

O PROFESSOR DE APOIO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SETE LAGOAS

Rhainer Henrique Bento¹

Luciana Cassino²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo geral, identificar, a partir de um estudo de caso, o papel do professor de apoio junto à inclusão escolar em uma instituição de ensino pública da região de Sete Lagoas/Minas Gerais, Brasil. A coleta de dados foi realizada através de uma entrevista aberta, direcionada ao tema principal proposto na pesquisa, com 6 (seis) professores de apoio da instituição, que oferecem suporte aos alunos com necessidades educacionais especiais em diferentes séries. Utilizou-se como fundamentação teórica estudos feitos por autores que buscam relacionar a inclusão e a formação dos professores entre os profissionais da educação. De acordo com a pesquisa os educadores enfrentam dificuldades no exercício da sua profissão devido à má formação que obtiveram durante a graduação, e a precariedade de recursos fornecidos a instituição, como material específico para cada aluno e sua respectiva necessidade. O resultado da pesquisa aponta para a necessidade de um maior comprometimento do Estado em estabelecer parâmetros mínimos para atuação do professor de apoio auxiliando com recursos e com formação complementar para que exerça sua função frente ao aluno com deficiência.

Palavras-chave: Professores. Formação. Inclusão.

ABSTRACT

The objective of this article is to identify, from a case study, the role of support teacher in school inclusion in a public education institution in the region of Sete Lagoas / Minas Gerais , Brazil. Data collection was done through an open interview, directed to the main topic proposed in the research, with 6 (six) support teachers of the institution, who support students with special educational needs in different series. We use as theoretical foundation studies made by authors who seek to relate the inclusion and training of teachers among education professionals. According to the research, educators face difficulties in the exercise of their profession due to the bad training they obtained during graduation, and the precariousness of resources provided to the institution, as specific material for each student and their respective need. The result of the research points to the need for a greater commitment of the State in establishing minimum parameters for the support teacher's role, assisting him with resources and with complementary training in order to perform his or her function in relation to the student with a disability.

Keywords: Teachers. Formation. Inclusion.

¹ Graduando em Psicologia, Faculdade Ciências da Vida – FCV/ Sete Lagoas-MG. E-mail: rhainer.henrique57@gmail.com

² Psicóloga clínica, Professora Orientadora, Faculdade Ciências da Vida – FCV/ Sete Lagoas – MG., Pós Graduada em Marketing de Serviços pela FAAP e Especialização em Neuropsicologia (UNA) E-mail: luciana.cassino@terra.com.br

1 INTRODUÇÃO

Um novo perfil de estudante passou a integrar o público das instituições de ensino, recebendo distintas características de deficiências ou habilidades que comprova as contradições de um sistema educacional despreparado para trabalhar com características e maneiras de aprendizagem distintos. Dessa forma, a educação teve que passar por momentos de intensa dificuldade para melhor preparar esse profissional para trabalhar com esses diferentes modelos de aprendizagem, resultante das modificações das leis relacionada à educação inclusiva (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

A inclusão dos educandos que apresenta necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino públicas ou particulares tornou-se mais habitual do que em tempos anteriores, para atender estes alunos com dificuldades distintas deve-se recorrer ao recurso de um educador de apoio capaz de auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem. De acordo com Oliveira e Costa (2016), o resultado positivo e o progresso escolar são adquiridos quando a escola admite que as dificuldades dos educandos possam não ser apenas deles, pois podem surgir também da prática de ensino e aprendizagem, devido às oposições e mudanças dos educadores com a metodologia de inclusão.

Com a alteração na Lei da Inclusão (LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015), passou ser indispensável a função do professor de apoio que proporciona suporte a alunos com necessidades especiais particulares. Esse suporte visa auxiliar o aluno a se habituar no grupo além de possibilitar um melhor entendimento das ações pedagógicas desempenhadas pelo professor de referência criando assim, uma interação para que o estudante gradativamente aumente sua autonomia (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

O professor de apoio tem várias funções, dentre elas destaca-se a forma colaborativa que precisa ter com o professor de referência da classe regular, para que juntos possam desenvolver estratégias pedagógicas com a finalidade de incluir o aluno com necessidades especiais ao currículo e participação no grupo. É indispensável que o professor de apoio tenha a formação adequada e esteja envolvido em processo de formação contínua (SEE/MG, 2014).

A educação inclusiva tem como fundamento receber quem precisa de apoio educacional especial tendo sua legalidade na Constituição de 1988, que promulga ser obrigação de toda instituição de ensino acatar os direitos à educação, deve relacionar as normas constitucionais, não excluindo de maneira alguma o aluno, devido à sua cor, sexo,

raça, origem, idade ou deficiência. A CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988 é objetiva ao estabelecer como bases da república a dignidade e a cidadania da pessoa humana. A Constituição ainda determina o direito à igualdade e trata no art. 205 à educação como benefício de todos (CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988, Art., 205, 206 incisos, I, II e III).

Dentro deste contexto problematiza-se: quais as limitações encontradas na formação do professor de apoio na educação inclusiva que afetam diretamente seu papel como educador? Tem-se como hipótese que a formação acadêmica inadequada dos professores de apoio, na inclusão dos alunos com necessidades especiais cria limitações que afetam diretamente os resultados do seu trabalho (DOMINGOS, 2005).

Neste sentido, este estudo tem como objetivo geral identificar qual o papel do professor de apoio frente à atualização da educação junto à inclusão escolar. Apresentando como objetivos específicos identificar as dificuldades dos professores de apoio que lecionam em uma escola pública frente à inclusão escolar; apontar as limitações na formação do professor de apoio do qual é exigida pelo estado para realização do seu trabalho; apresentar as principais estratégias para adequar a formação do professor de apoio.

A presente pesquisa científica justifica-se ao conduzir a reflexão sobre qualidade do trabalho dos professores de apoio, que aparecem com interferências pela história, condições sociais, econômicas, políticas que vai de encontro a sua formação acadêmica (MINETTO *et al.*, 2010).

Para esta pesquisa busca-se apoio na literatura existente, relacionado à inclusão escolar e a formação do professor. Além disso, a presente pesquisa busca verificar a inclusão escolar desempenhada por professores que atuam em um colégio público na cidade de Sete Lagoas/MG.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Viver em sociedade implica em aceitar que o outro seja ele mesmo e aceitá-lo resulta em trocar, compartilhar e respeitar a sua individualidade. Em momentos como esse em classe de aula, quando as interações se amplificam e se individualizam que podem aparecer conflitos, rejeições e intolerâncias. O convívio em sala de aula em situação de ensino individualizado pode estar relacionado a um simples desconhecimento dos fatos e gestos, das necessidades e atitudes individuais (RODOPOLI, 2010).

A escola que contribui para o desenvolvimento de uma relação inclusiva, desenvolve a sensibilidade, a afetividade que colabora para construção de laços com estudantes que apresentam comportamentos, personalidade e dificuldades distintas. A escola inclusiva constrói vínculos com a sociedade aprendendo e ensinando com seus alunos como lidar e respeitar as diferenças (SILVEIRA, 2006).

A admissão de alunos que apresenta necessidades educacionais especiais trata-se de uma evolução perante as leis que garante o direito das mesmas a ter acesso à escola regular, mas muito se tem a buscar no sentido verdadeiro da inclusão. Alunos com deficiências até então, eram educados desagregados das escolas regulares e os mesmos frequentavam instituições especiais criadas com a finalidade de acolher estes alunos (BRASIL, 2004).

Atualmente este assunto está tendo uma maior atenção, tornando-se alvo de estudos, argumentações e discussões que conduzem a reflexões sobre a importância do modelo de ensino regular receber estudantes com diferenças específicas inerentes as situações humanas (SILVEIRA, 2006).

Nesse sentido, é de suma importância a verificação dos Direitos Humanos (1948) da Declaração Universal, da qual advêm as outras declarações fundamentadas em suas proposições. Entre estas e outras declarações destaca-se a Declaração de Jontien, sendo assim conhecida por muitos ou a Declaração Universal de Educação para Todos de 1990 em Jontien na Tailândia. A Declaração de Jontien define e reflete sobre os cidadãos e seus direitos educacionais, que independem do gênero e da etnia a qual integram. Diante da declaração Universal, há Declaração de Salamanca, que aconteceu na Espanha em 1994, também contribui com a de Jontien. Essa Declaração tem como fundamento e marco histórico, debate sobre as pessoas até então marginalizadas no procedimento educacional, discutir questões relacionadas a inclusão referente seu direito de receber uma educação de qualidade, indo de encontro as suas necessidades, sejam estas quaisquer. Dessa Declaração nasceu à nomenclatura N.E.E, independentemente do tipo de necessidade especial ou educacional que o estudante apresente. Especificamente no Brasil, a Constituição Federal de 1988 é determinante ao situar como base da República a dignidade e a cidadania da pessoa humana.

Ela estabelece o direito à igualdade, e o compromisso com à educação. A Norma de procedimentos e apoio da Educação Nacional de 1996 em seu capítulo V, artigo 58, parágrafo 1º, 2º e 3º, situa sobre a educação especial que deve ser interpretada como fundamento de ensino que oferece aos estudantes portadores de deficiências na rede pública de ensino (BARBOSA, 2007).

A integração de alunos com maiores deficiências de aprendizagem na escola regular leva a reflexões e debates, quanto as vantagens do método inclusivo relacionado as diferenças particulares e o progresso dentro da aquisição de conhecimento. Dessa forma, esses estudantes não devem contar exclusivamente com o aceitação das suas diferenças, mas com a mudança inclusivas das ações pedagógicas, na maneira de proceder nas posturas, na sistematização e ordenação das instituições escolares para que se regularizem dentro das diferenças dos estudantes a serem recebidos (BRASIL, 1996).

O conhecimento é o alicerce de toda estrutura de experiência acadêmica e a instituição escolar trabalha com essa cultura global, criado e recriado em função exclusiva e peculiar do indivíduo. A escola expande todas as experiências individuais, culturais e sociais desta forma as instituições não devem se restringir apenas à bagagem de conhecimentos adquiridas pelos alunos e sim buscar expandir, instigando a novos desafios (COIMBRA, 1989).

Nos educandários tanto o estudante como o docente têm finalidades a serem alcançadas. Eles seguem objetivos e capacidades por um espaço de tempo, ou seja, durante o período de aula, em síntese um tempo completado por atividades com intenção organizada para os sentidos a que se dirigem (BATISTA; MANTOAN, 2006).

Segundo Batista e Mantoan (2006) a seleção dos conteúdos a serem ensinados não surgem do acaso, de forma natural, mas precisam obedecer a uma trajetória, uma lógica, métodos de ensino e aprendizagem. Quando se trata do estudante ele não tem muita escolha já que o docente por mais que queira atender o aluno de forma individual ele traça uma forma de trabalhar em conjunto, o que se nota são limitações para atender as diferenças.

De acordo com Silva e Moreira (2008), currículos rígidos e carregados em conteúdo são em sua grande maioria, as principais causas de segregação e exclusão. Minetto *et al.*, (2010) citado por Redig e Cruz (2011), apontam que o currículo precisa ser flexível o que implica que não é necessário retirar conteúdos, mas conciliar a aprendizagem, levando em consideração os métodos e técnicas para que possam vencer as barreiras da deficiência, adequando para que o estudante com qualquer tipo de necessidade possa ter acesso às informações.

2.2 O PAPEL DO PROFESSOR DE APOIO

A Norma de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que o método de ensino ofereça aos alunos que apresenta necessidades educacionais especiais técnicas, métodos, currículos, recursos e planejamento próprio com a finalidade de suprir as limitações individuais, para os que não conseguem absorver conhecimento para finalidade do ensino, oferecendo professores com capacitação e formação apropriada para acolher e incorporar, alunos com superdotação, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou deficiência (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Dessa forma, as normas da inclusão tornou-se de grande relevância a função do professor de apoio. Realizando a função de criar estratégias para desenvolvimento do estudante que necessita de um apoio específico para o seu crescimento educacional nas instituições de ensino e escolas (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

Segundo Glat e Nogueira (2003), a clássica formação do professor, destaca uma visão estática do processo de ensino-aprendizagem, dessa forma criou-se uma metodologia de ensino universal. Ou seja, entendia que existia apenas método de ensino “normal” e “igualitário” para todos, ignorando se algum aluno apresentasse alguma característica específica no desenvolvimento da aprendizagem. Assim, a principal barreira que impede políticas de inclusão nas escolas é o despreparo dos professores em atender os alunos que apresenta qualquer tipo de necessidade especial (GLAT; NOGUEIRA, 2003). Segundo Bueno (1999) uma educação inclusiva de propriedades deve adequar a formação do professor ou seja, com um mínimo de informação e prática sobre alunos com NEEs. Entretanto, a formação do professor ainda é generalista no processo de preparação docente (BUENO, 1999).

Carvalho (2009), define o professor de apoio, como um facilitador especializado do professor do ensino regular, de forma que a colaboração entre os dois é essencial para o resultado escolar dos alunos com NEEs. Um trabalho conjunto valorizará ambos, no sentido de dividir os saberes e desenvolver o lado pessoal e profissional.

Alguns educadores não valorizam a grandeza e o tamanho da sua influência na formação dos alunos. Alguns ainda acreditam que este contato é apenas uma permuta de conteúdo dentro das técnicas metodológicas de educação (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.102).

O professor precisa compreender que sua função vai muito além de ensinar, refletindo em questões inerentes ao seu papel social e político.

Segundo Mantoan (2010) citado por Oliveira e Costa (2016, p. 103), a maior parte das instituições de ensino comum acredita que o ensino adaptado e individual é o melhor para receber estudantes com necessidades especiais. Somente adequar os conteúdos com o professor de apoio, proporcionando auxílio não é suficiente para os procedimentos pedagógicos exigidos pela escola. A inclusão constitui na mudança de posicionamento, planejamento, classes, currículo adaptados e formação adequada do professor que requer uma total revolução na realidade escolar.

Brasil (2001, p. 37), indica que a figura do professor é a função primordial na educação, responsável pelo acompanhamento, orientação, avaliação práticas enriquecedoras, “incentivo as famílias no processo educacional e inovação nas suas ações, de modo a derrubar barreiras”. Portanto, pensar em um professor que se atenta em atender as diferenças é pensar em alguém que preserve os direitos dos estudantes e suas personalidades na aprendizagem (MINETTO *et al.* 2010).

De acordo com Freire (1997), os educadores, ao assumirem suas funções de professores precisam estar cientes dos desafios encontrados em trabalhar com as diferenças. Os professores enquanto educadores devem aperfeiçoar o que o autor distingue como “a tensão entre a palavra e o silêncio”, que leva a pensar que o professor capaz de exercer sua função com diferenças necessita escutar seu aluno, numa concepção de educação voltada para a formação do conhecimento, na qual professor e alunos trocam experiências com vista no progresso da aprendizagem. Educadores precisam exercer sua prática alicerçada na formação continuada. Freire (2011) assinala capacitação do professor de forma renovadora dizendo que [...] saber ensinar não é compartilhar conhecimento, mas desenvolver táticas para a sua própria produção ou a sua construção [...]. Barreto (2004, p.87) alerta quanto à seriedade da prática docente, segundo o autor: “quem não estuda, ensina mal o que mal sabe,” logo é preciso que educadores descubram a necessidade e alegria do ato de estudar.

2.3 O PAPEL DAS ESCOLAS

Nesse espaço de desafios é preciso repensar a prática de educar, pensando nas coerentes questões: em que proporção compreendemos a forma de aprendizagem do aluno; se

a aprendizagem tem sido significativa; se são calculados os apoios específicos de que o estudante necessita como diferentes maneiras de apoio; ferramentas e caminhos alternativos adequados para o ensino (GOMES, 2009).

Pensar a educação que busca a aceitação das diferenças sugere a ideia de uma escola onde todos recebem com igualdade a oportunidade de estudar, com influência ativa nas atividades determinadas. Dizer, que ensinar é uma prática política, na proporção em que o educador como professor auxilia na formação dos alunos, tornando-se geralmente uma referência, um modelo de alguém que busca por condutas éticas e morais. O educador busca o crescimento através da experiência do educando, afim de instrumentalizá-los para que possam participar ativamente como sujeitos da sua vida e não como elementos manipuláveis (RODOPOLI, 2010).

É no espaço educativo que o aluno vai sair do seu ambiente familiar para conviver em um lugar público, a escola então tem uma função social de estipular limites e instruir os indivíduos. Os conhecimentos nela gerado são fornecidos por conjuntos de regras estabelecidas para uma convivência em grupo, portanto, o indivíduo precisa ser reconhecido. (BATISTA; MANTOAN, 2006).

Portanto, esses educandários tem a missão de transmitir conhecimento e os estudantes partilharem suas experiências, desenvolvendo a criatividade, autonomia, imaginação, convivência em grupo. Enfim, a escola tem o contrato de capacitar e educar o aluno para situar na sociedade, já o estudante possui o direito a ser inserido neste grupo social (BATISTA; MANTOAN, 2006).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente artigo é resultado de uma pesquisa realizada em um colégio público da cidade de Sete Lagoas/Minas Gerais, Brasil que trabalha com o método de educação inclusiva. Do qual a escola utiliza propostas pedagógicas relacionadas com o saber científico e cultural, priorizando a formação humana. Possui uma equipe formada por departamentos de assessoria de marketing, equipe pedagógica, departamento administrativo, biblioteca, departamento de educação física, direção e coordenação educacional.

O instrumento utilizado para recolher os dados foi uma entrevista aberta, direcionada ao tema principal indicado na pesquisa, nos 6 (seis) professores de apoio da instituição (que

exercem esta função de dois a quatro anos) que oferecem suporte aos alunos com necessidades educacionais especiais em diferentes séries, do quarto ao nono ano do ensino fundamental I e II. Neste modelo de entrevista, as questões não são pré-determinadas, assemelha-se mais a uma conversa, se introduz o tema e a partir daí o participante se expressa livremente sobre o assunto (OLIVEIRA, 2010; SILVA; FOSSÁ, 2015). O contexto da entrevista com os educadores da instituição pesquisada teve o objetivo de identificar o papel do professor de apoio e quais as dificuldades encontradas devido a sua formação, tendo o nome não revelado por motivo de anonimato.

Foi possível, a partir do relato dos educadores, identificar os pontos principais da pesquisa, relacionados aos objetivos propostos. Na entrevista, realizou-se a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), contendo todas as informações necessárias sobre a pesquisa. Foi solicitado a eles uma autorização para a gravação da entrevista, que durou cerca de cinquenta minutos com cada entrevistado, sendo transcritos trechos que facilitaram a absorção dos dados para a análise.

A pesquisa apresenta caráter qualitativo e descritivo. De acordo com Bardin (1977) a análise qualitativa não abdica de toda e qualquer meio de quantificação. Apenas os índices que são armazenados de modo não frequencial. Em conclusão, pode-se dizer, o que define a análise qualitativa é o fato da inferência sempre que é feita, sendo fundamentada no aparecimento do índice (palavra, tema, personagem, etc.) e não frente a frequência da sua presença em cada comunicação particular. Portanto, tal análise busca ser respaldada pelas observações *in loco*, tendo como método a análise de conteúdo estabelecida pelo próprio Bardin (1977). Dessa forma, o estudo qualitativo constitui uma consideração essencial às afirmações dos sujeitos envolvidos, às expressões e aos significados descritos por eles (BARDIN, 2006; SILVA; FOSSÁ, 2015).

A análise consistiu na averiguação dos dados obtidos na pesquisa através das entrevistas, onde foram verificados pela análise de conteúdo, que equivale em técnicas de pesquisas utilizadas para demonstrar o sentido do documento. É muito realizada nas pesquisas de natureza qualitativa.

A análise de conteúdo estabelecida por Bardin (1977) é definida em três partes. A primeira fase, estabelecida como pré-análise, é desenvolvida para sistematizar as ideias iniciais assentadas pelo modelo referencial teórico e situar indícios para a compreensão dos dados coletados. Concluída a primeira fase, parte-se para a exploração do material, que compõem a segunda fase. A exploração do material consiste na constituição das operações de codificação, ponderando os recortes dos textos em unidades de registros, a definição de regras

de computação e a classificação e associação das informações em categorias temáticas ou simbólicas. A terceira fase, envolve o tratamento dos resultados, interpretação e inferência, consiste em compreender os materiais manifestos e latentes contidos em todo o material recolhido (documentos, entrevistas e observação) (BARDIN, 2006; SILVA; FOSSÁ, 2015).

Os principais resultados adquiridos são descritos a seguir, destacando aqueles alinhados com o objetivo do modelo explicativo proposto, nos quais visa distinguir as dificuldades dos professores de apoio que lecionam em uma escola pública da região de Sete Lagoas/MG frente à inclusão escolar. Assim, com base nos relatos obtidos através das entrevistas abertas, foi realizado um agrupamento de acordo com a conveniência e correlação entre o tema, e a partir disso, conforme a análise de dados destacaram-se três categorias: 1) Os professores de apoio frente a inclusão de alunos com NEE; 2) Propostas e estratégias para desenvolver e capacitar os professores; 3) Importância do estado no suporte aos professores de apoio.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 OS PROFESSORES DE APOIO FRENTE A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE

Os professores de apoio entrevistados referiram as suas dificuldades referente à inclusão educacional, articulando a formação do professor de apoio com os problemas de desempenhar sua função de educador. Os profissionais entrevistados relataram que às vezes, não sabem qual instrumento devem utilizar com um determinado estudante, devido a patologias não vistas em seu curso de formação, argumentaram que necessitam de cursos para se adaptarem às atividades solicitadas pela escola e que ainda não se sentem totalmente preparados. No relato de um dos professores foi sugerido que “esta preparação deve ser feita com todos da escola e não exclusivamente com os professores de apoio, assim diminuiria as dificuldades na prática diária” (fala do entrevistado). Outro educador comentou que

Algumas vezes, o professor de apoio percebe que o aluno não está incluído por estar num grupo muito além da sua capacidade. Colocar nossos alunos com necessidades especiais numa turma com outros estudantes, não quer dizer que ele está incluído. E esta decisão não cabe a nós professores de apoio (fala do entrevistado).

A falta de conhecimento específico pelos professores prejudica os alunos e o desenvolvimento do trabalho do educador (CHRISTOFARI; BAPTISTA, 2012), e vai na

contramão da Resolução CNE/CP N° 1/2002, que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, estabelece que os estabelecimentos de ensino superior devem possuir, em sua grade curricular, formação docente direcionada para a diversidade educacional especial (SILVA; ARRUDA, 2014).

Os educadores relataram procurar ajuda em vários *sites*, onde procuraram aprender com palestras relacionadas ao assunto para melhor aperfeiçoamento. Percebem que na prática isto não funciona: “às vezes, sinto-me impotente. É aquela sensação de querer fazer algo e não ter força ou poder para fazer” (fala do entrevistado). O mesmo entrevistado relata em outro momento que

O professor de apoio não tem uma formação específica, muitos são professores que decidiram deixar de serem educadores regentes para cuidar de um aluno com necessidade educacional apenas. Há pouco tempo que o estado começou a nos exigir cursos de inclusão. (fala do entrevistado).

Dificuldade para realizar o trabalho pode tornar um desencadeado de eventos desestimulantes afetando todo ambiente educacional (MANTOAN, 2007). Os educadores relataram que em sala de aula, seus materiais são limitados, pois utilizam livros comuns para toda sala e não recebem materiais didáticos específicos para trabalharem com os estudantes, muitas vezes o espaço e a quantidade de alunos na turma atrapalham o desenvolvimento da aula e que muitas das vezes não são questões relacionadas à sua formação. De acordo com Mazzota (1997, p.10) “a educação especial se transforma em um desafio para os docentes para descobrir caminhos e alternativas, que contribuam para uma política de ação gerando, facilidades para o fornecimento de recursos educativos apropriados a todos os alunos”. Oliveira e Costa (2016, p.104) sugerem que os educadores necessitam desenvolver recursos pedagógicos para qualquer modelo de estudante, a fim de facilitar a aprendizagem e não torná-la uma barreira, principalmente para estudantes com limitações intelectuais.

4.2 PROPOSTAS E ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVER E CAPACITAR OS PROFESSORES DE APOIO

Durante as entrevistas os educadores sugeriram propostas que poderiam minimizar fatores relacionados de uma melhor formação. Os professores recomendaram mais atividades relacionadas à equipe de apoio, através de auxílio da instituição para realização destas atividades, trabalhos individualizados, menos alunos por sala de aula, apoio frequente de

equipes pedagógicas que nivelem o estudante de inclusão de acordo seu nível de conhecimento e materiais específicos para cada aluno, seguindo sua necessidade.

Nós professores de apoio precisamos ser mais ouvido pelo estado; muitos problemas relacionados com o professor poderia ser resolvido com um bom diálogo entre as duas partes. Facilitando o trabalho com toda equipe escolar para construção de uma formação igualitária. Desenvolvendo estratégias de ensino que facilitaria a construção de uma formação em comum. (fala do entrevistado).

Pode-se perceber que os professores de apoio entrevistados da instituição não têm uma formação igualitária entre eles cada um possui uma formação além do curso obrigatório exigido pela Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais onde categoriza o cargo como PEB – Professor de educação básica na classificação de professor de apoio, onde determina curso superior, bacharelado ou tecnólogo em qualquer área do conhecimento (SEE/MG, 2014).

É exigido do professor de apoio curso de licenciatura em Comunicação Alternativa ou Tecnologia Assistiva possuindo no mínimo quarenta horas expedido pelo MEC e/ou SEE ou instituições de ensino credenciadas, desde que apresente de um a seis certificados contabilizando cento e vinte horas no mínimo em cada área de abrangência, sendo elas: deficiência intelectual, física, surdez, visual, múltipla e/ou transtorno global do desenvolvimento (SEE/MG, 2014).

A Tecnologia Assistiva é representada por recursos e serviços disponibilizados e utilizados para facilitar a funcionalidade do aluno com necessidades educacionais específicas, com intuito de desenvolver a inclusão de PNEs, empregando estratégias e recursos para a independência do aluno (BATISTA, 2013).

O educador que não consegue assimilar sua função com a formação acadêmica, pode apresentar dificuldades para exercer seu trabalho podendo ocasionar limitações em sua vida profissional e até mesmo provocar danos desfavoráveis na vida acadêmica do aluno. Dessa forma, a conduta do educador está relacionada diretamente com a aprendizagem do aluno que necessita que o profissional esteja bem com ele mesmo dentro do seu espaço de trabalho, para superar suas limitações (DOMINGOS, 2005).

4.3 IMPORTÂNCIA DO ESTADO NO SUPORTE AOS PROFESSORES DE APOIO

Todos os profissionais participantes da pesquisa salientaram a dificuldade para desempenhar suas funções dependendo de qual aluno deverão acompanhar, devido a sua formação incompleta respectiva a alguns tipos de necessidade. E relataram “nós professores de apoio temos a carência de um apoio do Estado para que possamos nos adequar corretamente” (fala do entrevistado).

Nós professores de apoio precisamos de uma reciclagem. Muitas escolas tentam oferecer o apoio necessário, mais na maioria das vezes, não temos esta oportunidade de estudar. O estado não investe na nossa profissão, mesmo se tratando de uma profissão nova. (fala do entrevistado).

Assim, nota-se através da entrevista que há uma conexão entre o suporte oferecido pelo Estado e a formação do professor de apoio. Os educadores acreditam que este fator pode estar dificultando o total desenvolvimento do seu trabalho, necessitando de modificações e de disponibilização de mais recursos para lecionar e para se capacitarem frente a estas dificuldades. Sobre este ponto, ainda relataram que a suas formações foram voltadas apenas para as teorias, ou seja, em seus cursos não realizaram a prática, entraram direto no mercado de trabalho sem a experiência necessária.

Segundo Freitas (2013, p. 41), no inciso III do Artigo 208 da Constituição Federal de 1988, está definido como obrigação do Estado o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, priorizando a rede regular de ensino". Desse modo, o Estado então deve fornecer as escolas profissionais que atendam às necessidades especiais dos educandos, capacitando-os para qualquer necessidade. Porém, infelizmente tais garantias estabelecidas em lei, não estão sendo cumpridas pelo Estado. Portanto, é fundamental que o professor de apoio possua garantias mínimas pela instituição de ensino e principalmente pelo Estado, que será auxiliado com recursos e capacitações complementar para que faça sua função frente ao aluno com deficiência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do presente estudo puderam-se extrair algumas conclusões, a seguir expostas. Foi possível identificar que os professores de apoio demonstram dificuldades frente à pedagogia inclusiva, principalmente devido a patologias que alguns alunos de NEE's apresentam, que estes professores não tiveram contato na sua formação, fato que acarreta em

dificuldades na realização da sua função de educador, provocando limitações na vida acadêmica do profissional e conseqüentemente do aluno.

É fundamental que os professores sejam capacitados igualmente, sendo função do Estado estabelecer uma formação que gere parâmetros mínimos para que esses profissionais se sintam capazes de ajudar e principalmente educar qualquer aluno com necessidade especial específica. É função da escola ajudar a capacitar melhor esses professores e também funcionários da instituição a fim de dividir as atribuições em educar estes alunos no dia-a-dia.

Os educadores demonstraram diante a entrevista, a necessidade de se determinar um plano de ação mais efetivo em que os profissionais possam ser escutados pela equipe pedagógica, para que determinadas situações que não estão sendo abrangidas pedagogicamente venham a ser atendidas. Sugere-se mais atividades relacionadas à equipe de apoio, através de auxílio da instituição para realização destas atividades, menos alunos por sala de aula, apoio constante de suportes pedagógicos que nivelem o estudante de inclusão de acordo com seu nível de desenvolvimento e materiais específicos para cada aluno, seguindo sua necessidade.

Nota-se, portanto, a necessidade de desenvolvimento de prática pedagógica construída em conjunto com os demais membros da instituição, delimitando as medidas a serem adotadas frente às práticas de maneira em geral, não apenas considerando a inclusão em todo conjunto acadêmico da escola, para que possam ampliar estratégias que minimizem as dificuldades dos professores de apoio.

Pode-se concluir que o professor de apoio apresenta uma figura de protagonismo como agente da inclusão da educação inclusiva. Desta maneira no presente estudo foi possível apontar as dificuldades que tais profissionais apresentam e como essas dificuldades refletem na vida acadêmica e dos alunos com NEE's, demonstrando que esses empecilhos podem ser vencidos a partir do período que a escola, o Estado e a Sociedade se unam em prol do aluno. Por fim, destaca-se a necessidade de uma reforma educacional urgente, que ofereça o auxílio necessário para a realização da função do professor de apoio para melhor prepará-los referente à prática da educação inclusiva para desenvolver e capacitá-los referente a qualquer necessidade apresentada pelo aluno.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. A. *A inclusão do surdo no ensino regular: A Legislação*. Universidade Estadual Paulista. Marília, Monografia, 2007. 73p. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/surdo_sistema_regular.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2017.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads. Lisboa: Edições 70. 2006. (Obra original publicada em 1977).
- BARRETO, R. G. *Tecnologia e educação: trabalho e formação docente*. Educação & Sociedade, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004. Disponível em: <http://www.pucrs.br/famat/viali/tic_literatura/artigos/22617.pdf> Acesso em 13 mai. 2017.
- BATISTA, C. A. M.; MANTOAN, M. T. E. *Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- BATISTA, G. C. *Atendimento Educacional Especializado: Trabalho e Formação Docente*, 2013, 174 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho (RO), 2013.
- BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL (1988). Constituição Federal nº 91, de 05 de outubro de 1988. *Constituição Federativa do Brasil*: Educação. Seção 1, p. 1-124. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/C90.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação*. Seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP*, 2001.
- BRASIL. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. Ministério Federal dos Direitos do Cidadão. Brasília, 2004.
- BUENO, J. G. S. *Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas*. Revista Brasileira de educação especial, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.
- CARVALHO, M. C. N. *Professores de apoio educativo: mediadores? como? quando?* Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade de Lisboa. Lisboa, 2009, 624 p.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. (8a ed.). São Paulo: Cortez, 2006.
- CHRISTOFARI, A. C.; BAPTISTA, C. R. *Avaliação da aprendizagem: práticas e alternativas para a inclusão escolar*. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 44, set. /dez. 2012.

COIMBRA, C. M. B. *As funções da instituição escolar: análise e reflexões*. Psicologia: ciência e profissão, v. 9, n. 3, p. 14-16, 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v9n3/06.pdf>> Acesso em 05 jun.2015.

DECLARAÇÃO, DE JOMTIEN. "*Declaração mundial de educação para todos*." Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia.

DECLARAÇÃO, DE SALAMANCA. *Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha. 1994.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948). Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 13 mai. 2017.

DOMINGOS, M. A. *A escola como espaço de inclusão: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005, 373 p.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a pratica educativa*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 50 p. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=Ae4nAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-br&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 28 mar. 2017.

FREIRE, P. *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. Editora Paz e Terra, 1997.

FREITAS, A. O. *Atuação do professor de apoio à inclusão e os indicadores de ensino colaborativo em Goiás*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás/Campus Catalão. 2013, 123 p.

GLAT, R.; DE LIMA NOGUEIRA, M. L. *Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil*. Comunicações, v. 10, n. 1, p. 134-142, 2003. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/viewFile/1647/1055>>. Acesso em: 05 de fev. 2017.

GOMES, A. R; CRUZ, J. F; CABANELAS, S. *Estresse Ocupacional em Profissionais de Saúde: um estudo com enfermeiros portugueses*. Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 25, n. 3. Brasília, 2009.

LIMA, T. A. (Ed.). *A política pública e a legislação para educação especial*. Rio de Janeiro: Monografia, 2011. 59 p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000881.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

MANTOAN, M. T. E. *Departamento de Metodologia de Ensino. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade*. Leped/ Unicamp. 2010. Disponível em: <<http://www.pro-inclusão.org.br/textos/pdf>>. Acesso em: 08 de fevereiro, 2015.

MANTOAN, M. T. E. *Educação Inclusiva: Orientações Pedagógicas*. In: FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. *Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007

MAZZOTTA, J. S. *Fundamentos de Educação Especial*. São Paulo SP Livraria Pioneira, 1997. p. 137.

MEHA, L. N.; FERREIRA, I. V. *Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar*. Revista Educação Especial, Santa Maria, jun. 2013. ISSN 1984-686X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/8>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

MINETTO, M. F.; PRESTE, I. C.; FACION, J. R. *Diversidade na aprendizagem de pessoas portadoras de necessidades especiais*. Curitiba - IESDE Brasil S.A, 2010. 284 p.

OLIVEIRA, A. A. *Observação e entrevista em pesquisa qualitativa*. Revista FACEVV, Vila Velha, v. 4, p. 22-27, 2010. Disponível em: <<http://facevv.cneec.br/wp-content/uploads/sites/52/2015/10/OBSERVA%C3%87%C3%83O-E-ENTREVISTA-EM-PESQUISA-QUALITATIVA.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

OLIVEIRA, E. V.; COSTA, M. B. P. *A importância do acompanhamento do professor apoio em sala de aula as crianças que apresentam DI (deficiência intelectual)*. Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar, Vale da Araguaia, v. 02, n. 16, p.101-106, 2016. Disponível em: <<http://revista.univar.edu.br/index.php/interdisciplinar/article/view/546/438>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

ROPOLI, E. A. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoli ... [et.al.]*. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php/>>. Acesso em 13 abr. 2017.

SANTAROSA, L. M. C., (org.) *Tecnologias Digitais Acessíveis*. Porto Alegre: JSM Comunicação, 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESTADO DE MINAS GERAIS- SUBSECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *GUIA DE ORIENTAÇÃO 3: Guia de Orientação da Educação Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais.ed*. Belo Horizonte:2014. 32 p. Disponível em: <<http://seeensinoespecial.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

SILVA, A.P.M.; ARRUDA, A.L.M.M. *O papel do professor diante da inclusão escolar*. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v.5, n.1, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf. Acesso em: 10 nov. 2014.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. *Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. Qualitas Revista Eletrônica, v. 16, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/viewFile/2113/1403>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

SILVA, V. C.; MOREIRA, L. C. *Currículo na escola inclusiva: o estigma da diferença*. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Curitiba, p. 2653- 2663, 2008.

Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/849_727.pdf>.
Acesso em: 09 abr. 2017.

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. J. *Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: concepções de pais e professores*. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 22, n. 1, p. 79-88, 2006. Disponível em: < <http://stoa.usp.br/pe2012/files/3914/19243/Inclus%C3%A3o+Escolar+de+Crian%C3%A7as+com+Defici%C3%Aancia+M%C3%BAltipla+concep%C3%A7%C3%B5es+de+pais+e+professores.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2017.

APÊNDICE A**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

O (a) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa de inclusão escolar: que tem como objetivos: 1. Identificar as dificuldades dos professores de apoio que lecionam em uma escola pública frente a inclusão escolar; 2. Apontar as limitações na formação do professor de apoio do qual é exigida pelo estado para realização do seu trabalho; 3. Sugerir propostas e estratégias para contribuir com o trabalho do professor de apoio.

Serão realizadas entrevistas com professores de apoio da escola selecionada. Dessa forma, pedimos a sua colaboração nesta pesquisa, participando de uma entrevista sobre o tema acima proposto se o (a) Sr. (a) concordar. Garantimos que a pesquisa não trará nenhuma forma de prejuízo, dano ou transtorno para aqueles que participarem. Todas as informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e sua identidade não será revelada. Vale ressaltar, que sua participação é voluntária e o (a) Sr. (a) poderá a qualquer momento deixar de participar deste, sem qualquer prejuízo ou dano. Comprometemo-nos a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos e revistas especializadas e ou encontros científicos e congressos, sempre resguardando sua identificação.

Todos os participantes poderão receber quaisquer esclarecimentos acerca da pesquisa e, ressaltando novamente, terão liberdade para não participarem quando assim não acharem mais conveniente. Contatos com o graduando (31)995638787 / (31)37728050; e-mail: rhainer.henrique57@gmail.com

Este termo está elaborado em duas vias sendo um para o sujeito participante da pesquisa e outro para o arquivo do pesquisador.

Eu, _____ tendo sido esclarecido (a) a respeito da pesquisa, aceito participar da mesma.

Sete lagoas, _____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

APÊNDICE B**Entrevista**

Informações principais do participante:

Sexo: _____ Data de nascimento: _____

Escolaridade: _____ Estado Civil; _____

Naturalidade: _____

1. A grande quantidade de crianças com algum tipo de necessidade especial acolhida pela escola exigiu de você uma adaptação rápida frente este modelo de educação? Explique?
2. Há necessidade dos educadores procurarem uma reciclagem para melhor se adaptarem ao plano individual de cada aluno?
3. Você se considera um profissional que encontra dificuldades? devido algum fator relacionado a inclusão? Explique?
4. Quais são as limitações que sua sala de aula tem ao trabalhar com inclusão?
5. Quais propostas você poderia sugerir para minimizar as dificuldades provocados pela inclusão relacionado com o seu trabalho na instituição?