao aluno a colocação em prática dos conhecimentos adquiridos no curso, logo não poderia haver experiência prática sem uma teoria.

2.2 INCLUSÃO PRA QUÊ? PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E LEGISLATIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com tantos avanços no campo educacional é comum que venham surgindo preocupações no contexto da educação especial. Preocupações essas, nascidas em torno da formação do profissional docente, das leis e de documentos orientadores que estabelecem o cumprimento e a efetivação do atendimento do alunos com deficiência e sua inclusão na rede regular.

Ao longo do tempo, muitas foram as concepções e as discussões que permearam a cerca da educação especial. Prieto e Sousa (2007) destacam em seu estudo que o termo especial refere-se as condições necessárias a alguns para que de fato seja efetivado o cumprimento do direito a todos à educação. As autoras ressaltam também que a educação especial é parte integrante do ensino comum e não reiterado dele, logo ao nos referirmos sobre uma educação voltada para o atendimento de uma população especifica nada tem a ver com a exclusão desses sujeitos.

Na LDBEN 93994/96, o artigo 58 define a educação especial como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No artigo 59 da mesma lei são estabelecidos, para esse público, o dever dos sistemas de ensino assegurar:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

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;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

O objetivo deste estudo prevê a verificação dessas medidas para educandos com deficiência. Mas o que seria deficiência? Em suma, o termo deficiência significa para o Dicionário de Língua Portuguesa falta, carência ou insuficiência. Em contrapartida, Freitas, Leal e Souto (2011) afirmam que se tratando do termo deficiência não existe um consenso, pois irá depender da perspectiva teórica adotada e do foco de análise, seja individual ou social. Carvalho-Freitas, Leal e Souto (2011) afirmam que a deficiência é a alteração completa ou parcial de um ou mais segmento do corpo, em que há comprometimento da função física, auditiva, visual ou intelectual.

Complementam ainda que “(...) essa alteração poderá resultar em perda da autonomia, trazer problemas de discriminação social e dificultar a inserção social das pessoas com deficiência, em função de contingências históricas, sociais e espaciais”. O Decreto Nº 5.296, de 2 de Dezembro de 2004, considera no parágrafo 1º deficiente a pessoa que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividades, pertencendo a algumas das categorias:

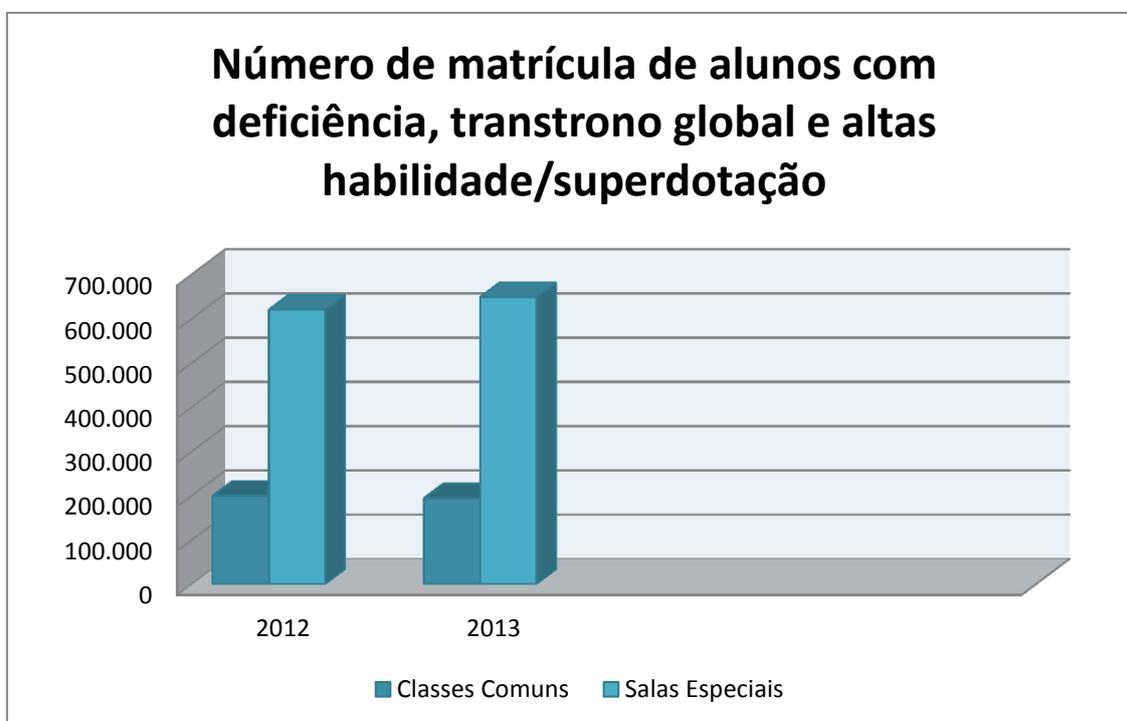
- I. deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física [...].*
- II. deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)*
- III. deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)*
- IV. deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização da comunidade; e) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296,*

de 2004) e) *saúde e segurança*; f) *habilidades acadêmicas*; g) *lazer*; e *trabalho*;

V. *deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.*

Conforme o senso do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2000 existiam 24,5 milhões de pessoas com deficiências, o que representava 14,5% da população brasileira. Em 2010, número aumenta para 45,6 milhões representando 24% da população. Um número relativamente significativo se pensarmos no quanto a sociedade deve avançar para que de fato, esses indivíduos sejam conquistem seu espaço nas escolas, no mercado de trabalho e assim de maneira inclusiva e não segregativa.

Outro número significativo pode ser verificado no censo da educação básica nos anos de 2012 e 2013. Em um ano o aumento na matrícula de alunos com deficiência na rede regular de ensino vai de 620.777 a 648.921. Permanecendo nas classes especiais 199.656 em 2012 e 194.421 em 2013. Conclui-se que a procura pelas classes “normais” apenas de apresentar suas várias mazelas ainda representa a primeira opção de pais e responsáveis dessa população.



Fonte: Senso Escolar da Educação Básica (2013)

Os dados representam um crescimento de 4,5% no número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, um aumento significativo que vem dando espaço as discussões sobre o modo como escolas recebem esses alunos. Esse cenário chama atenção também para os profissionais atuantes, em especial os professores.

Ora, se a implantação de uma educação inclusiva nos diferentes sistemas de ensino do país requer um professor qualificado e, principalmente, disposto a assumir os desafios cotidianos que a tarefa impõe. Para isso, os docentes devem contar com uma formação sólida que lhes assegure o domínio dos conhecimentos básicos para uma atuação consistente.

Pensar na prática docente em sala de aula está relacionado ao ato de planejar. Thomazi e Asinelli (2009) afirmam que ao investigar sobre a maneira que os professores planejam, devemos saber como eles pensam, refletem e preparam as atividades para a sala de aula. “No que se refere à elaboração do currículo ou planejamento, percebemos que em determinado momento a instituição, a direção, a supervisão e o trabalho em equipe prevalecem sobre a criação individual” (THOMAZI; ASINELLI, 2009, p 190).

Nesse sentido, quando abordamos sobre a prática de professores estamos abordando sobre a dinâmica da construção de um currículo e afirmando que tal prática sofre diretamente a imposição e a influências dos documentos que compõe a estrutura e funcionamento da escola e por consequência, da sala de aula. No entanto, um número considerável de docentes queixam-se de não conhecerem as metas e estratégias presentes nas propostas pedagógicas e no Projeto Político Pedagógico que norteiam a inclusão de alunos com deficiência.

2.3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: BREVES APONTAMENTOS

Em torno dessa problemática consideramos validar certos aspectos conceituais que embasam o projeto pedagógico, como os participantes envolvidos na sua construção, sua utilidade para o cenário escolar e a que está designado. Segundo Malheiro (2005) a autonomia curricular da escola nasce em 1996, com os mecanismos legais e normativos da Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que possibilitou reformas no cenário educacional do país.

Muitas são as concepções que orientam nosso entendimento sobre esse documento, uma delas se fundamenta nas conquistas e avanços que a LDBEN 9.394/96 proporcionou muito mais que a flexibilidade curricular, do sistema de avaliação e da organização administrativa e financeira, permitiu que a escola, por meio do Conselho-escola criar o seu Projeto Político pedagógico, viabilizando desta maneira a descentralização.

O Projeto político pedagógico perpassa a ideia de planos de ensino e atividades diversas. Ele deve ser construído e vivenciado por todos os envolvidos no processo educativo da escola e em todos os momentos. Nesse sentido, devem ser anulados os pensamentos que giram em torno de sua definição como um mero documento arquivado. Nele, estão contempladas as ações do trabalho pedagógico em dois níveis, a organização da escola como um todo e a organização da sala de aula (VEIGA, 2002).

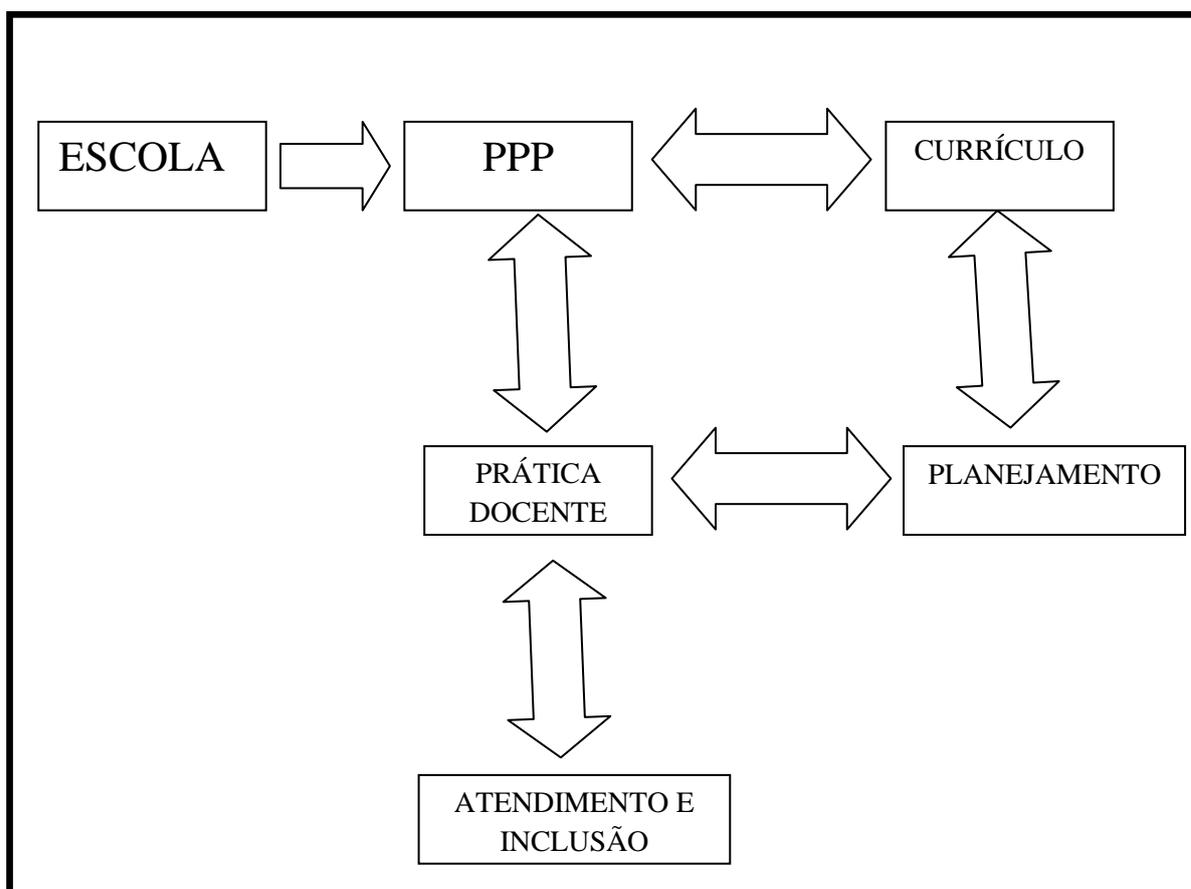
Trata-se, portanto da relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola que propicia a participação de todos os membros da comunidade escolar (VEIGA, 2002). Assim, admite-se que,

O Projeto tem uma importante contribuição no sentido de ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola, criar um clima, um ethos onde professores e equipe se sintam responsáveis por aquilo que lá acontece, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. De certa forma, é o Projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e, através disto, permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade e com os órgãos dirigentes (VASCONCELLOS, 2002 *apud* MALHEIRO, 2005, p.81),

Nesse sentido, a construção do PPP deve obedecer os princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. O PPP é instrumento de luta, contrapõe-se a todo e qualquer tipo fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, bem como a dependência de poderes centralizadores. Dos diversos elementos que constituem o projeto podemos citar sete que são considerados

básicos em sua composição, tais como as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação (VEIGA, 2002).

Com base nisso, comparamos o funcionamento da escola com o funcionamento de um motor, em que cada elemento é peça indispensável para o desempenho correto, para que não haja falhas e/ou perda total do motor. Associamos também no fluxograma a seguir como podemos entender o processo educacional em paralelo ao trabalho docente com alunos que apresentem ou não deficiência:



A inclusão e o atendimento dos alunos, viabilizando o reconhecimento de seu papel na sociedade, sua cidadania e sua autonomia, só será possível mediante a capacitação dos profissionais que atuam na instituição e os profissionais docentes. Veiga (20002) destaca em seu trabalho que o aperfeiçoamento é um direito de todos os profissionais envolvidos, principalmente da valorização do conhecimento e das experiências que os professores adquirem no decorrer de sua prática pedagógica.

Logo, a formação continuada deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico e estar centrada na escola. Uma vez que, cabe a escola: *a) proceder ao levantamento de*

necessidades de formação continuada de seus profissionais; b) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa.

Por isso, torna-se inaceitável que, em relação a demanda de alunos deficientes matriculados na rede regular e os aspectos legais que norteiam a educação especial no contexto da inclusão, os professores sintam-se despreparados para atender esses educandos, em função de não estarem cientes das estratégias do PPP, da ausência de material especializado, das dificuldades e desafios presentes em classes lotadas, as falhas na formação inicial e até mesmo a não oportunidade de aperfeiçoamento em cursos e programas de formação continuada.

Em meio a tantas situações problemáticas é difícil acusar apenas uma solução para os lapsos encontrados no processo educacional inclusivo. Faz-se tal afirmação a partir do estudo de campo realizado como objetivo da pesquisa. Acreditamos que apesar de a legislação representar significativamente os direitos e deveres da pessoa com deficiência perante a sociedade que circula a inclusão ainda configura-se como uma utopia nas salas de aula da rede regular, seja nas instituições privadas, seja nas instituições públicas.

3 METODOLOGIA

“Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam sua verificação. Ou em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento” (GIL, 1999, p. 26). Nesse sentido, já que os métodos podem ser definidos um caminho até um determinado fim (GIL, 1999) admite-se sua importância e descreve-se os caminhos utilizados pela pesquisa.

Como já foi dito, o projeto esteve dividido em duas etapas. A primeira pautou-se na realização da Pesquisa Bibliográfica com base no material já existente em livros e artigos científicos e da Pesquisa Documental, conhecidos como os que ainda não receberam nenhum tratamento analítico (GIL, 1999). Sob a perspectiva da abordagem qualitativa.

A segunda etapa configurou-se na prática de campo por meio do roteiro de observação e questionário semiestruturado. E, por esta razão é classificada como pesquisa descritiva por ter como objetivo levantar opiniões, atitudes e crenças de uma população (GIL, 1999). Nessa etapa os dados obtidos foram analisados e interpretados a luz do Método Dialético.

A concepção que embasa a dialética está fundamentada em Hegel, na qual as contradições se transcendem, dando origem a novas contradições e necessitando de soluções. O filósofo reconheceu a hegemonia da matéria em relação às ideias. Ou seja, a dialética dá bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade. Por isso, foi utilizada na pesquisa, por não privilegiar mudanças quantitativas, mas qualitativas (GIL, 1999).

Para observação e aplicação dos questionários nas três escolas participantes, a pesquisa precisou submeter-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFAM). No detalhamento do projeto enviado foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão, riscos, benefícios, hipóteses e desfechos da pesquisa. Descreve-se a seguir o esboço encaminhado para aprovação:

- **Critério de inclusão:** Participarão da pesquisa sujeitos profissionais docentes de três escolas públicas da zona norte de Manaus, licenciados em Letras Língua Portuguesa, na faixa etária de 30 a 60 anos por considerar sua experiência e sua atuação na rede pública e regular de ensino, que assinarem o termo de consentimento livre e esclarecido autorizando sua participação voluntária.

Totalizando seis sujeitos de ambos os sexos por saturação e amostra de conveniência. A utilização desse tipo de amostragem deu-se pela voluntariedade na participação dos sujeitos e pela utilização de um questionário que será aplicado em sujeitos específicos a fim de que se obtenha dados e resultados estimados.

- **Critério de exclusão:** Serão excluídos do estudo os sujeitos que não concordarem com o termo de consentimento livre e esclarecido, bem como os docentes que não atuam na rede pública estadual de ensino. Também não farão parte do estudo, docentes que possuam graduação em Letras Língua Espanhola, Francesa e Inglesa.
- **Riscos:** Os riscos decorrentes na participação da pesquisa são constrangimento e insegurança durante as repostas do questionário.
- **Benefícios:** O estudo propiciará um panorama sobre a inclusão do aluno com deficiência matriculado na rede pública de ensino, tendo como foco a formação do profissional docente do curso de letras. Os resultados sendo favoráveis ou não serão publicados em periódicos especializados e anais de eventos científicos.
- **Hipótese:** Acredita-se que o professor de Língua portuguesa não recebe subsídios necessários para a atuação com educandos que apresentam deficiência, por parte da instituição formadora de ensino superior.
- **Desfecho primário:** Analisaremos os dados mediante a abordagem escolhida verificando compreender como o licenciado em Letras atua com alunos que apresentam deficiência nas escolas públicas em Manaus.

Os estudos de campo, para Gil (1999), assemelham-se aos levantamentos. No entanto, podem ser diferenciados no aprofundamento existente das questões propostas sem a preocupação nas características da população em estudo. Além disso, há uma flexibilidade no estudo de campo, ocorrendo mesmo que os objetivos sejam reformulados com o decorrer da pesquisa. Tal estudo exige do pesquisador uma participação ampla, de modo que possa ter uma experiência direta com a situação de estudo. Logo, deve ser realizada *in loco* (GIL, 2002).

O objetivo da prática fundamentou-se em conhecer como os professores de língua portuguesa sentiam-se em relação a atuação com alunos deficientes, nesse

sentido, o estudo de campo foi dividido em dois momentos. O primeiro foi realizado juntamente com a gestão das três escolas selecionadas e um roteiro de observação (Apêndice 6), a observação pode ser utilizada como procedimento científico assim que servir a um objetivo de pesquisa, for sistematicamente planejado e for submetido a verificações e controles de validade e precisão (GIL, 1999).

Ou seja, na observação os fatos podem ser verificados diretamente sem qualquer intermediação. Esse método de investigação possui três modalidades, a simples; a participante e sistemática. Para a coleta de dados utilizando essa técnica foi aplicada a observação simples, também conhecida como observação-reportagem, em que o pesquisador permanece alheio à comunidade em estudo (GIL, 1999).

O questionário semiestruturado foi realizado no segundo momento. Contou com a participação voluntária de três docentes licenciados em língua portuguesa e obedecendo aos critérios de inclusão e exclusão do projeto. Gil (1999) conceitua questionário como “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc”.

A escolha do questionário, como técnica de coleta de dados, está pautada no que Gil (1999) estabeleceu sobre as vantagens do questionário, dentre as quais, podemos citar o anonimato das respostas, a não exposição do entrevistado à opiniões e de seu aspecto pessoal, não exige treinamento de pesquisadores, bem como permite que os sujeitos respondam no momento em que julgarem convenientes. Afirma-se que em relação a entrevista o questionário apresenta limitações, como exemplo temos a falta de auxílio quando o informante não entende corretamente as questões ou instruções, conta com um número pequeno de questões, uma vez que questionários extensos correm o risco de não respondidos, dentre outros.

A elaboração do questionário tem como objetivo alcançar respostas que proporcionem dados que esclareçam o problema da pesquisa. Por isso, as questões necessitam de certa atenção, em relação sua construção, uma vez que estas devem consistir na tradução dos objetivos. Podemos considerar três tipos para essas questões, como questões fechadas, questões abertas e questões relacionadas. Questões fechadas correspondem ao conjunto de alternativas de respostas a serem escolhidas que melhor se identificar com a situação ou opinião do respondente (GIL, 1999).

Nas questões abertas é comum a pergunta vir acompanhada de um espaço em branco para que o informante escreva sua resposta. Já as questões relacionadas são definidas quando uma questão depende de outra para ser respondida (GIL, 1999). No questionário usado na pesquisa (Apêndice 1) tais questões foram distribuídas aleatoriamente, bem como de maneira mesclada. Com o término dessa etapa foram definidas categorias para organização dos dados a serem analisados e interpretados com base no método e na abordagem escolhidos.

Por fim, a metodologia traçada pelo estudo foi assim definida, a fim de melhor atender os objetivos da pesquisa, bem como atingir os resultados esperados. Todavia, sabemos que as respostas desencadeadas pela problemática do estudo nem sempre serão favoráveis, ainda mais quando tais resultados não dependem somente de fontes bibliográficas e documentais. Esperava-se para um bom fechamento o cumprimento de todos os objetivos específicos, no entanto, a pesquisa se deparou com situações de embate diversas.

Alguma delas se verificou na ausência da averiguação no Projeto Político Pedagógico e nas contradições encontradas no discurso professores x gestão escolar. Contudo, o objetivo primordial da pesquisa era compreender como o licenciado em Letras Língua Portuguesa atuam com alunos deficientes em três escolas públicas e estaduais da cidade de Manaus. Nesse sentido, foi preciso entender os embasamentos teóricos e documentais que norteiam sua formação inicial e continuada e entender o subsídios do atendimento ao aluno com deficiência para então compreender suas preocupações e inseguranças mediante sua prática docente e o processo de inclusão na rede regular.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com tantos entraves para a implementação da inclusão nas escolas é comum que a prática docente sofra com a falta de preparo no recebimento de alunos com deficiência nos ambientes escolares. Os professores sentem-se cada vez mais incapacitados para lidar com os educandos, e isso podemos verificar facilmente no decorrer da aplicação do questionário semiestruturado junto aos docentes das escolas selecionadas.

Nota-se, principalmente as contradições existentes no processo inclusivo dentro desses ambientes, visto que em paralelo ao que se foi observado, os professores trazem para a pesquisa um discurso problemático sobre o que de fato vem ocorrendo dentro das salas de aula. É importante frisar o papel da escola frente as políticas de inclusão e principalmente o papel do Estado.

Mais que efetivar matrícula de alunos com deficiência, a escola e não somente os professores devem oferecer condições de acesso e permanência para esses educandos. No entanto, verifica-se que há rompimentos significativos nessa parceria. Foi com base nisso que a pesquisa foi redirecionada para a prática de campo. Na tentativa de trazer fragmentos da realidade para sustentar o que muito se vem constatando nos estudos sobre a temática.

O discurso dos sujeitos participantes, bem como suas concepções e entendimentos sobre a questão da inclusão de alunos com deficiência na escola pública e regular de ensino trazem um panorama crítico do processo que vem ocorrendo em três escolas da zona norte da cidade de Manaus. Para fins de análise, as pesquisadoras dividiram os dados coletados em três categorias:

- Formação de Grau

Professor A escola 1: sua formação é em licenciatura plena em Letras, com pós-graduação lato sensu, obtendo 14 anos de magistério e 31 anos de idade.

Professor B escola 2: formação em licenciatura plena em Letras, sem pós-graduação lato sensu e/ou strictus sensu, com 3 anos de magistério e 27 anos de idade.

Professore C escola 3: possui formação em licenciatura Plena em Letras, com pós-graduação Lato Sensu, obtendo 28 anos de magistério e 62 anos de idade.

- Formação Permanente (Experiência, atuação, conhecimentos)

Professor A escola 1: considera o conhecimento recebido em sua formação insuficiente para o desenvolvimento de suas atividades teóricas-metodológicas. Em seu tempo de magistério teve experiência com alunos que apresentavam necessidades educacionais

especiais, e apesar de no início ter sentido dificuldades, a experiência lhe trouxe crescimento profissional e pessoal. Conceitua o termo deficiência como um limite que pessoa possui estando em vários âmbitos (cognitivos, físico e mental), acredita que a educação inclusiva é responsável por proporcionar aos deficientes acesso fácil em setores diversos (família, escola, sociedade), essas condições devem suprir a debilidade desses alunos. Logo, a seu ver, a educação inclusiva nega a ideia de inserir esses alunos numa sala sem que haja meios. A inclusão desses alunos na rede regular está ocorrendo de maneira insuficiente e incorreta por faltar funcionários preparados, bem como escola e espaço físico para recebê-los. Afirmou que a SEDUC não tem oferecido cursos de formação continuada para atender a demanda dos alunos dos alunos com deficiência.

Professor B escola 2: considera o conhecimento adquirido em sua formação insuficiente para o desenvolvimento de suas atividades e afirma que durante a graduação não foi abordado sobre o trato com alunos deficientes que estariam matriculados na rede regular. A deficiência em sua opinião é a limitação de alguma parte do corpo, sendo física ou mental. Ver a educação inclusiva como a utilização de métodos da educação para incluir o aluno com deficiência ao meio escolar, para que este possa participar e interagir com a comunidade escolar. Percebe que na rede regular a inclusão desses alunos é difícil, pois alunos não possuem espaço para participar das atividades propostas. Desde que começou a trabalhar a SEDUC não ofereceu cursos de formação continuada para atender a demanda de alunos com deficiência.

Professor C escola 3: considerou que em sua formação, o conhecimento recebido, foi suficiente para o desenvolvimento de suas atividades teóricos-metodológicos. Em todo seu tempo de licenciatura não teve experiência com alunos com algum tipo de necessidade educacional especial. Em sua opinião o termo deficiência designa uma limitação nas faculdades mentais e a educação inclusiva é indispensável para a sociedade. A inclusão de alunos deficientes nas escolas da rede regular enfrenta algumas resistências por parte de estabelecimentos e profissionais. Não tem conhecimento sobre a oferta de cursos de formação continuada pela SEDUC para atender a demanda de alunos com deficiência matriculados na escola.

- Estrutura Física e Curricular

Professor A escola 1: Considera que a escola não esteja apta em sua estrutura física para o recebimento de alunos com deficiência visual, principalmente no que diz respeito ao material a ser utilizado com eles. No entanto, afirma que está ocorrendo a inclusão de alunos com deficiência auditiva, uma vez que na escola possui intérprete. A escola,

apesar de dispor de recursos educacionais para a acessibilidade, livros didáticos, recursos tecnológicos e material especializado, sofre com a falta de pessoas capacitadas. Logo, quando o interprete falta fica impossível dar aula para o aluno deficiente. Não conhece as metas e estratégias estabelecidas no PPP da escola que norteiam a inclusão desses alunos por nunca ter visto ou lido o Projeto Político Pedagógico.

Professor B escola 2: Considera a escola apta em sua estrutura física apta para receber alunos com deficiência, pelo fato de possuir rampas, apesar de a escola não dispor de recursos educacionais para a acessibilidade, livros didáticos, recursos tecnológicos, material especializado e a participação dos alunos deficientes ser pequena afirma que estão sendo incluídos. Sua maior dificuldade em concretizar a inclusão em sala de aula é a superlotação destas. Não tem conhecimento das metas e estratégias estabelecidas no PPP da escola que norteiam a inclusão dos alunos deficientes.

Professor C escola 3: Não considera a escola apta em sua estrutura física para receber alunos com deficiência, que somente em “parte” esses alunos estão sendo incluídos. A escola também possui recursos educacionais para acessibilidade, livros didáticos, recursos tecnológicos e material especializado, bem como não tem conhecimento das metas e estratégias estabelecidas no PPP da escola que norteiam a inclusão desses alunos.

O estabelecimento de categorias pautou-se na necessidade de organizar as informações coletadas com base num princípio de classificação. A fim de que fossem bem analisadas, visto que as respostas foram as mais variadas (GIL, 1999). Nesse sentido, a primeira categoria traz apenas dados do perfil dos sujeitos. A pesquisa contou com três olhares sobre o mesmo problema, o desafio de vivenciar a inclusão em sala de aula.

As diferenças na faixa etária e no tempo em magistério revelaram o peso que exerce mediante aos conceitos definidos, conhecimentos estabelecidos, e experiência. Levemos em consideração, alguns conceitos posicionados pelos sujeitos em relação à educação inclusiva e deficiência. De fato, a educação inclusiva só acontece se forem viabilizadas as condições para que ela se efetive.

Outro ponto que nos chama atenção para a fala dos professores é a questão de a escola não lhes fornecer amparo suficiente para o atendimento de alunos com deficiência, bem como o não conhecimento de metas e estratégias que orientam a inclusão dessa demanda de alunos. Tais metas aparecem no Projeto Político pedagógico como princípios norteadores, Veiga (2002) destaca cinco, entre os quais citamos a

igualdade de condições para acesso e permanência na escola e a valorização do magistério, já referenciada anteriormente no presente estudo.

Identificamos os dados do roteiro de observação sob duas categorias, a primeira diz respeito à caracterização da escola e a segunda trata-se das necessidades gerais da escola, tais como equipamentos, recursos pedagógicos, funcionários, arquitetura, dentre outras. A escola de número 1 foi visitada pelo turno vespertino, a gestão desta juntamente com a secretaria forneceu dados quantitativos para atender os objetivos propostos pelo roteiro.

O número total de alunos matriculados no turno vespertino em que foi realizada pesquisa é de 1.045 alunos, nesse grupo discente 22 alunos possuem deficiência, entre quais cita-se auditiva e mental. A escola está equipada com 1 sala de recurso multifuncional, no entanto, não foi informado qual o tipo da sala de atendimento educacional especializado. Segundo a gestão, o projeto político pedagógico (PPP) contempla a inclusão de alunos com deficiência bem como menciona o uso de métodos e técnicas necessárias para a inclusão desses educando.

A escola 2 possui 1.850 alunos nos turnos matutino e vespertino, atendendo alunos das séries iniciais e finais do ensino fundamental. Destes alunos 1 é diagnosticado com deficiência auditiva e 12 possuem algum tipo de necessidade educacional especial, ainda sem laudo. Em relação à acessibilidade física, há rampas na entrada e vagas para deficientes, os banheiros não são capacitados e o restante da escola não possui sinalizações nem funcionários preparados para o atendimento da população surda. Foi afirmado pela gestão que o PPP da escola contempla a inclusão de alunos com deficiência bem como menciona o uso de métodos e técnicas necessárias para a inclusão desses educando.

A escola 3 possui um número total de alunos, somente no turno vespertino, 876 alunos, sendo 2 com deficiência. Um com deficiência auditiva e outro com deficiência física. Sobre as condições de acessibilidade da escola, verifica-se que esta configura-se equipada com rampas e banheiros adaptados, no entanto não dispõe de sinalizações para a baixa visão, nem vagas para deficientes no estacionamento, nem funcionários preparados para o atendimento de alunos e comunidade com deficiência auditiva. O projeto pedagógico desta escola também contempla a inclusão de alunos com deficiência bem como menciona o uso de métodos e técnicas necessárias para a inclusão desses educando.

Não foi possível, ter acesso ao Projeto pedagógico das escolas. As gestões, bem como responsáveis pelas instituições afirmaram que o PPP não estava na escola. O que impossibilitou a averiguação desses métodos e técnicas, afetando diretamente a pesquisa em relação ao comprimento do terceiro objetivo específico. No entanto, motivou-nos a desmistificar as concepções que se configuram ao redor do projeto.

Para fundamentar as questões observadas no roteiro atentamo-nos as condições gerais de acessibilidade disponíveis no capítulo 3 do decreto nº 5.296 de 2 de Dezembro de 2004. No referido, o conceito de acessibilidade está pautado na condição para utilização dos espaços, mobiliários das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Verificamos mediante ao roteiro e ao questionário que as escolas encontram-se demasiadas no que diz respeito a acessibilidade. Apesar de estarem equipadas com rampas, banheiros adequados e algumas possuem intérpretes para o atendimento da comunidade discente com deficiência auditiva, as instituições sofrem com a ausência de materiais e recursos especializados, sendo assim afirmamos que ainda há muito no que se avançar quando o assunto é rompimento de barreiras.

Encontramos um ponto crítico no que diz respeito a atitudes para a inclusão, Silva (2011) propõe esse discurso para afirmar que não basta saber fazer é preciso querer fazer, acreditando que é possível construir uma sociedade e uma escola em que todos tenham um lugar. E admite que,

A inclusão é muito mais do que a partilha do mesmo espaço físico. No entanto, embora se aceite facilmente que a escola é um lugar que proporciona interação de aprendizagens significativas a todos os seus alunos, não é fácil geri-las, em particular quando alguns têm problemáticas complexas, quando os recursos são insuficientes e quando a própria sociedade está ainda longe de ser inclusiva (SILVA, 2011, p. 120).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática do processo de efetivação da inclusão na rede regular de ensino e principalmente nas instituições públicas vem ganhando espaço a medida que pensa nas contradições existentes no discurso legislativo e normativo e o que vem se concretizando no cotidiano escolar. Entendemos que, tais discussões permeiam para a construção de um panorama significativo rumo ao caminho que a educação brasileira vem trilhando.

A inclusão tem nos obrigado a tomar consciência da heterogeneidade em especial quando nos encontramos na esfera da educação (SILVA, 2011). Falar de inclusão é falar de direitos. Direitos, sustentados tanto pelas questões humanas, que reafirmam o lugar da pessoa com deficiência enquanto ser humano e como tal () de seus direitos e deveres. Quanto pelas questões pelo suporte legislativo que ampara constitucionalmente esses direitos.

Vale considerar, mediante a conclusão da pesquisa, que evidenciamos com êxito o objetivo geral do estudo. Pretendia-se compreender como o licenciado em Letras Língua Portuguesa atua com alunos que apresentam deficiência na rede pública e regular de ensino da cidade Manaus, e apesar de reconhecer que o número total de sujeitos estimado para a realização da pesquisa não fosse considerável para o levantamento de tal hipótese, admitimos que para um primeiro contato com o estudo de campo a escolha quantitativa tornou-se possível e suficiente em relação ao tempo disponível para a realização da pesquisa e o cronograma estabelecido.

A educação inclusiva ainda vem se configurando como um desafio. De fato, é quase impossível pensarmos em sua implementação e não nos remetermos a esse vocábulo. O processo inclusivo na sala de aula começa a partir dos currículos dos cursos de licenciatura, perpassando os planos e currículos da própria escola para então ser verificada a necessidade de formação contínua. No entanto, as mediadas não devem ser analisadas de maneira fragmentada, mas como um todo. Num processo único, independente apesar de etapas distintas a serem superadas.

A discussão vivenciada durante todo o percurso do estudo, desde sua elaboração, da construção dos objetivos, da justificativa e de sua submissão ao comitê ética em pesquisa (CEP/UFAM) proporcionaram as pesquisadoras acúmulo de conhecimentos básicos sobre o meio científico. Entendemos que não basta responder ao questionamento é necessário intervir na sociedade estudada abarcando reflexões sobre

as atitudes impregnadas na prática docente. Por isso, a preocupação na divulgação dos dados obtidos em eventos que chamam a participação da comunidade em geral para o diálogo dessas questões.

Por fim, admite-se que a presente pesquisa propiciou não somente a oportunidade de aperfeiçoamento de futuras práticas, como também a vontade de aprofundamento das questões teóricas e legislativas que permitem ao longo dos tempos a educação especial se tornar um dos temas mais preocupantes e abordados no cenário educacional. Com base nisso, a pesquisa ganha novo escopo para verificar a inclusão dos alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos.

Uma vez que essa demanda de alunos não encontrando condições e subsídios para se manter nas classes regulares, abandonam as salas de aula e na ânsia de resgatar o tempo longe do ambiente escolar procuram cada vez mais os centros de Educação de Jovens e Adultos. Em razão de a educação especial perpassa todas as etapas e modalidades da educação básica e superior, por meio dela é disponibilizado o Atendimento Educacional Especializado. Este por sua vez é organizado para apoiar o desenvolvimento do aluno e sua oferta é obrigatória nos sistemas de ensino.

Acredita-se que enquanto a universidade estiver alicerçada ao tripé ensino, pesquisa e extensão deve tomar para si a responsabilidade de agir, na tentativa de mudar o quadro da exclusão que permeia pela sociedade em que ela está inserida. Logo, todos os caminhos a serem levados na área da educação especial no contexto inclusivo nos levam a dialogar sobre a formação inicial, a formação continuada, bem como projetos e cursos de extensão que promovem a parceria entre instituição de Ensino Básico e instituição de Ensino Superior.

7 REFERÊNCIAS

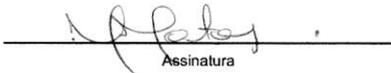
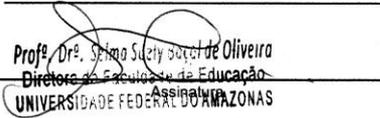
- BRASIL. Decreto Nº 5.296. Brasília: Senado Federal, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras**. Brasília: Câmara de Educação Superior, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a formação de professores da Educação Básica**. Brasília: Conselho Pleno, 2002.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9394/96**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.
- CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda de; LEAL, Giselle Teixeira; SOUTO, Jéssica Faria. Deficiência e Trabalho: Literatura Científica Internacional. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/volume6_n1/Carvalho-Freitas_et_al.pdf. Publicado em 2011 na revista Pesquisas e Práticas Psicossociais 6(1), São João del-Rei.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GREGUOL, Márcia; GOBBI, Erica; CARRARO, Attilio. Formação de Professores para a Educação Especial: uma Discussão sobre os modelos Brasileiro e Italiano. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília: ABPEE, 2013.
- IBGE. Censo demográfico de 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>. Acesso em 2014.
- INEP. Censo escolar da Educação Básica de 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2014/apresentacao_coletiva_censo_edu_basica_022014.pdf. Acesso em: 2015.
- MALHEIROS, João. **Projeto Político-Pedagógico: utopia ou realidade?** Rio de Janeiro: 2005.
- SILVA, Maria Odete Emygdio. Educação Inclusiva: um novo paradigma de escola. **Revista Lusófona de Educação**. Mato Grosso do Sul: CEIED, 2011.
- SOUSA, Sandra Zákia Lian; PRIETO, Rogângela Gavioli. A Educação Especial in: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção coletiva**. São Paulo: Papirus, 2002.

ANEXO 1 – Folha de Rosto do CEP



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Atuação do licenciado em Letras: Uma Análise em três Escolas Públicas de Manaus		2. Número de Participantes da Pesquisa: 6	
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Maria Almerinda de Souza Matos			
6. CPF: 243.712.110-20		7. Endereço (Rua, n.º): RODRIGUES ALVES DOM PEDRO nº 220 MANAUS AMAZONAS 69040180	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (92) 3305-4611	10. Outro Telefone:
		11. Email: profalmerinda@hotmail.com	
12. Cargo:			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>03 / 04 / 2014</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
13. Nome: Universidade Federal do Amazonas - UFAM		14. CNPJ:	15. Unidade/Órgão: FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED / UFAM
16. Telefone: (92) 3305-4556		17. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: _____		CPF: <u>065.798.048-07</u>	
Cargo/Função: _____		 Assinatura <u>DIRETORA FACED</u>	
Data: ____ / ____ / ____			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
18. Nome: 5019 Universidade Federal do Amazonas - UFAM		19. Telefone: (92) 3305-5130	20. Outro Telefone:
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima.</p>			
Nome: _____		CPF: <u>065-798-048-07</u>	
Cargo/Função: _____		Email: _____	
Data: <u>03 / 04 / 2014</u>		 Assinatura <u>DIRETORA FACED</u>	

ANEXO 2 – Termo de Anuência 1



SEDUC

Secretaria de Estado da Educação e
Qualidade do Ensino
Escola Estadual “Dom João de Souza Lima”

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “Atuação do licenciado em Letras: Uma Análise em três Escolas Públicas de Manaus”, sob a coordenação e a responsabilidade da Profa. Maria Almerinda de Souza Matos do Departamento de Teoria e Fundamentos da Universidade Federal do Amazonas, o qual terá o apoio desta Instituição.

O projeto será executado com o apoio da bolsista de Iniciação Científica Ketlen Júlia Lima da Silva, acadêmica do curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas.

Israel Paiva Tavares
Portaria GS 945/8/2013
Administrador Escolar
E. E. Dom João de Souza Lima

Manaus, 02 de Abril de 2014.



ANEXO 3 – Termo de Anuência 2



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR ANDRÉ VIDAL DE ARAÚJO
Ato de Criação Decreto Lei Nº 5.792 de 08/09/1981
Coordenadoria Distrital de Educação 6

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "Atuação do licenciado em Letras: Uma Análise em três Escolas Públicas de Manaus", sob a coordenação e a responsabilidade da Profa. Maria Almerinda de Souza Matos do Departamento de Teoria e Fundamentos da Universidade Federal do Amazonas, o qual terá o apoio desta Instituição.

O projeto será executado com o apoio da bolsista de Iniciação Científica Ketlen Júlia Lima da Silva, acadêmica do curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas.

Manaus, 02 de Abril de 2014.

Raimunda Alves da S. Ruttig
Psicopedagoga

Av. Timbiras S/Nº
Cidade Nova I - CEP: 69 090-010
Fone: (92) 3216-6401
Manaus – Amazonas – Brasil
E-mail: eeavdaraújo-sec

Secretaria de Estado de
Educação e Qualidade do Ensino

AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 4 – Termo de Anuência 3



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS
COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO 6

Escola Estadual Aldeia do Conhecimento Prof. "Ruth Prestes Gonçalves"
Ato de Criação n.º 23.433 de 04 de Junho de 2003.
Coordenadoria Distrital de Educação 6

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "Atuação do licenciado em Letras: Uma Análise em três Escolas Públicas de Manaus", sob a coordenação e a responsabilidade da Profa. Maria Almerinda de Souza Matos do Departamento de Teoria e Fundamentos da Universidade Federal do Amazonas, o qual terá o apoio desta Instituição.

O projeto será executado com o apoio da bolsista de Iniciação Científica Ketlen Júlia Lima da Silva, acadêmica do curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas.

Manaus ,01de Julho de 2014

Edméia Q. de Almeida

Edméia Zuciroz de Almeida
GESTORA - Portaria GS 152/2011
Aldeia do Conhecimento

Profª Ruth Prestes Gonçalves

Nome cargo/função
(carimbar)

Av. Noel Nutels, nº. 51
Cidade Nova I - CEP: 69.000-000
Fone: (92) 32166472 Manaus – Amazonas – Brasil
E-mail: acruthprestes@educ.am.gov.br

Secretaria de Estado de
Educação e Qualidade do Ensino


AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 5 –TCLE (Modelo)



UFAM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa “Atuação do licenciado em Letras com alunos deficientes: Uma Análise em três Escolas Públicas de Manaus”, sob a responsabilidade da pesquisadora Maria Almerinda de Souza Matos, com o apoio da bolsista de Iniciação Científica Ketlen Júlia Lima da Silva, a qual pretende compreender como o licenciado em Letras Língua Portuguesa atua com alunos que apresentam deficiência nas escolas públicas em Manaus.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de um questionário semiestruturado, tendo como objetivo conhecer algumas orientações pedagógicas dentro da perspectiva de uma educação inclusiva nas escolas públicas estaduais, bem como a possibilidade de um breve relato sobre sua experiência com educandos que apresentam deficiência.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa podem estar relacionados a certo incômodo e/ou insegurança durante as repostas do questionário. Todavia, caso isto ocorra, os pesquisadores se responsabilizam por minimizar qualquer desconforto, a fim de não serem prejudicada a imagem dos sujeitos, nem da instituição a qual está vinculado.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para que se proporcione um panorama sobre a inclusão do aluno com deficiência matriculado na rede pública de ensino, tendo como foco a formação do profissional docente do curso de letras. Os resultados sendo favoráveis ou não serão publicados em periódicos especializados e anais de eventos científicos.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço Av. Rodrigo Octávio, n 3000, Faculdade de Educação (DTF/NEPPD) - Setor Norte do Campus Universitário, Coroado I pelo telefone (92) 3305-4611, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130.

ANEXO 6 – TCLE (Assinado)



UFAM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Consentimento Pós-Informação para participar da Pesquisa "Atuação do licenciado em Pedagogia em três Escolas Públicas de Manaus" fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Eu, Suziany Leandro Vidinho, Data: 14 / 05 / 2015

Assinatura do participante

[Assinatura]
Assinatura do Pesquisador Responsável

Prof.ª NARA AMÉLIO DE S. MELLO
Coordenadora do NEPPD



UFAM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Consentimento Pós-Infomção

Eu, Vanessa Cardoso Pimentel, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Vanessa Cardoso Pimentel

Data: 13/05/15

Assinatura do participante

[Assinatura]
Assinatura do Pesquisador Responsável



UFAM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Consentimento Pós-Informação

Eu, Aurindo O. Folha, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Aurindo O. Folha

Data: 15/05/2015

Assinatura do participante

[Assinatura]
Assinatura do Pesquisador Responsável
Coordenadora do NEPPD

APÊNDICE 1 - Roteiro de Observação usado no Estudo de Campo

1) Caracterização da escola

Rede de Ensino: Estadual MunicipalNível: Educação Infantil Séries Iniciais do E.F Séries Finais do E.F

Nome: _____

Endereço: _____

Quantidade de alunos matriculados: _____ Matutino Vespertino

Possui salas de recursos multifuncionais? _____ Quantas? _____

Sala de AEE Tipo 1 Sala de AEE Tipo 2 Turma: _____

Alunos com necessidades educacionais especiais: _____ Alunos com alguma deficiência: _____

Quais são os outros tipos de deficiências atendidos na escola?

Quais as condições de acessibilidade física da escola? Há rampas, banheiros adequados, sinalizações, dentre outros?

2) Caracterização das necessidades gerais da escola (segurança, funcionários, equipamentos, arquitetura, instalações, recursos pedagógicos...)

A escola tem projeto político pedagógico? Sim NãoO projeto contempla a inclusão de alunos com Deficiência? Sim NãoO projeto menciona o uso de métodos e técnicas necessárias para a inclusão dos alunos com deficiência? Sim Não

APÊNDICE 2 – Questionário Semiestruturado aplicado nos docentes

I - Dados Gerais

Escola: _____

Endereço da Escola: _____

Professor(a): _____

Sexo: () Masculino () Feminino Idade: _____

Tempo de Magistério: _____

Disciplina Lecionada: _____

Atuação: () Sala Regular () Sala de Recursos Multifuncionais

Senhor (a) professor (a):

A proposta de realizarmos esta pesquisa tem por objetivo compreender como o licenciado em Letras (Língua Portuguesa) atua com alunos que apresentam deficiência nas escolas públicas em Manaus. Bem como, suas informações referentes a educação inclusiva que contribuirão para a realização de nosso estudo. Desta maneira, convidamos o(a) senhor(a) a responder o questionário a seguir:

II – Formação de Grau

a) Escolaridade.

() 2º Grau incompleto

() 2º Grau completo (formação de professores)

() Estudos adicionais

() Licenciatura curta

() Licenciatura plena

() Graduação sem licenciatura

() Graduação com licenciatura

() Pós-Graduação Lato sensu

() Mestrado

() Doutorado

() Outros cursos: _____

b) Considera que o conhecimento recebido em sua formação de grau:

Foi suficiente para o desenvolvimento de suas atividades teóricas-metodológicas?

() Sim () Não

() Sim () Não

c) Articula teoria com a prática?

() Sim () Não

Explique:

III – Formação Permanente (as ideias, as experiências, organização pedagógica e expectativas)

1) Você já teve experiência com alunos com algum tipo de necessidade especial?

() Sim () Não

Descreva como foi?

2) O que é, em sua opinião, Deficiência?

4) Qual sua concepção de Educação Inclusiva?

5) Como você vê a participação desses alunos nas atividades propostas?

6) De que maneira você percebe a inclusão desses alunos na escola de ensino regular?

7) Você considera que esses discentes estão inclusos nessa escola?

Sim Não

Comente:

8) Está acontecendo a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência?

Sim Não

Comente:

9) Você tem leitura da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva?

Sim Não

Comente:

10) A SEDUC tem oferecido cursos de formação continuada para atender a demanda dos alunos com deficiência?

Sim Não

Comente:

11) Você já participou de algum?

Sim Não

12) A escola dispõe de recursos educacionais para a acessibilidade incluindo livros didáticos, recursos tecnológicos, material especializado?

Sim Não

13) Quais foram, ou são, a maior dificuldade para realizar a inclusão desses alunos?

Comente:

14) Você considera a escola apta em sua estrutura física para o recebimento de alunos com deficiência?

Sim Não

Comente:

15) A proposta pedagógica da escola, referente ao currículo contempla a inclusão educacional?

Sim Não

Comente:

16) Você tem conhecimento das metas/estratégias estabelecida no Projeto Político-Pedagógico das escola que norteiam a inclusão destes alunos?

Sim Não

Quais são?
