

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIFICULDADES DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR E CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA

INCLUSIVE EDUCATION: DIFFICULTIES IN THE TEACHER'S PRACTICE AND CONTRIBUTIONS OF PSYCHOLOGY

Thimoteo Pereira Cruz¹

Resumo: O processo da inclusão de deficientes nas escolas regulares tem gerado contribuições e consequências para a atuação do professor. Uma das consequências é que a falta de preparo dos professores tem causado um esgotamento de energia, pois não sabem como atuar e acabam esforçando-se demasiadamente nas atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula. Neste cenário, o psicólogo aparece como um importante profissional para facilitar as relações entre professores e alunos. A partir disto, esta pesquisa objetivou fazer um estudo exploratório acerca das dificuldades enfrentadas por professoras frente à inclusão de pessoas com deficiência de uma escola pública, bem como abordar possíveis contribuições do profissional de psicologia neste contexto. Realizou-se um estudo qualitativo de caráter exploratório, tendo como procedimento a Análise Temática de Conteúdo das entrevistas semiestruturadas realizadas com duas professoras da escola campo. O discurso das entrevistadas revelou que: o contato com os deficientes proporcionou repensar sua atuação e sua relação com essas pessoas; o ser professor nos espaços inclusivos pode acarretar em desgaste físico, cognitivo e afetivo; embora as entrevistadas tenham a necessidade de um psicólogo que faça avaliações diagnósticas, indicam a precisão de um profissional que as ajude nas relações entre professor, aluno, família e escola. Acredita-se que as reflexões realizadas possibilitaram considerar as atuais políticas inclusivas como incipientes, sendo indispensáveis mais discussões no campo das políticas públicas e dos direitos humanos, pois só assim seriam possíveis melhorias no suporte para a atuação do professor no contexto da educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Dificuldades. Atuação do Professor. Psicologia.

Abstract: The inclusion of people with special educational needs in regular schools has brought contributions and consequences for the teacher's practice. One consequence is that the teachers' lack of preparation has caused a burnout, once they do not know how to act and end up struggling too much in activities inside and outside the classroom. In this scenario, the psychologist appears as an important professional to facilitate the relationship between teachers and students. Therefore, this study aimed to make an exploratory study on the difficulties faced by teachers against the inclusion of people with disabilities in a public school, as well as

¹ Acadêmico do 9º período do curso de Psicologia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. E-mail: thimpc@hotmail.com.

approaching possible contributions of the professional psychologist in this context. We carried out an exploratory qualitative study having as procedure a content analysis of semi structured interviews conducted with two teachers of the school field. The discourse of the interviewees revealed that: the contact with people with disabilities provided them to rethink their practice and the relationship with those people; being a teacher in inclusive spaces can result in physical, cognitive and affective fatigue; although the interviewees have a need for a psychologist to make diagnostic evaluations, they mention the need of a professional that would help in the relationship between teacher, student, family, and school. It is believed that the considerations made enable considering the current inclusive policies as incipient, being necessary further discussions in the field of public policies and human rights, since it could be possible to support improvements in teacher's practice in the context of inclusive education.

Keywords: Inclusive Education. Difficulties. Teacher's practice. Psychology.

Introdução

Os debates acerca dos direitos humanos, regidos pela Declaração dos Direitos Humanos², provocaram e ainda provocam mudanças nas estruturas organizacionais da sociedade. Um dos campos que, notoriamente, vem sendo lugar de grandes modificações é o da Educação. Em 1948, estabeleceu-se na Declaração dos Direitos Humanos que “Todo ser humano tem direito à Educação”. Assim, as instituições de ensino vêm adequando-se para abarcarem a todos os indivíduos, garantindo espaço à diversidade. Fala-se, mais especificamente, do atual processo de inclusão de deficientes nas escolas regulares, que rege sobre uma educação sem discriminação e sem preconceitos.

Conforme Duek (2006), essa demanda de inserção de alunos deficientes no ensino regular tem sido amplamente retratada no corpo de leis e documentos que conduzem o sistema educacional na atualidade: a Constituição de 1988 que rege sobre a garantia, na rede regular de ensino, do atendimento educacional especializado a deficientes; a Lei Federal 7.853, que prevê a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial nos estabelecimentos públicos de ensino; o Estatuto da Criança e do Adolescente, reiterando os direitos garantidos na Constituição; a Declaração de Salamanca, documento em que reafirma o compromisso com a Educação para todos, informando sobre princípios, políticas e práticas em Educação

² A Declaração dos Direitos Humanos foi criada na França, no início da Revolução Francesa, em 1789. O principal foco deste documento é o de estabelecer que todos os seres humanos nascem livres e iguais em direitos.

Especial; e a LDB, Lei nº 9394, na qual aponta que, aos deficientes, o ensino deve dar-se de preferência na rede regular de ensino.

Apesar dessas leis e documentos representarem um avanço para a garantia dos direitos dos deficientes, acredita-se que as instituições de ensino ainda não estão devidamente preparadas para recebê-los, devendo haver mais esforços por parte do Governo para que as leis e orientações não fiquem somente no papel. Para um efetivo processo de inclusão, são necessários subsídios tanto para uma escola propriamente estruturada quanto para uma continuada formação dos professores.

Em conformidade com essas discussões, ressalta-se o professor como importante agente de inclusão, uma vez que, com essas novas demandas, as salas de aula têm propiciado um maior período de contato e convivência entre professores, não-deficientes e deficientes. Além disso, é onde os estranhamentos têm ocorrido e exigido do professor outro modo de atuar.

Segundo Smeha e Ferreira (2008), por anos os professores apenas dedicavam o seu tempo ao ensino tradicional³ para alunos não-deficientes. Porém, com a proposta inclusiva, houve uma ruptura neste tipo de ensino. Diante disso, Smeha e Ferreira (2008) apontam que esse processo pode repercutir em prazer ou sofrimento aos professores. Outros autores (NAUJORKS e BARASUOL, 2004; NAUJORKS, 2002; GASPARINI et al., 2004) arriscam dizer em *Burnout* e Stress. Contudo, prefere-se não utilizar esses termos por não se pretender discutir, amplamente, sobre eles, porém acredita-se em um desencantamento e esgotamento de energia como consequências desse processo.

As práticas inclusivas, além de exigirem maior envolvimento afetivo, pressupõem que o profissional esteja capacitado para esta atuação. No entanto, conforme Smeha e Ferreira (2008), grande parte dos professores afirmam não ter o preparo adequado que os capacite a lidar com a diversidade. As autoras alegam que esse despreparo pode gerar sofrimento em decorrência das dificuldades envolvidas nesse processo. Desse modo, afirmam a necessidade de estudos voltados para compreender a inadequação entre as propostas educacionais, previstas em lei, e a realidade que os professores enfrentam nas escolas.

³ A tendência da pedagogia tradicional valoriza o aspecto material do ensino. É um modo didático de transmissão da cultura, no qual o aluno é um ser receptivo-passivo dos métodos do professor. Nesse sentido, no ensino tradicional os conhecimentos são transmitidos pelo professor detentor do saber. Trata-se de uma intelectualidade sem o inventar e sem o interagir. Mais estudos da tendência tradicional estão presentes no livro *Democratização da escola pública* de José Carlos Libâneo da Edições Loyola, 2006.

Tendo em vista a necessidade de analisar as dificuldades existentes no contexto da educação inclusiva, vale ressaltar a atuação de um importante profissional que vem, cada dia mais, ocupando os espaços públicos: o psicólogo. Acredita-se que este profissional esteja habilitado para fazer um levantamento de informações essenciais a partir da relação entre aluno, professor, escola e família, analisando-as na tentativa de contribuir para amenizar as dificuldades deste processo. Desse modo, psicólogos e professores mostram-se como importantes parceiros para a efetivação da educação inclusiva.

O objetivo deste trabalho é fazer um estudo exploratório acerca das dificuldades enfrentadas por professoras, frente à inclusão, da Escola Estadual Maria das Dores Campos em Catalão-GO, bem como abordar apontamentos de possíveis contribuições do profissional de psicologia no contexto da educação inclusiva. Para isso, será feita uma revisão de literatura sobre as produções referentes ao tema e, a partir de entrevistas com as professoras procurar-se-á, por meio da Análise de Temática de Conteúdo, articular o referencial encontrado com os relatos dos profissionais.

1 A atuação do professor e as dificuldades no processo de inclusão

As discussões sobre a educação inclusiva têm provocado questionamentos sobre a atuação do professor na construção de uma nova abordagem pedagógica que direcione o ensino às necessidades dos alunos (DUEK, 2006). São questionamentos inevitáveis ao processo de inclusão, no qual professor e aluno compartilham estranhamentos que podem (im)possibilitar as potencialidades de ambos os lados.

Gasparini et al. (2005) alegam que na atualidade a função do professor excedeu a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. As autoras sugerem a ampliação da atuação desse profissional para além da sala de aula, com a finalidade de garantir articulações entre a escola e a comunidade. Com isso, além do ensinar, o professor deve participar da gestão e dos planejamentos escolares, além de ter uma dedicação mais ampla, estendida às famílias e à comunidade.

Para além dessa discussão, vale ressaltar as ideias de Dewey (1959) e Schön (1992), acerca dos professores reflexivos. Supõe-se que a pedagogia reflexiva pode contribuir para as atuais demandas, já que propõe a formação de profissionais ativos nas discussões curriculares e nas reformas educacionais. Tal profissional deve ser crítico e autônomo em relação às suas escolhas e decisões, propondo que a construção do conhecimento, a partir das experiências e vivências, seja articulada a uma boa fundamentação teórica para que sua prática tenha um

caráter de auto emancipação, de emancipação do outro, do coletivo e dos seus alunos (CRUZ, 2011).

O movimento reflexivo vai de encontro ao modo tecnicista⁴ de educação. Giroux (1997) argumenta que essa concepção deve combater a todo pensamento conservador, legitimador de valores e atitudes necessários para a manutenção da sociedade dominante, ou seja, o confronto é contra qualquer forma de aprisionamento de profissionais e alunos em um pensamento técnico não emancipatório. Desse modo, o professor reflexivo, no contexto da inclusão, deve a todo o momento refletir sobre a sua prática, buscando novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos (não)deficientes.

Contudo, a atuação do professor está perpassada por condições precárias de trabalho que podem impedir o pensamento reflexivo. Conforme Gasparini et al. (2005), acredita-se que a escola não fornece meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas nos contextos educacionais. Assim, os professores são forçados a buscar, por seus próprios meios, formas de requalificação que implicam no aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho (GASPARINI et al., 2005). Segundo Gasparini et al. (2005), essa insuficiência no campo das políticas públicas têm gerado circunstâncias de trabalho sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar, gerando o desencantamento e o esgotamento de energia.

De acordo com alguns estudos, os professores alegam que a falta de preparo para a inclusão é uma das dificuldades mais enfrentadas nesse processo (GASPARINI et al., 2005; SMEHA e FERREIRA, 2008; DAL-FORNO e OLIVEIRA, 2005; NAUJORKS e BARASUOL, 2004; NAUJORKS, 2002). Duek (2006) aponta que com esse despreparo

as certezas, a maneira correta de proceder e as “receitas” vão cedendo lugar à incerteza, aos dilemas, às diferenças e à necessidade de soluções singulares. Nesse cenário, os professores se deparam com um impasse, cuja formação, provavelmente, não lhe deu condições de antever. Nesse contexto, o professor, confrontado com o seu “não saber”, terá que aprender a conviver com sentimentos conflitantes e paradoxais, ao mesmo tempo em que deverá estar aberto, disposto a rever suas ideias e modelos educativos tradicionais. (DUEK, 2006 p. 76)

⁴ No modelo pedagógico tecnicista é valorizado o aspecto prático-técnico do ensino, tendo por objetivo sua neutralidade face às questões sociais. Baseia-se numa concepção de sociedade assentada na produtividade, na eficiência e no rendimento. No livro Democratização da escola pública de José Carlos Libâneo (2006), a pedagogia tecnicista é apresentada como uma reedição, com uma nova roupagem, da pedagogia tradicional.

Todavia, a ausência de experiência, vinculada à inexistência de uma formação inicial ou continuada que contemple a temática da inclusão escolar, contribui para os modos de resistência à permanência/entrada dos deficientes nas instituições escolares, principalmente por parte dos professores, cujos questionamentos e estranhamentos referem-se ao modo como devem proceder a fim de atender às demandas da educação inclusiva (DUEK, 2006).

A esse respeito, Gasparini et al. (2005), em um amplo estudo sobre os efeitos das condições de trabalho sobre a saúde dos professores, constataram que a falta de preparo dos professores tem sido uma fonte geradora de estresse. Naujorks (2002), ao realizar uma pesquisa com 163 professores de escolas públicas, alega que a proposta da inclusão é um forte agente estressor, pelo fato de sentirem-se incapacitados e sozinhos frente a essa experiência tão diversa. Naujorks e Barasuol (2004) alegaram, a partir de um estudo com professores da rede pública, que estes evidenciaram, em seus discursos, sintomas que revelam indicadores de *Burnout*, apresentando fadiga e desgaste emocional.

Smeha e Ferreira (2008), ao entrevistar 4 professores do ensino fundamental de uma escola estadual, apontam que as condições de exercício da docência, principalmente nas escolas públicas, podem repercutir em problemas à saúde mental do professor, desencadeando o aparecimento de sintomas relacionados ao sofrimento psíquico.

Diante do exposto, acredita-se que o professor da educação inclusiva está perpassado pela precariedade da estrutura física da maior parte das instituições públicas, pelos baixos salários e pelo cansaço gerado pelo despreparo. E quando não existe formação e suporte para a atuação do professor, é inevitável que este sofra, angustie-se, desencante-se e perca suas forças frente a essas problemáticas. É claro que não se pode considerar a inclusão de deficientes no contexto escolar como única causa dessas dificuldades, mas acredita-se que, atualmente, o sistema educacional não está devidamente preparado para recebê-los.

Nessa perspectiva, entende-se que o modo como o professor irá lidar com as problemáticas advindas da inclusão dependerá do suporte institucional e acadêmico recebido, bem como dos recursos psicológicos que ele dispõe para lidar com dada situação (DUEK, 2006). Além disso, a maneira como o professor se relaciona com o fenômeno da deficiência, decorre do modo como a percebe. Portanto, de acordo com Smeha e Ferreira (2008), faz-se necessária uma significativa reformulação nos cursos de licenciatura, visto que, certamente, os professores formados terão alunos deficientes em sua trajetória profissional. Além dessas reestruturações que visam à diminuição dos prejuízos do sofrimento psíquico vivido pelos professores, parece essencial que os investimentos ultrapassem a capacitação relacionada aos conhecimentos técnicos e permeie o campo da saúde mental no trabalho.

Contudo, apesar da necessidade dessas reformulações, é preciso trabalhar com as atuais demandas dos professores em conjunto com a escola, como por exemplo, com grupos de reflexão ou de apoio, um espaço que possa lhes dar a oportunidade de falar sobre seus sentimentos, dificuldades, medos ou fantasias, sendo um momento para problematizar e encontrar ressignificação no exercício docente que, cada vez mais, precisa ser alicerçado no respeito à diversidade humana (SMEHA e FERREIRA, 2008). Além disso, faz-se necessário investir no professor, em sua formação continuada. A escola, frente aos problemas da inclusão, precisa disponibilizar informações, acompanhamento, cursos, debates e outras atividades, para facilitar o bom andamento dos trabalhos do professor com seus alunos deficientes.

Essa formação continuada, deve privilegiar o desenvolvimento de um profissional que respeite a diversidade e que saiba cuidar de seus alunos (não)deficientes. Nesse contexto, exige-se maior aproximação com os discentes, instigando o fortalecimento do papel do professor cuidador. Em concordância com Naujorks e Barasuol (2004), o lugar do professor como cuidador exige do docente uma responsabilidade dobrada e atenção constante, levando-o a envolver-se mais, criando vínculos que podem ser afetivos ou apenas de obrigação. Nesse sentido, os professores devem considerar a importância de se avaliar a influência do contexto familiar no processo de escolarização e cuidado dos deficientes (MARTINEZ et al., 2005).

Com os achados de Martinez et al. (2005), é possível dizer que a família tem muito a contribuir na inserção dessas pessoas nas escolas, pois é ela quem cuida e, além disso, é fonte importante de informações a respeito das possibilidades de seus familiares. Desse modo, entende-se que a família pode cooperar para o enfrentamento das dificuldades dos professores.

Além disso, acredita-se que a atuação do psicólogo pode contribuir significativamente nos processos referentes à capacitação, dificuldades relativas à inclusão, função do cuidar e mediações entre família e escola. Processos estes não acabados, mas em constante movimento, exigindo que a equipe de profissionais envolvidos na educação esteja a todo o momento refletindo sobre sua prática e buscando, nos estranhamentos, a possibilidade do inventar, do criar, do ser professor e do ser aluno.

2 Contribuições da Psicologia nas dificuldades do processo da inclusão

Segundo Crippa (2008), o psicólogo nas escolas deve colaborar com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos

pedagógicos. Deve analisar as possibilidades e impossibilidades dos deficientes para orientar a aplicação de programas especiais de ensino, procurando realizar seu trabalho em equipe interdisciplinar, integrando seus conhecimentos com os dos demais profissionais da educação. Portanto, de acordo com Martínez (2005), existem desafios colocados pela inclusão escolar aos psicólogos: o primeiro refere-se às mudanças nas representações e concepções da escola e do processo de ensino-aprendizagem, compreendendo o espaço escolar como caracterizado pelas diferenças e enxergando o processo educativo como um processo altamente flexível, uma vez que os sujeitos que a ele pertencem são diversificados; o segundo refere-se ao compromisso social com os menos favorecidos, exigindo a busca de maior equidade e maior nível de justiça social.

Ressalta-se que, para atuar frente a estes desafios, o profissional deve operar ativamente no processo de mudanças das práticas e ideologias excludentes que atravessam as escolas (CRUZ et al., 2011). Martínez (2005) lembra que o psicólogo que trabalha na escola encontra dificuldades, assim como qualquer outro profissional, porém cabe a ele ser criativo e utilizar-se de todos os seus graus de liberdade em seu ambiente de trabalho. Assim, o trabalho do psicólogo deve ser interdisciplinar e em rede, atuando nas mediações dos direitos dos deficientes e não-deficientes. Deve trabalhar na escola de modo a garantir sua participação na equipe pedagógica, pensando juntamente com a direção, professores e funcionários estratégias para garantir aos deficientes um processo educativo e um cuidado que esteja dentro dos seus direitos constitucionais.

Desse modo, psicólogo e professores podem atuar em conjunto no enfrentamento das dificuldades escolares. Bruno (2003) afirma que os professores devem estar empenhados na interação, acolhimento e escuta de seus alunos, interessados em compreender suas necessidades e desejos, sendo sensíveis às suas diversas formas de expressão e comunicação. Assim, o processo educacional não deve estar centrado apenas no desenvolvimento de habilidades e competências, e nem na capacidade de assimilar conteúdos e acumular informações, mas na possibilidade de instigar em seus alunos o pensar, o fazer escolhas, o agir com autonomia, a capacidade de relacionar-se com o outro e com o conhecimento, de comunicar-se, expressar sentimentos, ideias, resolver problemas, criar soluções, desenvolver a imaginação e participar criticamente da sociedade (BRUNO, 2003; CRUZ et al., 2011).

Contudo, Murta (2008), em concordância com o exposto anteriormente, afirma haver um mal-estar atual notório no corpo docente que lida com o deficiente. De acordo com ela, os professores se encontram em conflito, não sabem o que devem fazer, quais valores vigentes na sociedade devem ser questionados, criticados ou defendidos pelo bem dos alunos. Estes

profissionais, por vezes, são tomados por sentimentos de medos, inseguranças, frustrações e sentimentos de incapacidades no enfrentamento dos problemas. Neste mal-estar é vista a possibilidade do encontro entre as práticas de psicólogos e professores. Nesta perspectiva,

cabe ao profissional de psicologia atuar na escola no sentido de auxiliar na capacitação destes profissionais; auxiliar na mediação das relações entre professores e alunos; apoiar e orientar os professores no convívio com os alunos deficientes; estimular a participação dos professores em debates e discussões que visam aprimorar o processo da inclusão, fazendo valer os direitos constitucionais destas pessoas; criar junto com a direção, professores e funcionários estratégias para oferecer às crianças deficientes um processo educativo que garanta a aprendizagem em todos os níveis, sejam cognitivos, relacionais, sociais, educacionais, etc. (CRUZ et al., 2011 p. 13).

Além disso, tendo em vista o compromisso social do psicólogo, faz-se necessário que este esteja embasado em um modo de pensar o deficiente que não discrimine e nem cristalize esses sujeitos. Nesse sentido, acredita-se que o modo como o Modelo Social da Deficiência compreende os deficientes pode contribuir para as discussões aqui trabalhadas. A proposta do modelo social da deficiência está em conceber a experiência da deficiência não mais como uma consequência natural de um corpo com lesões, mas como algo elaborado pelo social, retirando-a do controle discursivo dos saberes biomédicos (DINIZ, 2007; QUEIROZ, 2007). Busca-se trazer o corpo para o centro das discussões sobre justiça para os deficientes, nas quais as demandas devem ser consideradas de acordo com a multiplicidade e gravidade de suas lesões, motoras e/ou cognitivas.

Desse modo, pensar a lesão do corpo deficiente é considerá-la como uma característica corporal, como o sexo ou a cor da pele, e a deficiência seria uma produção da opressão e da discriminação sofrida pelas pessoas em decorrência de uma sociedade que se estrutura de modo que não permite incluí-las na vida cotidiana (MEDEIROS e DINIZ, 2004). Segundo Diniz (2007), uma pessoa pode ter lesões e não experimentar a deficiência, dependendo do quanto a sociedade esteja preparada para incorporar a diversidade.

Nesta perspectiva, buscam-se, a partir deste modelo, alternativas para romper com o ciclo da segregação e da opressão, não pautadas nos recursos biomédicos, mas voltadas para a ação política capaz de denunciar a ideologia que oprime os deficientes (DINIZ, 2007). Além disso, teóricas feministas envolvidas nos estudos deste modelo, afirmam que as políticas públicas devem considerar a experiência da deficiência como uma experiência familiar, evidenciando que não são apenas os deficientes que necessitam de atenção das políticas públicas, mas dever-se-iam destinar esforços também para seus cuidadores (DINIZ, 2007). O

que as feministas defendiam era o cuidado como princípio ético fundamental às organizações sociais e a interdependência como o valor que melhor expressava a condição humana de pessoas deficientes e não-deficientes, afirmando a ideia de que as relações de dependência são inevitáveis à vida social (DINIZ, 2007).

Por fim, afirma-se a necessidade de professores e psicólogos abrirem-se para essa compreensão do deficiente, pois considerá-lo a partir de seus direitos, seria garanti-lo o cuidado. Com as pensadoras feministas, a dimensão do cuidar ganha destaque, todavia as discussões eram no âmbito familiar e nas questões de gênero (DINIZ, 2007). No entanto, uma vez que, atualmente, os deficientes encontram-se inseridos nas instituições regulares de ensino deve-se reforçar a exigência de que psicólogos e professores sensibilizem-se e habilitem-se para o cuidado dessas pessoas. Além disso, esses profissionais devem atuar na busca por dar voz ao deficiente, deixá-lo falar sobre si, seus desejos e suas necessidades (CRUZ et al., 2011).

Acredita-se que, enquanto os deficientes não habitarem os lugares que lhes são de direitos, a sociedade continuará estagnada e cristalizada em seu modo de pensá-los. Desse modo, é necessário que o deficiente esteja presente nas escolas, no trabalho e no convívio social, pois só assim é possível estar em conjunto e com ele atuar rumo à garantia dos seus direitos. Serão nos estranhamentos entre profissionais, psicólogos, professores, (não)deficientes que a possibilidade do inventar e da criação serão potencializados rumo ao cuidado, à diversidade e à vida.

3 Métodos

3.1 Participantes

Participaram das entrevistas duas professoras com formação em Pedagogia. Uma das professoras atua como Coordenadora no turno vespertino da escola, tem 41 anos e 18 anos de docência, trabalhando desde 2000 com práticas inclusivas. É especialista em Psicopedagogia. A outra participante atua como professora regente, tem 37 anos e 15 de docência. Possui experiência de cinco anos com a educação de deficientes, compreendendo o período de 2000-2001 e 2009-2011. Fez especialização na área de alfabetização e formação de professores. Ambas participaram de um curso de capacitação para a inclusão em 1999, quando a escola campo aderiu às práticas de inclusão. As mesmas foram identificadas como P1 e P2. Não

houve critérios para escolha, participaram as professoras com maior disposição de tempo para a entrevista, sendo esta disponibilidade uma das dificuldades da pesquisa.

3.2 Instrumentos

Para o levantamento de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada. Segundo Boni e Quaresma (2005), a entrevista semiestruturada é a combinação de perguntas abertas e fechadas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. Nessa prática, o pesquisador segue um conjunto de questões previamente definidas, porém ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. Além disso, deve estar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais. Boni e Quaresma (2005), afirmam que “esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados” (p. 75).

3.3 Procedimentos

Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Buscou-se articular a revisão de literatura abordada com os dados obtidos por meio das entrevistas realizadas. Para isso, utilizou-se o método da Análise Temática de Conteúdo.

De acordo com Neves (1996), a pesquisa qualitativa não se caracteriza em um estudo que busca enumerar ou medir eventos através de um instrumental estatístico para análise dos dados. O autor alega que o objetivo desse tipo de pesquisa é a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Além disso, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada para que, a partir disso, possa situar-se quanto à sua análise (NEVES, 1996).

Com o caráter exploratório dessa pesquisa, em concordância com Gil (2002), pretende-se proporcionar maior familiaridade com o objeto de estudo, na tentativa de torná-lo mais explícito ou de constituir hipóteses, bem como o aprimorar as ideias. O estudo exploratório envolve o levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que revelam experiências práticas com o problema pesquisado, assim como a análise de exemplos que possibilitem a sua compreensão (GIL, 2002).

A coleta de dados foi realizada na cidade de Catalão-GO, em uma escola pública que contempla práticas inclusivas. Esta instituição foi a primeira escola estadual de Catalão que trabalhou com inclusão de alunos com deficiência. Atualmente funciona em dois lugares, devido a uma reforma que está prevista para acontecer no local original de funcionamento. É uma instituição que recebe alunos com diversos tipos de deficiência (paralisia cerebral, síndrome de down, transtornos leves, autismo e outras), atendendo, em média, 40 alunos especiais de todas as faixas etárias (do 1º ao 9º ano). Os professores regentes contam com a ajuda de professores de apoio para auxiliá-los com os alunos deficientes. No momento apenas uma sala não está com professor de apoio devido a problemas burocráticos. A escola conta com o apoio da Associação Pestalozzi de Catalão (centro de assistência especial aos deficientes) para lidar com casos mais complexos. A instituição não conta com uma equipe multidisciplinar (psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta) para o atendimento aos alunos com deficiência.

Desse modo, buscou-se conhecer um pouco mais da realidade da escola campo para, a partir disto, fazer reflexões com base no referencial teórico abordado. Não se almejou chegar a campo com afirmações prontas e opiniões formadas, mas, ressaltando o caráter qualitativo exploratório empregado, buscou-se ampliar o modo de pensar o fenômeno estudado a partir do contato com o mesmo.

A coleta de dados ocorreu em novembro de 2011, a partir de entrevistas compostas por perguntas referentes ao tema pesquisado, na tentativa de compreender as contribuições, consequências e dificuldades acerca do processo de inclusão, bem como a atuação do psicólogo. Foram utilizados um gravador MP3 e um bloco de anotações para o registro das entrevistas, posteriormente transcritas e conferidas. Realizou-se duas entrevistas semiestruturadas, sendo uma com cada participante. Foi possível entrevistar apenas duas professoras por conta da disponibilidade de tempo dos profissionais. Apesar disso, acredita-se que os dados levantados foram suficientes para uma discussão inicial acerca do tema.

Os dados levantados foram analisados com base no método da análise temática de conteúdo. Segundo Cappelle, Melo e Gonçalves (2003), esse método consiste na organização e sistematização de dados para que, posteriormente, sua análise permita ao pesquisador a apreensão e a visão social de mundo por parte dos sujeitos participantes da pesquisa, visando enriquecer o estudo exploratório e servindo de prova para as afirmações previamente levantadas. Desse modo, os autores propõem que sejam seguidas três fases para essa análise, as quais foram adotadas neste trabalho.

Em primeiro momento foi realizada a *pré-análise*, no qual retomou-se as hipóteses e os objetivos iniciais da pesquisa e elaborou-se alguns indicadores que orientaram a discussão final. A segunda fase constitui-se na *exploração do material* adquirido, envolvendo procedimentos de recorte das transcrições das entrevistas realizadas. Por fim, no terceiro momento, objetivou-se o *tratamento dos resultados e a sua discussão*, a fim de tornar significativas e válidas as informações obtidas. Também, pretendeu-se fazer inferências articulando os dados obtidos com a revisão de literatura trabalhada, no intuito de responder aos objetivos da pesquisa.

4 Resultados e Discussão

Neste estudo, focou-se nas contribuições da educação inclusiva, assim como nas dificuldades geradas neste processo. Também, pretendeu-se discutir acerca da atuação do psicólogo frente aos problemas da educação inclusiva.

4.1 Contribuições da educação inclusiva para as professoras

A escola campo aderiu às políticas de inclusão em 2000 e, para isso, houve uma preparação prévia através de cursos de capacitação. Entretanto, quando os alunos deficientes entraram em sala de aula a professoras se viram perpassadas por novas concepções. Esse primeiro contato proporcionou a P1 e P2 uma nova compreensão acerca desses alunos, conforme as falas a seguir:

A educação melhorou muito no crescimento do todo. [...] Quando os deficientes entraram na escola a gente vê o outro de modo diferente, porque cada um tem uma habilidade e é preciso respeitar o limite do outro. Porque muitas vezes esses alunos são taxados pelas pessoas. [...] E esses alunos precisam de mais atenção. (P1)

Tive uma percepção de mundo e de ser humano diferente, não é? Porque, antes a gente olhava e pensava assim: nossa, esse menino não dá conta; coitadinho, se fosse filho meu talvez eu nem colocaria na escola. E aí você vem trabalhar com a inclusão e você percebe que a criança tem outros potenciais, que ela tem outras habilidades. As vezes ela não tem a habilidade de ler e escrever, mas ela tem outros potenciais que um ser humano tem. [...] Antes eu olhava pra essas crianças com, não sei se é preconceito, [...] eu olhava para eles e pensava: talvez eles seriam mais felizes se não viessem para a escola, não é? [...] Abriu meu horizonte para repensar a educação. (P2)

De acordo com as entrevistadas, no processo de inclusão existe uma série de dificuldades que, talvez, impossibilitem um trabalho mais efetivo. Apesar disso, elas alegam que os seus preconceitos com os deficientes puderam ser repensados. Desse modo, o convívio com essas pessoas possibilita vê-las não mais como impossibilitadas e incapacitadas, mas como pessoas com habilidades específicas que precisam ser desenvolvidas e respeitadas.

Segundo Diniz (2007) ao longo da história a deficiência foi entendida como tragédia. Porém, constatou-se que o contato com ela permite, de acordo com Ribeiro e Romagnoli (2009), romper com os discursos pautados na impossibilidade e na incapacidade. Com isso, considera-se que o contato com o deficiente permite pensa-lo de um modo diferente, no qual suas habilidades são valorizadas, conforme evidenciado na fala das professoras entrevistadas.

Portanto, vale ressaltar um pequeno trecho da fala de P2, na qual ela diz que os alunos deficientes “tem outros potenciais que um ser humano tem”. O modo como ela diz, pode indicar que faltam habilidades nessas pessoas, como se houvesse uma normalidade e existissem algumas capacidades que não se encaixam nesse normal. Isso pode indicar uma concepção ainda baseada no modelo médico que procura estabelecer aspectos de normalidade. Diniz (2007) alega que essa concepção contribui para a opressão, pois está atravessada pelo entendimento de um corpo inábil e improdutivo. Acredita-se que nesse modo de pensar procura-se desenvolver nos alunos as habilidades ditas como normais.

Contudo, as entrevistadas alegaram ser necessário respeitar o diferente a partir da sua diferença. O discurso de P1 e P2 mostra-se congruente com Diniz (2007) quando esta afirma ser necessário considerar os deficientes de acordo com a multiplicidade e a gravidade de suas lesões. Quando P1 diz ser essencial “respeitar o limite do outro”, mostra indícios da preocupação em considerar a diversidade e respeitá-la. P1 alegou ser no “dia-a-dia que a gente aprende muito”. Nesse sentido, P2 afirmou que “na verdade, todos nós somos inclusos, porque todos nós temos limitações”, fazendo com que abrisse a possibilidade de “repensar a educação”. Isso pode indicar o início de práticas que respeitam a diferença, portanto ainda há a necessidade de preparação da escola e da sociedade para a incorporação da diversidade.

Quando P2 diz que “as vezes a gente erra, as vezes a gente acerta. As vezes dá certo e a gente vai pra frente, as vezes não dá e a gente volta e começa de novo, não é?” é possível afirmar a educação inclusiva como um campo de contatos de movimento dialético⁵, de embates e estranhamentos, no qual existe a possibilidade do respeitar o outro na sua diferença.

⁵ O movimento dialético caracteriza-se pela figura da espiral em “que se preocupa, em primeiro lugar, em explicar a realidade e seu desenvolver-se a partir de si própria. Assim, ela é sempre dependente do momento anterior. Portanto, não há saltos nem regressões abruptas, pelo contrário, a ascensão é sempre presente, ainda

4.2 Dificuldades vividas pelas professoras no contexto da inclusão

Com as falas seguintes ressalta-se a importância da formação continuada dos professores citada por Duek (2006):

A capacitação é necessária para ajudar a gente, porque a teoria desaba e a gente vai aprender muito no dia-a-dia. [...] Muitas vezes essa falta de preparo faz a gente ficar cansada porque exige muito esforço da gente, sabe? Tem vez, também, que a gente perde o emocional e o controle, porque é difícil, aí a gente precisa de um clínico. (P1)

Outra dificuldade é que não se articulou políticas com práticas [...] essa falta de preparo, falta de estrutura acaba gerando estresse. Temos que a todo tempo nos esforçar pra encontrar novos caminhos e isso é desgastante [...] o poder público é falho, não oferece subsídios para que possamos contribuir mais com os alunos. (P1)

Enfim, olha a nossa realidade... esperava-se que teria todo um suporte, não é? Todo um aparato pra trabalhar com essas deficiências e essas dificuldades que viriam, não é? Então nós sentimos na pele toda essa dificuldade... A estrutura física é mínima, mínima, mínima... (P2)

De acordo com esta autora, a falta de uma capacitação contínua dificulta o processo de inclusão. Nesse sentido, o fato das entrevistadas terem pós-graduação revela a necessidade de uma constante atualização. Com isso, percebe-se que o professor tem buscado, por conta própria, essa formação complementar – que deveria ser ofertada pelo Estado – e isso exige ainda mais do profissional da educação, fazendo-o buscar atividades excedentes às atribuições da sua profissão.

Além disso, as falas das professoras indicam uma preocupação em encontrar nas políticas públicas subsídios para a sua atuação. Contudo, a realidade vivida por elas é da falta de preparo para lidar com os alunos deficientes, apesar de alegarem aprender muito no dia-a-dia. Devido ao esforço de estarem sempre criando/inventando suportes mínimos para sua atuação, elas se veem em constante desgaste emocional. Ou seja, a falta de políticas públicas mais efetivas no contexto da inclusão é fator fundamental para a saúde psíquica e física das professoras.

Com relação a essa preocupação, acredita-se que a relação entre Estado e Escola não está embasada na luta pelos direitos humanos, mas na assistência aos impossibilitados

que, por vezes, pareça que se está no mesmo lugar, ou até mesmo regredindo. A realidade, assim, é sempre movimento, e, para se conhecer a sua verdade, é imprescindível trazer à consciência a totalidade, ou seja, toda a espiral.” (BAMBIRRA, 2010 p. 5170)

(GONÇALVES, 2010). Compreende-se, então, que essa concepção de políticas públicas deve ser revista a fim de que haja reformas na educação que priorizem os direitos humanos, uma vez que compete ao Estado gerir políticas a favor dos direitos dos membros da sociedade, cabendo a ele promover, supervisionar, gerir e administrar ações realmente efetivas para a concretização dos direitos dos indivíduos, garantindo, assim, que as desigualdades e injustiças sejam diminuídas até o momento em que se consiga uma sociedade mais igualitária e justa. Entretanto, esta não tem sido a atual ação com relação à educação inclusiva. O discurso das professoras mostra a necessidade do Estado cumprir com sua função, oferecendo subsídios para a atuação do professor. Trata-se de oferecer cursos de capacitação, melhores salários, uma equipe multidisciplinar para cada escola, estrutura física apropriada e outros.

Caso não encontrem esse suporte, conforme as falas das professoras e conforme Gasparini et al. (2005), é gerado no corpo docente o desgaste físico, cognitivo e afetivo, pois se veem envolvidos de tal modo que não mais conseguem abarcar a multiplicidade de papus que devem suportar e assumir, produzindo assim o esgotamento de suas energias. Os professores ficam sobrecarregados e estressados com demandas que excedem do aprendido na academia.

Nesse sentido, P2 afirma que

Eu acho que em todas as situações existe esse aumento de stress [...] não é só por causa da inclusão, mas a educação em si [...] lógico que a inclusão causa na gente uma preocupação maior, porque a gente precisa se desdobrar [...] pra dar conta de, pelo menos, fazer o mínimo por aqueles alunos [...] Aí eu vejo uma sobrecarga. (P2)

P2 disse que não é somente com a inclusão que os professores ficam estressados, mas todo o processo educativo exige que várias funções sejam desempenhadas, causando, portanto, uma sobrecarga. Nesse sentido, entende-se, nas falas a seguir, que o papel do professor tem abarcado funções e responsabilidades que vão além do ensinar e aprender e isso tem gerado o esgotamento de energia, visto que não sabem como lidar com tantas funções.

Ser professor é um conjunto [...] não tem como não envolver com os alunos, não é apenas o papel de passar o conteúdo [...] o professor também é acolhedor. (P1)

O papel do professor na escola é muito além de ser professor e ensinar a ler e escrever. Muitas vezes a gente é psicólogo, é mãe, é tia, é vó, é médico, é fonoaudiólogo [...] um pesquisador. (P2)

Ambas acreditam que existe, na sala de aula, um envolvimento que não tem como ser controlado. Esse envolvimento, perpassado pelo contato com alunos deficientes, implica em ir além do ensinar a ler e escrever, como se percebe nas falas acima.

O discurso de P2 indicou bastante preocupação acerca de como lidar com os diversos tipos de deficiência nas salas de aula, conforme as falas a seguir:

Cada síndrome, cada deficiência exige uma dedicação diferente, um estudo diferente, uma preparação diferente. E muitas vezes, a gente não tem tempo para isso [...] e aí que que acontece [...] se chega um aluno com dislexia, que que eu vou fazer? Qual a minha contribuição para esse aluno? Se chega um com deficiência mental [...] muitas vezes a gente não tem subsídios para trabalhar com esse aluno, pra dar conta de dar um suporte pra ele. Então essa é uma dificuldade e também uma frustração. (P2)
Como a gente lida com a diversidade de diversidade?... é muito difícil para um professor lidar. (P2)

Durante a entrevista com P2, quando questionada acerca das dificuldades da inclusão e, ao final da entrevista quando se abriu espaço para falar sobre algo mais, algo que não tivesse sido abordado na entrevista, ela discorreu sobre a dificuldade em lidar com a “diversidade de diversidade”, pois cada aluno deficiente exige um esforço específico, um modo diferente de lidar. Diante disso, alegou não ter subsídios para enfrentar essa dificuldade e, também, que precisaria de uma equipe multidisciplinar para ajudá-la:

Outra dificuldade que eu vejo que é muito comprometedora é o pessoal. Por exemplo: pra você trabalhar com certas deficiências, você precisa de um psicólogo pra te orientar[...] Eu penso que precisaria dessa equipe⁶ na escola, porque a situação acontece é no dia-a-dia da escola[...] todo dia é uma situação nova[...] e aí é todo um aparato que precisaria ter, não é? [...] sem falar em outros recursos. (P2)

Além disso, em conformidade com Martinez et al. (2005), as professoras afirmaram a família como importante aliada nesse processo, principalmente para o cuidado dos alunos deficientes, já que os familiares teriam informações essenciais para facilitação dessa relação professor-aluno.

Uma das nossas dificuldades é com relação à falta de aceitação dos pais da deficiência dos seus filhos e [...] eu fico angustiada com isso, porque aí não sei como agir. (P1)
A escola e a família devem andar de mãos dadas porque, muitas vezes, a gente fica numa situação difícil com os alunos deficientes. Não sabe porque

⁶ Neste momento da entrevista P2 referiu-se a “equipe” como o conjunto multidisciplinar de profissionais.

ele está daquele jeito. Por isso a gente sempre está tentando uma aproximação com a família. (P1)

É tanta coisa que envolve o processo de ensino-aprendizagem que a família não pode ficar fora [...] A família poderia participar do processo. O papel de estar junto é importante para garantir o sucesso do processo [...] Cada um fazendo a sua parte. Se cada um fizer a sua parte as coisas caminham de forma menos sofrida. (P2)

Com isso, P1 e P2 evidenciaram a necessidade de um psicólogo que as ajude com as consequências do processo inclusivo e nas relações com a família, uma vez que esta pode ter informações importantes para a facilitação da inclusão. Além disso, alegaram que o profissional de psicologia poderia contribuir com as dificuldades encontradas com a “diversidade de diversidades”, porque os diversos tipos de deficiência têm exigido excessivos esforços para o processo de ensino-aprendizagem.

4.3 Possíveis contribuições do psicólogo para a educação inclusiva

De acordo com as falas a seguir, pode-se perceber a necessidade da atuação do psicólogo, no contexto escolar, como um profissional participante das atividades da escola. Mas, apresenta-se também uma necessidade voltada para a atuação diagnóstica/clínica:

O psicólogo pode contribuir para a mediação com os pais e professores, porque não sabemos, às vezes, como lidar com os pais que não aceitam seus filhos. Aí depois ele vai ajudar na relação com o aluno. (P1)

O psicólogo seria aquele que daria as dicas para o professor. Daria indicações de como o professor trabalhar... E ajudaria o professor a entender melhor aquele aluno [...] Se você tem um psicólogo que conhece a realidade da escola esse profissional pode indicar caminhos para que os alunos tenham um bom processo de ensino-aprendizagem. [...] O psicólogo precisa estar na escola porque se ele vem uma vez por mês ele não vai acompanhar o processo da escola e, talvez, comprometa no que ele vai falar e indicar. (P2)

Eu vejo o psicólogo como aliado do professor [...] Contribuiria ajudando a gente a entender melhor as teorias que falam da aprendizagem e o que é de cada deficiência. (P2)

Como eu vou lidar com o aluno se ele não tem laudo [...] Porque quando tem laudo você sabe o caminho que tem que percorrer. Agora, quando ele não tem laudo você tem q descobrir onde está a dificuldade. (P2)

Inicialmente, as falas das professoras convergem na necessidade de um psicólogo que atue, não só na relação aluno-professor, mas na escola como um todo, na relação com a família, acompanhando as vivências escolares cotidianas. Assim, elas acreditam que se pode ter um processo de ensino-aprendizagem mais compatível com a realidade da escola. Nesse

sentido, mostram a necessidade de ter um psicólogo participando ativamente do corpo pedagógico da instituição.

Por outro lado, P2 mostrou a necessidade de um psicólogo para a emissão de laudos e que oriente, de acordo com cada laudo, o modo como lidar com esses alunos. Também indicou a precisão de um profissional que a ajude a compreender melhor as teorias da aprendizagem e o que é de cada deficiência. Assim, mostram expectativas acerca de uma atuação baseada em avaliações diagnósticas e de cunho clínico.

Sobre essa necessidade de um profissional que emite laudos, Cerqueira (2010) afirma que, nos contextos educacionais, espera-se que os psicólogos tenham uma prática de classificar e comparar os indivíduos. Nessa prática, os indivíduos são percebidos isoladamente, havendo a culpabilização destes pelas falhas do processo ensino-aprendizagem. Contudo, a autora alega ser necessário, ao psicólogo, repensar as práticas de avaliação diagnóstica como forma de identificar as ditas “dificuldades de aprendizagem”. Caso contrário, pode-se estar contribuindo para a estigmatização e exclusão dos alunos deficientes. Além disso, ressalta-se que o trabalho diagnóstico revela uma tendência do psicólogo em acreditar que o aluno é o centro dos problemas de aprendizagem.

Nesse sentido, de acordo com Cerqueira (2010), as mudanças político-sociais nos saberes psi têm incitado a luta pelo direito à educação, fazendo com que a atuação dos psicólogos não mais considere o aluno como problema, mas entende-se que os problemas estão relacionados ao processo de ensino/aprendizagem, trazendo, portanto, a escola para o centro do debate. A autora ainda afirma que as políticas da inclusão não mencionam, diretamente, a atuação do psicólogo, porém este pode contribuir na atividade interdisciplinar junto aos docentes, inclusive intervindo junto à sua prática.

Além disso, acredita-se que a compreensão dos deficientes, a partir do Modelo Social da Deficiência, pode contribuir para a atuação do psicólogo e do professor. A partir deste modo de pensar, supõe-se que a prática desses profissionais pode ganhar novos sentidos e possibilidades nos espaços escolares. Uma atuação que privilegie a diversidade dos corpos e os direitos humanos dos deficientes. Uma atuação capaz de levar a escola e a sociedade a refletirem sobre a diversidade de seus membros e dos diversos modos de aprender. Assim, considera-se que as relações entre psicólogo-professor, professor-aluno, professor-família, escola-comunidade podem ganhar aspectos que valorizem e respeitem todos os indivíduos em seu direito à vida.

5 Considerações Finais

Esta pesquisa teve por objetivos discutir as dificuldades do processo da educação inclusiva, fazer um levantamento das dificuldades vividas por professores do ensino fundamental e possibilitar reflexões sobre a atuação do professor e psicólogo neste contexto. A partir da revisão de literatura, foi possível refletir sobre os problemas da inclusão e sobre a atuação do psicólogo enquanto um profissional que deve cuidar para a efetivação do direito de todos à educação e à vida.

A partir dos resultados desta pesquisa, pode-se considerar que o contato com os deficientes permitiu às professoras repensar sua atuação e suas concepções sobre os deficientes, respeitando-os a partir das suas diferenças. Contudo, constatou-se que o ser professor nos espaços inclusivos pode acarretar em um desgaste físico, cognitivo e afetivo, pois muito lhe é exigido e pouco lhe é oferecido como subsídio por parte das políticas públicas da inclusão. Embora nos discursos das entrevistadas mostre-se a necessidade de um psicólogo que faça avaliações diagnósticas, estes discursos também indicam a precisão de um profissional que as ajude nas relações entre professor, aluno, família e escola.

Com este estudo, constatou-se que o professor deve estar empenhado na busca por melhorias que possibilitem o avanço das condições de trabalho às quais o professor está acometido. Além disso, professores e psicólogos mostram-se parceiros fundamentais para que os direitos humanos de todos sejam garantidos e efetivados.

De acordo com o conteúdo elucidado, faz-se necessário uma atuação profissional e políticas públicas que privilegiem a efetivação dos direitos previstos nas legislações. Acredita-se que as reflexões realizadas possibilitaram considerar as atuais políticas inclusivas como incipientes, sendo indispensáveis mais discussões no campo das políticas públicas e dos direitos humanos. Só assim seriam possíveis melhorias no suporte para a atuação do professor frente ao contexto da educação inclusiva.

Referências

BONI, V., QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Em Tese - Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Florianópolis-SC, Vol. 2, Número 1, 2005. Disponível em <<http://www.journal.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em 8 de novembro de 2011.

BRUNO, M. M. G. **Saberes e práticas da inclusão na educação infantil**. In: MEC/SEESP, Brasília, 2003.

CAPPELLE, M. C. A., MELO, M. C. O. L., GONÇALVES, C. A. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Revista de Administração da UFLA**, v. 5, n. 1, p. 69-85, jan./jun. 2003. Disponível em

<<http://200.131.250.22/revistadae/index.php/ora/article/view/251/248>. Acesso em 9 de novembro de 2011>.

CERQUEIRA, A. S. F. **O Fazer psicológico na educação: da segregação a inclusão das pessoas com deficiência**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Salvador-BA, 2010.

CRIPPA, R. B. G. **O papel do psicólogo na óptica de professores de crianças incluídas no ensino regular: um estudo exploratório**. Tese de mestrado, 2008. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em 09 de outubro de 2011.

CRUZ, T. P. et al. **Educação inclusiva: articulações entre teoria e prática em uma escola estadual de Catalão-GO**. Trabalho de Conclusão de Disciplina. Catalão-GO: Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, Curso de Psicologia, Disciplina de Investigação e Métodos em Psicologia: Processos Psicossociais. 2011.

CRUZ, T. P. Infância, educação inclusiva e o papel do psicólogo na Associação Pestalozzi de Catalão-GO. **Anais Online do X CONPE – Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**. 2011. Disponível em <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/135.pdf>. Acesso em 22 de novembro de 2011.

_____. O olhar do professor reflexivo sobre o fracasso escolar. **REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG. Inhumas: v. 3,n.1, p. 51-62, 2011**. Disponível em http://www.ueginhumas.com/revelli/revelli5/numero3_n1/revelli.v3.n1.art04.pdf. Acesso em 06 de outubro de 2011.

DAL-FORNO, J. P.; OLIVEIRA, V. F. Ultrapassando barreiras: professoras diante da inclusão. **Revista Educação Especial**. 2005. Disponível em <http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2005/02/a10.htm>. Acesso em 25 de setembro de 2011.

DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

DUEK, V. P. **Docência e inclusão: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria-RS, 2006.

GASPARINI A. et al. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em http://filolite.com/extranet_filolite/content/arquivos_pdf/5c5aeaf8af26e7e59027f9b593146a7d.pdf. Acesso em 08 de novembro de 2011.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

MARTINEZ, C. M. S. et al. Professores de crianças com necessidades educacionais especiais: o suporte informacional no cotidiano da escola que busca a inclusão. **Revista Educação Especial**, 11(1), 67-80, 2005.

MEDEIROS, M.; DINIZ, D. **A nova maneira de se entender a deficiência e o envelhecimento.** Texto para Discussão, Brasília, n.1040, p. 3-18, set. 2004.

MURTA, A. M. G. **Da atividade Prescrita ao real da atividade:** análise da atividade docente em uma escola regular, sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica e da Clínica da Atividade. Tese de Doutorado, 2008. Disponível em http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=7047. Acesso em 06 de outubro de 2011.

NAUJORKS, M. I. Stress e Inclusão: indicadores de stress em professores frente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Cadernos de Educação Especial.** Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação/ Departamento de educação Especial/ Laboratório de Pesquisa e Documentação (Lapedoc), v. 1, n. 20, 2002.

NAUJORKS, M. I.; BARASUOL, E. B. Burnout docente no trabalho com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, p.24, 97-104, 2004.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de pesquisas em administração.** São Paulo, v. 1, n. 3, p. 103-113, 2 sem., 1996. Disponível em <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>. Acesso em 08 de novembro de 2011.

QUEIROZ, A. Deficiência, saúde pública e justiça social. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 15, n. 3, Dec. 2007. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2007000300020>. Acesso em 05 de outubro de 2011.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Portugal: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.

SMEHA, L.N.; Ferreira, I.V. Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, 31, 37-48, 2008.

Texto recebido em 10/12/11.

Aprovado em 22/03/12.