

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências - Campus de Bauru

Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência

ELIZA MARCIA OLIVEIRA LIPPE

**O ENSINO DE CIÊNCIAS E DEFICIÊNCIA VISUAL: Uma
investigação das percepções das professoras de ciências e da
sala de recursos com relação à inclusão.**

**Bauru
2010**

Eliza Marcia Oliveira Lippe

**O ENSINO DE CIÊNCIAS E DEFICIÊNCIA VISUAL: Uma
investigação das percepções das professoras de ciências e da
sala de recursos com relação à inclusão.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, área de concentração Ensino de Ciências, da Faculdade de Ciências da UNESP/campus de Bauru, como requisito a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência, sob a orientação do Prof. Dr. Eder Pires de Camargo.

**Bauru/SP
2010**

Lippe, Eliza Márcia Oliveira Lippe.
O Ensino de Ciências e Deficiência Visual: uma
investigação das percepções das professoras de
ciências e da sala de recursos com relação à
inclusão. / Bauru, 2010.

109 f.

Orientador: Eder Pires de Camargo

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2010

1. Inclusão Educacional. 2. Deficiência Visual. 3.
Ensino de Ciências. I. Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências. II. Título.

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ELIZA MARCIA OLIVEIRA LIPPE, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DO(A) FACULDADE DE CIÊNCIAS DE BAURU.**

Aos 27 dias do mês de janeiro do ano de 2010, às 09:00 horas, no(a) Anfiteatro da Pós-graduação, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. EDER PIRES DE CAMARGO do(a) Departamento de Física e Química / Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, Prof. Dr. LUCIANO GONSALVES COSTA do(a) Departamento de Física / Universidade Estadual de Maringá, Profa. Dra. LUCIANA MARIA LUNARDI CAMPOS do(a) Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Botucatu, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ELIZA MARCIA OLIVEIRA LIPPE, intitulada "O Ensino de Ciências e Deficiência Visual: Uma investigação das relações existentes entre os professores especialista e generalista no Ensino Fundamental em uma escola estadual no Município de Bauru". Após a exposição, a discente foi argüida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que, após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. EDER PIRES DE CAMARGO

Prof. Dr. LUCIANO GONSALVES COSTA

Profa. Dra. LUCIANA MARIA LUNARDI CAMPOS

*Não é o desafio com que nos deparamos
que determina quem somos e o que estamos nos
tornando,
mas a maneira com que respondemos ao desafio.
E, enquanto acreditarmos no nosso sonho, nada é por
acaso.
(Henfil)*

Aos meus pais,

Nelson e Verginia,

Pelo carinho e oportunidade de permitir
que eu realizasse este sonho e apoio constante

em todos os momentos da minha vida.

Por terem me mostrado o verdadeiro

significado de família.

Aos meus irmãos,

Edwaldo, Eloiza e Eliana, aos meus

sobrinhos **Pedro e João** e aos meus cunhados

Sirlene e Gustavo,

Pela amizade, carinho e incentivo nos
momentos mais difíceis da minha vida.

Agradecimentos

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência, UNESP, por possibilitar a realização do meu mestrado.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Eder Pires de Camargo, pela orientação e dedicação, por todo apoio e incentivo, e por sempre ser um exemplo para mim de conduta profissional, honestidade, e ser humano.

À Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão da bolsa.

À Deus por toda força para concretizado minha dissertação.

Aos Prof. Dra. Luciana Maria Lunardi Campos e Luciano Gonsalves Costa pela colaboração neste trabalho e pelas avaliações e atenção dispensada no momento da qualificação.

A Profa Elcie F. Salzano Masini e Prof. Renato Eugênio Diniz pelas valiosas contribuições encaminhadas no momento da qualificação.

À escola estadual Mercedes Paes Bueno pela disponibilidade de execução desse projeto, sem o qual não teria ocorrido. Em especial às professoras e alunos que muito contribuíram com esse trabalho.

.Às Profa. Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, Anna Augusta Sampaio de Oliveira, Rosimar Bertolini Poker, Simone Ghedini Costa Milanez, Claudia Regina Mosca Giroto, pelo constante apoio, incentivo, atenção e contribuição científica aos meus conhecimentos.

Aos meus amigos Alessandra, Leonardo, Diana e Liz pelo apoio, por todo carinho e atenção desde os primeiros momentos na pós e pelo incentivo constante.

A minha amiga Alessandra Salina pelo constante apoio, risadas, choros... Muito obrigada pela paciência que você teve comigo.

Aos docentes da Pós Graduação em Educação para Ciência por me auxiliarem no aprimoramento das atividades acadêmicas e científicas.

Às secretárias da Pós Graduação, Ana Grijo e Andresa pela colaboração e incentivo à realização deste trabalho.

Aos meus familiares e amigos pela compreensão e incentivo oferecidos de maneira direta ou indireta.

LIPPE, E.M.O. Ensino de Ciências e Deficiência Visual: uma investigação das percepções das professoras de ciências e da sala de recursos com relação à inclusão, 2010, 109f. Dissertação (Mestre em Educação para a Ciência) - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2010.

Resumo

A proposta da educação inclusiva do governo estadual baseia-se na adaptação curricular, realizada pela ação de uma equipe multidisciplinar que oferece suporte tanto ao professor da sala comum quanto ao aluno com deficiência, por meio do acompanhamento, do estudo e da pesquisa, de modo a incluí-lo e mantê-lo na rede comum de ensino em todos os seus níveis. Essa proposta está amparada em preceitos que consideram o indivíduo como dependente das relações sociais, a escola se configura como uma das instâncias responsáveis para que isso ocorra, constituindo-se como um espaço de convivência social (SEESP/MEC, 2004). O presente estudo tem como objetivo investigar quais as percepções das professoras de ciências e da sala de recursos em deficiência visual com relação à inclusão, mediante a observação da prática docente na presença de alunos inclusos na sala de aula regular. A pesquisa e análise de dados foram realizadas por meio da metodologia de Pesquisa Qualitativa e Análise Textual Discursiva. Os resultados obtidos demonstram a importância da comunicação que deve ocorrer entre as professoras para que os alunos possam efetivamente aprender os conteúdos científicos, e também que o professor especialista infelizmente pelo excesso de atividade em sua jornada diária acaba por às vezes negligenciar o processo educativo com os alunos, consentindo que muitas vezes aconteça por muitas ocasiões o reforço e não o apoio pedagógico necessário para auxiliar os alunos.

Palavras-chave: Inclusão Educacional. Deficiência Visual. Ensino de Ciências.

LIPPE, E.M.O. Ensino de Ciências e Deficiência Visual: uma investigação das percepções das professoras de ciências e da sala de recursos com relação à inclusão, 2010, 109f. Dissertação (Mestre em Educação para a Ciência) - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2010.

Abstract

The government's proposal that of inclusive education is based on curriculum adaptation, performed by the action of a multidisciplinary team that supports both the teacher and the common room for students with disabilities, through monitoring, study and research order to include it and keep it on the common network of education at all levels. Backed by precepts that consider the individual as dependent on social relations, the school should be seen as one of the bodies responsible for this to occur, constituting a space of social interaction (SEESP/MEC, 2004). This study aims to investigate the perceptions of science teachers and classroom resources on visual impairment in relation to inclusion by the observation of teaching practice in the presence of students included in the room classroom. The research and data analysis was performed to the methodology of qualitative research and Discourse Textual Analysis. The results demonstrate the importance of communication that must occur between the teacher so that students can effectively learn the scientific content, and also that the specialist teachers unfortunately by too much activity in your daily journey ends up sometimes overlook the educational process with students, enabling that often happens in many occasions to strengthen, not pedagogical support needed to help students.

Keywords: Educational Inclusion. Visual Impairment. Science Teaching.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estudantes matriculados na escola regular, segundo o tipo de necessidade.....	26
Tabela 2: Estudantes matriculados na escola regular por nível de ensino, segundo o tipo de necessidade.....	26
Tabela 3: Quantidade de trabalhos sobre Educação Especial publicados nas revistas analisadas.....	34
Tabela 4: Quantidade absoluta e relativa de trabalhos na área Educação Especial nos ENPECs analisados.....	34
Tabela 5: Caracterização do tipo de trabalho apresentado com o grau de escolaridade dos sujeitos e a deficiência apresentada nos periódicos analisados.....	35
Tabela 6: Caracterização do tipo de trabalho apresentado com o grau de escolaridade dos sujeitos e a deficiência apresentada nos ENPECs analisados..	35
Tabela 7: Mapeamento dos alunos com deficiência visual matriculados na rede regular de ensino.....	41

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Quantidade de aluno com deficiência distribuído na rede de ensino do Brasil em 2008.....	24
Gráfico 2: Relação dos alunos com deficiência atendido nas escolas comuns e especiais no censo escolar de 2008.....	25

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1: Entrevista com a professora de ciências	70
Apêndice 2: Observação da prática da professora de ciências.....	76
Apêndice 3: Observação da prática da professora da sala de recursos	85
Apêndice 4: Observação da prática da professora da sala de recursos.....	87
Apêndice 5: Entrevista com a aluna com deficiência visual Aline.....	100
Apêndice 6: Entrevista com o aluno com deficiência visual Tales.....	103

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Parecer do Comitê de Ética indicando a aprovação do projeto.....	105
Anexo 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido das entrevistas.....	107

SUMÁRIO

RESUMO.....	9
ABSTRACT.....	10
APRESENTAÇÃO.....	15
INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES ..	20
1.1. Professor Generalista.....	27
1.2. Professor Especialista.....	29
CAPÍTULO II O ENSINO DE CIÊNCIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL INCLUSIVO	31
2.1. Classificação dos dados levantados nos artigos.....	34
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	38
3.1. O estudo de caso: estratégia de pesquisa e de ensino.....	40
3.2. A análise textual discursiva.....	40
3.3. Definindo os sujeitos e a coleta de dados.....	44
3.4. Procedimento para análise dos dados.....	45
CAPÍTULO IV – RESULTADOS.....	47
CAPÍTULO V – DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....	57
CAPITULO VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE.....	70
ANEXO.....	105

APRESENTAÇÃO

Início minha trajetória como docente no magistério da Educação Básica ainda na graduação, como professora substituta da rede pública de ensino nas disciplinas de Ciências e Biologia. O fato de atuar como professora substituta no Estado proporcionou-me uma rica experiência docente com relação à prática do magistério e a possibilidade de conhecer a realidade da inclusão dos alunos com deficiência presentes na sala regular de ensino.

Naquela ocasião minha experiência foi com um aluno surdo presente na 5ª série do Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Soube da deficiência do aluno por meio dos colegas de classe, pois em momento algum a secretaria, coordenador pedagógico ou diretora da escola havia mencionado que os estudantes com deficiência estão matriculados na rede pública de ensino. Essa questão me angustiou, pois até o presente não tive contato com a leitura pertinente da área da Educação Especial na graduação.

Percebia naquele momento que poucos professores se preocupavam com a aprendizagem dos alunos com deficiência. Na escola em questão existiam alunos com deficiência física, auditiva e intelectual. Quando questionava os professores com mais experiência de magistério, eles me diziam: “calma, você acostuma a dar aula para eles, é simples, passa um exercício que eles ficam a aula toda fazendo”.

Essa e outras falas que não foram gravadas, mas estão guardadas na memória me causavam estranheza na medida em que observava que os próprios docentes também não se importavam com a aprendizagem destes alunos. Algumas indagações surgiam nesse momento: Qual é o papel do professor frente a essa nova política educacional? De que forma é possível ensinar os alunos com deficiência sem esquecer que estamos em salas superlotadas? O HTPC¹ das escolas não seria um momento ideal para colocar em discussão essa nova política?

Muitas outras dúvidas surgiam a cada aula ministrada, o que me motivou a estudar sobre essa realidade presente nas escolas. Recordo-me de conversas informais com os professores nos intervalos de aulas, quando eles mencionavam: “Quando me formei, não tinha isso na escola, agora ninguém mostra pra gente o que fazer”, ou “Não

¹ HTPC: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo: nesse horário os professores pelo menos duas horas por semana são incumbidos pela direção de discutir e estudar sobre assuntos pedagógicos. Esse HTPC ocorre no Estado de São Paulo em cada unidade escolar com orientação da Secretaria Estadual de Educação.

sou especialista em nada, acho que eles deviam estar em escolas especializadas para poder ter uma assistência maior”.

Diante das dúvidas que surgiram naquele momento e por ocasião do ingresso no Mestrado, houve o interesse por pesquisar a área da deficiência visual e esse surgiu por três motivos, em primeiro lugar pela disciplina do Prof. Eder Camargo ministrada no Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência que enfatizava a deficiência visual, em segundo lugar pelo fato do orientador ter mais experiência com esse tema e assim poder orientar a pesquisadora no seu trajeto da pesquisa, e por fim, diante dos dados do Censo Escolar de 2008 (INEP, 2009) em que a quantidade de alunos com deficiência visual ser maior do que os alunos com deficiência auditiva.

Diante desse panorama a minha questão de pesquisa foi pesquisar quais as percepções que as professoras de ciências e da sala de recursos possuem com relação à inclusão de alunos na sala de aula regular.

Portanto, a coleta de dados se inicia com o levantamento dos alunos com deficiência visual presentes na rede regular de ensino no município de Bauru. Nesse levantamento constata-se que os alunos com deficiência visual estão presentes em sua maioria na Escola Estadual “Mercedes Paes Bueno” no mesmo município, onde há uma sala de recursos especializada em deficiência visual.

O primeiro contato com a escola aconteceu em Fevereiro de 2009 com a solicitação de autorização da coordenação pedagógica para observação das aulas de ciências com o objetivo de verificar como ocorre a interação da professora de ciências com o aluno com deficiência visual. Ressalta-se que o contato com a coordenadora pedagógica e a professora de ciências nesse momento foi bem amistoso, pois percebi nas falas delas um tom de apelo, de pedido de ajuda para conseguir trabalhar com os alunos com deficiência, principalmente quando a coordenadora menciona: “O governo colocou eles aqui, só que não ensinou a gente a trabalhar com eles, precisamos de ajuda para poder aprender a trabalhar com eles”.

Marquei a data provável do meu retorno à escola para o início do segundo bimestre, provavelmente final do mês de abril. Entretanto, algumas situações nos impediram de iniciar naquele momento, como por exemplo: a demora da professora para iniciar o segundo bimestre alegando que os conteúdos presentes no primeiro bimestre (química) são mais complicados e levarão mais tempo do que ela previa e os cadernos do segundo bimestre (tanto dos alunos videntes quanto dos alunos com

deficiência visual) não chegaram à escola. Portanto, o início das observações das salas ocorreu em junho de 2009.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva responder a seguinte questão central: dentro da perspectiva da educação inclusiva, quais as percepções que as professoras de ciências e da sala de recusos possuem com relação à inclusão dos alunos na sala de aula regular, privilegamos para tanto alguns objetivos específicos, tais como, verificar quais recursos são utilizados pela professora de ciências a fim de incluir o aluno com deficiência visual na aula e de que forma este interage com os outros alunos videntes na classe.

No Capítulo 1, será exposta a conceituação das terminologias utilizadas na Educação Especial e apresentar o papel dos professores generalista e especialista na perspectiva da educação inclusiva. Apresenta ainda, o panorama da inclusão dos alunos com deficiência nas salas regulares de acordo com a exposição de quadros comparativos dos dados do Censo Escolar no Brasil de 2008 (INEP, 2009).

Já no Capítulo 2, mostraremos um panorama do Ensino de Ciências no contexto educacional inclusivo por meio da apresentação de trabalhos publicados na área do Ensino de Ciências, incluindo evento como o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, e alguns periódicos nacionais e internacionais que também são referência nessa área, tais como, Revista Eletrônica Enseñanza de las Ciencias, Revista Ensaio, Revista Enseñanza de las Ciencias, Revista Investigações em Ensino de Ciências. O objetivo deste foi verificar qual o foco das pesquisas relacionadas à inclusão dos alunos com deficiência na sala de aula regular.

O desenvolvimento do trabalho será norteado por uma abordagem qualitativa, que será apresentada juntamente com a metodologia no Capítulo 3. Nesse sentido, a investigação teve seu foco principal o processo e não somente em resultados e produtos (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Os resultados estão expostos no Capítulo 4 e para tanto se utilizou à análise textual discursiva, eles serão baseados nas análises das observações e entrevistas com as docentes e as entrevistas com os alunos com deficiência visual. E também serão apresentadas as principais categorias de análise que foram criadas a partir da relação existente entre as unidades de significado tanto das professoras como dos alunos com deficiência visual.

Finalizando, no capítulo 5 apresentaremos as discussões e conclusões desse trabalho.

E por fim no capítulo 6 serão apresentadas algumas considerações que julgamos ser importantes para a finalização desse trabalho.

No apêndice estão presentes as transcrições das entrevistas com a professora da sala de ciências e da sala de recursos e os alunos com deficiência visual bem como as observações das práticas docente das professoras em questão. Já nos anexos, inserimos os modelos dos termos de compromisso livre e esclarecido dos professores e dos alunos com deficiência visual.



CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Esse capítulo objetiva refletir sobre o papel da educação especial na formação dos professores, em particular o professor de ciências e o professor especialista em deficiência visual. Para tanto será apresentado um panorama dos conceitos utilizados na Educação Especial, bem como a apresentação de dados do Censo de 2008 (INEP, 2009) dos alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino. Isso se faz necessário para mostrar a necessidade de pensar como deve ser a formação do professor generalista e especialista para atender a demanda desses alunos na rede regular.

Iniciaremos com a apresentação clínica do conceito de deficiência visual. Portanto, de acordo com Smith (2008) o indivíduo com baixa visão apresenta perda visual severa que não pode ser corrigida através de tratamento clínico ou cirúrgico, nem com o uso de óculos convencionais, isso significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica. Esses indivíduos usam-na para aprender, mas sua deficiência visual interfere no funcionamento diário. Cegueira significa que a pessoa usa o toque e a audição para aprender e não tem um uso funcional da visão, e sua acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica.

Um outro critério de agrupamento, ainda segundo a autora, dos indivíduos com deficiências visuais, assim como os alunos com deficiências auditivas, é a idade em que a pessoa foi afetada pela deficiência, a citar:

- Cegueira congênita: no nascimento ou até os dois anos de idade.
- Cegueira adquirida: depois dos dois anos de idade.

O sistema Braille é o meio mais comum de aprendizagem de leitura e escrita para alunos com deficiência visual. Nesse caso, as informações verbais são muito utilizadas para auxiliar na compreensão dos conceitos apresentados pelo professor. Sem contar a questão da necessidade de apreensão de um novo sistema de escrita, os alunos precisam treinar a orientação e mobilidade.

Após a breve apresentação clínica, faz-se necessário contextualizar como está ocorrendo à inclusão educacional dos alunos com deficiência. A inclusão social e educacional é posta como um processo que contribui para o desenvolvimento e a manutenção de um estado democrático, uma vez que visa garantir a todos o acesso irrestrito aos espaços sociais, nos quais prevalecem as relações de acolhimento à diversidade e à aceitação das diferenças, bem como os esforços no sentido de garantir a equiparação de oportunidades a todos os cidadãos (BRASIL/MEC/SEESP, 2001).

A inclusão escolar é uma inovação educacional que traz consigo uma proposta de abertura das escolas às diferenças. Porém, o ensino que a maioria das escolas oferece hoje não favorece tal revisão conceitual e pedagógica uma vez que velhos modelos de ensino corroboram para a manutenção de medidas excludentes (BRASIL/MPF/PFDC, 2003).

Ao fazer alusão à terminologia da escola inclusiva, Oliveira (2006) relata que tal posicionamento exige da comunidade escolar uma reflexão crítica de seu papel e o repensar em oportunidades educacionais que propiciem a aprendizagem dos componentes curriculares por todos os alunos, e enfatiza que essa tarefa não é fácil e nem se dá num curto período de tempo.

Ainda, segundo Oliveira (2006), para que a escola se torne inclusiva, de fato, é necessário que sofra transformações de grandes proporções e em todas as direções (pedagógicas, administrativas, de formação em serviço, entre outras) que busque vencer antigos e atuais preconceitos existentes dentro dela.

Uma sala de aula inclusiva deve ser embasada nos princípios que consideram que todas as crianças são capazes de aprender e fazer parte da vida escolar e comunitária. Nessa concepção, a diversidade não somente é valorizada, mas também deve ser considerada como um potencializador da união entre os membros de um grupo que favoreça a aprendizagem conjunta de todos os alunos.

Para Castaman (2006) o contexto escolar deve propiciar a inserção de todos os alunos, seja em ambiente público ou privado, de modo acolhedor, com respeito, e ofertar qualidade de ensino, independentemente da necessidade educacional especial que apresentem.

A inclusão educacional se assenta numa proposta que reúne importantes valores simbólicos, compatíveis com a igualdade de oportunidades e direitos, que são oferecidos para todos os alunos, em um ambiente educacional adequado (BRASIL/MEC/SEF/SEESP, 1998).

Observa-se que qualquer aluno, em algum momento de sua vida acadêmica, está sujeito a apresentar dificuldades, que podem ser traduzidas por necessidades educacionais. Caso isso aconteça, espera-se que seus professores, em geral, conheçam estratégias para contornar a situação, ajudando-o a superá-la. Porém, existem necessidades educacionais que requerem da equipe escolar uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem ao aluno algumas estratégias para que ele acesse o currículo – chamadas de necessidades educacionais especiais.

A atual Política Nacional de Educação Especial que tem como perspectiva a educação inclusiva descreve os alunos portadores de necessidades educacionais especiais como os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Hoje em dia, a nomenclatura aceita é mencionar aluno deficiente e não utilizar a terminologia necessidade educacional especial, pois se observa que os alunos que não possuem deficiência em qualquer momento de sua vida podem apresentar uma necessidade especial.

Para Omote (2000) analisar a deficiência significa compreendê-la a partir de uma visão não centrada no indivíduo, mas “direcionar o foco de atenção para a audiência que interpreta determinadas manifestações como sendo deficiências e as circunstâncias em que alguém é visto e tratado como deficiente” (p. 60-61). Para tal exame, é necessário entender que a deficiência é tida como um fenômeno construído no contexto social, que não deve ser entendida unicamente como uma qualidade atribuída à determinada pessoa, mas sim compreendida a partir de como o contexto social a denota, ou seja, deve-se abordar a deficiência por meio de uma concepção que possibilite a ampliação do foco de análise da questão, deixando de ser unidirecional ao indivíduo, e que consiga analisar as representações sociais atribuídas a ele (OMOTE, 2000).

Essa denominação traz consigo um novo conceito, que ao invés de voltar o olhar apenas para a deficiência do indivíduo, enfatiza o ensino e a escola, assim como as formas e condições de aprendizagem; ao invés de definir no sujeito a origem do problema, olha para o tipo de resposta educativa, recursos e apoios que devem ser providenciados pela escola para que esse aluno avance em seus estudos, “*por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos.*” (BRASIL, CNE/CEB 17/2001, p. 20).

Identificar as necessidades educacionais de um aluno como sendo especiais implica admitir que essas dificuldades se apresentem significativamente diferentes daquelas do restante de seus colegas, após inúmeros esforços da equipe escolar para auxiliar o aluno a superá-las, por meio dos recursos e procedimentos comuns adotados pela escola. Nesses casos, especificamente, a concepção de especial está vinculada ao critério de diferença significativa do que se oferece normalmente para a maioria dos alunos da turma no cotidiano da escola, ou seja, decorre de uma elevada capacidade ou de dificuldades para aprender, não necessariamente vinculadas a uma (ou mais) deficiência(s) (BRASIL/MEC/SEF/SEESP, 1998).

Algumas pesquisas têm estudado a inclusão dos alunos com deficiência no ambiente regular de ensino, como por exemplo, Alves (2008), na pesquisa intitulada *Direito das Crianças com Deficiência e convenções dos Direitos da Criança*, em que relata práticas de violação dos direitos das crianças e dos jovens com deficiência no contexto educacional, indicando que tanto as escolas quanto os professores não se sentem preparados para atuar em sala de aula com alunos com deficiência no ensino regular.

Dados do Censo de 2008 (INEP, 2009) das matrículas dos alunos com deficiência em sala de aula regular, compreendemos como está a realidade brasileira. Observa-se que a inclusão é um movimento em desenvolvimento no Brasil, o que reforça os esforços pela democratização da escola, e, por conseguinte, de redemocratização social.

De acordo com os dados do INEP - 2009, dos 375.775 estudantes com deficiência matriculados na rede regular de ensino verifica-se que desses, 352.638 (93,84%) encontram-se matriculados na rede pública de ensino, enquanto 23.137 (6,16%) estão matriculados na rede privada de ensino, como mostrado no gráfico abaixo (Gráfico 1):

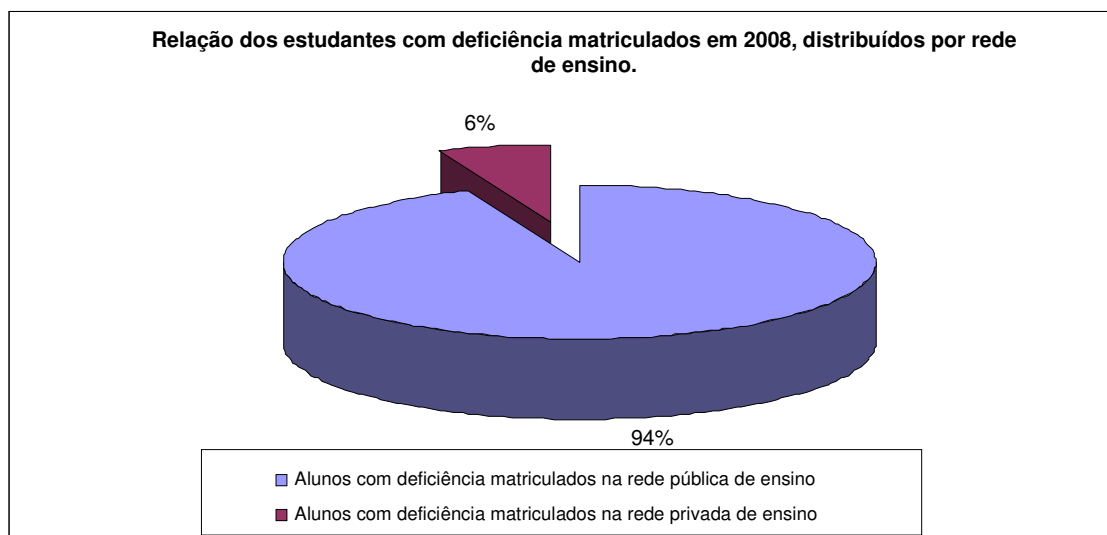


Gráfico 1: Quantidade de alunos com deficiência distribuídos na rede de ensino do Brasil em 2008 (INEP, 2009).

O dado acima mencionado sugere que a nova Política Educacional que tem como perspectiva a Educação Inclusiva está sendo atendida prioritariamente no ensino público, em detrimento ao ensino privado. Tal medida reflete a necessidade de uma atuação maior do governo dos Estados visando à capacitação e à qualificação dos

docentes do ensino regular e das salas de recursos para atender aos alunos com deficiência.

Em contrapartida, ainda há uma quantidade razoável de alunos com deficiência sendo atendidos em escolas especiais – aproximadamente 48% (319.924), e quase 52% (352.638) de alunos com deficiência sendo atendidos em escolas regulares, (vide Gráfico 2).

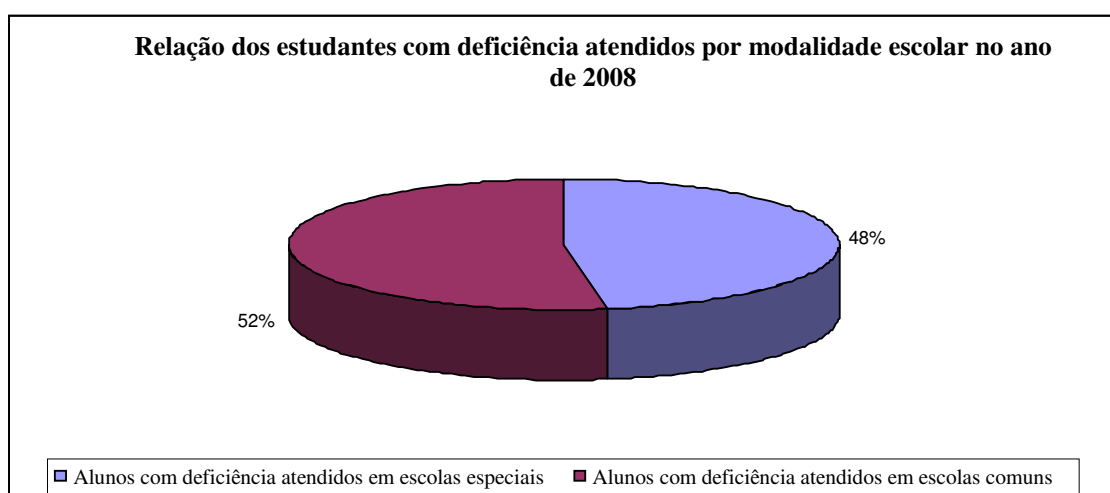


Gráfico 2: Relação dos alunos com deficiência atendidos nas escolas comuns e especiais no censo escolar de 2008 (INEP, 2009).

Refletindo acerca do atendimento aos alunos com deficiência, atualmente presente mais nas escolas regulares do que nas escolas especiais, observa-se que mesmo os números sendo próximos ainda há um grande caminho a ser percorrido no que diz respeito à reestruturação da escola regular para o pleno atendimento desses alunos.

Ressalta-se ainda que os estudantes com deficiência atendidos em escolas regulares são os que apresentam deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência mental, surdez, surdo-cegueira, deficiências múltiplas, transtornos globais de desenvolvimento (autismo).

Para mostrar a quantidade e o tipo de deficiência dos alunos matriculados na rede regular de ensino, apresentaremos os alunos do ensino fundamental de 5ª a 8ª série, visto que o objeto de estudo deste trabalho tem como um dos focos a professora de Ciências da 8ª série (Tabela 1).

Matrículas – ENSINO FUNDAMENTAL de 5ª a 8ª série– por tipo de deficiência (*)											
Dependência administrativa	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Auditiva	Surdo-cegueira	Física	Mental	Transtornos invasivos do desenvolvimento	Síndrome de Down	Múltipla	Altas Habilidades/ Superdotação

Federal	2	4	3	2	0	19	7	95	4	0	1
Estadual	913	11.011	4.641	6.635	115	8.193	40.375	21.795	2.280	4.698	1.356
Municipal	1.721	24.996	7.023	8.630	150	17.095	53.614	57.954	7.819	9.626	1.128
Privada	179	1.287	442	892	15	1.762	2.254	4.007	1.817	714	199
Total	2.815	37.298	12.109	16.159	280	27.069	96.250	83.851	11.920	15.038	2.684

Tabela 1: Estudantes matriculados na escola regular, segundo o tipo de necessidade – Brasil-2008 (INEP, 2009).

Na tabela 2, apresentamos as deficiências atendidas atualmente nas escolas regulares, principalmente no ensino público, observa-se pelo Censo Escolar de 2008 (Tabela 2) que na creche a maior população atendida é de deficiência física, e na pré-escola são os transtornos globais de desenvolvimento como, por exemplo, o autismo e a Síndrome de Asperger, seguidos de deficiência física. No ensino fundamental, que engloba de 1ª a 8ª série ou atualmente chamado de 1º ao 9º ano, observa-se um aumento do atendimento aos alunos com deficiência, principalmente com deficiência mental (atualmente chamada deficiência intelectual, como esses dados foram extraídos do Censo, achamos por bem não alterar a nomenclatura), com aproximadamente 192.500 alunos, seguida dos transtornos globais de desenvolvimento.

Tipo de Deficiência	Creche	Pré-escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Jovens e Adultos	Educação Profissional	Total
Cegueira	230	640	5.630	1.068	1.080	62	8.710
Baixa Visão	864	4.506	74.596	7.870	13.470	302	101.608
Surdez	426	1.546	24.218	4.398	4.504	82	35.174
Auditiva	564	2.322	32.318	4.536	4.320	106	44.166
Surdo- cegueira	10	52	560	32	60	0	714
Física	2.290	8.814	54.138	6.066	4.262	360	75.930
Mental	1.538	8.180	192.500	4.658	23.200	70	230.146
Transtornos Globais de desenvolvimento	1.836	9.404	167.702	3.438	5.296	50	187.726
Síndrome de Down	2.280	6.634	23.840	454	1.954	2	35.164
Múltipla	1.126	4.072	30.076	2.128	2.794	20	40.216
Altas Habilidades/Superdotação	66	236	5.368	736	90	48	6.544
Total	11.230	46.406	610.946	35.384	61.030	1.102	766.098

Tabela 2: Estudantes matriculados na escola regular por nível de ensino, segundo o tipo de necessidade – Brasil-2008 (INEP, 2009)

Aos poucos, como mencionado, ocorre uma migração dos alunos com deficiência das escolas especiais para as escolas regulares. Entretanto, esse é um fato questionável, pois se as escolas regulares ainda não possuem a infraestrutura tanto do

corpo docente como a estrutura física adequada para atender a essa demanda de alunos, como então incluí-los nessas escolas?

Considerando o exposto, parece inegável a efetivação das matrículas dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, tomando por base somente a matrícula dos alunos com deficiência porque não tivemos acesso de como se dá a permanência desses alunos nas escolas, nem por meio de pesquisa, nem mesmo por intermédio de dados oficiais do Ministério da Educação.

Apresentaremos nestes tópicos o papel do professor generalista e do especialista em deficiência visual.

1.1. Professor Generalista

O professor é um agente fundamental no processo de inclusão, mas precisa ser apoiado e valorizado, visto que sozinho não poderá efetivar a construção de uma escola fundamentada numa concepção inclusivista. Para tanto, faz-se necessária “a preparação de todo o pessoal que constitui a educação, como fator chave para a promoção e o progresso das escolas inclusivas” (UNESCO, 1994 p. 27). E também, “a provisão de serviços de apoio é de importância primordial para o sucesso das políticas educacionais inclusivas.” (UNESCO, 1994, p. 31).

A visão de Bueno (1999, p.18) a respeito da formação de professores para o atendimento de alunos com deficiência é que:

(...) há de se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do aluno, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquiram conhecimentos e desenvolvem práticas específicas necessárias para a absorção de crianças com deficiência.

Portanto, levando em conta a demanda existente de alunos deficientes que estão sendo matriculados na escola comum, reafirmamos o compromisso dos professores com a organização de escolas inclusivas e os desafios postos à sua formação.

No que se refere à formação de professores para o atendimento das necessidades educacionais dos alunos com deficiência, os dados do censo de 2008 (INEP, 2009) nos revelam que desde o Censo Escolar de 2002 não existem registros sobre o número de docentes da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) que possui curso específico ou formação sobre as questões da Educação Especial. Uma das hipóteses para isso está na falha no instrumento de coleta de dados realizado, que não abordou a questão da formação docente para a educação especial.

Os dados da Secretaria de Educação Especial (INEP, 2009) nos apresentam informações sobre a formação dos professores atuantes na educação especial, nos últimos três Censos Escolares, dos 50.079 educadores atuantes na Educação Especial no ano de 2006, por exemplo, um total de 35.875 (71,6%) professores possui cursos específicos na área, o que também é revelador, pois seria fundamental que todos os professores que atuam com a educação especial tivessem algum tipo de formação sendo ela inicial ou continuada relacionada à sua atuação.

Considerando o exposto mencionado acima, Aranha (2004, p.51) afirma que o pensamento dos professores sobre a transição do processo inclusivo no cenário educacional brasileiro, em alguns municípios brasileiros:

Nessa ocasião, os educadores puderam se manifestar com relação à proposta do governo federal bem como quanto às dificuldades que vivenciaram em sua realidade local. A proposta de implementação da educação inclusiva nos sistemas educacionais municipais e estaduais mostrou-se aceita por unanimidade, considerada consistente com a motivação e o interesse dos educadores presentes. Os participantes do encontro desvelaram dificuldades que têm sido encontradas no processo, como a necessidade de programas de formação continuada para professores, formalizadas em cada contexto educacional.

O que a autora observa é factual e nos apóia no entendimento da escassez dos dados dos últimos censos escolares relacionados à formação de professor que atuará no atendimento aos alunos com deficiência presentes nas salas regulares de ensino.

Portanto, a formação de profissionais da educação se constitui em suporte à educação inclusiva e a formação continuada deve ter por base a realidade concreta onde se dão as aprendizagens.

Segundo Saraiva (2008) os professores da sala comum apontam como principais dificuldades para a realização da inclusão escolar a falta de formação especializada e de apoio técnico no trabalho com os alunos incluídos.

1.2. Professor Especialista

O professor especialista é um profissional na área de Educação Especial, que tem a função de atender aos alunos com deficiência em suas necessidades diárias.

No caso da cegueira, seja congênita ou adquirida, o especialista terá como competência dentro do espaço escolar a utilização de recursos como o ensino do braille, uso de reglete, do sorobã, dos programas virtuais. Atualmente, verifica-se a

impossibilidade dos professores especialistas ensinarem os alunos cegos e com baixa visão a orientação e mobilidade, devido ao impedimento dos mesmos de serem itinerantes nas escolas, ou seja, na atual política educacional os professores especialistas atuam em determinadas escolas e os alunos e professores da sala comum é que vão ao seu encontro visando obter orientações sobre as necessidades educacionais de cada caso. Além do mais os especialistas possuem a função primordial, na deficiência visual, de transcrição e adaptação dos materiais em tinta para o braile e vice-versa.

Já para os alunos com baixa visão, o especialista desempenha as seguintes funções: ensinar o uso de recursos ópticos e não ópticos, adaptação em tinta, estimulação visual, ampliação de fontes, produção de textos em contraste visual, produção de materiais didáticos e pedagógicos adequados aos tipos de visão dos alunos.

Fora essas funções pedagógicas específicas da deficiência visual, o professor especialista que atua na sala de recursos também possui algumas atribuições na gestão escolar, como participar da elaboração da proposta pedagógica da escola visando à inclusão dos alunos com deficiência na sala de aula regular, identificar na medida do possível às competências e habilidades do aluno em processo de desenvolvimento, identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades educacionais específicas de cada aluno.

O professor especialista deverá elaborar e executar plano anual de atendimento educacional especializado, avaliando funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, bem como plano individualizado aos alunos. A sua participação nos HTPCs² da escola em que atua é primordial para a melhor inclusão dos alunos com deficiência em sala de aula regular, pois são nessas discussões que os professores da sala comum poderão compreender e estudar melhor as deficiências de cada aluno, colaborando nas avaliações pedagógicas dos alunos. Para cada aluno atendido na sala de recursos faz-se necessário que o professor especialista adote uma ficha contendo os dados básicos e de avaliação do rendimento e que forneçam pistas para análise do processo de aquisição e desenvolvimento individual, avaliando-os sem perder o ponto de vista a dificuldade que motivou o encaminhamento do aluno, no tocante as suas aptidões e habilidades.

² HTPC: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

A sala de recursos atende em média até 10 alunos por período, portanto, o professor especialista deverá: elaborar um plano de atuação, visando serviços e recursos de acessibilidade ao conhecimento e ao ambiente escolar e organizar o tipo e o número de atendimento aos alunos da sala de recursos.

Portanto, para que seja efetivada a relação do professor especialista com os professores da sala comum, é necessário que exista um acompanhamento da funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum no ensino regular, visando à disponibilidade dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. Desta forma, o professor especialista é capaz de orientar professores generalistas e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno.



CAPÍTULO II – O ENSINO DE CIÊNCIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL INCLUSIVO

Na Pesquisa em Educação em Ciências são praticamente inexistentes as investigações sobre o ensino dirigido aos alunos com deficiência. As poucas informações existentes dizem respeito a ensaios ou observações isoladas, mas ainda não com a significância de que o tema necessita.

Na literatura especializada, ainda é pequena a quantidade de trabalhos sobre esse tema. Entre esses, a maioria refere-se à instrumentação adaptada a cegos (BAUGHMAN E ZOLLAMN, 1977; DELUCHI E MALONE, 1982; LENNON et al., 1976; LINN, 1972; SEVILLA et al., 1991) ou simplesmente divulgação de projetos em desenvolvimento na área (CAMARGO, 2000; SANTOS, 2001).

Indiscutivelmente, esse é um campo em que a pesquisa é incipiente, cujas questões merecem um tratamento sistemático aprofundado. Várias interrogações permanecem sem respostas e há um conjunto potencial de questionamentos sobre a aprendizagem escolar e ensino (CAMARGO, 2000; COSTA, 2004).

Nos debates atuais sobre inclusão, o ensino escolar brasileiro tem diante de si o desafio de encontrar soluções que respondam à questão do acesso e da permanência dos alunos nas instituições educacionais. Algumas escolas públicas e particulares já adotaram ações nessa direção, ao proporem mudanças na sua organização pedagógica e metodológica de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar ou segregar os alunos.

Atualmente, a escola apresenta-se cercada pelo formalismo da racionalidade, cindindo-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades ou “prisões” curriculares, múltiplas burocracias e assim por diante. Porém, assumir uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, poderia ser uma saída para que a escola pudesse espalhar sua ação formadora por todos os que dela participam (MANTOAN, 2003).

Esse tipo de educação, além de valorizar os pilares propostos pela UNESCO em relação à educação para o século XXI (DELORS, 2006), conseguiria conduzir os alunos por caminhos nos quais os processos educativos se apresentam de forma mais significativa, incluindo-os em uma realidade que lhes permita explorar o desconhecido por meio de um conhecimento por eles construído no ambiente escolar e em outros espaços educativos.

Concordamos com Figueiredo (2002, p. 68), quando sugere que, para:

[...] efetivar a inclusão é preciso [...] transformar a escola, começando por desconstruir práticas segregacionistas. [...] a inclusão significa um avanço

educacional com importantes repercussões políticas e sociais visto que não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais.

No entanto, para que se possa efetivar a proposta da Educação Especial, no cenário educacional, é preciso que os princípios educacionais estejam fundamentalmente, direcionados para a finalidade de viabilizar o desenvolvimento do ser humano, o que só irá ocorrer se deixarmos de intentar, antecipadamente, sobre qualquer possibilidade de desenvolvimento de cada aluno (MAZZOTTA, 1987). Porém, as projeções sobre as possibilidades de aprendizagem do aluno devem estar baseadas em um conjunto de avaliações pedagógicas de caráter flexível, formativo e somatório, sendo realizadas periodicamente, contemplando a análise do aprendizado e o desenvolvimento constante do aluno nas mais diversas situações educacionais.

Para tanto, apresenta-se neste capítulo um levantamento realizado em atas do evento de nível nacional como o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), periódicos e revistas da área de Ensino de Ciências³, de nível nacional – Revista Brasileira de Pesquisa em Educação Especial (ABRAPEC), Ciência & Educação, Ensaio, Investigações em Ensino de Ciência, e periódicos internacionais como a Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias, a partir da seleção, especificamente, de pesquisas voltadas para a área da Educação Especial, dentro do período de disponibilidade desse material on-line.

Neste capítulo está contida a seleção de trabalhos publicados no evento e de periódicos analisados. Essa seleção baseou-se na análise dos títulos, das palavras-chaves, e também da leitura dos respectivos resumos, selecionando, dessa forma, todos os itens referentes à área de educação especial com referência aos alunos deficientes.

De acordo com Bourdieu (2004, p.25)

“[...] os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que é, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes, isto é, o conjunto de questões que importam para os pesquisadores, sobre os quais eles vão concentrar seus esforços e, se assim posso dizer, ‘compensar’, determinando uma concentração de esforços de pesquisa”.

De acordo com o que será discutido no presente capítulo, pode-se inferir que, anteriormente à década de 90, a área de Ensino de Ciências não abordava temas sobre

³ Trata-se de evento e periódicos classificados no Qualis 46 da CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento Pessoal de Ensino Superior).

Educação Especial. O esforço apresentado em alguns trabalhos refere-se à qualificação da prática de sala de aula por meio da produção de subsídios didáticos.

2.1 CLASSIFICAÇÃO DOS DADOS LEVANTADOS NOS ARTIGOS

Apresenta-se um panorama geral do que está sendo publicado na área do Ensino de Ciências com a temática da Educação Especial. Para melhor visualização, os artigos classificados foram apresentados em tabelas (Tabelas 3 e 4).

Periódico	Ano de origem dos periódicos	Quantidade de exemplares nos periódicos	Número de trabalhos sobre Educação Especial	% de trabalhos em Educação Especial
Ensaio	1999	20	1	5,00
Ciência & Educação	1998	25	2	8,00
RBPEC	2001	24	2	8,30
Investigações em Ensino de Ciências	1996	40	1	2,50
Eletrônica de Enseñanza de las Ciências	2002	22	2	9,00
Enseñanza de las Ciências	1998	34	1	2,90
Total		165	9	5,45

Tabela 3. Quantidade de trabalhos sobre Educação Especial publicados nas revistas analisadas.

Evento	Ano	Nº. total de trabalhos apresentados	Nº de trabalhos sobre Educação Especial	% de trabalhos sobre Educação Especial
I ENPEC	1997	128	0	0,00
II ENPEC	1999	163	0	0,00
III ENPEC	2001	233	2	0,85
IV ENPEC	2003	451	3	0,66
V ENPEC	2005	738	8	0,67
VI ENPEC	2007	958	9	0,93
Total		2671	22	2,18

Tabela 4. Quantidade absoluta e relativa de trabalhos na área de Educação Especial nos ENPECs analisados.

Entre os trabalhos apresentados nos periódicos nos períodos disponíveis on-line, observa-se que há uma escassez de materiais relacionados à educação especial, ao estudo das deficiências e à inclusão dos mesmos em sala de aula regular, como se pode verificar na tabela 5. Observa-se o predomínio de pesquisas relacionando o ensino de física com a deficiência visual, e poucas pesquisas nas outras áreas – como Biologia, Química e Matemática – com outras deficiências, tais como a auditiva e a intelectual.

Periódico	Ano de publicação do artigo	Caracterização do tipo de trabalho apresentado	Grau de escolaridade dos sujeitos	Tipo de deficiência analisada
Ensaio	2006	Ensino de Física	Ensino médio	Deficiência visual
Ciência & Educação	2006	Ensino de Física	Ensino médio	Deficiência visual
Ciência & Educação	2006	Ensino de Física	Ensino médio	Deficiência visual
RBPEC	2006	Ensino de Física	Ensino fundamental	Deficiência auditiva
RBPEC	2008	Ensino de Física	Ensino médio	Deficiência visual
Investigações em Ensino de Ciências	2006	Ensino de Física	Ensino médio	Deficiência visual
Eletrônica de Enseñanza de las Ciências	2009	Ensino de Física	Ensino médio	Deficiência visual
Eletrônica de Enseñanza de las Ciências	2007	Ensino de Física	ensino médio	Deficiência visual
Enseñanza de las Ciências	2007	Ensino de Física	ensino médio	Deficiência visual

Tabela 5. Caracterização do tipo de trabalho apresentado com o grau de escolaridade dos sujeitos e a deficiência apresentada nos periódicos analisados.

Nos trabalhos apresentados no ENPEC, também podemos perceber o predomínio de estudos relacionados ao Ensino de Física com a deficiência visual (Tabela 6).

	Área de Ensino	Quantidade de trabalhos apresentados	Tipo de deficiência analisada
VI ENPEC/ 2007	Ensino de Física	5 trabalhos	3 trabalhos sobre deficiência visual; 1 trabalho deficiência auditiva; 1 trabalho aborda a educação científica para alunos com diversos tipos de deficiência
	Ensino de Biologia	2 trabalhos	1 trabalho sobre deficiência visual; 1 trabalho deficiência auditiva
	Ensino de Química	2 trabalhos	1 trabalho sobre deficiência visual; 1 trabalho sobre deficiência auditiva
V ENPEC/ 2005	Ensino de Física	3 trabalhos	deficiência visual
	Ensino de Biologia	1 trabalho	deficiência visual

	Ensino de Química	2 trabalho	deficiência visual
	Não divulgado	2 trabalhos	deficiência visual
IV ENPEC/ 2003	Ensino de Física	3 trabalhos	1 trabalho deficiência visual; 2 trabalhos deficiência auditiva
III ENPEC/ 2001	Ensino de Física	1 trabalho	deficiência visual
	Ensino de Biologia	1 trabalho	deficiência auditiva

Tabela 6. Caracterização do tipo de trabalho apresentado com o grau de escolaridade dos sujeitos e a deficiência que apresenta nos ENPECs

Pode-se identificar que a maior parte das pesquisas está voltada ao foco da deficiência visual (74,19% do total de trabalhos). Entende-se que a questão da deficiência visual é um campo desconhecido pelo professor atuante em sala de aula regular, daí o interesse maior das pesquisas nas estratégias instrucionais para melhorar e aprimorar o ensino com alunos portadores dessa deficiência.

Assim, após a verificação dos resumos presentes tanto nos periódicos como nas atas do ENPEC, constatou-se que a maioria das pesquisas concentra seu foco nas estratégias docentes para incluir esses alunos na aula.

Estudo realizado por Camargo e Silva (2006) já detectara a ausência de pesquisas relacionadas a alunos com deficiência visual em sala de aula regular.

Há nas últimas três décadas, presença de pesquisas que abordam a educação especial (seja em pesquisas relacionadas com a formação inicial ou formação continuada), enfatizada por Camargo (2006), mostrando que essa temática começa a representar uma problemática nos cursos de licenciatura na área do ensino de ciências.

A *Deficiência auditiva* aparece em 22,58% das produções em Ensino de Ciências. Esse campo de investigação está, ainda, muito influenciado pela crença de que cabe ao professor especialista trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais; portanto, o pedagogo neste caso seria o professor mais adequado para atuar junto a esses alunos. E a concepção clínica da surdez contribuiu para o enraizamento de práticas reabilitadoras específicas às pessoas com distúrbios da áudio-comunicação, em detrimento de discussões que contemplassem os conteúdos pedagógicos (para quem ensinar; onde ensinar; o que ensinar; como ensinar; quando ensinar; para que ensinar...).

De acordo com Faingold (2001), ao professor especialista cabe administrar o andamento da classe como um todo, juntamente com as particularidades apresentadas pelos alunos, no processo educacional, identificando em que etapa de aprendizagem se encontra cada um deles.

Leite (2004) acrescenta que, para conseguir realizar esse tipo de atuação, o professor especialista necessita, primeiramente, apresentar as competências profissionais relacionadas aos conhecimentos pedagógicos, adotando uma postura que lhe permita refletir sobre a sua prática para se beneficiar da apropriação de novos elementos a serem implementados, de acordo com a necessidade.

Ser professor especialista significa, entre outros fatores, exercer a função de um educador que atenda prioritariamente alunos com deficiência, estabelecendo uma prática educacional compromissada com a diversidade da sala de aula, ou seja, com as particularidades de cada aluno ou de um grupo de alunos. Isso implica na promoção de uma formação consistente, que englobe os conteúdos e as estratégias metodológicas necessárias para que o professor possa atuar com alunos com deficiência de modo responsável, na promoção do processo de ensino e de aprendizagem.

Observamos que não houve incidência na amostra de estudo analisada estudos relacionados à *deficiência intelectual*, tanto nos periódicos como nas atas do ENPEC analisados. Verificamos ainda que nas atas do ENPEC não houve enfoque relacionado às políticas educacionais no contexto inclusivo. Apesar disso, esse campo apresenta-se como um tema de grande urgência frente às necessidades e aos anseios da sociedade.

Observa-se que há preocupações relacionadas a estratégias de ensino utilizadas pelos professores, preferencialmente no ensino de física, que tentam elaborar instrumentos ou utilizar, por exemplo, analogias e/ou metáforas para mediar a aprendizagem dos alunos deficientes visuais e auditivos.

Em apenas 1 (uma) pesquisa aparece os temas tecnologia da informação e comunicação e ensino de ciências voltada para a Educação Especial.

Portanto, observa-se que os trabalhos publicados nas atas do ENPEC e dos periódicos analisados da área do Ensino de Ciências, não têm enfatizado a temática da Educação Especial, visto que no total de 2.680 trabalhos analisados, apenas 31 apresentam considerações com essa temática. Dito de outra forma, apenas 1,13% dos trabalhos apresenta a preocupação com a educação dos alunos com deficiência.



CAPÍTULO III- METODOLOGIA

O trabalho aqui descrito faz parte de um projeto mais amplo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (ANEXO 1) que visa fomentar o desenvolvimento de investigações na área do ensino de ciências para alunos com deficiências. Este projeto tem a coordenação do Prof. Dr. Eder Pires de Camargo, processo nº 2069/46/01/07 aprovado em Reunião Ordinária na data de 30 de novembro de 2007.

No presente capítulo, será descrita sucintamente a trajetória da pesquisa. Para fins de organização, foi subdividido em duas partes.

Na primeira, relata-se como ocorreu a delimitação da pesquisa e, a partir daí, dos sujeitos, como se refere Triviños (1987, p. 132), “essenciais” para o estudo. Minayo (2000, p. 102) afirma que numa amostragem qualitativa, é importante que os envolvidos “contenham o conjunto das experiências e expressões que se pretende objetivar com a pesquisa”. Ainda nessa primeira parte, são descritas as técnicas para a coleta dos dados.

Na segunda parte, é descrito o processo para a análise dos dados. É importante mencionar que essa divisão entre coleta e análise de dados é apenas organizacional, pois esses processos se desenvolvem de forma integrada, uma vez que, como é característico de uma pesquisa qualitativa, constituem duas fases que estão em constante ligação uma com a outra, reformulando-se ao longo do processo (Triviños, 1987).

Nesse sentido, o trabalho foi norteado por uma abordagem qualitativa. Sob essa perspectiva, as questões de pesquisa são elaboradas objetivando investigar os fenômenos num contexto natural e em toda a sua complexidade, privilegiando “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16). Ressalto que o objetivo central desse trabalho foi verificar quais as percepções das professoras de ciências e da sala de recursos em deficiência visual com relação à inclusão dos alunos deficiente visual na sala de aula regular.

De acordo com Lakatos e Marconi (1991), os instrumentos metodológicos utilizados na pesquisa qualitativa são selecionados associando-os diretamente com a problemática que está sendo estudada, ou seja, os métodos e as técnicas adequam-se à natureza do problema investigado.

Observa-se que esse tipo de investigação centra-se quase que totalmente no processo a ser estudado, mais do que propriamente no resultado ou produto encontrado (TRIVIÑOS, 1987). A atenção nessa perspectiva está voltada para o aprofundamento e a abrangência da compreensão de determinado tema (MINAYO, 2000, p.102)

Desta forma, a pesquisa parte da questão norteadora que foi apresentada na introdução deste trabalho, a citar: quais as percepções que as professoras e ciências e da sala de recursos têm com relação à inclusão dos alunos com deficiência visual matriculados na sala de aula regular. De acordo com Triviños (1987, p. 131), o pesquisador “tem a obrigação, se não quer sofrer frustrações, de estar preparado para mudar suas expectativas frente ao seu estudo”. Para Minayo (2000, p. 101), a investigação qualitativa “requer como atitudes fundamentais a abertura, a flexibilidade [...]. Seus instrumentos costumam ser facilmente corrigidos e readaptados durante o processo de trabalho de campo, visando às finalidades da investigação”.

Observa-se que quanto mais inserido estiver o pesquisador no meio em que se dá a questão da pesquisa, maiores oportunidades terá para constituir dados relevantes. Portanto, nesse caso é necessário pedir aos depoentes que relatem algo, sendo o mais espontâneo possível com relação ao que lhes ocorreu ao vivenciarem experiências relativas à questão de pesquisa.

3.1. O estudo de caso: estratégia de pesquisa e de ensino

Nesse contexto, este trabalho é considerado um estudo de caso, pois, como afirma Chizzoti (2006), “o estudo de caso visa explorar, deste modo, um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico”.

Nesse sentido, Yin (2005, p. 19) comenta que “os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”.

Dessa forma, Fonseca e Espósito (1995) afirmam que o estudo de caso vem como um estímulo e uma oportunidade para propiciar conhecimentos, compreensões, atitudes e aptidões, enfatizando a relação entre as experiências de campo e a habilidade de solucionar problemas.

3.2. Definindo os sujeitos e a coleta de dados

O foco deste trabalho foi verificar quais as percepções que as professoras de ciências e da sala de recursos em deficiência visual possuem com relação à inclusão em

uma escola estadual no município de Bauru.

A escolha pela área de ciências nesse trabalho deu-se em virtude da formação da pesquisadora e do interesse da mesma pela pesquisa na área do ensino de ciências. Já a escolha por estudar deficiência visual de acordo com o relato apresentado no início dessa dissertação, ocorreu primeiramente o interesse pela deficiência auditiva e após contato com os trabalhos do orientador com alunos com deficiência visual, e também por ter cursado a disciplina nesse tema no programa de Pós Graduação em Bauru, despertou-me o interesse por observar como se dá a interação na sala de aula regular entre a professora da área de ciências e os alunos com deficiência visual.

Os alunos cegos de nascimento que foram sujeitos da pesquisa são alunos da 8ª série ou 9º ano do Ensino Fundamental.

A decisão pela escola que seria observada aconteceu após o levantamento junto a Diretoria de Ensino do município de Bauru dos alunos com deficiência visual. No levantamento em questão, realizado em fevereiro/2009 junto à Diretoria de Ensino, constava a presença de 21 (vinte e um) alunos deficientes visuais matriculados na rede regular de ensino, preferencialmente na escola estadual Mercedes Paes Bueno, que tem a sala de recursos em deficiência visual. Após a análise do prontuário dos alunos e o telefonema para as mães dos respectivos estudantes, constatamos que eles possuem diferentes graus de acuidade visuais, a saber: cegueira que pode ser congênita ou adquirida e baixa visão (Tabela 7). Entre os alunos matriculados estão, portanto:

Quantidade de alunos	Tipo de deficiência	Série em que estuda
01	Baixa Visão	3ª série do Ensino Fundamental
02	Cegueira congênita	4ª série do Ensino Fundamental
01	Baixa Visão	4ª série do Ensino Fundamental
01	Cegueira adquirida	5ª série do Ensino Fundamental
01	Cegueira congênita	6ª série do Ensino Fundamental
01	Baixa Visão	7ª série do Ensino Fundamental
03	Cegueira congênita	8ª série do Ensino Fundamental
02	Cegueira adquirida	8ª série do Ensino Fundamental
01	Baixa Visão	8ª série do Ensino Fundamental
01	Cegueira adquirida	1ª série do Ensino Médio
01	Baixa Visão	1ª série do Ensino Médio
01	Cegueira adquirida	2ª série do Ensino Médio
03	Cegueira adquirida	CEESUB ⁴
01	Baixa Visão	2ª serie do Ensino Médio
01	Baixa Visão	Não informada a série

⁴ CEESUB – Escola Estadual Tancredo Neves na qual constam alunos matriculados do supletivo de primeiro e segundo graus.

Tabela 7: Mapeamento dos alunos com deficiência visual matriculados na rede regular de ensino no município de Bauru.

De acordo com o levantamento realizado, focamos as classes dos alunos com cegueira congênita para a pesquisa *in loco* por não se encontrarem no mesmo período de ensino, razão pela qual decidimos trabalhar simultaneamente com os dois para podermos observar a interação deles em ambos os períodos.

Como consta na tabela acima, há 03 alunos com deficiência congênita matriculados na rede regular de ensino, entretanto, apenas 02 alunos estão matriculados na escola que será analisada nesse trabalho; o outro aluno encontra-se matriculado em outra escola, distante 6 km da escola em questão.

Após o mapeamento dos alunos matriculados na rede pública de ensino, a direção da escola onde a investigação se deu foi contactada para a apresentação de uma breve descrição do trabalho da pesquisa. Nessa etapa, não houve grandes problemas para iniciar os contatos com a professora de Ciências, um dos focos desse trabalho, sendo que após a observação *in loco* de sua disciplina seria realizada uma entrevista na qual a entrevistada discorreria sobre as suas experiências com alunos deficientes visuais.

A coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental II autorizou a entrada da pesquisadora da escola mediante a apresentação de uma declaração da Pós-Graduação – a qual “apresenta a aluna à escola” – e a cópia do projeto de pesquisa. Na ocasião do início da coleta de dados, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos foram entregues às duas professoras: a de ciências e a da sala de recursos (Anexo 2).

Nesse momento a professora de Ciências autorizou a presença da pesquisadora nas aulas da 8ª série para a observação *in loco* no segundo bimestre de 2009, visto que o primeiro bimestre já tinha se iniciado e ela preferiria que iniciasse a coleta no novo conteúdo que começaria no segundo bimestre. De acordo com a formação da pesquisadora, não haveria dificuldades em observar as aulas do primeiro bimestre que tratavam de conteúdos de química ou o segundo bimestre que abordava os conteúdos de biologia.

O acompanhamento *in loco* da exposição da professora deu-se seguindo um roteiro pré-estabelecido que posteriormente de acordo com as observações, foi se modificando para atender as necessidades da pesquisa conforme a realidade da escola, essas observações foram registradas em gravações de áudio e notas de campo, transcritas na íntegra. Posteriormente foi realizada a entrevistas com a professora de

Ciências, com o objetivo de verificar as suas dificuldades frente à presença do aluno deficiente visual na sala de aula (Apêndice 1 e 2). O mesmo ocorreu com a professora da sala de recursos, pois após a observação dos alunos na sala, a entrevista com a professora também foi realizada com o objetivo de verificar quais as dificuldades existentes para se trabalhar não somente com os alunos com deficiência visual, mas principalmente quais as dificuldades com relação à interação entre a professora da sala comum e a professora especialista (Apêndice 3 e 4).

Quando as observações e as entrevistas com as professoras acabaram, julgamos que seria necessário entender o posicionamento dos alunos frente à questão da inclusão dos alunos com deficiência na sala de aula regular. Analisar sua voz, suas dificuldades, angústias estando presente na sala de aula (Apêndice 5 e 6).

As entrevistas foram utilizadas para o aprofundamento das questões de pesquisa, uma vez que essa técnica permite recolher dados descritivos, na linguagem do próprio sujeito, possibilitando desenvolver ideias sobre a maneira como ele interpreta os aspectos do mundo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Quanto à entrevista e o momento de sua realização, que sabemos serem etapas de grande importância dentro da pesquisa, Lakatos e Marconi (1991) afirmam:

“(...) alguns autores consideram a entrevista como o Instrumento por excelência da investigação social, dando assim, oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos”.

As entrevistas ocorreram basicamente nos próprios locais de trabalho dos professores, procedendo-se ao registro dos dados à medida que foram ocorrendo. Para garantir a fidelidade nas informações, tentando, assim, reduzir deturpações ou interferências nos registros das falas dos depoentes, o registro das entrevistas foi feito em gravações digitais para posterior transcrição.

É importante mencionar que as entrevistas, apesar de terem um roteiro preestabelecido, não tiveram uma estrutura rígida, isto é, algumas respostas surgiram naturalmente ao longo das conversas. Entende-se que se aproximaram de entrevistas semi-estruturadas, segundo descreve Triviños (1987), em que se parte de alguns questionamentos básicos que interessam à pesquisa e, a partir disso, novas questões podem surgir de acordo com as respostas do entrevistado que, por sua vez, segue “a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo

investigador” (op. cit., p. 146). O autor privilegia esse tipo de entrevista, uma vez que “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (op. cit., p. 146).

Os discursos de cada professor e de casa aluno integram o apêndice desse trabalho.

3.3. Procedimento para a análise dos dados

A análise dos dados constará com as entrevistas semi-estruturadas e observações das professoras de ciência e especialista em deficiência visual, no qual constou também com roteiro pré-estabelecido. Também constam como resultados as análises das entrevistas com os alunos com deficiência visual.

A partir das entrevistas realizadas, partimos para a organização dessas informações, constituindo, pela atribuição de significados, nossos dados de pesquisa. Os dados coletados foram analisados segundo as recomendações de Moraes (2003 e 2006). A análise textual discursiva para Moraes (2006), é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise do discurso.

Inicialmente, procedeu-se à transcrição dos depoimentos gravados. Destacamos desse momento de transcrição nosso cuidado para que os dados não fossem interpretados ou significativamente alterados pelos pesquisadores, mas tão somente transcritos, embora deva ser ressaltado que o processo interpretativo, em si, começa a ocorrer no momento mesmo em que os sujeitos, já selecionados, iniciam seus depoimentos.

A organização e a análise das descrições é um processo complexo. Faz-se necessário, nessa fase do trabalho, que o pesquisador tenha uma visão global do objeto pesquisado, o que é manifestado pela sempre presente questão orientadora da pesquisa e do contexto que o circunda sem, entretanto, perder peculiaridades e aspectos particulares que podem, muitas vezes, enriquecer a compreensão do que estamos investigando.

As entrevistas, na medida em que aconteciam, com as professoras foram sendo transcritas e feitas paralelamente exaustivas leituras delas. A única pretensão com isso foi a de familiarização com os textos, longos discursos que exigiam releituras. Nessa

fase, também, suspendemos ao máximo quaisquer análises prévias, pois nosso objetivo era tão somente adquirir mais contato com aquilo que os entrevistados diziam.

Nossa análise, portanto, será desenvolvida a partir dessa nuance: compreender o que o professor vivencia com relação à inclusão de alunos deficientes visuais sob a sua perspectiva e não sob a luz das propostas e indicações da bibliografia. Assim, nossa trajetória de análise foca essa percepção da inclusão a partir do olhar das entrevistadas: de suas motivações, de suas dificuldades, de concepções implícitas e explícitas.

Para a apresentação das unidades de significado expostas nos tópicos a seguir o critério utilizado foi primeiramente colocar a sigla US para informar que é unidade de significado e posterior se for observação, coloca-se a letra O e se for entrevista, a letra E, conforme descrevemos abaixo:

1- Professora de ciências: a observação, mencionada no primeiro tópico terá como sigla US-OC que significa Unidade de Significado-Observação de Ciências. Já a entrevista mencionada no segundo tópico terá a sigla US-EC que significa Unidade de Significado-Entrevista de Ciências.

2- Professora da sala de recursos: a observação, mencionada no terceiro tópico terá como sigla US-OR que significa Unidade de Significado-Observação de Sala de Recursos. Já a entrevista mencionada no quarto tópico terá a sigla US-ER que significa Unidade de Significado-Entrevista da Sala de Recursos.

3- Aluna Aline: a sua sigla foi US-EA que significa Unidade de Significado - Entrevista Aline. O nome da entrevistada foi mantido em sigilo.

4- Aluno Tales: a sua sigla foi US-ET que significa Unidade de Significado - Entrevista Tales. O nome do entrevistado foi mantido em sigilo.

3.4. A Análise Textual Discursiva

Para estudar esse tipo de metodologia analisamos alguns artigos da autoria de Roque Moraes (2003 e 2006).

Para dar sequência aos passos da pesquisa, contamos com as orientações advindas de pesquisadores e de trabalhos desenvolvidos sob a perspectiva da análise textual discursiva e seguimos de perto seus passos, compreendendo suas motivações e seus modos de ação.

Segundo Moraes (2006), a análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em

unidades de significado. Depois desse processo, passa-se a fazer a articulação de significado semelhante em um processo denominado de categorização. Para exemplificar a compreensão sobre esta abordagem metodológica Moraes (2003) descreve que a análise textual discursiva enquanto campo teórico e metodológico de pesquisa salientará, ou melhor, enfatizará a importância de um envolvimento e impregnação aprofundados com os materiais analisados no sentido de possibilitar a emergência de novas compreensões e relação aos fenômenos analisados. Nesse caso, a disposição geral em nosso trabalho é orientada pelo seguinte procedimento:

(a) Coleta de depoimentos; realizada com as professoras generalista e especialista, e dois alunos cegos de nascimento presentes na escola Mercedes Paes Bueno. Todas as entrevistas foram concedidas com a anuência das entrevistadas na assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 2) e seguiram roteiros prévios.

(b) Transcrição dos depoimentos acima mencionados. Os mesmos encontram-se na íntegra nos apêndices do trabalho.

(c) Familiarização com os depoimentos, ou seja, realizada várias leituras na tentativa de entender nas falas dos entrevistados e qual a sua compreensão sobre o tema inclusão de alunos com deficiência visual na sala de aula regular.

(d) Desmontagem dos textos, desconstrução e unitarização: houve a leitura dos textos na tentativa de verificar quais foram os significados dados a ele, esses textos na perspectiva da análise textual discursiva são chamados de corpus da análise. De posse do conjunto de textos, inicia-se propriamente a análise, dessa desconstrução surgem as unidades de análise, que também são chamados de unidades de significados, elas são definidas a partir do objetivo proposto na pesquisa.

(e) Estabelecimento de relações: o processo de categorização. Considera-se essa fase da pesquisa como uma comparação constante entre as unidades de significado e ela consiste em não somente definir as categorias como também nomeá-las.



CAPÍTULO IV – RESULTADOS

Como elucidado no procedimento metodológico a coleta de dados foi dividida em entrevistas e observações de classe. Para a análise desses dados, visando uma melhor organização e sistematização, eles serão apresentados em dois eixos, a saber:

1. Percepção das professoras de ciências e da sala de recursos com relação à inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino;
2. Percepção dos alunos cegos com relação ao ponto de vista das professoras;

Após a caracterização dos eixos que nortearam a análise desse trabalho foi realizada a identificação das unidades de significado com a apresentação em cada comentário de algumas unidades de significado e posteriormente a identificação das relações entre elas formando as categorias de análise. Todas as unidades de significado se encontram nos apêndices do trabalho

A seguir apresentaremos as categorias dos alunos cegos que serão analisadas nesse trabalho. As unidades de significado que relacionam as categorias constam no apêndice do trabalho na íntegra.

Houve no início da entrevista certa resistência dos alunos com deficiência à entrevista, pois eles estavam com medo do que seria perguntado a eles, mas depois de conversarmos sobre outros assuntos, eles estavam mais descontraídos e pudemos seguir com as questões.

Categoria 1: Interação dos alunos com deficiência visual e os outros alunos

Essa categoria foi elaborada para apresentar os dados relacionados aos alunos com deficiência visual e os outros alunos na sala de aula regular. Esses relatos foram baseados na entrevista com os alunos cegos e a observação de suas posturas na sala de aula da professora de ciências.

Os alunos relataram que nunca estudaram em escolas especiais para alunos com deficiência visual, pois desde o ingresso na escola, está se deu já nas escolas regulares. Atualmente eles se sentem bem na sala em que estudam, pois os alunos são compreensivos e os ajudam no que podem, por outro lado também se sentem desorientados na sala, por muitas vezes não saberem o que está acontecendo na sala de aula.

Categoria 2: Interação dos alunos com deficiência visual e os professores generalistas.

Já essa segunda categoria, diz respeito à interação dos alunos com deficiência com os professores da sala de aula regular.

Eles relataram que quando estavam no primeiro ciclo havia apenas uma professora na sala de aula, por isso os alunos estavam mais confortáveis na sala. Já no segundo ciclo com aproximadamente 9 (nove) professores, eles se sentem desconfortáveis quando percebem que estão sendo deixados de lado pelos professores, ou que os mesmos solicitam a eles que façam as atividades de sala na sala de recursos. Diante disso, os alunos se sentem improdutivos na sala, não conseguindo participar e interagir a contento com o conteúdo e com a professora generalista.

Os alunos com deficiência visual colocam algumas sugestões para as professoras para tentar melhorar sua aprendizagem, como por exemplo, descrever esquemas, sentar com os alunos, entre outras sugestões.

Categoria 3: Relação entre a professora da sala de recursos e a professora de ciências.

Os alunos com deficiência no decorrer da entrevista foram questionados com relação à comunicação das professoras de ciências e da sala de recursos. Eles relataram que se houvesse um diálogo maior entre elas, com certeza eles aprenderiam muito mais, mas afirmaram que esse diálogo ainda é pouco expressivo. Com relação à professora de ciências, eles observam que ela não se preocupa com eles, já a professora da sala de recursos se preocupa mais com as famílias dos alunos do que propriamente com a aprendizagem deles.

Categoria 4: Utilização da máquina braile e computadores na sala de aula

Com relação ao uso da máquina braile, eles afirmaram na entrevista querer utilizar mais a máquina braile na sala de aula, mas infelizmente alguns professores não permitem, por causa do barulho que já ocorre naturalmente na sala.

Já com relação a utilização dos computadores na sala de aula, eles relataram que facilitaria a sua aprendizagem, visto que o mesmo não faz barulho e com isso não haveria a proibição por parte dos professores

A seguir apresentaremos as categorias das professoras de ciências e da sala de recursos que serão analisadas nesse trabalho.

O objetivo da observação da classe da professora de Ciências foi conhecer como os alunos com deficiência visual interagem com os outros alunos que são videntes na sala de aula, e de que forma acontece a interação desses alunos com a professora de ciências. Já o objetivo da observação da sala de recursos foi verificar como é a rotina dos alunos que frequentam a sala, como é a postura da professora especialista e de que forma ela tenta fazer com que a sala se torne um apoio aos professores generalistas.

Nas observações realizadas tanto nas classes do Tales quanto da Aline, verifica-se que há algumas atitudes da professora de ciências que poderiam ser diferentes na sala de aula, como por exemplo, descrever os esquemas que são desenhados por ela na lousa para os alunos com deficiência visual. Na maioria das vezes, os alunos estavam sem os seus materiais de classe, a citar, os livros de ciências adotados pela professora, a apostila do governo do Estado de São Paulo, ou é claro a máquina braile.

Categoria 1: Percepção das professoras com relação ao aluno com deficiência.

Essa categoria foi elaborada com o objetivo de apresentar algumas percepções que as professoras de ciências e da sala de recursos possuem com relação à inclusão dos alunos com deficiência visual na sala de aula regular.

Observa-se que a professora de ciências possui de acordo com as observações realizadas na sala de aula e em algumas conversas extra-entrevista que ela possui uma percepção clínica da deficiência, enquanto que a professora de ciências desfoca do clínico, tentando focar o lado pedagógico, mas em alguns momentos acaba desorientada focando apenas na família do aluno.

Quando questionamos a professora de ciências com relação ao que é deficiência para ela, houve no primeiro momento uma desconversa e mudança de assunto, e posterior quando tentamos retomar a questão, ela disse que não responderia.

Num outro momento da observação da sala de aula da professora de ciências, ela em algumas conversas informais com a pesquisadora nos corredores da escola, afirmou ser difícil trabalhar com a sala dos alunos com deficiência visual, pois as suas salas são próximas ao pátio da escola e o horário da aula é justamente no intervalo das crianças de 1ª a 4ª série. A questão da interação em sala de aula, principalmente nessas salas acaba sendo complicada, pois na escola em questão não há rampas adaptadas aos deficientes e, por isso, eles tem que estudar nas salas que estão no pátio, evitando assim subir as

escadas. Nesse sentido, o que se pode perceber é que os alunos com deficiência visual pouco interagem com os alunos videntes e vice-versa na sala de aula regular. A interação entre a docente e os alunos tanto videntes como os com deficiência visual também não ocorre, apenas de forma a transmitir o conteúdo.

Questionada, a professora de ciências com relação ao seu interesse em trabalhar na escola inclusiva, ela responde apenas que foi removida para a escola em questão em 2002 e pouco se preocupou em fazer algum curso relacionado à área deficiência visual, mas politicamente deixou claro que é importante todos os professores que atualmente estão com alunos inclusos fazerem cursos na área da educação especial.

Algumas considerações com relação à professora da sala de recursos são importantes ser mencionadas, como por exemplo, quando questionada o que é deficiência, ela respondeu: *“é uma limitação que o aluno tem, cada um tem um, eu os encaro como normais, trato normal eles com deficiência”*. Em outro momento da entrevista, ela expôs que o tratamento dos alunos com deficiência se dá muito no toque (tato), e que alguns dos alunos com deficiência visual são mais sensíveis ao toque do que os outros.

Sendo a professora da sala de recursos especialista em deficiência visual, questionei-a com relação ao seu interesse por trabalhar com a deficiência visual, e me surpreendeu a sua resposta, pois ela afirma que trabalhar na sala de recursos é exatamente o que ela sonhou fazer, mas infelizmente é uma rotina estressante e ela não quer mais se envolver com os alunos e familiares dos mesmos principalmente.

Na sala de recursos, constata-se que há um plano de trabalho para as duas professoras efetivas, mas o mesmo algumas vezes não é seguido, na medida em que as professoras têm que parar de fazer suas atividades para resolver outros problemas que nada tem haver com a sua função enquanto professora especialista da sala de recursos. A maior preocupação é verificar que os alunos com deficiência visual estão sendo encaminhados à sala de recursos não somente no período contrário de aula, mas também durante algumas aulas, no qual os professores solicitam aos alunos para irem até a sala de recursos fazer as atividades que deveriam ser feitas na classe comum, e como há certa urgência do professor especialista em finalizar a atividade com o aluno, acaba não permitindo que o aluno raciocine diante da atividade, dando-lhes a resposta das questões. A entrevistada relata que até a política anterior havia a possibilidade de ensinar e orientar os alunos, e que hoje em dia eles têm que ir até São Paulo para fazer os cursos.

Com relação à nova Política de Educação Inclusiva, a professora da sala de recursos, relata que muito se avançou na questão da inclusão, visto que atualmente há livros didáticos disponíveis na biblioteca da escola, mas os livros que são utilizados em aula, infelizmente ainda não estão disponíveis aos alunos.

De acordo com a professora da sala de recursos, poucos dos alunos com deficiência visual matriculados na escola em questão se preocupam com seu futuro profissional, segundo a professora da sala de recursos, e percebi nos momentos que estava lá que também não é muito incentivado o lado profissional dos alunos com deficiência. Com relação a esse assunto, ambas as docentes convergiram na resposta, pois a professora de ciências menciona que há um receio por parte do Tales em terminar o ensino fundamental, pois isso implicaria na mudança de escola, visto que nessa não há ensino médio, com a mudança, o Tales teria que passar por um período de adaptação da estrutura física da escola, e isso lhe causa segundo a visão da professora, um medo de passar de ano.

Categoria 2: Capacitação em serviço descontínua.

Nessa segunda categoria, as professoras convergiram na resposta, pois ambas não fizeram cursos de formação continuada na área da deficiência visual.

Primeiramente com relação à professora de ciências, ela possui o ensino tradicional como único método de ensino, a professora de ciências apenas passa o visto nos cadernos dos alunos videntes e não verifiquei nenhum tipo de cobrança com relação à entrega das atividades dos alunos com deficiência visual nas observações de classe que foram realizadas. E nesse sentido em todas as aulas houve correções dos exercícios deixados de tarefa e, aparentemente, não houve preocupação da professora em preparar as atividades em braile para os alunos, visto que nesse caso ela não recorreu ao auxílio da sala de recursos. Até o momento da coleta de dados, o HTPC da escola não estava estudando as questões da inclusão dos alunos com deficiência, portanto, verifica-se que pela docente em questão não ter em sua formação inicial discussões dessa natureza e no seu trabalho, aparentemente, também não haver momentos para discussão em grupos com relação a essa temática, a professora de ciências utiliza apenas dos recursos que estão disponíveis a ela na sala de aula regular.

A docente revela em seu discurso que não teve a preparação na formação inicial em biologia para trabalhar com a Educação Especial. Segundo ela, tudo começou quando ela foi transferida para a Escola Estadual Mercedes Paes Bueno que possui a

sala de recursos para deficiência visual em 2002. A entrevistada informa que o único curso feito na área da Educação Especial foi no Centrinho⁵ em Bauru em 2002 e de LIBRAS. Ela ilustra o seu desconhecimento de metodologias para trabalhar com alunos com deficiência visual

Como a inclusão está sendo prioridade nas discussões acadêmicas apenas recentemente, a professora de ciências relata que os problemas relacionados ao comportamento dos alunos e a própria gestão da sala de aula acabam por ser mais importante para ela do que ajudar a incluir os alunos com deficiência visual na sua aula.

Uma das falas dessa professora de ciências no decorrer da entrevista refere-se ao futuro profissional dos alunos com deficiência visual, ou seja, ela não acredita que eles podem ter um futuro melhor. Sabemos que as universidades, assim como as escolas de ensino fundamental e médio ainda não estão totalmente adaptadas para receber os alunos com deficiência visual e outras deficiências, mas agora é o momento de se discutir a melhor estratégia para adequar as estruturas físicas e corpo docente para essa realidade.

Quando questionada sobre cursos de formação continuada na área da deficiência visual, ela afirma não ter realizado nenhum e que apenas realizou um curso até hoje na área de educação especial na área da deficiência auditiva. Nesse sentido, questiono-a se é por falta de tempo ou interesse, ela diz que é por falta de tempo e que nunca completa o número de pessoas mínimas para compor uma turma, e é claro que a questão da direção da escola em não permitir a saída do docente é um ponto importante para ser refletido.

A professora de ciências argumentou que o problema da inclusão está justamente no sistema que implantou a inclusão e não mostrou aos professores e coordenadores como deve ser efetuada a inclusão naquela escola.

Já com relação à professora da sala de recursos, ela afirma que posterior à habilitação em deficiência visual, não realizou mais nenhum curso nessa área. Atualmente no município de Bauru, quem frequenta os cursos em São Paulo é o coordenador da Educação Especial que trabalha na Diretoria de Ensino, e fica responsável por passar as informações aos professores especialistas, mas ela afirma que isso não tem sido feito.

⁵ CENTRINHO: Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais- Universidade de São Paulo.
LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais.

Uma solicitação que declaradamente foi feita pela professora da sala de recursos, foi a contratação mais professores especialistas para dar conta dos alunos com deficiência visual no município de Bauru, que atualmente segundo o último levantamento realizado somava-se 28 alunos. Na época do levantamento, em meados de fevereiro de 2009, constavam apenas 21 alunos, entretanto como a entrevista ocorreu apenas em junho de 2009, houve a matrícula de mais 7 alunos na rede regular de ensino.

De acordo com a professora da sala de recursos, alguns professores generalistas que estão atualmente trabalhando com alunos inclusos não têm interesse em fazer cursos de aperfeiçoamento ou aprimoramento para atuar com os alunos com deficiência.

A entrevistada ao ser questionada sobre a nova política do Estado de São Paulo que instituiu um novo currículo, se diz perplexa ao perceber que os materiais que são chamados de “apostilas” não vieram em braile e a quantidade que veio não é suficiente para atender à demanda do ensino. Nesse sentido, observa-se que os alunos com deficiência visual que requerem a transcrição de todas as apostilas e materiais didáticos acabam se atrasando com relação aos alunos videntes.

Categoria 3: Utilização das tecnologias assistivas e recursos didáticos à disposição das escolas.

As professoras entrevistadas mencionaram a importância da utilização dos computadores adaptados com os programas de voz (DOS-VOX e o VIRTUAL VISION) na sala de aula regular. Esse obstáculo a ser superado pelos alunos com deficiência visual facilitaria não só a parte didático-pedagógica da professora generalista como a professora especialista, evitando que a sala de recursos transforme-se num reforço e não mais num apoio.

Diante do exposto acima, observa-se atualmente que há a passividade do aluno com deficiência visual na sala de aula, pois os mesmos, não sendo cobrados pela docente das atividades, também acabam por não cobrar a professora para que tenham outras atividades. Sabemos que a grande maioria dos alunos se comporta dessa maneira passiva em sala de aula, sempre esperando que os professores dêem às coordenadas da sala. A atitude do Tales ao deitar na carteira demonstra claramente que ele estava totalmente desorientado na sala, sem saber qual a matéria foi dada.

Categoria 4: Comunicação entre as professoras de ciências e da sala de recursos.

Como a época da coleta de dados deu-se em meados de junho, observou-se o grande movimento da escola para a celebração da festa junina, ou seja, todos os professores em algum momento liberavam os alunos para ensaios da quadrilha e outras danças.

Iniciamos com a professora de ciências verificando que os alunos videntes não fizeram as atividades de tarefa, portanto, ela acaba perdendo a paciência com a festa junina que aconteceria na semana seguinte, como observado na fala dela: “*vocês não vão mais sair pra porcaria de ensaio nenhum*” e outro indicativo mais grave foi quando ela expõe os alunos a uma situação constrangedora na sala, também desencadeada pela festa junina: “*Então vocês tão se achando só porque vão receber o certificado de ensino fundamental que não serve nem pra coleta lixo, pra varre rua, nem pra presta concurso da EMDURB vai presta*”. E uma outra fala sobre essa questão ainda foi: “*e, por favor, esses alunos esqueçam que eu fui professora, porque é meu nome que vocês vão ta levando [...] deixei atividade a semana passada pra fazer na classe e vocês não trouxeram [...] depois dei atividade de tarefa, onde boa parte da resposta ta na porcaria desse livro [...]*”.

Fora as questões expostas acima que são relacionadas à convivência entre a professora e os alunos, uma fala que chamou a atenção foi à citada por ela com relação ao comportamento de um aluno em sala de aula:

A professora diz “sabe que o Tales não me preocupa, porque ele não vai ser nada mesmo, o que me preocupa são alunos como Fábio que causarão um estrago na sociedade, pois você vê o Tarso da novela começou como santo e olha como ele ta terminando.

A professora de ciências demonstrou não somente na entrevista como também na observação que não se preocupa com a aprendizagem dos alunos, e nesse caso específico com a formação do aluno Tales por acreditar que ele, assim como muitos alunos não atingirão níveis de escolaridade no ensino superior.

Por fim, com relação à comunicação entre as professoras generalistas e especialistas ocorre que no discurso da professora de ciências está perfeita essa relação, mas na prática observa-se que não há uma comunicação adequada entre elas, na medida em que a professora ao término do mês de junho ainda não entregou o PDI⁶ e parece que a professora da sala de recursos também não a cobrou. Portanto, observa-se que há

⁶ PDI: Plano de desenvolvimento Individualizado

nessa escola poucos professores generalistas trabalhando com a sala de recurso como apoio, a grande maioria tem a visão que a sala de recursos é um reforço escolar. Percebe-se no discurso da professora da sala de recursos certo incômodo pela professora de ciências não solicitar o seu apoio, entretanto, em outro momento ela afirma que não ficará correndo atrás dos professores. O que nos chama atenção quando a entrevistada se refere à professora de ciências é justamente mencionar que para a referida professora o aluno com deficiência visual é apenas mais um aluno na classe, como se ele não necessitasse de plano adaptado de ensino.



CAPÍTULO V – DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Nesse capítulo apresentamos as discussões relacionadas às categorias de análise mencionadas no capítulo anterior.

A questão da comunicação entre as professoras de ciências e da sala de recursos foi evidenciada tanto pelos alunos com deficiência visual quanto pelas próprias professoras analisadas nesse trabalho. Ressaltamos o contato que há entre as professoras é superficial não permitindo, portanto, que elas discutam os conteúdos científicos.

Observamos ainda, que os conteúdos científicos que são abordados pela professora de ciências são negligenciados por ela, na medida em que ela não consegue traduzir para o aluno o próprio conceito que está ensinando, pois não utiliza em suas aulas nenhum recurso adaptado presente na sala de recursos para auxiliá-la nessa tradução para eles.

Os resultados apresentados nos capítulos anteriores retratam a realidade presente em muitas escolas estaduais no Brasil, no qual constam alunos com deficiência inseridos em sala de aula regular sem a menor infra-estrutura para recebê-los. Apresenta-se uma síntese dos principais resultados abordados das professoras e dos alunos:

- 1- A questão da acessibilidade à escola foi enfocada pelas duas professoras relatando a falta de rampa na escola, sala dos alunos estão no pátio onde ocorre no intervalo muito barulho, a acessibilidade ao banheiro adaptado que também ainda não há, entre outros. Não podemos deixar de pensar na questão da acessibilidade ao currículo, pois ele não foi enfocada pelas professoras analisadas.
- 2- A falta de uso de materiais adaptados na sala de aula acaba sendo prejudicial para os alunos com deficiência visual, pois os mesmos acabam ficando a mercê da explicação oral da professora.
- 3- A formação inicial de muitos professores que estão atualmente na escola analisada não abordou assuntos relacionados à Educação Especial, portanto, observa-se que as discussões tornam-se superficiais, pois nos discursos desse professores, eles apenas reivindicam metodologias adequadas para ensinar os alunos com deficiência.
- 4- A falta de interesse por cursos de Formação Continuada na área de deficiência visual, também foi enfocada nas entrevistas. Observamos

que há cursos presentes na rede estadual, mas os mesmos ocorrem em horários que são de difícil acesso pelos professores.

- 5- Interação entre o aluno com deficiência visual e a professora da sala comum é superficial e não aborda os conteúdos científicos. A professora apenas apresenta os conteúdos aos alunos, porém em momento algum no decorrer das observações ela se preocupa com em trazer para a sala de aula recursos adaptados da sala de recursos para os alunos com deficiência visual.

Após análise das entrevistas e da observação da prática das professoras, observamos que apesar de não ser o foco desse trabalho a análise das famílias dos alunos com deficiência visual, essa esteve presente em todo o processo de coleta dos dados, visto que na entrevista com a professora de ciências e o início da entrevista com a professora da sala de recursos foi sobre as famílias dos alunos. As expectativas criadas pelas famílias no nascimento de um filho são contrariadas pela realidade quando a criança nasce com alguma deficiência, visto que, muitas vezes, segundo Franco (2007) os pais reagem como se tivessem perdido um ente querido ou passado por algum trauma, e geralmente não estão preparados para o nascimento de uma criança “diferente”.

Concordamos com Franco (2007, p.204)

“a dificuldade de aceitação está relacionada à reorganização de valores e objetivos das famílias, fatores relacionados aos sentimentos de culpa e ansiedade, que acarretam a utilização de mecanismos de defesa que se caracterizam por formas específicas ao lidar com os sentimentos e conflitos gerados pela nova situação e que ao invés de facilitar o desenvolvimento, criam obstáculos.”

Com isso, a família muitas vezes acaba se compadecendo e realiza as atividades por seus filhos, como foi observado no caso da aluna Aline. Esse “auxílio” que os pais dão aos seus filhos pode acabar prejudicando o desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança, pois impede a sua independência e auto-suficiência.

Segundo Sigolo (2008) a colaboração entre a família e a escola tem sido vista como uma condição primordial para o desenvolvimento infantil e de adolescentes com deficiência. Ainda de acordo com a autora, as colaborações efetivas entre pais e professores originam o sucesso do aluno com deficiência na escola propiciando condições para a criança efetivamente obter êxito na sua aprendizagem, porém tanto os

pais quanto os professores devem reconhecer perante a sociedade suas responsabilidades partilhadas de cada um.

Ressalta-se que no princípio houve uma dificuldade de adaptação da professora de ciências com os alunos com deficiência visual, porém em diversos momentos observei que ela pouco se preocupa com o aluno deficiente visual, pois não percebi a utilização de outros recursos ou estratégias para auxiliar esse aluno em sua aprendizagem, como por exemplo, ela não traz para a sala material adaptado, em alto relevo, transcrito em braile antes da aula, poucas atitudes que podem fazer a diferença na aprendizagem dos conceitos pelos alunos. Para mim, enquanto pesquisadora foi um desafio observar e nada poder modificá-la, não poder nem ao menos descrever um esquema para os alunos com deficiência.

Já a professora da sala de recursos, escolheu essa profissão por amor aos alunos, e em vários momentos deu a entender que não saberia trabalhar em outro lugar que não fosse as salas de recursos e que o único problema que ela encontra é a falta de comunicação com os professores da sala comum.

Os professores generalistas, em sua maioria, foram formados numa época em que pouco se falava em Inclusão, ou seja, nas décadas de 60, 70 e 80, no qual os alunos com deficiência estavam presentes nas escolas especiais, que a priori não tinham a função de escolarização, apenas de socialização. Verificamos que alguns professores generalistas pouco se interessam pela temática da educação especial e quando questionados a respeito acabam por confessar que prefeririam que os alunos estivessem nas classes especiais e não nas salas regulares que já possuem problemas para os professores solucionarem.

A proposta da nova política é a inclusão dos alunos com deficiência em sala de aula regular, entretanto, essas escolas regulares em sua maioria foram construídas nas décadas de 60 e 70, e são escolas com escadas, banheiros pequenos, poucas rampas de acesso, semelhante a escola que foi analisada nesse trabalho. Quando observamos a prática de professores que atuam com alunos sejam eles deficientes visuais ou auditivos, constatamos principalmente, o fato de que os professores não participam da elaboração das propostas curriculares, são meros aplicadores de projetos elaborados, muitas vezes por órgãos governamentais que pouco conhecem sobre o dia-a-dia escolar. Mesmo assim, os professores devem proporcionar em suas aulas questões reflexivas, fazendo com que os alunos deficientes tornem-se alunos críticos dessa sociedade imputada de preconceitos.

Na leitura das considerações apresentadas por Vygotsky (1997), percebe-se que as posturas adotadas pelo professor em sala de aula irão determinar ou não a aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento. Para o autor, o processo educacional deve possibilitar o estabelecimento de trocas interativas entre os seus personagens e ao professor cabe favorecer formas do aluno acessar o universo dos saberes sistematizados, concedendo grande parte do suporte necessário para a sua participação ativa no contexto sociocultural.

Particularizando essa idéia para a Educação Especial, o professor no trato pedagógico com seus alunos, deverá realizar ações que contribuam para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos, atuando como um mediador, ou seja, como parceiro mais capaz, que possibilite a realização de atividades que o aluno ainda não possui condições para realizar autonomamente. Atuando desse modo, estará contribuindo para o desenvolvimento potencial desses alunos, distanciando-se de concepções errôneas apresentadas comumente no trato com o deficiente, que o julgam como indivíduo de menor valia.

Atualmente os cursos de licenciatura estão se reestruturando e incluindo em suas grades curriculares disciplinas relacionadas à Inclusão, ou seja, eles serão formados com pelo menos alguma discussão teórica sobre esse tema.

De acordo com a mudança do currículo do Estado de São Paulo observamos que na visão das duas professoras foi benéfica para o aprendizado dos alunos e a escola por sistematizar os conteúdos em todas as escolas do estado. Não podemos deixar de mencionar ainda o atraso da entrega dos materiais em braile nas escolas, ou seja, os materiais referentes ao primeiro bimestre foram chegar às escolas apenas no terceiro bimestre, o que acaba em alguns momentos sobrecarregando as professoras da sala de recursos ao ter que transcrever os materiais em braile e em tinta.

A remuneração dos professores que trabalham com educação especial, também é discutida em algumas pesquisas, como por exemplo, Silva e Almeida (2009) que ressaltam que não deve haver distinções salariais entre os professores generalistas e especialistas, visto que cada um está com grande sobrecarga de atividades.

Prieto (2004) destaca que:

a crescente demanda de alunos com deficiência nas classes comuns, tem-se intensificado a necessidade de ampliação das produções teóricas que nos auxiliem a compreender as diferentes possibilidades de organização curricular e demais alterações recomendadas, exigidas ou passíveis de

realização para melhor atender à diversidade de características de aprendizagem dos alunos.

Existem atualmente poucas pesquisas acadêmicas que focam o diálogo entre os professores generalistas e especialistas. Mas é importante destacar que esse diálogo deveria ser constante entre elas, pois encontramos os alunos com deficiência sendo marginalizados e segregados na sala de aula comum, simplesmente pela falta de conhecimento do professor generalista sobre as necessidades dos alunos com deficiência. E nesse tema as entrevistadas discordaram em suas entrevistas, pois de acordo com a generalista há o relato que há uma interação entre elas contrariando o que a especialista afirmou dizendo que não há ligação alguma entre ambas.

Considerando o exposto acima, os trabalhos levantados com relação ao ensino de ciência e a educação especial retratam que há poucas pesquisas na área da educação especial e inclusão. Observamos que há predomínio de pesquisas relacionando o ensino de física com a deficiência visual, e poucas pesquisas nas outras áreas, como Biologia, Química e Matemática, e com outras deficiências, tais como a auditiva e a intelectual.

Portanto, esse é um campo que necessita de muitas pesquisas que sejam retornadas a comunidade de forma a esclarecer e compreender as dúvidas e angústias dos professores generalistas e especialistas.



CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos aqui uma breve síntese dos resultados discutidos ao longo dessa dissertação. Em primeiro lugar, os dados mostram que o professor especialista infelizmente pelo excesso de atividade em sua jornada diária acaba por às vezes negligenciar o processo educativo com os alunos, consentindo que muitas vezes aconteça o reforço e não o apoio pedagógico necessário para auxiliar os alunos.

Foram encontrados durante a pesquisa diversos fatores que concretizam o papel do professor especialista na sala de recursos multifuncional. Alguns deles se ligam a problemas mais gerais da sociedade e da educação, como, por exemplo, a situação encontrada nas escolas de educação básica com a presença dos alunos deficientes que muitas vezes não são incluídos na sala de aula e sim apenas inseridos na sala de aula, o que significa que os professores especialistas têm por função dar todo o suporte necessário aos professores da sala de aula comum.

Neste caso, a dificuldade está na articulação entre os docentes, visto que o professor da sala regular muitas vezes encontra-se com a carga horária elevada de trabalho e com pouco tempo para dedicar-se a estes alunos e a adequações curriculares necessárias para a melhor aprendizagem dos alunos.

Finalmente apontada na fala da professora, o trabalho com os deficientes tem que ser realizado com prazer, ou seja, ele tem que sentir-se bem a vontade não só com relação ao conteúdo pedagógico a ser ensinado como também com as relações que vão sendo criadas e que aos poucos acaba sendo fragilizada com o tempo.

Constatou-se no decorrer das observações das aulas de ciências o despreparo dos professores e do gestor para trabalhar com a diversidade; desconhecimento e falta de estratégias pedagógicas diferenciadas. Um dos grandes desafios da educação brasileira é tornar-se uma educação inclusiva

A dificuldade do professor da educação básica é a falta de preparo/capacitação profissional, falta de infra-estrutura das escolas e escassez de materiais didáticos, bem como do conhecimento de uma forma de avaliação que esteja adaptada às condições dos alunos com deficiências.

Uma outra solução possível na tentativa de incluir o aluno deficiente em sala de aula regular seria o professor trabalhar por projetos em pequenos grupos, isto o auxiliaria a sistematizar a forma como estará analisando o desempenho do aluno em atividades grupais e individuais, atentando-se sempre a reflexão e buscando articular a teoria dos manuais com sua prática efetiva.

O professor que atuará nas aulas de ciências deverá ter condições de flexibilizar sua ação pedagógica. Deverá também definir e implementar estratégias de adaptação curricular, procedimento didático pedagógico e práticas alternativas, de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem, avaliando continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento das necessidades educacionais observadas nos alunos.

A viabilidade de uma efetiva inclusão dos alunos com deficiência em sala de aula regular nas aulas de ciências pode ser apresentada quando houver uma maior interação entre os alunos com deficiência e os que não possuem deficiência. Camargo (2008) em seu estudo sobre viabilidades e dificuldades para a inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de óptica conclui que há mais possibilidades de viabilidades do que dificuldades.

Nota-se que os dados apresentados pelas análises das entrevistas com os alunos com deficiência visual, refletem a necessidade de um pensar inclusivo, ou seja, que eles consigam sentirem-se participativos efetivamente na sala de aula regular. Essa participação deve ser revista pelos professores e gestores de escola que devem avaliar as suas estratégias metodológicas e suas avaliações para que o aluno tenha uma aprendizagem significativa.

Observamos que os dados do Censo de 2008 (INEP, 2009) reiteram a importância de colocar em discussão as questões da inclusão dos alunos com deficiência na sala de aula regular. Os alunos com deficiência visual somatizam 40.113 distribuídos entre as esferas estaduais, municipais e federais. Por isso, os programas de formação continuada devem problematizar essas questões da inclusão para os professores generalistas e especialistas.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S.F. Educação inclusiva: transformação social ou retórica? In: Inclusão e intenção e realidade. Org. Sadao Omote, Marília. Fundepe, 2004, pp. 37-59

BAUGHMAN JR., J.; ZOLLMAN, D. Physics lab for blind. **The Physics Teacher**, v. 15, n.6, p. 339-342, 1977.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Censo Escolar, 2008, INEP, Brasília, INEP, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>. Acessado em 10/12/2009

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. *O acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular de ensino*. Brasília: MPF/PFDC, 2003.

_____. Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*/2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: MPF/PFDC, 2004.

_____.Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares*. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

BUENO, J.G.S. Crianças com necessidades educativas especiais, políticas educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista de Educação Especial**. Piracicaba, v. 3, n. 5, p. 7-25, set. 1999.

CAMARGO, E. P. **Um estudo das concepções alternativas de repouso e movimento de pessoas cegas**. Bauru. 2000. 219p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista.

CAMARGO, E.P., NARDI, R., MIRANDA, N.A., VERASZATO, E.V. Planejamento de atividades de ensino de Física para alunos com deficiência visual: dificuldades e alternativa. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**. Vol.8 N°1, 2008.

CAMARGO, E.P., SILVA, D., BARROS FILHO, J. *Ensino de física e deficiência visual: atividades que abordam o conceito de aceleração da gravidade*. **Revista Investigações em Ensino de Ciências** volume 11, nº 3 do ano de 2006.

CASTAMAN, A. S. *Percurso e Discursos de Normalização na Educação Especial*. Revista Divisa, v. 4, p. 23-30, 2006. Disponível em: <http://www.seifai.edu.br/artigos.php>

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COSTA, L.G. **Apropriação tecnológica e ensino: as tecnologias de informação e comunicação e o ensino de física para pessoas com deficiência visual**. Porto Alegre. 2004. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

DELORS, J. **A educação para o século XXI** : questões e perspectivas (F. Murad, Trans.). Porto Alegre: Artmed, 2006.

DELUCCHI, L.; MALONE, L. Science activities for visually impaired. In: MANGOLD, S (Org.) **A teacher's guide to the special education needs of blind and visually handicapped children**. New York: American Foundation for the Blind, 1982.

ESPÓSITO, V.H.C. *Selecionando uma modalidade de pesquisa: implicações metodológicas*. São Paulo: PUC, 1995. (Mimeog).

FAINGOLD, N. De Estagiário a Especialista: construir as competências profissionais. In: PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (orgs.) **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 119-134.

FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade In ROSA de E. G. e SOUZA V. C. (org.) *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

FONSECA, V. *Educação Especial: Programa de Estimulação Precoce – Uma introdução às idéias de Fuerstein*. Porto Alegre: 2ª edição – Ed. Artes Médicas, 1995.

FRANCO, J.R., CAETANO, D.W., GODOY, J.P.M.C., GONÇALVES, G.M. Orientação educacional às famílias com deficiência visual. In: MANZINI, E.J. (org.) *Inclusão de alunos com deficiência na escola: os desafios continuam*. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007, 256 p.

LAKATOS, E.M., MARCONI, M. A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 1991

LEITE, L.P. Educador Especial: Reflexões e críticas sobre sua prática pedagógica. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, mai-ago. 2004, v.10, n.2, p.131-142

- LENNON, E.M.; FEIRER, J.L.; PURDY, W.K. **Metrics for visually impaired persons**. *New Outlook for the Blind*, v. 70, n. 1, p. 1-4, jan. 1976.
- LINN, M.C. **An experimental science curriculum for the visually impaired**. *Exceptional Children*, v. 39, p. 37-43, 1972.
- MANTOAN, M.T.E (org.) **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? porquê? como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003.
- MAZZOTTA, M.J.S. **Educação escolar: comum ou especial**. São Paulo: Martins Fontes, 1987
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000. (Saúde em debate; 46)
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista: Ciência & Educação**, v.9, n.2, p.191-211, 2003.
- MORAES, R., GALIAZZI, M.C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Revista: Ciência & Educação**, v.12, n.1, p.117-128, 2006.
- OLIVEIRA, A. A. S. *Flexibilizações e Adequações Curriculares para atendimento às Necessidades Educacionais Especiais*. SINOP-MT: CEACD/UNEMAT. Editora Unemat, 2006.
- OMOTE, S. A concepção de deficiência e a formação do profissional em educação especial. In: ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O.; MARQUEZINI, M. C. (Org.). **Perspectivas multidisciplinares em educação especial II**. Londrina: Ed. UEL, 2000. p.45-52.
- PRIETO, R.G. Políticas de melhoria da escola pública para todos: tensões atuais. Disponível em <http://www.educacaonline.pro.br>> Acesso em: 09 de outubro de 2009.
- SANTOS, N. A. S.; MENDES, E. G. A inclusão de alunos com deficiência na escola regular: algo de novo no front? In: ALMEIDA, M.A.; TANAKA, E.D.O.; MARQUEZINI, M.C. (Org.). **Perspectivas multidisciplinares em educação especial II**. Londrina: Ed. UEL, 2001.p.127-136.
- SEVILLA, J. et al. Physics for blind students: a lecture on equilibrium. **Physics Education**, v.26, p. 227-230, 1991.
- SIGOLO, S.R.R.L, OLIVEIRA, A.M.L.A. Relação família-escola e o processo de inclusão escolar- subsídios para orientação família. In: MENDES, E.G., ALMEIDA, M.A., HAYASHI, M.C.P.I. (org.) **Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES-PROESP, 2008

SMITH, D.D. Introdução à Educação Especial: ensinar em termos de inclusão. 5ªed. Porto Alegre. Artmed, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo : Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Conferência Mundial de Educação Especial**. Salamanca, Espanha (1994)

VYGOTSKI, L.S. Obras Escogidas V: Fundamentos de Defectologia. Madrid: Gráfica Rogar, 1997

YIN, Roberto K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APENDICE I - OBSERVAÇÃO DAS AULAS DA PROFESSORA DE CIÊNCIAS.

- Primeira observação: 27 de maio de 2009.

Aula 8º série A- 6º aula

Aluno: Tales

Chego à escola às 08h (oito horas), mas a aula está marcada para iniciar na 8ª série A apenas às 08h40 (oito horas e quarenta minutos). Enquanto aguardo o seu início fico pensando o que vou encontrar na sala de aula, como é esse aluno deficiente visual? Como são os alunos da sala de aula? Como eles irão me receber? Será que conseguirei conversar com o Tales? Será que o Tales conversa com os outros alunos?

Muitas indagações passam em minha mente, a cada minuto que passa uma ansiedade toma conta de mim, me angustia, a dúvida é grande e a expectativa é maior ainda. Enfim o sinal para o início da aula.

Dirijo-me à sala de aula e aguardo a professora Carla chegar, visto que ela estava lecionando na 5ª série A no piso superior. Quando a mesma chega à sala do Tales, ela aguarda na porta que todos os alunos se acomodem em suas carteiras, todo esse processo leva cerca de 5 minutos.

Há na sala 36 alunos e após todos os alunos estarem em seus lugares, a professora demora cerca de 13 minutos para finalizar a chamada. Até aquele momento ela não menciona e não se refere ao Tales, ele chega atrasado para a aula, pois estava no banheiro com outro aluno.

Finalizando a chamada a professora inicia a vistagem dos cadernos (tarefa dada no dia anterior), ela chamava os alunos do 1 ao 10, do 11 ao 20 e assim por diante. Todo esse processo demora aproximadamente mais 15 minutos da aula da professora.

Com o visto dos cadernos, a professora percebe que alguns alunos fizeram as atividades e outros não. Tales nesse exato momento, sentado ao lado da porta, permanece sem expressão corporal, em cima de sua carteira há apenas o vazio, não há a máquina braile ou folhas de atividades, tão pouco a apostila do governo utilizada para orientar os professores na sala de aula.

A professora chama a atenção do aluno Fábio e como ele não ficou quieto, ela pediu que ele saísse da sala com o material dele para fazer a atividade na biblioteca e até faz uma recomendação a ele:

“Para você aproveitar a oportunidade que eu estou dando e não deixar escorrer pelas mãos”.

Novamente ela chama a atenção de duas alunas utilizando a expressão “dois corpos não podem ocupar o mesmo lugar no espaço, viu!”.

Percebo nesse momento que a professora não cobrou a atividade do Tales, não questionou se ele fez a atividade ou não, se está com alguma dúvida ou não e mesmo o porquê não há nenhum material na mesa dele.

Diante dessa situação, observo que o Tales também não se importa, pois não pergunta para nenhum de seus colegas o que foi essa atividade.

O que mais me preocupou naquele momento foi verificar que a professora não cobrou a atividade do Tales que teria que ter sido feita em braile e transcrita para o português pela professora da sala de recursos.

A correção dos exercícios vistados pela professora inicia e percebo que o tema de aula é “Isótopos, Isóbaros e Isótonos”, a estratégia que ela adota para ministrar as aulas são correções dos exercícios orais e apenas alguns necessitam de explicação no quadro negro, portanto, há apenas dois recursos utilizados o recurso oral e o recurso escrito na lousa.

A única fala do Tales no decorrer da aula é para atender a porta, pois um aluno estava procurando por outro e nesse instante a professora volta sua atenção para o Tales.

Faltando aproximadamente 15 minutos para o término da aula, o Tales deita na carteira e permanece assim até o final da aula. Às 09h30 (nove horas e trinta minutos) a aula finaliza sem a manifestação em momento algum do Tales na sala de aula.

- Segunda observação: 28 de maio de 2009.

Aula 8º série B- 3º aula

Aluna: Aline

Neste dia cheguei à escola mais ciente do que encontraria, portanto, sem expectativas de contato da professora de ciências com a aluna Aline e vice-versa.

Assim como no primeiro dia, a professora aguarda os alunos entrarem na sala de aula e pede que eu procure um lugar para que eu possa assistir a sua aula. Sento na última carteira na coluna da janela e a Aline na fileira ao lado da minha na primeira carteira, em sua mesa há a máquina braile.

A professora leva aproximadamente 12 minutos para efetuar a chamada na sala de aula, percebo que essa classe é mais comportada em termos de disciplina que a 8ª série A.

Antes de iniciar a correção dos exercícios, a professora solicita aos alunos que peguem a apostila de ciências que ela marcará as páginas de tarefa para a próxima aula e alguns exercícios serão para a outra

semana. No decorrer da indicação das páginas e dos exercícios de tarefa, a professora pede que a Aline deixe a apostila dela para que na última aula (nesse dia a professora tem duas aulas na 8ª série) ela marque as atividades que deverão ser feitas pela Aline.

A professora inicia então a correção dos exercícios, mas não solicita a Aline que pegue os seus para correção, a Aline permanece apenas ouvindo o que a professora está falando.

A fala da professora foi a seguinte “bom pessoal, vamos pensar em transformações químicas e substâncias químicas”.

E ela continua, “não vou deixar vocês fazerem aqui (as atividades) porque não dá tempo, mas sempre que sobra tempo eu deixo vocês fazerem no final da aula, não é pessoal?”.

Ela se posiciona como se estivesse em desvantagem na sala, pois ela afirma “eu tenho mais de 400 alunos para tomar conta e vocês têm apenas poucas atividades”.

Nessa sala a professora está ministrando o tema “transformações químicas” e como a outra sala, a única estratégia adotada é a exposição oral e forma escrita quando necessário.

Ela sempre questiona se há alguma dúvida na sala, entretanto, ninguém levanta a mão com dúvida e muito menos o aluno com deficiência, e ela finaliza “falem agora ou se calem até dia da prova!”.

Aline continua apenas sentada escutando as falas da professora, ela não fala com ninguém, não percebi nenhuma interação entre a Aline e os outros alunos e nem mesmo entre os próprios alunos videntes na sala, pois a professora não permite barulho na sala de aula.

A professora ao continuar a correção dos exercícios menciona: “segundo este esquema aqui como identificamos que é um átomo neutro?”. A professora desenha o esquema do átomo neutro, entretanto não tenta mostrar para a Aline como é esse esquema, nem ao menos o descrevendo.

A aula termina e a Aline permanece na sala aguardando que a sua amiga a Adriana lhe chame para saírem para o intervalo.

- Terceira observação: 28 de maio de 2009.

Aula 8ª serie B- 6ª aula

Aluna: Aline

Depois de aguardar duas horas na sala de professores esperando o início da segunda aula da professora de ciências (última aula do dia). A aula inicia com a professora novamente tentando colocar os alunos em ordem na classe e demora 15 minutos para terminar a chamada, visto que havia muito barulho dentro e fora da classe, dentro com o alvoroço dos alunos e fora com os ensaios da festa junina, enquanto isso a Aline esta em sua carteira escrevendo na máquina braile o trabalho de matemática.

A amiga da Aline, chamada de Adriana se levanta da carteira e se dirige até a professora para que ela marque as páginas e exercícios de tarefa para a Aline. Começa um pequeno problema na sala, pois a professora diz alto e bom tom para todos da sala:

“Então eu pedi pra Aline pra deixa a apostila dela separada. Eu não pedi Aline? Sua mãe falou pra mim... (a amiga dela faz o movimento de auxilia-la e a professora diz que a Aline é quem tem que pegar)... E ela diz pra Adriana que já era para a Aline ter deixado a apostila na carteira no início da aula e não pegar a apostila agora. A Adriana faz o movimento de ir pegar a apostila na mochila da Aline, quando a professora diz: “Adriana não é para você pegar o material porque eu já tinha dito para ela pra deixar em cima da mesa. Não é pra ajudar ela, pois a mãe dela escreveu em todas as apostilas em braile o que era cada apostila e nas pastas.. uma para cada matéria.” E ainda continua, “Porque a mãe dela falou pra mim que escreveu onde está a apostila de ciências em braile... então Aline pega a apostila.. Eu pedi que a apostila estivesse em cima da minha mesa. (silêncio). Aline.. aí já fica complicado, né, Aline eu conversei com tua mãe no dia da reunião. Sua mãe marcou o nome da matéria em cada apostila, hoje você tem duas aulas de ciências, eu pedi a ela que deixasse todo o material de ciências dentro de uma pasta... então é meio complicado trabalhar desse jeito, né! A sua mãe disse que escreveu ciências em braile, não escreveu Aline? Então porque você não trouxe o material?”

A Aline sem ação diz apenas que não sabe onde está o material.

A professora responde, “Ah! Você não achou onde tá o material, certa você eu que to errada...agora se você não sabe onde ta, tá faltando organização né, benhe!! Não só organização sua, mas de qualquer aluno que não trouxe o material, ainda mais quando não sabe onde ta o material. Dá licença, né!”

Depois a professora continua sua aula corrigindo o exercício da semana anterior. O tema da aula é o mesmo da primeira aula “íons” e a estratégia de ensino também foi a mesma apenas de forma expositiva.

Para essa aula a professora utiliza mais a lousa, entretanto, em nenhum momento ela consegue descrever os esquemas desenhados por ela na lousa e ainda várias vezes cita a frase:

“Gente olha este esquema aqui...”.

Diante dessa frase, me perguntei como a Aline iria aprender ou imaginar o que era esse esquema. A professora em momento algum descreveu o esquema na lousa, e perde a paciência muito fácil com os alunos, chamando a atenção deles a todo o momento.

Quase no final da aula a professora apresenta aos presentes a tabela periódica pedindo que eles peguem a tabela que está no livro didático, e solicita que eles apenas decorem o nome e o símbolo dos elementos químicos que são encontrados naturalmente na natureza, mas onde está a tabela da Aline? Ela menciona que os alunos terão que fazer um trabalho sobre elemento químico e em momento algum menciona qual será o trabalho da Aline ou para ela verificar na sala de recursos se há tabela periódica.

Ela pede esse trabalho para os alunos, por que ela diz assim: “muitos vão pro ensino médio, nas ETECs, FATECs, CTI, escolas particulares que tem um nível melhor e eu não quero que vocês cheguem lá e comprometam o meu nome, tá bom”

E ela na continuação da explicação dos exercícios, diz: “sempre que vocês pegam uma tabela periódica, os elementos químicos aparecem dessa forma...”, mas não mostra a Aline qual é a forma.

A aula esta totalmente tradicional, com apenas o professor falando, sobre decorar a tabela periódica a professora menciona na sala: “na minha formação eu tive 2 anos de química e muitas pessoas que se formam agora nem isso tem. Se nem um químico é obrigado a saber disso que dirá eu, muito menos eu”

O sinal bate e os alunos vão embora e a professora me chama para conversar e diz:

“Ta vendo assim é difícil trabalhar, pois como a mãe não ajuda muito fica prejudicado quando nem ao menos o material ela traz.”

Ela ainda me diz que a mãe da Aline foi à diretoria de ensino acusar a professora por não deixar a Aline usar a máquina braile na sua aula, a professora responde a está acusação dizendo que ela não deixa tempo nem para os alunos videntes copiarem em seus cadernos. Ela nesse momento me pergunta:

“Você viu que eu não deixo ninguém usar o caderno porque não dá tempo... senão não cumprimos o conteúdo!”

Eu respondo a ela que percebi o barulho da máquina braile, mas que cada pessoa tem uma forma de aprender os conteúdos, alguns preferem escrever e escutar, outros só escutar e outros só escrever. A professora me responde que é impossível que um aluno deficiente visual aprenda escrevendo.

- Quarta observação: 29 de maio de 2009.

Aula 8ª serie B- 5ª aula

Aluna: Aline

A professora não permite que eu assista à aula, pois a Aline está fazendo atividades na sala de recursos e prefere que eu vá até lá para observa - lá.

Na sala de recursos a Aline estava fazendo atividades da tarefa de ciências dadas no dia anterior, ela não conversa com a professora da sala de recursos a Isabela, e essa pouco fica na sala, deixa a Aline ali fazendo a atividade sozinha.

A descrição desta aula estará nas descrições das atividades da sala de recursos.

- Quinta observação: 02 de junho de 2009.

Aula 8ª serie A- 5ª e 6ª aula

Aluno: Tales

A professora Carla chega à sala e aguarda por 5 minutos os alunos se sentarem. Eu me sento na 1ª carteira da fileira da janela e o Tales sentou-se na 1ª carteira da fileira da porta. A aula começa e a professora inicia com a chamada, a questão é que ela demora aproximadamente 12 minutos e em seguida começa a dar visto nos cadernos da atividade que ela deixou na semana anterior.

Ela pede aos alunos que abram à apostila de ciências e diz que só falta corrigir os exercícios, pois ela já deu visto nos cadernos. Como os alunos estão achando algo estranho (o que está parecendo nesse momento), percebi apenas que há a falta de organização na preparação da aula, observei que com o tempo os professores começam a relaxar suas anotações e com isso não conseguem perceber o que já foi feito em determinadas séries. E o pior é que ela discute com eles e fala o tempo todo que do caderno ela já corrigiu tudo e o que está faltando é apenas os exercícios da apostila e aparentemente ela está perdendo a paciência com os alunos (de acordo com seus gestos e a maneira como se expressa).

Para quebrar o clima, os alunos dizem que antigamente o cabelo da professora era preto, ou seja, ela era inteligente, agora que está no tom loiro, ela está burra. A professora responde a altura que eles não sabem se foi feito ou não, porque estavam na aula passada lá fora ensaiando para a festa junina.

Nesse momento ela abre o diário de classe e verifica quem está devendo atividades para a professora e começa a chamar um por um. Como ela verifica que os alunos que não estavam na sala também não fizeram as atividades, ela fica muito brava dizendo: “vocês não vão mais sair na minha aula pra porcaria de ensaio nenhum!”.

Após vistar os cadernos dos alunos, ela pergunta ao Tales onde está o caderno dele (referindo-se à apostila do governo). Ela verifica no seu diário de classe que o Tales até o momento só entregou duas atividades, sendo que ela já passou 8 atividades para ele e disse que além dessas que ele não entregou que ainda irá passar mais atividades agora. Nesse momento vejo Tales bem assustado, pois ele disse que fez as atividades com a Silvia (segunda professora da sala de recursos) e que não sabe quais atividades estão faltando.

A professora continua incisivamente afirmando, só que agora ela diz que são 6 atividades e não 8. Infelizmente não sei mencionar quantos exercícios são na verdade, pois a professora não me autorizou a ver o diário de classe.

Ela solicita uma folha de papel do caderno do Tales (qual caderno?), mas como o mesmo não está escutando direito, ele não entendeu direito, o outro aluno chamado Lucas entrega-lhe a folha de caderno.

Ela diz para os alunos videntes responderem a quatro questões que estão na apostila, enquanto ela escreve as atividades do Tales na folha. A todo o momento ela menciona “olha a apostila tá em branco, eu já dei isso pra você fazer. Eu vou ter que falar com a Silvia hoje a tarde pra ver o que tá acontecendo e o porquê você não fez a atividade, agora eu vou ter que tirar um monte de exercícios daqui pra você consegui acompanhar a turma, isso se você acompanhar, né!”.

Ela constata que ele entregou apenas atividades do livro didático e não da apostila do governo e diz “eu to anotando tudo aqui o que você não fez e to tirando um monte de coisa do caderninho. Eu quero todas essas atividades até o final de junho. E o que eu posso fazer se você não entrega as atividades?”

Ela passa o resto da 1ª aula e metade da 2ª aula passando os exercícios na folha do caderno e na apostila. Os outros alunos da classe ficam conversando o tempo todo com a voz baixa.

Quando ela terminou de passar na folha do caderno, ela chamou o Tales e me chamou na frente para ver a quantidade de exercício que o Tales precisava fazer. Ela pergunta pra ele onde tá o aparelho de ouvido e o Tales diz que não sabe onde está, nesse instante a professora diz “como você não sabe onde está seu aparelho, por favor, né Tales!”..percebi que o Tales continua sem saber o que está acontecendo com ele, que atividade ele entregou e que atividade ele não entregou.

Antes de o Tales sair ela diz a ele “eu sei que você não fez as atividades e não vou ser pajem de ninguém. Porque você não pede ajuda pra fazer a atividade? Tales mais cobrança que eu faço, impossível! Tales no primeiro bimestre eu te passei 1,2,3,4,5,6 atividades, tá. E dessas você só me entregou duas! Agora tem mais quatro atividades pra você entregar do segundo bimestre. Tales como é que eu vou trabalhar desse jeito? Difícil, né...! toda semana ele tem que prestar atenção na atividade e o que ele faz? Agora você não faz atividade e como é que eu vou dá nota?”

A professora pede ao Tales pra levar a folha e a apostila junto com o Lucas na sala de recursos para a Isabela para explicar para ele e ela passar para a Silvia.

Enquanto o Tales saiu com o caderno, a Carla continuou falando comigo dizendo o quanto é difícil trabalhar, pois ela já tinha passado está atividade e agora pergunta porquê ele não entregou e ela ainda diz que o Tales perdeu o aparelho e não sabe onde colocou... o pai é ausente, a família em que ajudar nesse sentido. Sabe, eu não sei o que a família colocou para você na entrevista, mas é ausente total. O pior é que depois ela diz aos alunos “pessoal, vocês lembram do episódio do ano passado que eu encontrei o Tales. Então gente conta pra ela...é, ele faltou e daí a professora foi na cidade e viu ele, no dia seguinte a professora perguntou pra ele onde ele tinha ido e ele disse que no médico e na verdade ele tava passeando na cidade”

Depois a classe começa a falar mais alto e ela pede que eu sente e começa a corrigir a atividade que deixou de tarefa e a que foi passada na sala de aula.

Já que o Tales tinha saído da sala para levar a atividade de ciências para a professora da sala de recursos, a Carla continua apenas falando oralmente com os alunos, escrevendo na lousa e corrigindo os exercícios. Tem um aluno chamado Marcos na sala e um outro aluno que se senta atrás desse Marcos e eles não parava de comentar na sala assuntos relacionados à matéria.

A professora permite que alguns alunos saiam da sala para ensaiar uma dança para a festa junina que haverá no sábado dia 06/06/09.

Um aluno chamado Fabio que já deu vários problemas na semana passada, estava com desvio de comportamento na sala, pois ele estava se masturbando. A professora, então pede que ele pegue suas coisas e saia da sala para ir à diretoria, com isso a professora pede que eu fique na sala tomando conta da classe. Os alunos ficaram em ordem, conversando, mas com respeito.

A professora volta e continua a correção da atividade, a aula termina e eu volto com ela até a sala dos professores. Nesse caminho quando chegamos ao corredor, ela comenta, “sabe que o Tales não me preocupa, porque não vai ser nada mesmo. Pessoas como está (se referindo ao Fábio) é que me preocupa, pois são os que vão causar problema na sociedade, pois você vê o Tarso da novela, começou como santo e olha como tá terminando”.

Após a minha perplexidade com a fala acima eu respondo que são preocupações diferentes, mas que precisamos diante de situações como essa atentar-se mais as questões de educação sexual na escola, educação ambiental.

- Sexta observação: 03 de junho de 2009.

Aula 8ª série A- 6ª aula

Aluno: Tales

O aluno Tales faltou à aula, sendo assim, apenas observei que a professora continua no ensino tradicionalista e não permite que nenhum aluno a questione ou interrompa sua aula.

- Sétima observação: 04 de junho de 2009.

Aula 8ª série B- 3ª aula

Aluna: Aline

Quando cheguei à sala de aula da Aline, senti na última carteira da fileira da janela atrás de uma amiga da Aline, chamada Adriana. A Aline estava sentada na segunda fileira próximo à janela, na mesa dela não havia nada, nem a máquina braille.

A professora diz assim, “o pessoal vamos senta e vou dá 5 minutos pra gente começa a trabalha”. A sala continua conversando, mas ao mesmo tempo se ajeitando para iniciar a aula. Algum aluno (não consegui enxergar quem foi) pede a ela que fique conversando e ela prontamente responde a turma, “a classe não ta merecendo! Então você ta, mas a maioria não ta. A maioria ta se achando, só porque ta terminando a 8ª série e vai receber o certificado do ensino fundamental que não serve nem pra coleta lixo, pra varre rua, nem pra presta concurso da EMDURB vai presta”

Nesse momento um aluno responde a ela “nossa!”.

E ela nesse momento vai gradativamente se exaltando “Nem pra isso! Formatura de 8ª série, não é?! Nossa, vô lá, já ta vendo cabeleireiro, já ta vendo onde vai ser o vestido, não é? Nem pra presta concurso pra limpa rua, vocês vão conseguir presta, ta! O próprio nome ta falando ensino fundamental que vocês vão ta concluindo. Nem pra presta concurso, não é vergonha nenhuma cata lixo, varre rua, muito pelo contrário, é honesto, é gratificante, muito melhor do que fica fazendo malabarismos no semáforo que é uma miséria. Mas nem pra presta, ta. Nem pra isso! Vocês vão poder presta... só que ta terminando a 8ª série, é realmente a formatura do Mercedes, é maravilhosa, ta... muito melhor que formatura de faculdade, ta...muito melhor. E todo ano eu vô em formatura do Mercedes e todo ano eu to em formatura de faculdade... tem muita formatura de faculdade que é terceiro grau, que é de universidade, ta...e que não tem a pompa e o glamour da formatura de vocês.. só que vocês... com o perdão da palavra, me desculpa a palavra é uma merda de certificado de ensino fundamental, vocês não vão presta pra nada, é apenas um passo pra ir pro ensino médio, ta. Quando vocês forem faze o ensino médio...ai sim! Ai sim vocês vão poder pode presta pra ser coletor de lixo, pra varre rua, né... pra trabalhar no poupatempo...pra outros cargos...”

Após a perplexidade de todos os alunos e a minha diante dessa situação constrangedora que a professora nos colocou, um aluno diz “mas é duro trabalhar no poupatempo, trabalha-se muito e ganha pouco”. E diante dessa fala a professora responde “não é bem!!” e o aluno continua “você é escravo e ganha uma miséria”

A professora ainda bem exaltada continua falando “não quer ser escravo, seja capaz e vire um empresário ou então seja um político, mas que seja um político honesto... é difícil... então, né... cada um tem uma concepção... então gente... com esse compromisso que vocês estão que muito me admira alunas excelentes, alunos que começam a esquece caderno, esquece apostila, não faze tarefa... vocês tão indo pro caminho certinho. Sabe o que ta acontecendo com essa classe aqui, até o ano passado era uma das minhas melhores classes... não posso fala a mesma coisa esse ano! To sendo sincera, eu e outros professores...”

Um silêncio começa na sala, todos pensativos e eu me questionando o porquê estar escutando tudo isso. E a professora volta a falar “perguntem ai se no ano passado eu fui à formatura de 8ª série..fui? eu acompanhei vocês durante 4 anos... eu não vô em formatura pra entrega isso aqui (apontando para uma folha sulfite como se fosse um certificado)... de forma alguma... eu tenho vergonha de entrega certificado de conclusão de ensino fundamental pra determinados alunos aqui... e eu já vou fala pra Daniela “Daniela, eu quero vê a relação dos alunos que vai participar da colação de grau” depois com essa relação eu vou dizer que pra esse, pra aquele eu não entrego, exclui meu nome... eu não quero entrega pra determinados alunos...e muito menos ter minha foto do lado entregando pra aquele indivíduo que não fez porcaria nenhuma na quinta, na sexta, na sétima, e na oitava e vai se forma por causa do governo. E por favor, esse aluno esqueça que eu fui professora de ciências, porque é meu nome que vocês vão levar no ensino médio... então, a partir de hoje vocês mudem o pensamento de vocês, deixei atividades a semana passada pra faze na classe, vocês não trouxeram... depois dei atividade de tarefa, onde boa parte da resposta ta na porcaria desse livro!! E vocês fizeram?? Vocês querem o que?”

Enfim ela termina de falar com a classe e volta a corrigir atividade como se nada tivesse acontecido até o momento. Em momento algum da aula, ela questiona se a Aline está com dificuldade, simplesmente ignorando a presença da aluna deficiente visual. O sinal bate e os alunos saem da sala

APÊNDICE II- ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE CIÊNCIAS- CARLA

Estava bem ansiosa com a entrevista, pois ela ocorreu duas semanas após a minha saída da escola, posteriormente àquele episódio na sala da aluna Aline (8ª série B), no qual a professora perdeu a paciência com os alunos que não fizeram as tarefas. Chego à escola às 17h15 para entrevista-lá no horário de HTPC, e no horário marcado iniciamos a entrevista.

A entrevista aconteceu numa sala de aula, por causa do barulho que teria na sala próximo à sala dos professores. Naquele dia, ela estava bem comunicativa e amistosa. Iniciamos falando da viagem que ela fará em Julho a São Paulo, e dos museus que ela visitará. Achei que ela divagou um pouco, mas serviu para quebrar o gelo inicial da entrevista.

Para facilitar a transcrição da entrevista, a pesquisadora será indicada pela letra P e a professora de ciências pela letra C, visto que seu nome é Carla.

P - Então Carla como está a nota do Tales e Aline?

C - Você percebeu a situação crítica que tem o Tales, uma pessoa problemática com problemas auditivos que nunca usa o aparelho... a família... Totalmente ausente, deixa o menino de lado, né. Bom, aí ele apático assim... Final de bimestre começou a anda e foi muito interessante a semana passada, porque, é... Nessa classe além do Tales que deficiente visual desde o nascimento tem o Daniel, que também é deficiente.

P - Mas quem é Daniel, eu não o vi na sala?

C - É o Daniel, só que ele é visão subnormal que a mãe teve toxoplasmose. Só que são assim... Tem o Tales que tem perda total e ele que tem uma noção, com toda dificuldade dele, ele (referindo-se ao Tales) tem mais interesse que o Daniel.

P - Nossa!

C - É ... falta muito, por isso você não o conheceu. Ele falta muito, mas olha é muito mesmo. Ele é um aluno muito faltoso e além de tudo o menino tá com disritmia cardíaca, então o menino tá tomando anticonvulsivante, que consequência da sono, bom, aí a turma...isso que eu to relatando não foi da minha aula, mas com a minha disciplina, então os grupos estavam reunidos pra fazer um trabalho de português... com a apresentação de um teatro e eles tem uma aluna que é limítrofe, ela tá se esforçando muito, mas sabe como é ... o muito dela é considerado um 5,0 no máximo, mas no caso dela tem que ser considerado um 10,0... Porque ela tem dificuldade, mas tem força de vontade e essa é muito grande, porque ano passado ela nem tinha isso e por isso ela ficou retida, né. Bom, o detalhe é perfil da família porque com os outros alunos, com os outros da família ela é desse jeito, né. Só que ela teve insight depois que foi retida e tá acordando pra vida, agora os demais como o Tales, Aline ainda não. Bom aí a menina (uma outra aluna da sala) discutindo (com o Daniel), “Bom Daniel, mas a apresentação do teatro é amanhã e nós colocamos essa fala pra você ir discutindo”. Eles estavam discutindo na minha frente, né. Na mesma forma do professor diretamente, e a menina falava pro Daniel, “Mas Daniel, você não decorou nada!” e ele na sua condição inferior (segundo o relato da Carla), responde à menina “você sabe qual é meu problema, eu não entendo nada, eu não consigo decorar nada”. E a menina tenta se justificar dizendo a ele que ele poderia ser o narrador, mas nem isso ele quer ser. A professora continua relatando que continuou a fazer a chamada, entretanto como essa discussão estava acalorada, a professora interrompeu a chamada e retornou aos alunos “escuta Daniel, seus colegas querem te ajudar, perafá você vai querer ficar sem nota?” e ele responde a professora “ah, perafá fessora! Você não sabe meu problema! Eu sou doente, eu sou doente”. A professora tenta contornar a situação segundo seu próprio relato, diz que todos nós temos problemas, ela coloca como exemplo, que se ela tirar os óculos dela, ela não enxerga nada, só que todos nós temos que saber administrar nossos problemas. Após uma leve pausa no relato dela, ela retorna dizendo que o aluno Daniel levantou e saiu batendo o pé e a aluna que estava discutindo com ele acabou convidando o Tales, visto que o mesmo se encontrava sem grupo e ele aceitou de primeira, ele demonstrou tanta empolgação que pediu na hora que a Isabela (professora da sala de recursos) transcrevesse para o braille para que ele possa estudar. Ainda segundo o relato, o teatro foi um sucesso, pois ele conseguiu decorar as falas que competiam ao papel dele, então eu disse pra professora de português o ocorrido em minha aula e disse ainda que o Tales precisou de um desafio para poder superar...e depois disso na terça-feira aí quando foi a aula seguinte que é seguida como você (apontando pra mim) eu tava corrigindo as atividades dele e ele (Tales) me falou, “professora, eu posso tá pegando as resposta com você pra facilita o meu trabalho com a Isabela?” e eu (Carla) respondi a ele que poderia

indicar a ele onde estão os assuntos a ser estudados pra depois você fazer com a Isabela. Ele (Tales) percebeu que o que ele não entregou no semestre todo, terá que fazê-lo agora e ele tá pedindo pelo amor de Deus pros professores pra te paciência que ele vai por em dia as tarefas e eu fui a primeira que ele pediu. Então quando a gente fala que tá tudo pronto parece que isso motiva um pouco”

P- É eu acredito que o que falta pra ele (Tales) seja realmente desafios que ele possa superar e perceber a sua evolução escolar. Creio que os próprios alunos acabam se colocando numa posição inferior e por isso acabam dependendo tanto das outras pessoas.

C- Acredito sim, eles não são compromissados e sim eles são folgados.

P- Então eles são compromissados sim, será que não seria o caso de verificar que eles não sabem os potenciais dele? Já com relação às entrevistas que estou pretendendo fazer com as famílias, percebo que por eles não saberem o que vou perguntar, sempre arrumam uma maneira de não me receber.

C- Não é que eles não são compromissados, é que eles querem fugir do compromisso, isso sim.

P- Pois é.

C- Porque o que acontece, o Tales tinha uma tia que era tutora dele, e agora o menino tem uma fonte de renda. Como a família é difícil mesmo, se você tiver alguma dificuldade em coletar seus dados na casa deles, me fale que peço a Isabela e Bia para dizer a eles que um trabalho da escola e que eles precisam vir aqui.

P- Acredito que cedo ou tarde eu consigo fazer a entrevista, se houver algum problema maior nessa coleta eu aviso vocês e peço ajuda.

C- Pois é, o caso da Aline e Tales são dois casos totalmente diferentes, pois o Tales é largado, ele é abandonado pela família, ta... Então ele tinha duas opções ou ele aprendia a se virar ou...iria ser pedinte de rua. Pois é, e ainda bem que ele aprendeu a se virar bem dentro das limitações que ele tem, ele se vira.

P- Mas eu acredito que o aluno deficiente visual, você não enxerga é claro que na sociedade de hoje será um fator limitante, mas acredito que o fato dele ser deficiente não é motivo para não cobrar dele as responsabilidades e os estudos.

C- Isso mesmo, ele tem que ser cobrado como qualquer outro aluno.

P- Será que talvez não seja pelos alunos estarem com as máquinas braile quebradas?

C- Isso não é motivo, aqui tem pelo menos duas máquinas braile, se eles não puderem fazer as tarefas que façam ela oralmente, gravando, o pai e mãe transcrevendo, não sei, de alguma forma eles teriam que fazer a tarefa.

P- Pense como será que os alunos se sentem na sala de aula, pra alguns deve ser fácil essa socialização com os alunos videntes, mas para outros deve ser bem difícil. A dificuldade dos alunos está também e não é só deles com deficiência e sim um problema geral dos alunos que eles mesmos estando com dúvida e não levantam a mão pra dizer que não entenderam.

C- Mas você sabe isso não é um problema dos deficientes e sim geral como mencionou. Assim como falei pra você do Tales que teve aquele pico de rendimento pedindo tarefa temos a Aline que foi outro pico, o Tales subiu muito e a Aline que desceu demais. Porque o que acontece com o Tales é que ele é largado pela família e a Aline super protegida. Ela é além de super protegida, imatura e infantil demais. Então respondendo a sua pergunta, a Aline caiu nas notas e não só nas minhas, mas de outros professores também, e o Tales teve um aumento, talvez pelo fato de querer passar de ano, mesmo com o medo que ele tenha de passar de ano e ter que sair dessa escola e ir pro Zuiani, por exemplo, onde ele não conhece nada, não conhece ninguém, não conhece a estrutura física da escola, não saberá se locomover lá, como ele vai fazer sem a sala de recurso? Então por isso que ele não queria fazer nada, pra ser reprovado e poder continuar aqui.

P- O que você acha do computador na sala de aula?

C- Seria perfeito, e acabaria com muitos dos meus problemas em ter que ficar indo e vindo da sala de recursos, mas eles (se referindo ao aluno) não sabem mexer no computador e não quer aprender, e do mais, você viu a sala de aula, você acha que não iriam mexer no computador dos deficientes, porque ele já não enxerga mesmo, pro pessoal pegar o computador será um pulo, né.. agora você concorda comigo que pra você ver uma classe de 8ª série lotada, vendo que aqui não é tão lotada assim, tem só 35 alunos na sala, alguns alunos querem aprender, outros que estão totalmente descompromissados, porque você vê o caso daquele aluno que você presenciou o Fábio, né. Esse menino tem algum distúrbio gente! A história dele é muito triste, porque a mãe dele morreu quando ele tinha 02 anos num acidente e ele viu a mãe morrer.

P- Nossa!

C- Foi criado pela avó, a irmãzinha dele tinha meses, então quer dizer foi criado pela avó paterna, porque o pai precisou trabalhar, hoje o pai tá trabalhando e ele pegou a chefia do Wal Mart em Goiânia e o que ele fez, deixou os filhos com a avó, a avó não tem mais idade, a avó é uma senhora de uns 60 anos, então esse menino, nós já cansamos de fala pra avó que ele é um menino que eu vejo o Fabio exatamente como aquele personagem da novela o Tarso. Exatamente o esquizofrênico, porque ele acha lindo, porque desde criança ela pega assim os bichinhos e bonequinhos e até hoje ele conversa... gente, o menino tem 15 anos, ele não tá mais nessa idade de fazer isso.

P- Pois é, penso que sim.

C- Sabe, o olhar dele e o comportamento dele, porque agora ele tá grandão e as vezes ele levanta... eu penso, esse menino vai avançar em mim, ele tem um olhar parado. Não é um olhar de uma pessoa normal, mas é um indicio de um distúrbio, nós já falamos pra avó que é pra ele fazer um acompanhamento com um psicólogo, mas não... é duro pra família, mas infelizmente não é todo mundo e eles não querem aceitar isso. E outra coisa séria ele é um sério candidato, tomara que eu esteja enganada com transtorno bipolar, é mais característico em pessoas do sexo masculino por todas as leituras que nos fazemos e começa a desenvolver por volta dos 17 a 30 anos. E você vê ele tá chegando, pois tá com 16 anos. O problema que a gente vê é quando envolve outras pessoas que já na maioria das vezes acaba envolvendo, pois veja, quando você se fere de alguma maneira é um problema, o problema é você ferir os outros. Nós já cantamos a bola várias vezes pra família, mas a avó tudo bem não tem idade, mas e o pai gente? Então imagina numa sala com uma série de problemas com alunos interessados, mas ali tenho alunos deficientes visuais e tem alunos que são criados pelas avós, tem essa aí que super-protege, tem uma outra que larga e além de tudo é alcoólatra, tudo isso gera o que ... problema na sala de aula. E eu Eliza, esse ano pra mim foi a melhor coisa que eu fiz, sendo a minha opção de diminuir a minha carga horária na escola porque não tava mais compensando financeiramente, o que eu ganhava a mais por 3 aulas ficava em imposto, por 3 aulas a mais devido ao meu nível, porque tenho 17 anos de magistério.

P- Ahh

C- É eu tenho 17 anos de magistério, tenho 3 quinquênios e eu tenho 2 evoluções funcionais, mas por exemplo, tem quem não tem evolução funcional e tem 3 quinquênios e não tem evolução funcional, então é onde ele precisa pega um montão de aula, 33 aulas e eu diminui, mas porque devido a cursos que eu tenho, que não são da área da educação especial, é capaz de eu me aposenta e ainda vende cursos e eu não vou utilizar todos os certificados até eu chega no último nível e tá faltando apenas dois. Sim, pra você ver, eu to no nível III e o nível máximo é o V, mas a quantidade de cursos que eu tenho pela diretoria de ensino e ainda sobra, né... então os próximos cursos que eu fizer em termos de evolução funcional não vai te função, vai ser só pra conhecimento e nada mais. Então Eliza eu pude me dá essa vantagem de te diminuído minha carga horária devido a essa evolução funcional que aconteceu ano passado, mas o professor que não tem essa evolução funcional tem que pega às 33 horas e não chega no meu salário, eu diminui... qual foi a minha perda salarial apenas R\$ 40,00, porque o que eu ganhava a mais ficava só em imposto, eu pagava R\$ 90,00 de imposto de renda e agora eu só pago R\$ 24,00... aí você coloca IPESP e um monte de imposto. Então Eliza essa foi minha opção sabe, R\$ 40,00 eu ganho em qualidade de vida, então é assim é até cômico isso, mas tem o seguinte, são R\$ 40,00 a mais que eu to ganhando, mas vamos coloca no papel são uma classe a menos por semana que são 105 alunos, são... multiplica isso por 4, vai dá 420 alunos, vale a pena por quarenta reais?

P- Pois é, cada pessoa sabe o que é melhor pra gente mesmo.

C- São pelo menos 70 provas que eu vou ter que corrigi, porque são duas provas que eu do por bimestre e vale a pena por R\$ 40,00? Não, mas eu podia, até continuar, mas não quero. Por isso a minha carga horária foi reduzida, essa foi minha opção eu diminui minha carga horária, eu quero qualidade de vida, então o que eu faço? Eu me mato segunda, terça, quarta, e quinta e eu dou aula direto de manhã, mas eu tenho no caso uma outra opção no caso é fica na loja da minha mãe e a noite eu falo eu não abro mão da minha academia, eu não abro mão, pode chega visita e eu digo “oh meu amigo me desculpa mas eu tenho compromisso”, porque é qualidade de vida e o professor precisa disso.

P- Pois é

C- Precisa disso, né. Então a gente professor se depara com a situação de prepara aula, enfrenta todos esses problemas essas adversidades, essa diferença que às vezes eu falo esse menino com 15 anos ta... desse jeito imagina com 18 anos que vai ter, né. Tem família de muita gente ausente que eu sou professor desde o começo tem muitos pais de aluno que eu não conheço, mas eu vou conhece na formatura. Né.. então é desse jeito Eliza.

P- Então quando que você começou a ter alunos com deficiência visual na classe?

C- Quando eu vim pro Mercedes.

P- E como você se sentiu?

C- Eu vim pra cá em 2002, e o Tales tava na 1ª série, a Aline também na 1ª série. Pra mim meu primeiro ano no Mercedes eu falei que foi o meu estágio porque eu falei que eu saia da escola péssima, se você conversar principalmente com a Isabela e perguntar como a Carla, né... era terrível porque eu saia daqui e cada vez que eu chegava na minha casa e chorava, porque era muito difícil eu via aquela criança pequena totalmente deficiente visual, os cadeirantes, enfim um universo que não estava acostumada, né. Que a inclusão tava chegando, né... então pra que isso... eu vi que a minha vinda pra cá foi um preparo pra eu pegar o Tales na 5ª série. Então quando eu peguei o Tales na 5ª série eu tirava de letra, eu já fui acostumada, então esse primeiro ano que eu fiquei que foi no ano de 2002 foi um ano terrível, a minha mãe falava hoje a Carla acostumou... mas hoje... hoje a gente acaba lidando com isso, né... mas no começo foi difícil.

P- Eu fico pensando a dificuldade que você deve ter enfrentado, na adequação de metodologias e estratégias para lecionar para alunos deficientes visuais.

C - Então, mas ai a família, porque no caso do Tales não tem apoio nenhum da família e a Aline já tem, a família faz tudo pra ela.

P- Onde você acha que está a possível falha na educação dos alunos com deficiência atualmente no sistema educacional?

C - A falha ta no sistema porque ele simplesmente implantaram a inclusão, vamo fala... Do deficiente auditivo, do cadeirante, e agora aluno com síndrome..tem um com síndrome de asperger, que é um tipo de autismo. Lá (na 5ª série) eu tenho aluno, eu tava conversando com a mãe que é difícil trabalhar. Eu tava falando ontem pra dona Ângela (diretora) “dona Ângela eu saio dessa sala, eu até falo é muita sorte o menino ta nessa sala, eu até falo que eles são meus pequeninho, uma classe assim a matéria vai, a matéria vai são aluno excelentes, mas é um aluno difícil de trabalhar”.

P - Acredito que terá que trabalhar bastante a interação dos alunos

C - Isso e nós não tivemos preparo nenhum, a rede não da preparo nenhum, porque trabalha então...

P - Você chegou a fazer algum curso voltado à área da educação especial?

C- Sim apenas de deficiente auditivo no Centrinho, mas só um e não tive mais, o básico, mas deficiente auditivo ele tem a oralidade, dependendo do grau dá pra usa o AASI, da pra por o aparelhinho,

né... ele tem o visual que acaba tendo a leitura labial, mas é surdo, gente! Os cursos que têm na rede são no horário de aula, aí fica muito difícil fazer e sair da sala, principalmente porque a diretoria da escola não deixa. Quando pedimos cursos fora de hora eles dizem que não fecha turma.

P - Com o deficiente visual, você tem que trabalha muito com o tato e todas as atividades que for passar, esquemas seria interessante descrever. O que você acha?

C - Depende, às vezes não descrevo por falta de tempo mesmo. Percebo que já to atrasada e fica descrevendo por atrapalhar o andamento dos outros alunos. É Eliza, por exemplo, com o Tales se eu falar, por exemplo, eu quero explica densidade, a densidade coloca o parafuso, eu pego um recipiente ponho água no recipiente, jogo um parafuso, o parafuso é mais denso e ele vai afunda, ta. Se eu fizer isso explicando a matéria esse exemplo o Tales participou, entendeu aquilo, beleza. Já a Aline me vira e fala assim “professora o que é um recipiente?” ela não tem noção de recipiente.

P - Acho que é porque ela não tem parâmetro nenhum.

C - Eu falei Aline imagina um copo, um copo é um recipiente, uma garrafa é um recipiente só que uma aluna de 8ª série já era pra saber, ter um linguajar mais refinado e ela não tem. Então você entende disso? No caso da Aline eu dei uma série de atividade, as mesmas atividades que eu dei pro Tales, eu dei pra ela... o Tales já me entregou e ela não. Não, mas a Isabela ta sentindo a mesma coisa, os dois professores tem que se conversar, o duro é que é a mãe que faz isso, a Aline é muito imatura, ela chega pra mim e fala assim “professora quero eu faze biologia”, é claro que dei risada na cara dela, né...porque imagina, como uma cega vai faze biologia. Eu falei pra ela que é difícil, muito difícil, que lá na faculdade tem que abrir bicho, tem que sair pro mato.

P - Penso que as universidades, assim como as escolas estão se adequando a inclusão, também terão que se adequar.

C - Mas Eliza, mas é uma coisa assim que a nossa supervisora disse assim gente... ela é, é ela que ta responsável pela parte da inclusão, a Elizabete, ta. Gente, a gente vai tê que sabe muito bem avalia esse aluno incluso porque esse aluno incluso um dia pode ser professor dos nossos filhos, ele vai cair no mercado de trabalho, e... é a mesma coisa se o deficiente visual quisesse ser enfermeira, é a área biológica, tudo bem se ela quisesse ser fisioterapeuta, afinal é só massagem. E no caso da Aline, ela me diz, professora eu quero faze direito, na área de humanas pelo menos ela só vai precisa ler e mais nada, não vai precisa aprender o corpo humano.

P - Acho que é isso que a matéria de ciências fascina.

C - Mas me diz como eu vou ilude essa menina e outros iguais a ela?

Como a professora teve um compromisso, tivemos que interromper a entrevista e, portanto, retornamos numa outra data após o recesso escolar de julho, entretanto, houve ainda mais um atraso, pois por causa da gripe A as aulas no Estado retornaram apenas dia 17 de agosto, e, portanto, a entrevista foi finalizada apenas dia 19 de agosto.

P - Novamente questiono como a Carla se sente dando aula pra alunos com deficiência visual?

C - Olha Eliza, eu falo que nada acontece por acaso, porque assim, eu sou uma pessoa muito sentimental, talvez com todo esse jeito assim, eu sou uma “mantegona”. Então o ano de 2002 foi um ano terrível de adaptação. Porque foi assim foi o primeiro ano que eu não tinha nenhum aluno incluso, tanto deficiente visual como cadeirante, enfim eu não tinha aluno incluso. Então pra mim foi assim, foi um estágio, um preparo muito grande, porque aqui... porque aquilo me emocionava muito, naquela época o Tales tava na primeira série. Então vê o Tales e a Aline, tanto o Tales era de manhã e a Aline era da tarde, né. Aquelas duas crianças assim, né...andando..e com aquele sorriso...então pra mim era terrível. Muitas vezes eu saia daqui, eu conversava com a Isabela eu chegava em casa acabada e em prantos, eu falava “gente como é que pode isso?”, né, poxa vida às vezes a gente tão normal..nós normais a gente reclama por pouca coisa e eles, né... então eu falei que foi assim, né...um estágio que até hoje mesmo eu recordo e acabo me emocionando (a Carla chora nessa parte da entrevista). Então, foi assim terrível, aí eu falo que foi um preparo pra isso mesmo daí. E com isso eu criei força pra poder trabalhar com esse tipo de

deficiência, de diversidade, né. Hoje eu tenho deficiente visual, cadeirante, com paralisia cerebral, eu tenho uma aluna aqui na 5ª série D que ela teve meningite aos 4 anos e ficou cadeirante.

P – Nossa!

C - E ela é assim com toda a dificuldade dela, ela sempre diz “professora eu quero fazer isso” então a gente às vezes tá reclamando por uma coisa tão tonta. E tem pessoas pior que a gente como os deficientes, e mesmo assim eles trazem um sorriso no rosto, então foi difícil, hoje eu tiro de letra, mas sempre que às vezes eu me lembro vem aquela emoção que é difícil de conter (novamente ela chora na entrevista)

P- E você sente dificuldade em usar aquele material do governo com os alunos ou mesmo me diga como era antes de ter esse material se você sentia dificuldade em ministrar as aulas?

C- Ah... sem o material dificulta bastante. A sorte é que nós temos aqui a ajuda da Isabela e da Silvia (professoras da sala de recurso), mas assim a família da Aline nem tanto porque é uma família bem presente, agora a família do Tales é totalmente ausente. Na semana passada mesmo, o Tales faltou a semana inteira, então só na minha aula já faltou 6 vezes esse bimestre. Então após passar as férias com a família, aquele pico de interesse que ele teve perdeu tudo porque esse contato com a família é complicado, porque só ficando com a família que é o problema.

P - E como você trabalha com essa situação?

C - A do Tales levo, o que ele quer aprender, ele aprende e com a Aline já chegou o material em braile e aí eu dei atividade, a Isabela transcreve pra nós onde tava, em qual página, segui e expliquei tudo pra ela e ela perguntou se podia começar a fazer a atividade ali na sala e eu disse que claro que poderia. Aí a mãe dela veio conversar comigo e ela ficou muito feliz de estar incentivando ela, então e a mãe sabe das dificuldades da Aline, tudo... só que assim enquanto a Aline tem uma família super-presente, super-preocupada aí, você vê o Tales totalmente largado ... são dois casos assim como água e vinho.

P- Como é sua relação com a professora da sala de recursos?

C- Super-bem. Nossa as duas são ótimas e o que eu tenho dúvida eu passo pra ela e o que elas te dúvida elas passam pra mim que é pra fazer. Nós temos assim, um bom contato.

P- como você percebe a função da sala de recursos?

C- Ela é apoio

UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PROFESSORA DE CIÊNCIAS- CARLA

1- Unidades de Significado da Observação das aulas de Ciências - Nessas observações contém dados da observação e de algumas falas que foram gravadas em MP3 digital, as falas serão indicadas por aspas.

- US- OC- 1: [...] Ela (professora de ciências) não menciona e não se refere ao Tales.
- US- OC- 2: [...] Ele (Tales) chega atrasado e ela (professora) não percebe.
- US- OC- 3: [...] Tales permanece sem expressão corporal, em cima de sua carteira não há nada, nem folhas e nem a máquina braile, tão pouco a apostila do governo.
- US- OC- 4: [...] A professora não cobra a atividade do Tales.
- US- OC- 5: [...] (a professora) não questiona o Tales (e nenhum outro aluno) se ele está com dúvida.
- US- OC- 6: [...] (a professora) não pergunta (ao Tales) por que não há nenhum material em cima de sua mesa.
- US- OC- 7: [...] Tales parece não se importar de não ter feito a atividade, pois não pergunta a nenhum aluno o que foi feito.
- US- OC- 8: [...] A única fala do Tales durante a aula é para atender a porta.
- US- OC- 9: [...] Tales deita na carteira e assim permanece até o final da aula.
- US- OC- 10: [...] Na mesa da Aline há a máquina braile e na sua mochila os livros de ciências.
- US- OC- 11: [...] A professora pede que a Aline deixe a apostila dela para que na última aula, ela marque as atividades.
- US- OC- 12: [...] A professora então inicia a correção dos exercícios e não solicita para Aline que pegue os exercícios dela.
- US- OC- 13: [...] A Aline permanece apenas ouvindo o que a professora está dizendo.
- US- OC- 14: [...] “Não vou deixar vocês fazerem aqui (as atividades), porque não dá tempo, mas sempre que sobra tempo eu deixo vocês fazerem no final da aula, não é pessoal?”.
- US- OC- 15: [...] Não há nenhuma interação entre a Aline e os outros alunos, pois a professora não permite barulho dentro da sala.
- US- OC- 16: [...] A professora ao explicar um exercício menciona “segundo este esquema aqui como identificamos que é um átomo neutro?”.
- US- OC- 17: [...] A professora não descreve o esquema à Aline e não mostra a Aline como é o desenho que ela fez.
- US- OC- 18: [...] Há muito barulho dentro e fora da classe, dentro pelos próprios alunos e fora pelo ensaio da festa junina que terá sábado e desse jeito não há como trabalhar.
- US- OC- 19: [...] A Aline está na aula de Ciências fazendo exercício da aula de matemática na máquina braile.
- US- OC- 20: [...] A amiga da Aline tenta ajudá-la a pegar a apostila que deveria estar dentro da mochila, mas é repreendida pela professora.
- US- OC- 21: [...] (a professora) diz que não é pra ajudar a Aline. Após a professora diz que é pra Aline pegar sozinha, pois a mãe dela deixou claro que gravou em braile o nome da matéria em cada apostila.
- US- OC- 22: [...] A professora diz pra Aline: ‘é meio complicado trabalhar desse jeito né!’.
- US- OC- 23: [...] A Aline não sabe onde está o seu material e a professora fica perplexa.
- US- OC- 24: [...] (a professora novamente fala na aula) “gente olha esse esquema aqui”.
- US- OC- 25: [...] A professora solicita que os alunos peguem as tabelas periódicas dos livros e a Aline está sem a dela em braile (pois a professora não solicitou na sala de recursos)
- US- OC- 26: [...] (a professora diz) “os elementos químicos aparecem assim dessa forma [...]”.
- US- OC- 27: [...] “[...] ta vendo como é difícil trabalhar assim, a mãe também não ajuda e fica prejudicando quando a menina não trás o material pra sala”.
- US- OC- 28: [...] (a professora encontra-se exaltada por causa do ensaio e diz pra sala) “vocês não vão mais sair pra porcaria de ensaio nenhum”.
- US- OC- 29: [...] A professora pergunta ao Tales onde está o material dele
- US- OC- 30: [...] vejo o Tales assustado ao ser questionado pela professora que não fez as atividades.
- US- OC- 31: [...] Ela (a professora) solicita ao Tales uma folha pra passar as atividades [...] Qual folha se ele não caderno?
- US- OC- 32: [...] “olha a apostila sua ta em branco Tales!”.
- US- OC- 33: [...] Ela (a professora) pergunta onde está o aparelho de ouvido do Tales e ele diz que não sabe.
- US- OC- 34: [...] “Eu sei que você não fez a atividade e eu não vou ser pajem de ninguém, viu Tales”.
- US- OC- 35: [...] “Tales mais cobrança que eu faço impossível!”.

US- OC- 36: [...] A professora diz “sabe que o Tales não me preocupa, porque ele não vai ser nada mesmo, o que me preocupa são alunos como Fábio que causarão um estrago na sociedade, pois você vê o Tarso da novela começou como santo e olha como ele ta terminando”.

US- OC- 37: [...] Na mesa da Aline não havia nada, nem mesmo a máquina braile.

US- OC- 38: [...] “Então vocês tão se achando só porque vão receber o certificado de ensino fundamental que não serve nem pra coleta lixo, pra varre rua, nem pra presta concurso da EMDURB vai presta”.

US- OC- 39: [...] “e, por favor, esses alunos esqueçam que eu fui professora, porque é meu nome que vocês tão levando [...] deixei atividade a semana passada pra fazer na classe e vocês não trouxeram [...] depois dei atividade de tarefa, onde boa parte da resposta ta na porcaria desse livro [...]

2- Unidades de Significado da Entrevista com a professora de Ciências - Nessa entrevista há falas da resposta da professora de ciências

US- EC- 1: [...] Você percebeu a situação crítica que tem o Tales [...] uma pessoa problemática com problemas auditivos que nunca usa o aparelho...

US- EC- 2: [...] A família [...] totalmente ausente, deixa o menino de lado, né. Bom, aí ele é apático assim.

US- EC- 3: [...] Final de bimestre começou a anda e foi muito interessante

US- EC- 4: [...] Referindo-se ao seu problema da cegueira Daniel diz: “eu não entendo nada, você não sabe meu problema [...] eu não sei nada”.

US- EC- 5: [...] E Daniel continua a falar para a professora de ciências: “ah, perai fessora! Você não sabe meu problema! Eu sou doente, eu sou doente”

US- EC- 6: [...] (Tales) demonstrou empolgação ao ser convidado para o teatro [...] pediu a Carla pra ir na sala de recursos pedir a Isabela que transcreva suas falas para o braile.

US- EC- 7: [...] Tales precisou de um desafio para superar.

US- EC- 8: [...] E agora ele (Tales) ta pedindo pelo amor de Deus pros professores ter paciência com ele porque ele vai por as tarefas em dia e eu fui a primeira que ele pediu.

US- EC- 9: [...] Então quando a gente fala que ta tudo pronto ele se motiva e continua estudando.

US- EC- 10: [...] A família [...] eles não são compromissados [...] eles são folgados.

US- EC- 11: [...] A família sempre quer fugir do compromisso.

US- EC- 12: [...] O Tales é abandonado pela família, largado [...] ou ele aprendia a se virar ou [...] iria ser pedinte de rua.

US- EC- 13: [...] Ele tem que ser cobrado como qualquer outro aluno.

US- EC- 14 [...] Isso não é motivo, aqui tem pelo menos duas máquinas braile, se eles não puderem fazer as tarefas que façam ela oralmente, gravando, o pai e a mãe transcrevendo, não sabem de alguma forma eles teriam que fazer a tarefa.

US- EC- 15 [...] O Tales é que ele é largado pela família e a Aline super-protegida [...] ela é além de super-protegida, imatura e infantil demais.

US- EC- 16 [...] O medo que ele tenha de passar de ano e ter que sair dessa escola e ir pro Zuiani, por exemplo, onde ele não conhece nada, não conhece ninguém, não conhece a estrutura física da escola, não saberá se locomover lá, como ele vai fazer sem a sala de recurso? [...] por isso que ele não queria fazer nada, pra ser reprovado e poder continuar aqui.

US- EC- 17 [...] Seria perfeito [...] e acabaria com muitos dos meus problemas em ter que ficar indo e vindo da sala de recursos [...] mas eles (se referindo ao aluno) não sabe mexer no computador e não quer aprender, e do mais, você viu a sala de aula, você acha que não iriam mexer no computador dos deficientes, porque ele já não enxerga mesmo, pro pessoal pegar o computador será um pulo, né [...]

US- EC- 18 [...] Alguns alunos querem aprender, outros que estão totalmente descompromissados.

US- EC- 19 [...] Então imagina numa sala com uma serie de problemas com alunos interessados, mas ali tenho alunos deficientes visuais e tem alunos que são criados pelas avós, tem essa aí que super-protege, tem uma outra que larga e alem de tudo é alcoólatra, tudo isso gera o que [...] problema na sala de aula.

US- EC- 20 [...] Quando eu vim pro Mercedes (eu comecei a ter alunos deficientes) [...] Pra mim meu primeiro ano no Mercedes eu falei que foi o meu estágio porque eu falei que eu saia da escola péssima.

US- EC- 21 [...] Era terrível porque eu saia daqui e cada vez que eu chegava na minha casa e chorava, porque era muito difícil eu via aquela criança pequena totalmente deficiente visual, os cadeirantes, enfim um universo que não estava acostumada, né.

US- EC- 22 [...] Hoje a gente acaba lidando com isso, né... Mas no começo foi difícil.

US- EC- 23 [...] Porque no caso do Tales não tem apoio nenhum da família e a Aline já tem, a família faz tudo pra ela.

US- EC- 24 [...] A falha ta no sistema porque eles simplesmente implantaram a inclusão.

US- EC- 25 [...] Sim apenas de deficiente auditivo no Centrinho, mas só um e não tive mais, o básico.

US- EC- 26 [...] Os cursos que tem na rede são no horário de aula, aí fica muito difícil fazer e sair da sala, principalmente porque a diretoria da escola não deixa. Quando pedimos cursos fora de hora eles dizem que não fecha turma

US- EC- 27 [...] Depende, às vezes não descrevo por falta de tempo mesmo. Percebo que já to atrasada e fica descrevendo por atrapalhar o andamento dos outros alunos.

US- EC- 28 [...] O Tales participou, entendeu aquilo.

US- EC- 29 [...] O Tales já me entregou e ela não [...] não, mas a Isabela tá sentindo a mesma coisa, os dois professores tem que se conversar, o duro é que é a mãe que faz isso, a Aline é muito imatura.

US- EC- 30 [...] Ela chega pra mim e fala assim “professora eu vou fazer biologia”, é claro que dei risada na cara dela, né [...] porque imagina como uma cega vai fazer biologia.

US- EC- 31 [...] Gente, a gente vai te falar que sabe muito bem avaliar esse aluno inclusive porque esse aluno inclusive um dia pode ser professor dos nossos filhos, ele vai cair no mercado de trabalho

US- EC- 32 [...] (falando da aluna Aline) professora eu quero fazer direito, na área de humanas pelo menos ela só vai precisar ler e mais nada, não vai precisar aprender o corpo humano.

US- EC- 33 [...] eu falo que nada acontece por acaso, porque assim, eu sou uma pessoa muito sentimental, talvez com todo esse jeito assim, eu sou uma “mantegona”.

US- EC- 34 [...] Então o ano de 2002 foi um ano terrível de adaptação [...] porque aquilo me emocionava muito naquela época.

US- EC- 35 [...] Muitas vezes eu saía daqui, eu conversava com a Isabela eu chegava em casa acabada e em prantos

US- EC- 36 [...] Então foi difícil, hoje eu tiro de letra, mas sempre que às vezes eu me lembro vem aquela emoção que é difícil de conter (novamente ela hora na entrevista)

US- EC- 37 [...] Sem o material dificulta bastante.

US- EC- 38 [...] Então após passar as férias com a família, aquele pico de interesse que ele teve perdeu tudo porque esse contato com a família é complicado, porque só ficando com a família que é o problema.

US- EC- 37 [...] Aí a mãe dela veio conversar comigo e ela ficou muito feliz de estar incentivando ela, então e a mãe sabe das dificuldades da Aline.

US- EC- 38 [...] (com relação a interação entre a Carla e a Isabela) Super-bem. Nossa as duas são ótimas e o que eu tenho dúvida eu passo pra ela e o que elas te dúvida elas passam pra mim que é pra fazer. Nós temos assim, um bom contato [...] Ela é apoio.

APENDICE III - OBSERVAÇÃO DA SALA DE RECURSOS.

- Primeira observação: 28 de maio de 2009.

Aluno: Tales

Nesse dia da semana a professora de Ciências ministra duas aulas na sala da aluna Aline, sendo essa a terceira e sexta aula do quadro de aulas da escola. No intervalo das aulas (4º e 5º aula) fiquei na sala de recursos, observando o seu funcionamento. Nesse momento quem esteve lá foi o Tales fazendo atividades de matemática.

A Isabela nesse momento faz duas atividades, primeiro dita o exercício para o Tales e no segundo momento faz a transcrição para um aluno do Ensino de Jovens e Adultos que iria buscar os exercícios no período da tarde com a professora Silvia.

O Tales, aparentemente não sabe qual é a matéria que está sendo passada para ele, observei que enquanto a Isabela transcrevia no caderno as observações dos dias anteriores, o Tales continuava a fazer os exercícios, ele não perguntava e não questionava, apenas fazia o exercício. O problema que encontrei é que por estar apenas um professor especialista naquele horário na sala de recursos, há a questão da urgência da Isabela finalizar o exercício com o Tales, ou seja, ela passava a resposta para ele. Não dá para nesse momento não questionar: será que ele efetivamente está aprendendo algum conceito, tendo uma aprendizagem realmente significativa?

As duas aulas seguem exatamente dessa maneira, com a professora da sala de recursos a todo o momento saindo da sala para resolver problemas da festa junina que estava próxima e o Tales sendo deixado ali sozinho. Quando ele terminava o exercício, ele tinha que esperar a Isabela voltar à sala para ditar o outro exercício.

- Segunda observação: 29 de maio de 2009.

Aluna: Aline

Chego à escola para assistir à aula da professora de ciência na sala da Aline (5º aula da grade de horário), entretanto, a professora passa atividade para a sala, como a Aline está sem a sua máquina braile e a máquina da escola não pode sair da sala de recursos, a Aline acaba sendo obrigada a ir para a sala de recursos fazer a atividade.

Como a Aline não permaneceu na sala, a Carla pede que eu fique observando a Aline na sala de recursos. Dentro da sala de recursos há quatro estantes de livros de leitura em braile para os alunos, como exemplo, o “Código da Vinci” que possui quatro volumes, há também duas estantes de jogos educativos, fora os materiais de leitura para as crianças que se encontram de 1ª a 4ª série.

Bom, verifiquei que a Aline estava sentada na cadeira na frente da Isabela, e a professora ditava a atividade para a Aline fazer em braile (na máquina). Chama-me a atenção a Isabela ao ditar a pergunta para a Aline acabar já ditando a resposta, assim como ocorreu com o Tales no dia anterior.

Após uns 20 minutos que estávamos na sala de recursos, eu apenas sentada observando sem falar com ninguém, a secretária veio chamar a Isabela para resolver um problema de bandeirinhas da festa junina. Ela deixa então a Aline sozinha e segue pra resolver esse problema. A Aline então pára de fazer a atividade e fica apenas mexendo com os dedos. Passa quase 15 minutos quando a Isabela volta e diz pra Aline que é pra ela guardar o seu material que falta 5 minutos para o sinal bater.

- Terceira observação: 02 de junho de 2009.

Nesse dia da observação não estava nenhum aluno que está sendo observado nesse trabalho. Meu objetivo foi verificar a dinâmica da sala de recursos. Enquanto estava presente na sala, a Isabela estava transcrevendo um material para as duas alunas cegas adquirida da 4ª série. E conversando com ela sobre essas transcrições, perguntei o que a escola poderia fazer para auxiliar os alunos a terem o material mais rapidamente na sala de aula e a resposta dela foi à contratação de mais profissionais ou aumento de salário para que se possa dobrar a carga horária na sala de recursos.

Continuando a observação do funcionamento da sala de recursos, percebi que há um material riquíssimo dentro da sala, há livros didáticos, para-didáticos e jogos educativos. Entretanto, pela carga horária que o aluno passa na sala de recursos, por exemplo, apenas quatro horas por semana dividida em dois dias de duas horas, ele pouco utiliza esse material e como os professores da sala comum (a maioria deles) não permitem que os alunos façam as atividades em sala de aula, acabam encaminhando o aluno para realizar as atividades na sala de recursos. Nesse sentido, o que se vê é apenas o reforço da sala de recursos e não o apoio como deveria ser e como está escrito em seu plano de trabalho.

A Isabela transcreve algumas coisas, mas infelizmente não dá tempo para fazer tudo, visto que nesse horário, ela tem que dar atendimento aos alunos que são do período da tarde (que vem no horário contrário ao da sala regular), atender aos alunos nos quais os professores mandam fazer atividades na sala de recursos, pelo simples fato de não permitir que se use a máquina braile na sala de aula e transcrever

provas e exercícios para todos os alunos que são deficientes do Município de Bauru, ou seja, é uma intensa carga de atividades que apenas duas professoras especialistas não darão conta de resolver.

APENDICE IV - ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS

Chego à sala de recursos e encontro o Tales fazendo atividades de matemática, a professora da sala de recursos, a Isabela (professora da sala de recursos) pediu licença e disse que estaria apenas fazendo uma ligação para um aluno do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) sobre uma atividade que ele precisa entregar urgente.

Sendo assim, aguardei-a na sala de recursos e aproveite e falei com o Tales.

⁷P - Porque você não perguntou a ela (professora de ciências) o que você não entendeu?

T - é que não entendi nada o que ela falou. Sabe não entendi o que ela tava falando direito...

P - lembra que ela tava falando de elemento químico?

T - Isso eu sei

P - Aí depois ela passou para aquela matéria sobre isóbaros, isótonos e isótopos, posteriormente corrigindo atividade. Você fez tarefa?

T - E o que eu tava fazendo?

P - Você tava só ouvindo

A Isabela entra na sala e mostro a ela o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que ela assinasse e iniciasse a entrevista. A Isabela senta comigo para iniciar a entrevista e diz aos alunos que começam a aprender o braile pela reglete e mostra o funcionamento do Soroban com algumas contas.

A outra aluna deficiente visual que está na sala de recursos, está fazendo contas com o soroban e ela pede a Isabela que dê a ela a reglete e a Isabela diz que não que é para ela continuar no soroban.

Os deficientes visuais segundo a Isabela preferem usar a reglete, pois as máquinas braile, estão quebradas, tem 06 máquinas braile que estão consertando em São Paulo, porque você sabe né... Quebram a toa (apontando como má utilização do equipamento) e a reglete faz à mesma função.

A entrevista é iniciada com a Isabela contando sobre a família do Tales, explicando sua história de vida.

I - “A tia avó do Tales por parte de pai era uma professora aposentada e não morava aqui, ela morava em Gália e não tinha filhos, ela comprou a máquina pro Tales e disse que quando ela morresse o que ela ganharia passaria para ele. Ela cuidava bem dele, mas aí ela morreu e praticamente ficou tudo pra ele, é mais ou menos R\$1.300,00 ou R\$1.400,00 mais ou menos”.

P - Nossa quanto!

I - Aí ele (o pai do Tales) comprou um carro zero pra pagar em longo prazo, um celular novo pra mãe, comprou roupa pro irmão, e pra ele nada... Sabe, eu fico doente com essas coisas!! Um carro mais de R\$20.000,00! Quando ele começa a faltar eu fico enchendo o saco da Bia (coordenadora pedagógica) pra ela ligar lá. Então agora ele tá ficando surdo também! Mas a família não tá nem aí, trata ele como uma coisa, sabe! Ai essa noite eu sonhei que a gente tinha brigado (eu e o pai dele) e o pai dele tava me processando, que ele tinha deixado ele (Tales) passar fome, mas eu fiquei num nervo!!! Mas num nervo! Que se eu visse, eu matava!

P-O nosso sonho nada mais é do reflexo da realidade.

I - Sim, e aí eu falo todo dia pra mim mesmo, eu não vô me estressar! Eu não vô me estressar! Porque sabe a gente se envolve, a gente se preocupa, essa preocupação, nossa senhora!! (aff) porque olha pra gente trabalhar aqui a gente tem que gostar mesmo...eu não vejo trabalhando em outra coisa a não ser nisso, só que aqui a gente fica amarrada, não tem como você fazer nada.

P - É tem que existir a parceria entre a família e a escola.

I - Sim. Mas se a família não colaborar fica difícil, né.

P - Então o dinheiro que o Tales tem também é para o seu transporte?

I - Que nada “benhê”!! O Tales vem com o transporte escolar “di grátis”.

⁷ Para facilitar a transcrição das falas, a nomenclatura será para pesquisadora (P) e para o entrevistado Tales (T) e a entrevistada Isabela (I)

P – Ah!

I-Então é bem complicado!

P - É então ele faltou nestes dias por conta desse pagamento?

I-Não, então ele falta, um dia ele faltou porque passou mal só que os pais não têm responsabilidade de ligar aqui para avisar.

P - Mas será que não é porque aqui não ta escolarizando? É que acho que os pais não tão vendo a escolaridade dele, mas problema é evoluir...

I-A coisa é assim... Ele tem a máquina braille e tá quebrada há séculos... Aí ele liga e fala que a máquina ta consertando em São Paulo... Não ta tudo certo. Então a secretaria de educação especial aqui (citou o nome, mas não entendi) disse que o dinheiro que ele ganha é pra gastos com ele, porque ele vinha de chinelão no pé, problema no dente que daqui a pouco ele vai perder o dente... Então, mas eles não vêem assim... O caso é que pro conselho tutelar ir lá tem que fazer uma denúncia, dizendo que o pai faz isso, isso, isso e aí pode suspender... Mas eu vô fica me envolvendo?! Com coisa que nem é problema meu não adianta fica sofrendo a toa... A Bia diz pra deixa e não fica em cima... Mas a gente tem um foco na educação especial, mas a gente tem que chegar até certo limite.

P-Infelizmente se você chegou neste limite e a família não ajuda...

I-É... Exatamente, não adianta sofrer a toa... eu realmente fico...e você vê que ele não qué também...

P-É que ele ta acostumado com essa vida

I-Ele não tem sabe... Esse tipo de futuro.

P - A Aline ela tem... Mas o que falta um pouco é a família eu percebi na casa dela.

I-A Aline é a seguinte, eles são muito presentes, super protetora. Ela aprendeu em dois dias o braille, só que demorou muito a aceitação dela. A mãe mesmo fica em cima, não a deixa anda sozinha ela quer por bengala, mas agora ela não qué. Ela não sabe anda sozinha.

P-O que eu vi lá é que estuda, os pais querem que ela estude, mas eu vi que falta um poço de maturidade dela porque ela vai tê que lê, vai lê, vai tê que aprende, se tiver livro em braille leia porque quando você chega à faculdade, você vai tê que estuda muito, você vai tê que lê muito. Eu ate falei pra ela... Eu perguntei pra mãe dela: “A senhora tem uma bíblia?” Ai quando ela trouxe, eu falei pra ela, você ta vendo a espessura da bíblia, então os livros de lá são ainda maiores.

I-Mas você foi lá?

P-Sim eu fui pra pegar a assinatura do termo

I - Então vai lá me conta

P - Então eu conversei com a mãe dela

I-E você foi quando?

P-Eu fui à semana passada

I - Ah ta, eu não tava aqui.

P - Foi antes de eu começar o estágio aqui. Então eu e a Carla tivemos um pequeno desentendimento, por isso fui pegar a autorização deles antes. Eu não sei se você fez mestrado e doutorado, mas a gente tem um prazo.

I - Entendi!

P - É dois anos e no primeiro semestre do 2º ano que a gente vai pra coleta, a gente tem que observar e tudo um prazo. Ai eu falei com a Carla em fevereiro pra ver quando ela ia dá...

I - Foi quando você ligou pra pegar os dados dos alunos

P - Isso, aí ela disse que no final de abril e começo de maio ela tava trabalhando... Foi uma boa época pra eu começar. Ai eu comecei a ligar pra ela toda semana e vinha... “Ah, eu ainda não comecei, por causa disso, eu vô dá isso, eu vô da aquilo, e sempre demorando...”.

I-Te enrolando. Eu voltei também na terça passada e vi que ela tava brava conversando com a Bia.

P-A minha maior questão é que eu tenho um cronograma de execução que entreguei pra Bia e pra minha pós, eu tenho que justificar o que eu to fazendo, né... Se tão me perguntando o que eu to fazendo e eu dizendo que nem minha coleta de dados eu comecei ainda, ta acontecendo alguma coisa. Lá na graduação a gente não tem mais o parâmetro de bimestre, porque a gente só vê semestre e a gente só ta vendo que o semestre ta acabando e cadê o bimestre aqui que o não começou então ta vendo a minha preocupação? Ai ela fala que vai começa no 2º bimestre...

I - Isso é que me dá raiva

P-Eu não sei o que aconteceu com ela, mas eu fiquei extremamente chateada com a atitude dela, pois ela passa visto nos cadernos dos alunos e ele não tem caderno. Ai eu pergunto: será que ele não teve nenhuma outra atividade de tarefa? Então eu não sei aparentemente, não tinha máquina braile em cima da mesa, ele não tinha caderno, não tinha lápis e nem caneta... (apenas para exemplificar que não há nada na mesa). Então as 09h15 da manha ele baixou a cabeça e dormiu.

I-E depois...

P - Então uma semana antes da coleta eu fui a casa da Aline

I-Me conta...

P - Então eu falei com a mãe e o pai. Eles disseram que foi um choque, porque foi na 1º filha, que ela não sabia como lidar.

I-A aceitação foi difícil. A aceitação que ela não ia enxergou e que ela tinha que aprender braile, demorou muito.

P-Ela disse que a Aline estudava no La Sales, mas não disse em nenhum minuto que a Aline já tinha vindo na sala de recursos a um tempo atrás, pra mim ela tinha começado na sala de recursos agora.

I - sabe ela veio dois anos, ela veio e depois ela largou.

P - Então, mas a mãe não falou nada pra mim. Ela achou um absurdo a Carla não deixa usa a maquina braile na sala. Então ela foi à diretoria de ensino denuncia a Carla porque não deixa usa a maquina braile. A Carla se justificou dizendo que eu não deixo usa a maquina porque não deixo nenhuma criança usa o caderno.

I - Então os alunos ficam na explicação

P-Assim como os outros. Talvez a maneira como ela se expressou... as aulas da 8º é bem no intervalo das crianças, onde tem muito barulho fora da sala. Eu não vi como usa a maquina, mas imagino que faça muito barulho fora da sala.

P - Mas eu tenho consciência. Ela disse que a professora não tem paciência, mas que graças a Deus muitos tem, muitos podem não sabe como lida com ela, mas que ao menos tem bom coração pra te paciência com a pessoa. Onde você se formou?

I - Em Marília na UNESP

P - você teve uma boa formação em Marília então você sabe lida, mas o que ta faltando é essa integração entre as salas.

A Isabela sai da sala pra ver umas caixas que servirão pra festa junina. Chega a sala uma aluna da Isabela que faz EJA chama-se Marina (deficiente visual) junto com sua amiga guia pra receber o pagamento de um chinelo artesanal que ela fez.

A Isabela retorna a sala e a entrevista continua.

P-Eu queria que você me contasse um pouquinho o que você entende por deficiência? Sei que você tem uma formação mas eu queria saber o que você entende por deficiência? Como é trabalhar com aluno deficiente visual? Como é o seu trabalho aqui? Como é a integração de você como professora da sala comum? Como é essa relação?

I - Então eu me formei há 17 anos e há 17 anos eu to na sala de recursos. Deficiência pra mim é uma limitação que o aluno tem, cada um tem um. Eu encaro eles como normal, trato normalmente eles com deficiência. A relação da sala de recurso... Assim o funcionamento da sala é como um apoio, uma sala que você tem muitos recursos, não só com muito material, mas vídeo. Os alunos vem no horário contrario, as vezes duas vezes por semana, o contato tem que ser direto com os professores da classe comum. Quando ta na mesma escola é mais fácil porque você encontra e o professor fala “eu vô ta trabalhando tal coisa”, ai no caso de ciências... Em outros anos ela passava é esse capitulo, fazia... mas na verdade fazia na sala de recursos e na sala e quando tinha experiência eu ate participava, então vai também muito do interesse do aluno.

P-Certo

I- Ih! Então eles vêm tem um horário X eles não podem passar duas horas diárias de atendimento e a preparação de todo o material, então tudo o que eles vão usa na sala a gente tem que ta transcrevendo, ai o pessoal manda o material a gente passa em braile, quando vem... Eles dão a apostila ai a gente passa a apostila e as avaliações, né!

P-esse material é pro aluno trabalhar na sala de aula ou trabalhar aqui?

I-esse o professor passou no caso pra passar em braile, nesse caso pra trabalhar na sala de recursos. Isso a professora mandou (apontando uma folha sulfite com questões de matemática) porque tinha que dita mas as vezes o professor passa o aluno fica escutando porque é um trabalho diferenciado, então a gente ta sempre acompanhando o nível, então tem que tê a adequação curricular, a questão de mapas, gráficos, ai tem muitos professor que perguntam: “o que que dá pra fazer com isso aqui?” é legal, a gente fala dá pra fazer isso, ou então aquilo, então com muitos professores eu nunca tive problemas grandes. Quando o professor chega ou é algum que vem de fora no primeiro momento, essa professora de matemática nunca trabalhou, só que ai a gente fala, “olha o aluno ta com dificuldade na parte de fração, de equação do segundo grau e tal”, aí você diz que ele tem que ta trabalhando coisas mais do dia a dia, então ela já ta preparando o material. Então se tem, vem e chega... Principalmente a Aline gosta muito de tocar nas pessoas.

P-ela gosta

I - De fica abraçando, então tem pessoas que não gosta disso. Então gente eu falo os olhos são os mãos

P - tem que ser

I - Então a gente tá se olhando, mas ela não... Então é isso que a gente tenta passar para os professores. A gente também vai fora das escolas no horário de HTPC pra tá orientando o professor

P-e você fez algum, fora a sua graduação, algum curso?

I - pra trabalhar? Não... não.

P-e aqui é oferecido algum curso para os professores?

I - Também não

P-e eles também não procuram fora?

I-Quando tem alguma coisa que aparece, que é tipo assim no final de semana... Não tem ninguém se interessa... é bem pouco assim os que querem, aí eles falam “a gente tem que ter uma orientação antes de tá começando”... Realmente.

P - é

I-só que agora bem com essa questão do governo com essas mudanças todas, até nós... Ano passado nós fomos uma vez pra São Paulo pra te orientação técnica. Os outros anos, quando foi pra tê o soroban nós fomos 4, 5 vezes ao menos uma vez por mês. Assim.. As orientações que tem agora que tá tendo em São Paulo é “vendo a matemática com outros olhos” que trabalha matemática e tal. Quem tá indo pra São Paulo é o PCOP que é o coordenador lá da diretoria de ensino que tá indo pra São Paulo. Agora se vai passar isso, bem a gente não sabe.

P - é quem tá na ativa não vai! Discrepante

I - entendeu? Fica falho, tá falho isso!!

P-e esse material que veio novo do governo, essa apostila?

I-não veio! Em braile não veio!!!!!! Do Tales chegou de matemática 01 apostila, da Aline, da Diana (01 de história). Então não tem material. Não veio material... Até o final do ano vai chegar alguma coisa. Então é difícil pro professor, a gente concorda que a sala tá trabalhando e não tem como a gente pega a apostila interna e passa tudo isso aqui. Ela pega uma apostila de exemplo: como você vai pega, você tem que orienta, não tem como você faz isso na sala de aula, ele vai tê que fazer aqui na sala de recursos.

P-Uhh

I - Então tem coisas, ainda mais inglês. Inglês você tem que puxar.

P - deve ser pior ainda

I-e não veio material. Até agora não chegou.

P-e como é, por exemplo, o plano individualizado? Tem alguma orientação de como montar esse plano? De como não montar? O que poderia ser adaptado

I - Então eu e a professora da tarde a Sílvia a gente passa pra eles, aí eles adequam. Então vamos supor, é... Por exemplo, história, ela é muito complexa, porque trabalha muito com... Pra Aline o que é importante ela sair da 8ª série ela tá sabendo história... Então a 2ª Guerra mundial, etc, etc. então eles vão fazer o que o pessoal tá fazendo com matemática. Só que ele tem que sair daqui sabendo o mínimo, aí o esforço de fazer isso.

P-E a de ciências?

I-É mesma coisa, não tem... Ela enrola, enrola, enrola né..

P-ela não entregou?

I-NÃO

P-eu só precisava saber.

I-mas isso não é só com isso, é sempre a última em tudo...sempre a última a ta entregando. Então eu nem vejo problema por ela ta trabalhando com aluno especial.

P-O problema é que ela ta sendo professora...

I - e o aluno especial é só mais um, né! Então é meio complicado isso

P - é complicado mesmo. Uma das questões que eu gostaria de lhe fazer é se você possui algum deficiente na família?

I - uhh, não. Tinha uma tia, mas já faleceu e ela era múltipla, mental e paraplégica, não andava tudo... Mas a gente tinha uma relação muito boa, sabe ela o mental dela era bem bom, era como se fosse uma criança, né! Mas de visual não tenho não

P-e porque você decidiu fazer pedagogia e trabalhar com os deficientes visuais?

I - Olha, eu sou de Garça, minha família, na época na escola que eu estudei tinha uma sala de recurso..eu morava de frente com a escola. Então assim eu sempre via, né... Tinha contato aí quando fui fazer a faculdade eu comecei a fazer filosofia primeiro.

P - nossa!

I - Isso aí eu comecei a filosofia primeiro, aí no 2º ano eu entrei em pedagogia ai eu fiz as duas juntas. Entendeu? Ai eu tinha a especialização que é essa que eu vô fazer.. Ai eu fui e fiz.

P - Então foi você mesmo que escolheu?

I - Isso!

P-Ainda bem que você gosta

I - é ainda na época, eu fui conhecendo, vendo a professora que me deu o braile, o prof Ernani da Unesp era cego. Aí eu tinha o professor Valter, eu não sei se eles ainda estão lá...

P- Uhn, não sei.

I-A professora Miriam de lá te envolvia mesmo com os seus materiais em braile, os materiais de educação especial.

P-e tem algum material aqui na sala de recursos que tenha algo haver com química? É que a Carla, por exemplo, esta trabalhando.

I - Química?! A gente tem a tabela periódica.

P - Essa era uma pergunta que eu ia te fazer que ela pediu para os alunos uma atividade na sala de Aline da tabela periódica... e ela ta falando da tabela e tal, dos elementos químicos, da massa, numero atômico e a Aline tava meio parada na sala, sabe sem fazer nada, porque talvez se... Porque os outros tiravam do caderno a tabela.

I-ahh

P - Talvez se ela tivesse com uma tabela não sei se teria visto de outra forma a matéria. Mas pelo jeito que eu vi ali, se ela não tem a tabela como ela ta aprendendo.

I - Mas tem...é que ela não falou nada desse material. Então o que eu fico P... Da vida é com eles mesmos. Eles têm que tê iniciativa.

P-eu ate perguntei pro Tales... Eu falei assim “Tales então você ta tendo ciências, porque eu comentei pra ele que tava na sala, você entendeu a matéria que a professora explicou de isótopos, isóbaros e isótonos e ele disse que não sabe o que é isso!”. Ele não vai saber... e do elemento químico “ahh, isso eu lembro, mas não lembro direito o que ela falou”

I - Tem uma parte ano passado que era da alimentação, caloria,e ele gostou bastante. Que tem coisa que interessou. Agora isso aí bem, pelo amor de Deus. Eu tenho uma filha que ta na 8ª série e essa parte é terrível, porque é difícil.

P - Então por isso é difícil, porque a química, física e matemática é muito abstrata.

I-Então essa questão da tabela, custa pergunta: “Isabela, tem alguma coisa”, às vezes você não consegue ficar o tempo todo atrás de professor. E tem uns que...

P-E quando você vê que falta interesse.

I - Isso... Então eles mesmos... ah eu não sei, ah eu não sei.

P - mas ele nunca sabe, porque ele só escuta. Até eu queria sabe, eles podem gravar as aulas?

I - Pode

P - porque eu pensei...

I - Tem um aluno a tarde, mas é que você não vem à tarde, ele é o Bruno que também é cego e ele tem um notebook, então ele usa o computador ali na sala, ele faz tudo. Então quer dizer... Se quiser dá pra fazer

P - Até a mãe da Aline mencionou pra mim, as professoras mandam fazer pesquisa na internet. Eu sei, mas não é um bicho de sete cabeças fazer pesquisa. Se você usar, a Aline sabe, mas ela tem preguiça.

I-Ela tem o programa DOS-VOX. É um programa, o problema é que ela é muito acomodada.

P - então você tem que deixa - lá mais solta, porque se você não a deixa ela será eternamente criança. Ela não vai conseguir deslanchar. E a questão, por exemplo, dos alunos aqui da sala de recursos, quando ele tão aqui eles fazem todas as atividades que são programadas?

I-sim

P - Então, realmente ta faltando uma ligação um pouco maior.

I-É... Mas com certas pessoas. né, benhe!!!

P - rrsrrsrrsr

I - então porque os professores falam olha eu vô ta trabalhando isso, ai eu vô vejo se tem em braile, e já separo.

P - é fascinante sua biblioteca

I - é tem bastante coisa, a gente recebeu bastante coisa pra idade dela (apontando pra Lucia, uma aluna que estava na sala de recursos e que esta na 4ª série). Então fica mais fácil quando há comunicação entre a gente, né. Mas às vezes o que você vê que não tem interesse.

P-E, por exemplo, você não daria nenhum tipo de curso pra eles? Algo que não esteja no HTPC?

I - para os professores?

P - é, propor cursos pra eles, pra eles poderem auxiliar os seus alunos com deficiência visual nas suas aulas.

I - então, a gente faz assim, tem professor que se interessa em aprender braile, então tem professor que qué aprende pelo menos o básico pra ta corrigindo...tem gente que faz isso.

P - é pra ajudar vocês e a eles próprios.

I-A gente faz isso, mas não são todos que se interessam. E eu falo assim... é uma folha que tem, porque eu não sei se você sabe no Ernesto Monte tem um professor Deficiente Auditivo e é interprete.

P-não sabia não

I - então porque lá tem bastantes alunos deficientes auditivos. Agora são duas professoras, mas agora eles tão com 4 ou 6 se eu não me engano. Eu sei que tem uma professora que fica o período todo dentro da sala.

P - mas tem que te, né!

I - tem uma amiga minha, mas agora ela ta de licença, na 5º ou 6º, tem 2 ou 3 alunos deficientes auditivos e ela fica o período todo na sala de aula. Olha seria ótimo se eu pudesse ficar na sala de aula ajudando porque não tem profissional, você entende?

P - é eu ate pensei de você em algumas aulas fica dentro da sala com o professor, não para você questiona ou critica o que ele ta fazendo, mas ensina os alunos... pra vê o bem dele. Mas aí pensei se só tem 2 professoras na sala de recursos pra dá conta. Você disse que aumentou mais 3 alunos, ou seja, pra da conta de 28 alunos...não dá...acho que é quase impossível

I - é, não dá!

P-que horas você iria pra sala de aula com eles?

I - seria uma sugestão, mas agora eu faço o meu horário, porque eu trabalho só a parte da manha. Então, antes eu ate ficava bem... Mas agora eu vi que não adianta. Que você não ganha bem pra ficar assim ficando...

P - Então, mas seu horário é seu horário.

I-Aí você começa a desanimar com essa questão. Porque você vê seria o ideal, mas assim muitos professores me chamam e falam “então agora eu to fazendo tal coisa, será que ta bom?”. Tem isso, eu dô essa abertura, tem um menino na 2º serie, a professora ta direto me chamando, eu preciso de tal coisa... ai vou lá e dou. Então quando é na própria escola é mais fácil, a coisa fica mais pelo menos... Mas a gente podia ta orientando mais fora... Mas agora não pode.

P - Isso é complicado. Eu só vejo que a dificuldade de trabalhar com deficiente encontrei agora eu não tive na minha formação de bióloga, teve uma reestruturação curricular nas Unesp e infelizmente não foi incorporadas estas disciplinas na licenciatura ainda. E como os alunos agora estão inclusos na rede regular seria importante termos estas disciplinas, estudar, problematizar, discutir, ter estágios relacionados com a temática da educação especial, minimamente preparar este professor para o que ele vai encontrar na sala de aula.

I - também acho essa questão bem importante.

P - é porque você é habilitada e tem formação pedagógica nessa área.

I - isso, ainda bem que tenho.

P - será que ele vai ser um profissional enquanto não for habilitado, visto que ocorreu o término das habilitações. Agora entra essa nova política educacional do atendimento educacional especializado. Será que o professor que estará fazendo o curso vai ser tão capacitado quanto o professor especialista habilitado?

I - percebo que a cada dia mais saem mais profissionais das universidades sem o menor senso pra trabalhar com os alunos deficientes visuais.

P-talvez seja a demanda, afinal até há alguns anos atrás eles estavam em maior número nas escolas especiais.

I- agora a gente tem muito cadeirante, né. Você tem que ficar se deslocando

P-A questão do acesso ao currículo e o acesso à escola tem que ser prioridade da escola inclusiva

I-aqui tá assim, tem um aluno que fez uma cirurgia na perna e ele tem uma síndrome, ele é deficiente visual, tem problema mental também. Ele não veio esse ano, mas ele tá na 4ª série, ele é totalmente dependente e sempre tem que chamar pra ir ao banheiro e como não tem funcionários eles sempre chamam a gente.

P - RS

I - ele é aluno da tarde, então ele vem aqui de manhã, aí na aula de educação física (esse professor é ótimo), ele tem que fazer exercícios. Aí tem 2 cadeirantes, uma na 1ª e a outra na 5ª série e por isso a gente tem que levar no banheiro. A da 5ª série é grandona, então ela começa assim, ela tem meningite, e é dependente, aí não tem ninguém pra fazer isso, a funcionária que era super jóia e que sempre me ajudava com a cadeirante saiu e se aposentou. Aí essa aí (falando da aluna deficiente) que tava menstruada e ela é pesada e eu fui ajudar e ela é tão dependente que nem consegue se limpar ela consegue. Então quer dizer como que ela coloca... eu vou dizer totalmente sem estrutura esta escola e todas as outras com alunos inclusos.

P - sei

I - a gente já pediu um monte de vez banheiro adaptado... E não vem! Então quando pede pra ir ao banheiro tem rampa adaptada, mas não dá pra subir no banheiro, entendeu? Então faz aqui (apontando para o da sala dos professores) que é mais fácil né. É... Pedimos também uma pessoa pra ajudar, mas aí uma das professoras disse que tinha que ser da área da saúde, até por questões de higiene.

P-A contratação seria por edital?

I - isso a pessoa é contratada e na área da saúde, mas até vim isso você sabe, né...

P - com certeza, acho que já acabou o ano.

I - isso, aí você acaba fazendo, você vai deixar não dá... Você ajuda a dar a merenda. Então eu penso assim com relação a estrutura tá muito bonito e tal. A política mudou muito, melhorou bastante, mas de quando começou até agora evoluiu muito, eles têm tendo mais acesso a livros atuais só que o material pedagógico pra usar na sala não tem.

P - é eu entrei no site do Ministério da Educação e vi bastante material disponível em braile de ciências, matemática. E diante disso queria saber como a escola faz pra pedir esse tipo de material pro Ministério da Educação, como isso ocorre?

I - é isso sobre a apostila a gente faz uma relação de quantos livros tem que ter em braille, pois quando tem SARESP ai vem à prova bonitinha em braille.. Só que às vezes no deficiente auditivo eles chamam e quando vai te a prova chega lá e não tem. Você entendeu? Acaba sendo uma farsa! Porque ai vem porque depois tem que te alguém pra passar no gabarito. Isso porque você tem que te um professor especializado pra cuidar do aluno, perguntando “qual a sua dificuldade bem?”.

P - a política deveria olhar todos os casos. Então Isabela por fim, me diz como você se sente trabalhando com essa população?

I-eu me sinto realizada, apenas triste com as situações que ocorrem no dia a dia da escola, professores que não se interessam, alunos sem iniciativa, mas sei que estou fazendo meu trabalho. o que a gente tenta fazer, é fazer com que eles acessem tudo sabe, que seja independente com relação a locomoção e a gente não pode fazer isso fora da escola. Porque a gente teve aula de locomoção na faculdade e quando eu vim pra Bauru a gente podia fazer isso, eu ensinei alunos a pega ônibus, era num espaço pequeno, eu ensinei a nadar de bengala. Então, mas agora não pode mais, agora tem que te um profissional. Agora a gente não pode sair da escola, dentro da escola, lógico que a gente faz, então mais fica realmente complicado. Porque no caso dela, ela quer a locomoção (apontando pra Marina que estava conosco na sala de recursos).

P-só o horário que vocês têm na sala de recursos não dá.

I - é que às vezes a gente até fica pra fazer o material. Se eu trabalhasse o dia todo poderia ficar o dia no atendimento e a tarde na transcrição do material. Porque as vezes você tá aqui e de repente chega um professor e fala “bate esse texto aqui” e tem que bater na hora porque ele vai usar naquele momento. Ai eu sempre falo “gente o que vocês forem usando vocês trás com 2 dias, 1 semana, 2 dias, ou 1 dia de antecedência pra gente tá fazendo. A professora sempre manda, porque ela tá na 4º série, sempre manda texto com a prova pra bater antes pra ela e a gente faz um elo, mas muitas vezes é perdido.

P-realmente

I-e eu sempre falo pra eles, vocês tem que tá ligado no 220w (se referindo aos alunos com deficiência visual), tem que te iniciativa e perguntando e tem hora não culpo o professor, porque ele pergunta o aluno não diz nada, ele vai achar que ele entendeu a matéria que ele explicou... Olha pergunta, pega o caderno de alguém leva pra casa vê se tá certo, trás aqui, depois... Tem que te iniciativa, assim você vê de 1º a 4º é uma coisa e de 5º a 8º é outra.

UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS - ISABELA

3- Unidades de Significado da Observação da atuação da professora da Sala de Recursos – Isabela: serão indicadas com aspas as falas da professora

- US- OR- 1: [...] A Isabela nesse momento faz duas atividades, primeiro dita o exercício para o Tales e no segundo momento faz a transcrição para um aluno do Ensino de Jovens e Adultos.
- US- OR- 2: [...] O Tales, aparentemente não sabe qual é a matéria que está sendo passada para ele
- US- OR- 3: [...] Há apenas um professor especialista naquele horário na sala de recursos
- US- OR- 4: [...] Há a questão da urgência da Isabela finalizar o exercício com o Tales, ou seja, ela passava a resposta para ele
- US- OR- 5: [...] A professora da sala de recursos a todo o momento saindo da sala para resolver problemas da festa junina que estava próxima
- US- OR- 6: [...] Quando ele terminava o exercício, ele tinha que esperar a Isabela voltar a sala para ditar o outro exercício
- US- OR- 7: [...] Aline está sem a sua máquina braile e a máquina da escola não pode sair da sala de recursos [...] a Aline acaba sendo obrigada a ir para a sala de recursos fazer a atividade
- US- OR- 8: [...] A Isabela ao ditar a pergunta para a Aline acaba já ditando a resposta
- US- OR- 9: [...] Ela deixa então a Aline sozinha e segue pra resolver esse problema
- US- OR- 10: [...] A Aline então para de fazer a atividade e fica apenas mexendo com os dedos.
- US- OR- 11: [...] “Contratação de mais profissionais ou aumento de salário para que se possa dobrar a carga horária na sala de recursos”.
- US- OR- 12: [...] Ele pouco utiliza esse material.
- US- OR- 13: [...] Como os professores da sala comum (a maioria deles) não permitem que os alunos façam as atividades em sala de aula, acabam encaminhando o aluno para realizar as atividades na sala de recursos.

4- Unidades de Significado da Entrevista com a professora de da Sala de Recursos - Nessa entrevista há falas da resposta da professora da sala de recursos

- US- ER- 1: [...] É que não entendi nada o que ela falou [...] Sabe não entendi o que ela tava falando direito [...]
- US- ER- 2: [...]E o que eu tava fazendo? [...] Você tava só ouvindo.
- US- ER- 3: [...] Os deficientes visuais segundo a Isabela preferem usar a reglete, pois as máquinas braile, estão quebradas
- US- ER- 4: [...] Porque você sabe né [...] Quebram a toa (apontando como má utilização do equipamento)
- US- ER- 5: [...] E ela comprou a máquina pro Tales e disse que quando ela morresse o que ela ganharia passaria para ele
- US- ER- 6: [...] Aí ele (o pai do Tales) comprou um carro zero pra pagar em longo prazo, um celular novo pra mãe, comprou roupa pro irmão, e pra ele nada [...] Sabe eu fico doente com essas coisas!!
- US- ER- 7: [...]Quando ele começa a faltar eu fico enchendo o saco da Bia (coordenadora pedagógica) pra ela liga lá. Então agora ele ta ficando surdo também! Mas a família não ta nem aí, trata ele como uma coisa, sabe!
- US- ER- 8: [...] Sim, e aí eu falo todo dia pra mim mesmo, eu não vô me estressar! Eu não vô me estressar! Porque sabe a gente se envolve, a gente se preocupa, essa preocupação, nossa senhora!! (aff) porque olha pra gente trabalhar aqui a gente tem que gostar mesmo [...] eu não vejo trabalhando em outra coisa a não ser nisso, só que aqui a gente fica amarrada, não tem como você fazer nada.
- US- ER- 9: [...]Mas se a família não colaborar fica difícil, né
- US- ER- 10: [...] Que nada “benhê”!! O Tales vem com o transporte escolar “di grátis”.
- US- ER- 11: [...] Faltou porque passou mal só que os pais não tem responsabilidade de ligar aqui para avisar.
- US- ER- 12: [...] O caso é que pro conselho tutelar ir lá tem que fazer uma denúncia, dizendo que o pai faz isso, isso, isso e aí pode suspender [...] Mas eu vô fica me envolvendo?! Com coisa que nem é problema meu não adianta fica sofrendo a toa [...] A Bia diz pra deixa e não fica em cima [...] Mas a gente tem um foco na educação especial, mas a gente tem que chegar ate certo limite.
- US- ER- 13: [...] Ele não tem sabe [...] Esse tipo de futuro.
- US- ER- 14 [...] A Aline é a seguinte, eles são muito presentes, super protetora. Ela aprendeu em dois dias o braile, só que demorou muito a aceitação dela. A mãe mesmo fica em cima, não a deixa ainda sozinha ela quer por bengala, mas agora ela não qué. Ela não sabe anda sozinha

US- ER- 15 [...] Ai eu comecei a ligar pra ela toda semana e vinha... “Ah, eu ainda não comecei, por causa disso, eu vô dá isso, eu vô da aquilo, e sempre demorando...”.

US- ER- 16 [...] Isso é que me dá raiva [...] ela passa visto nos cadernos dos alunos e ele não tem caderno.

US- ER- 17 [...] A aceitação foi difícil [...] a aceitação que ela não ia enxergou e que ela tinha que aprender braile, demorou muito.

US- ER- 18 [...] Deficiência pra mim é uma limitação que o aluno tem, cada um tem um. Eu os encaro normais, trato normalmente eles com deficiência.

US- ER- 19 [...] Assim o funcionamento da sala é como um apoio, uma sala que você tem muitos recursos, não só com muito material, mas vídeo [...] Os alunos vem no horário contrario, às vezes duas vezes por semana, o contato tem que ser direto com os professores da classe comum. Quando ta na mesma escola é mais fácil porque você encontra e o professor fala “eu vô ta trabalhando tal coisa”

US- ER- 20 [...] Isso a professora mandou (apontando uma folha sulfite com questões de matemática) porque tinha que dita, mas às vezes o professor passa e o aluno fica escutando porque é um trabalho diferenciado, então a gente ta sempre acompanhando o nível, então tem que tê a adequação curricular, a questão de mapas, gráficos, aí tem muitos professor que perguntam: “o que dá pra fazer com isso aqui?” [...] é legal, a gente fala dá pra fazer isso, ou então aquilo, então com muitos professores eu nunca tive problemas grandes.

US- ER- 21 [...] Então a gente ta se olhando, mas ela não [...] Então é isso que a gente tenta passar para os professores. A gente também vai fora das escolas no horário de HTPC pra ta orientando o professor

US- ER- 22 [...] pra trabalhar? Não[...] Não.

US- ER- 23 [...] Também não [...] Quando tem alguma coisa que aparece, que é tipo assim no final de semana [...] Não tem ninguém se interessa [...] é bem pouco assim os que querem aí eles falam “a gente tem que ter uma orientação antes de ta começando”...

US- ER- 24 [...] Ano passado nós fomos uma vez pra são Paulo pra te orientação técnica [...] Os outros anos, quando foi pra te o soroban nós fomos 4, 5 vezes ao menos uma vez por mês [...] as orientações que tem agora que ta tendo em são Paulo é “vendo a matemática com outros olhos” que trabalha matemática e tal [...] quem ta indo pra São Paulo é o PCOP que é o coordenador lá da diretoria de ensino que ta indo pra São Paulo

US- ER- 25 [...] Não veio! Em braile não veio!! Até o final do ano vai chegar alguma coisa [...] Então é difícil pro professor, a gente concorda que a sala ta trabalhando e não tem como a gente pega a apostila interna e passa tudo isso aqui

US- ER- 26 [...] Você leva 5 anos pra terminar o 2º grau, alias tentando terminar o 2º grau

US- ER- 27 [...] É mesma coisa, não tem[...] Ela enrola, enrola, enrola ela não entregou? NÃO

US- ER- 28 [...] E o aluno especial é só mais um, né! Então é meio complicado isso

US- ER- 29 [...] Na época na escola que eu estudei tinha uma sala de recurso [...] eu morava de frente com a escola. Então assim eu sempre via né...

US- ER- 30 [...] Química?! A gente tem a tabela periódica

US- ER- 31 [...] Mas tem [...] é que ela não falou nada desse material [...] Então o que eu fico P... Da vida é com eles mesmos. Eles têm que tê iniciativa.

US- ER- 32 [...] Então essa questão da tabela, custa pergunta: “Isabela, tem alguma coisa”, às vezes você não consegue ficar o tempo todo atrás de professor. E tem uns que...

US- ER- 33 [...] Bruno que também é cego e ele tem um notebook, então ele usa o computador ali na sala, ele faz tudo. Então quer dizer... Se quiser dá pra fazer

US- ER- 34 [...] A Aline sabe, mas ela tem preguiça.

US- ER- 35 [...] Então, realmente ta faltando uma ligação um pouco maior É [...] Mas com certas pessoas né, benhe!!!

US- ER- 36 [...] Então fica mais fácil quando há comunicação entre a gente, né. Mas as vezes o que você vê que não tem interesse

US- ER- 37 [...] Então, a gente faz assim, tem professor que se interessa em aprender braile, então tem professor que qué aprende pelo menos o básico pra ta corrigindo [...] tem gente que faz isso

US- ER- 38 [...] Olha seria ótimo se eu pudesse ficar na sala de aula ajudando porque não tem profissional, você entende?

US- ER- 39 [...] Seria uma sugestão, mas agora eu faço o meu horário, porque eu trabalho só a parte da manha. Então, antes eu ate ficava bem... Mas agora eu vi que não adianta. Que você não ganha bem pra ficar assim ficando

US- ER- 40 [...] Aí você começa a desanimar com essa questão. Porque você vê seria o ideal, mas assim muitos professores me chamam e falam “então agora eu to fazendo tal coisa, será que ta bom?”. Tem isso, eu dô essa abertura.

US- ER- 41 [...] Então quando é na própria escola é mais fácil, a coisa fica mais pelo menos... Mas a gente podia ta orientando mais fora[...] Mas agora não pode

US- ER- 42 [...] Percebo que a cada dia mais saem mais profissionais das universidades sem o menor senso pra trabalhar com os alunos deficientes visuais.

US- ER- 43 [...] Sempre tem que chamar pra ir ao banheiro e como não tem funcionários eles sempre chamam a gente.

US- ER- 44 [...] Eu vô dizer totalmente sem estrutura esta escola e todas as outras com alunos inclusos a gente já pediu um monte de vez banheiro adaptado... E não vem! Então quando pede pra ir ao banheiro tem rampa adaptada, mas não dá pra subir no banheiro, entendeu?

US- ER- 45 [...] Então eu penso assim com relação à estrutura ta muito bonito e tal. A política mudou muito, melhorou bastante, mas de quando começou ate agora evoluiu muito, eles tão tendo mais acesso á livros atuais só que o material pedagógico pra usar na sala não tem.

US- ER- 48 [...] Eu me sinto realizada, apenas triste com as situações que ocorrem no dia a dia da escola, professores que não se interessam alunos sem iniciativa, mas sei que estou fazendo meu trabalho.

US- ER- 49 [...] É fazer com que eles acessem tudo sabe, que seja independente com relação a locomoção e a gente não pode fazer isso fora da escola [...] Porque a gente teve aula de locomoção na faculdade e quando eu vim pra Bauru a gente podia fazer isso, eu ensinei alunos a pega ônibus, era num espaço pequeno, eu ensinei a nadar de bengala [...] Então, mas agora não pode mais, agora tem que te um profissional

US- ER- 50 [...] Precisa, te uma pessoa que você chega lá num ambiente diferente, você pega a prova, tem que te uma pessoa pra ajudar, pra te orientar e que fique na sala. Enquanto a isso você não tem que se preocupar

US- ER- 51 [...] É que às vezes a gente ate fica a gente tem que faz o material. Se eu trabalhasse o dia todo poderia ficar o dia no atendimento e a tarde na transcrição do material [...] Porque às vezes você ta aqui e de repente chega um professor e fala “bate esse texto aqui” e tem que bate na hora porque ele vai usa naquele momento. Ai eu sempre falo “gente o que vocês forem usando vocês trás com 2 dias, 1 semana, 2 dias, ou 1 dia de antecedência pra gente ta fazendo

US- ER- 52 [...] vocês tem que ta ligado no 220w (se referindo aos alunos com deficiência visual), tem que te iniciativa e perguntando e tem hora não culpo o professor, porque ele pergunta o aluno não diz nada, ele vai achar que ele entendeu a matéria que ele explicou...

APÊNDICE V- ENTREVISTA COM ALUNA ALINE

P- Aline, você já estudou em alguma escola especial?

A- especial como?

P- Por exemplo, uma escola que só tenha alunos com deficiência visual.

A- não, nunca estudei.

P- então, você sempre estudou em escola regular?

A- isso, sempre.

P- como foram as escolas que você estudou? Você teve alguma interação com os outros alunos? Como você se sentia?

A -Como assim?

P- você se dava bem com os outros alunos da classe?

A- não! Ah, tipo assim depende... teve uns anos que sim, os outros não...

P- Mas porque você não se dava bem?

A- no CAIC até a 5ª série eu fiz aqui na escolinha aqui do lado e me dava super bem. Já no La Salles que é até a 7ª série não dava, era uma sala muito metida, não gostava de ajudar.

P- como você se sente na sala de aula regular?

A- ahhhh! De hoje eu me sinto muito bem, uma pessoa normal, porque nada impede de eu aprende e eu acho que tenho meus direitos , e também com relação aos alunos eu me sinto bem... bem ajudada.

P- E com relação ao material que te foi dado do governo, a apostilinha?

A- Eu acho muito complicado, porque lá tem coisas que não dá pra você ler... chego até um livro de matemática em braile.

P- Isso é bom.

A- mas falta vontade minha, sabe tia

P- rrsr.. e essa máquina braile, você disse que não usa na aula de ciências, mas e nas outras disciplinas você usa?

A- é.. na aula de artes eu uso, mas tipo.. a professora só não quis que eu escrevesse terça feira passada porque ela falava que já tava barulho da classe, então vai faze mais barulho a máquina braile

P- O que você acha que os professores poderiam fazer para auxiliar sua aprendizagem?

A- eles tipo... tinham que senta com os alunos, explica pros alunos e tipo assim, não fala tão rápido, explica pra eles e depois passa um método mais fácil que eu entenda e que entre na minha cabeça.

P- Você tem alguma idéia de como seria esse método?

A- tipo assim... a pessoa fala, explica como.. ahh... tipo, revolução russa, como foi, o que aconteceu lá, alguma coisa mais detalhado, mais expressado, mais descrito... e se puder algum material em braile da sala de recursos.

P- Você já ouviu falar em inclusão?

A- já...

P- e então, o que você entende por inclusão?

A- Ahh.. o que eu entendo por inclusão? Como assim ce fala?

P- os alunos com deficiência de acordo com a política educacional estão matriculados na rede regular de ensino, a questão é como tornar essa sala inclusiva se a maioria dos alunos encontram-se apenas inseridos na sala de aula e não participam efetivamente da mesma?

A- eu não participo.

P- e como você se sente Aline?

A- ahh, como eu me sinto? Eu me sinto uma pessoa inútil, dependo dos outros pra me ajudar,

P- em que a sala de recursos poderia te ajudar mais na sua sala de aula?

A- ah, os textos que as professoras pedem pra eu faze, eu faço na sala de recursos, os trabalhos eu também faço na sala de recursos. O que eu não faço, é tipo.. a única coisa que eu não faço lá é quando não tem tarefa faço em casa mesmo... agora quando não tem tarefa, eu faço pouca coisa na classe, quando a professora não passa nada especial pra mim, fico sem faze mesmo.

P- entendi..

P- Mas e Aline o que você sugeriria para tentar estar mais inteirada com a sala, a professora e os conteúdos que ela está dando pra vc?

A- Ahh tipo assim, com a sala, bastaria que tivesse alguém pra me ajudar, pra ficar comigo, pra ditar o que ta na lousa, pq não enxergo tia...vc sabe, né. Aí, penso que poderia conversar mais com meu colegas, fazer atividade em grupo, já ajudava bastante. Agora a professora é difícil, porque ela é brava, não deixa ninguém conversar, ai não consigo acompanhar a aula dela, de repente me perco no que ela ta falando e como ela não deixa usa a máquina braille, acabo ficando sem matéria no caderno, sempre procuro fazer a tarefa, mas preciso que alguém me fale o que é de tarefa, entende tia? Ela poderia ser mais colega e deixar eu usar a máquina ou conversar com alguém... e com os conteúdos, ..sei lá.. acho que sem ta em braille fica difícil acompanha, eu to tentando, mas ta bem difícil, porque não entendo aquela história de átomo.

UNIDADES DE SIGNIFICADO DA ALUNA ALINE

US- EA- 1 [...] não, nunca estudei (referindo-se a escola especial).

US- EA- 2 - [...] não! Ah, tipo assim depende... teve uns anos que sim, os outros não... na 5ª série eu me dava super bem. Já no La Salles que é até a 7ª série não dava, era uma sala muito metida, não gostava de ajudar.

US- EA- 3 - [...] ahhhh! De hoje eu me sinto muito bem, uma pessoa normal,

US- EA- 4- [...] porque nada impede de eu aprende e eu acho que tenho meus direitos.

US- EA- 5 - [...] Eu acho muito complicado, porque lá tem coisas que não dá pra você ler... (se referindo ao novo material utilizado no Estado de São Paulo).

US- EA- 6 - [...] chego até um livro de matemática em braile...mas falta vontade minha, sabe tia

US- EA- 7 [...] é.. na aula de artes eu uso, mas tipo.. a professora só não quis que eu escrevesse terça feira passada porque ela falava que já tava barulho da classe, então vai fazer mais barulho a máquina braile

US- EA- 8 [...] eles tipo... tinham que senta com os alunos, explica pros alunos e tipo assim, não fala tão rápido, explica pra eles e depois passa um método mais fácil que eu entenda e que entre na minha cabeça.

US- EA- 9 [...] tipo assim... a pessoa fala, explica como.. ahh... tipo, revolução russa, como foi, o que aconteceu lá, alguma coisa mais detalhado, mais expressado, mais descrito... e se puder algum material em braile da sala de recursos.

US- EA- 10[...] eu não participo

US- EA- 11 [...] ahh, como eu me sinto? Eu me sinto uma pessoa inútil, dependo dos outros pra me ajudar

US- EA- 12 [...] ah, os textos que as professoras pedem pra eu fazer, eu faço na sala de recursos, os trabalhos eu também faço na sala de recursos. O que eu não faço, é tipo.. a única coisa que eu não faço lá é quando não tem tarefa faço em casa mesmo... agora quando não tem tarefa, eu faço pouca coisa na classe, quando a professora não passa nada especial pra mim, fico sem fazer mesmo.

US- EA- 13 [...] Ahh tipo assim, com a sala, bastaria que tivesse alguém pra me ajudar, pra ficar comigo, pra ditar o que ta na lousa, pq não enxergo tia...vc sabe, né.

US- EA- 14 [...] Aí, penso que poderia conversar mais com meu colegas, fazer atividade em grupo, já ajudava bastante.

US- EA- 15 [...] Agora a professora é difícil, porque ela é brava, não deixa ninguém conversar, ai não consigo acompanhar a aula dela, de repente me perco no que ela ta falando e como ela não deixa usa a máquina braile, acabo ficando sem matéria no caderno, sempre procuro fazer a tarefa, mas preciso que alguém me fale o que é de tarefa, entende tia?

US- EA- 16 [...] Ela poderia ser mais colega e deixar eu usar a máquina ou conversar com alguém... e com os conteúdos, ..sei lá.. acho que sem ta em braile fica difícil acompanhar, eu to tentando, mas ta bem difícil, porque não entendo aquela história de átomo

APÊNDICE VI- ENTREVISTA COM ALUNO TALES

P- Tales, você já estudou em alguma escola especial?

T- não, nunca.

P- como foram as escolas que você estudou? Você teve alguma interação com os outros alunos? Como você se sentia?

T –então, os alunos brigavam muito comigo sempre.

P- Mas, porquê?

T- eles não me ajudavam, eles apenas brigam comigo. Então, não sei o que poderia mudar pra eles se inteirarem mais comigo, eles não ficam perto, me deixam sozinho. Mas sempre tem um pra ajuda.

P- como você se sente na sala de aula regular?

A- ahhhh! Sei lá, aprendi a viver na sala de aula, pois alguns alunos ficam comigo e outros não.

P- E com relação ao conteúdo Tales, como é sua relação com as matérias?

T- ahh, de verdade super perdido... super perdido.

P- Mas o que você acha que poderia ser feito para que não ficasse tão perdido?

T- acho que desse jeito não dá, porque eu fico que nem um bobão, lá. Entende?

P- sim, Tales.

P- O que você acha que os professores poderiam fazer para auxiliar sua aprendizagem?

T- sei lá.. acho que descrever mais e usar mais o que tem na sala de recursos de braile, assim, tipo, tem lá na sala várias coisas em braile e fica difícil quando a gente não utiliza.

Eu só tive uma professora boa que me dava bastante atenção, era de educação artística, na 5ª série, porque ela mostrava como faz pra estudar, eu dizia pra ela que se eu ficasse parado ali eu ia dormir e ela não me deixava parado, então ela sempre me dava atividade.

Agora as professoras de hoje, todas as professoras, quando eu começo a escrever na máquina, elas me mandam parar dizendo que não me mandaram escrever nada, então eu digo assim “então, ta, beleza, eu vou dormir”.

P- as professoras deixam você usar a máquina braile?

T- a maioria não, porque faz muito barulho.

P- Você já ouviu falar em inclusão?

T- vi sim, mas não sei fala o que é.

P- Você usa o computador Tales?

T- então, não. Sei de um colega que tem, o Basílio. O problema é que eu não sei digita, não sei as teclas.

P- mas você não pode aprender? Quem sabe treinar um pouco em períodos diferentes da aula?

T- Dá sim, mas tenho preguiça

P- e como você se sente Tales?

T- perdido, queria aprender, mas esqueço fácil as coisas e ai que fico perdido. Até a 4ª série eu tinha a professora que fazia tudo, que anotava as tarefas, que me ajudava, mas depois que entrei na 5ª não deu mais certo isso de fica anotando.

P- em que a sala de recursos poderia te ajudar mais na sua sala de aula?

T- acho que falando mais com a professora, ai as duas conversando podem arrumar material antes da aula pra mim

P- Mas Tales, o que você sugeriria para tentar estar mais inteirada com a sala, a professora e os conteúdos que ela está dando pra voce?

T- então, se eles forem mais paciosos comigo, me ajudarem e me darem mais uma chance.

UNIDADES DE SIGNIFICADO DO ALUNO TALES

US- ET- 1 [...] não, nunca estudei (referindo-se a escola especial).

US- ET- 2 [...] então, os alunos brigavam muito comigo sempre.

US- ET- 3 [...] eles não me ajudavam, eles apenas brigam comigo. Então, não sei o que poderia mudar pra eles se inteirarem mais comigo, eles não ficam perto, me deixam sozinho. Mas sempre tem um pra ajuda.

US- ET- 4 [...] ahhhh! Sei lá, aprendi a viver na sala de aula, pois alguns alunos ficam comigo e outros não

US- ET- 5 [...] ahh, de verdade super perdido... super perdido

US- ET- 6 [...] acho que desse jeito não dá, porque eu fico que nem um bobão, lá. Entende?

US- ET- 7 [...] sei lá.. acho que descrever mais e usar mais o que tem na sala de recursos de braile, assim, tipo, tem lá na sala várias coisas em braile e fica difícil quando a gente não utiliza.

US- ET- 8 [...] Eu só tive uma professora boa que me dava bastante atenção, era de educação artística, na 5ª série, porque ela mostrava como faz pra estudar, eu dizia pra ela que se eu ficasse parado ali eu ia dormir e ela não me deixava parado, então ela sempre me dava atividade.

US- ET- 9 [...] Agora as professores de hoje, todas as professoras, quando eu começo a escrever na máquina, elas me mandam parar dizendo que não me mandaram escrever nada, então eu digo assim “então, ta, beleza, eu vô dormir”

US- ET- 10 [...] a maioria não, porque faz muito barulho

US- ET- 11 [...] vi sim, mas não sei fala o que é

US- ET- 12 [...] então, não. Sei de um colega que tem, o Basílio. O problema é que eu não sei digita, não sei as teclas (se referindo ao computador).

US- ET- 13 [...] Dá sim, mas tenho preguiça

US- ET- 14 [...] perdido, queria aprender, mas esqueço fácil as coisas e aí que fico perdido. Até a 4ª série eu tinha a professora que fazia tudo, que anotava as tarefas, que me ajudava, mas depois que entrei na 5ª não deu mais certo isso de fica anotando

US- ET- 15 [...] acho que falando mais com a professora, aí as duas conversando podem arrumar material antes da aula pra mim.

US- ET- 16 [...] então, se eles forem mais pacienciosos comigo, me ajudarem e me darem mais uma chance.

ANEXO 1



O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP, em sua 36ª Reunião Ordinária realizada no dia 30 de novembro de 2007, no Prédio do STI da Faculdade de Ciências da UNESP, Campus de Bauru, às 09h00, após análise do parecer emitido pelo relator **APROVA** o projeto “Ensino de física e alunos com deficiência visual: implantação de uma nova linha de pesquisa”, Processo nº 2069/46/01/07, sob responsabilidade do Professor Doutor Eder Pires de Camargo.

Bauru (SP), 30 de novembro de 2007



PROF. DR. PAULO NORONHA LISBOA FILHO
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Anuência do entrevistado)

(De acordo com a Resolução número 196/96 sobre Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Conselho Nacional de Saúde - Ministério da Saúde - Brasília - DF).

Eu, _____ portador do R. G. nº. _____ declaro para os devidos fins e a quem possa interessar que concordo participar do Projeto de Mestrado intitulado “O Ensino de Ciências e Deficiência visual: uma investigação das relações existentes entre as professoras especialista e generalista em uma escola estadual no município de Bauru”, sob a supervisão do Prof. Eder Pires de Camargo e realizado pela mestrandia Eliza Márcia Oliveira Lippe, do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, Campus de Bauru. Dessa forma, autorizo o uso ético das informações prestadas e coletadas pelo participante do referido projeto abaixo assinado, bem como com a publicação de dados derivados desta coleta, tendo conhecimento que minha identidade será mantida em sigilo.

Por ser verdade, dato e assino em duas vias de igual teor.

Bauru/SP, ____ de _____ de 2009.

Nome do entrevistado
RG:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Anuência do entrevistado)

(De acordo com a Resolução número 196/96 sobre Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Conselho Nacional de Saúde - Ministério da Saúde - Brasília - DF).

Eu, _____, portador do R. G. nº. _____, responsável pelo aluno deficiente visual _____ declaro para os devidos fins e a quem possa interessar que concordo participar do Projeto de Mestrado intitulado “O Ensino de Ciências e Deficiência visual: uma investigação das relações existentes entre as professoras especialista e generalista em uma escola estadual no município de Bauru”, sob a supervisão do Prof. Eder Pires de Camargo e realizado pela mestranda Eliza Márcia Oliveira Lippe, do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, Campus de Bauru. Dessa forma, autorizo o uso ético das informações prestadas e coletadas pelo participante do referido projeto abaixo assinado, bem como com a publicação de dados derivados desta coleta, tendo conhecimento que minha identidade será mantida em sigilo.

Por ser verdade, dato e assino em duas vias de igual teor.

Bauru/SP, ____ de _____ de 2009.

Nome(s) do(s) pesquisador(es)
RG: