



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Anais

IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva

Propostas e ações inclusivas: impasses e avanços

Belo Horizonte
17 a 20 de outubro de 2006

Sessões de Comunicações

Realização:



A RELAÇÃO ENTRE INFORMAÇÃO, TRABALHO PEDAGÓGICO E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, NA REDE PÚBLICA DE ENSINO

Cíntia Rosana Ramaldes

Escola de Ciência da Informação da UFMG

R. Carlos Turner, 411/404. Bl 2 – B.Silveira – Belo Horizonte/MG. Cep. 31 140 520.

(31)3423 8471

cintiarr@terra.com.br

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é decorrente de uma pesquisa de caráter exploratório, com a finalidade de aprofundamento do tema; e também descritiva, uma vez que pretende levantar opiniões, atitudes e crenças da população estudada. Investigou-se o comportamento informacional dos professores ao receberem alunos com deficiências auditiva, visual, física, mental, múltiplas e condutas típicas em escolas regulares da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Tais categorias foram adotadas para verificar se a especificidade de cada deficiência influencia diretamente a necessidade de informação do professor. Considerou-se também que a história de estigma e exclusão das pessoas com deficiência das instituições sociais, e a crença de que são incapazes de aprender influenciam diretamente o comportamento de busca da informação do professor.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – ora em vigor – assegura o direito de acesso à educação, todas as pessoas com deficiência. Por sua vez, a Lei 9.394/96, que trata especificamente das Diretrizes e Bases da Educação,

trouxe avanços para a educação escolar de alunos com deficiências, conforme a Lei Maior. Os números de matrículas de alunos com deficiência aumentaram nas escolas do ensino regular em vários estados brasileiros.

Os professores, ao receberem esses alunos com os quais não estão habituados a lidar no cotidiano da escola, enfrentam dificuldades no trabalho pedagógico e afirmam ter necessidade de informação que os auxilie no processo de ensino-aprendizado. Teorias de duas áreas do conhecimento foram utilizadas para o estudo em questão: a ciência da informação e a educação especial.

O presente estudo parte do princípio de que a informação apresenta a possibilidade de auxílio na resolução de problemas enfrentados pelos professores. No entanto, sabe-se que a busca da informação não é uma ação que as pessoas realizam de forma natural. Insere-se em um ambiente no qual ela é ensinada, valorizada e incentivada. Nesse aspecto, alguns estudos consideram que a informação apresenta duas dimensões intimamente interligadas à pessoal e à coletiva. A pessoal diz respeito ao acervo de soluções e interpretações adquiridas pelo indivíduo ao longo de sua experiência e que lhe fornece pistas para interagir com novas experiências. A dimensão coletiva relaciona-se aos fragmentos do conhecimento sistematizados e interpretados pelo homem, que estão disponibilizados socialmente (CARDOSO, 1996, p.65).

Serão expostos a seguir alguns princípios teóricos que nortearam a pesquisa. Do ponto de vista da educação a escola é vista como um contexto sócio-cultural heterogêneo que requer discussões acerca da sociedade inclusiva para possibilitar educação de qualidade para todos. Para o estudo do comportamento de busca de informação dos professores, no interior das escolas, serão utilizados modelos teóricos de comportamento de informação da área da Ciência da Informação.

Para compreender a relação entre a informação e o trabalho pedagógico desenvolvido com alunos com deficiência, levantaram-se as seguintes questões: Quais são as situações nas quais os professores enfrentam dificuldades? Quais fatores influenciam esse contexto? Como se comportam diante das suas necessidades de informação? Buscam ou não por informações que possam auxiliá-los? Quais são as fontes utilizadas por eles?

2 A ESCOLA EM CONTEXTO

2.1 A escola como instituição sócio-cultural

Para referir-se à escola enquanto instituição sócio-cultural é preciso partir do pressuposto de que o homem cria suas instituições utilizando-se do sistema simbólico, ou seja, da linguagem.

O homem cria as instituições e essas lhe oferecem uma estrutura social. Ou seja, as instituições passam a influenciar os comportamentos e a produzir valores e normas sociais. Para Duarte Júnior, esse processo acontece em três momentos: 1) o estabelecimento da instituição requer uma tipificação e padronização da conduta humana em papéis; 2) a realidade é percebida como tendo vida própria; o produto, a realidade, desliga-se de seu produtor, o homem; 3) a realidade passa a determinar a consciência dos homens no processo de socialização das novas gerações. A organização da sociedade acontece por meio das instituições e de suas legitimações. As instituições, ao desenvolverem modos padronizados de comportamentos, estabelecem papéis que devem ser desempenhados de modo a que o indivíduo possa fazer parte dela. O jogo de papéis estabelece comportamentos próprios da instituição diferenciando-se daqueles apresentados pelo indivíduo. Na medida em que a forma de desempenhar um papel é modificada, altera-se também o modo de funcionamento da instituição. Esse processo de modificação de papéis é lento, pois as instituições possuem mecanismos que as protegem de mudanças advindas do desejo de seus membros.

Um indivíduo sozinho que mantém uma concepção discordante do universo simbólico em que está não é suficiente para modificar a estrutura vigente. “Alternativas a um determinado universo simbólico apenas são possíveis quando sustentadas por um grupo de indivíduos divergentes, que mantêm e compartilham entre si esta diferente visão da realidade” (DUARTE JÚNIOR, 1994, p.58).

Essas considerações são pertinentes para a compreensão da escola enquanto uma instituição que apresenta suas normas e regras de funcionamento construídas por uma sociedade. E que, enquanto produto da construção humana, sofre influências dos valores, crenças, normas, enfim, da cultura que a cerca. Essa

vertente de análise da instituição escolar considera a pessoa autor e sujeito do mundo.

Nesta perspectiva, a instituição escolar constitui-se enquanto produto da interação entre um sistema oficial com suas normas, regras e definições de papéis pré-estabelecidos e os sujeitos que ali estão interagindo e construindo a realidade social daquela instituição. A escola apresenta duas dimensões: a institucional que, com suas regras e normas, busca delimitar a ação dos seus sujeitos. E a da vida cotidiana, das relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que pressupõe alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos (DAYRELL, 2001, p.137).

O processo de interação entre essas duas dimensões possibilita a manutenção dos padrões sociais existentes na escola, assim como a criação de novos padrões. A escola, por sua vez, está inserida em uma sociedade mais ampla constituída por grupos étnico-culturais diversificados. Neste sentido, a dimensão cultural apresenta grande relevância na compreensão da rede de relações que se estabelece na vida cotidiana dos sujeitos que atuam no interior da instituição escolar. Professores, alunos, pais compõem diferentes grupos sociais e levam para os espaços sociais que freqüentam a sua visão de mundo, os seus valores morais, religiosos, as suas tradições, os seus preconceitos.

2.2 INFLUÊNCIA SOCIAL – O ESTIGMA

O estigma é algo que tem se perpetuado ao longo da história da sociedade ocidental. O termo estigma vem sendo utilizado em referência a atributo profundamente depreciativo. Goffman classifica o estigma em três tipos, a saber: as abominações do corpo – as várias deformidades físicas; as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não-naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativa de suicídio e comportamento político radical; e, por último, os estigmas tribais de raça, nação e religião (Goffman, 1975, p.14).

As abordagens centradas na pessoa com deficiência ignoram o aspecto político do problema das deficiências, pois localizam no indivíduo a deficiência e, muitas vezes também, a sua causa. Se o foco recair sobre o indivíduo com deficiência no interior de um grupo ou organização, os outros sujeitos (equipes de profissionais, famílias, escolas e instituições especializadas), que também compõem as relações sociais nesses ambientes ficam totalmente desprovidos de avaliação no contexto da problemática (OMOTE, 1994, p.67).

Não são somente as características da pessoa com deficiência que influenciam na forma como as outras pessoas – tidas como normais – irão reagir frente a situações sociais que as circundam. A interpretação dessas pessoas, baseada em crenças de diversas ordens como religiosas, científicas, senso comum irá influenciar de forma definitiva suas atitudes frente à pessoa com deficiência.

Dentre os demais grupos estigmatizados, o foco deste estudo incidir-se-á sobre pessoas com deficiência. O Ministério da Educação e do Desporto Brasileiro (1994)¹ classifica as deficiências em seis categorias: física, auditiva, visual, mental, múltipla, altas habilidades e condutas típicas. Um termo mais abrangente bastante utilizado na área educacional para referir-se às pessoas com essas especificidades é o de pessoas portadoras de necessidades especiais. Esse termo envolve a idéia de que uma pessoa, em caráter permanente ou temporário, pode apresentar umas das características citadas necessitando, por isso, de recursos especializados para desenvolver o seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades.

3 O PROFESSOR – UM ATOR SOCIAL

Os professores exercem atividades profissionais relacionadas ao magistério, mas, vivenciam também, em seu cotidiano, dimensões outras como a vida afetiva/familiar, o convívio social com os amigos etc.

São seres sociáveis que participam de um conjunto de relações sociais significativas. Tais significações não emergem do vazio, mas, da ordem da cultura.

¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*, p.66.

Para Geertz (1989) a cultura é uma “teia de significados” que possibilita a vida em sociedade.

É por meio da cultura que os homens nomeiam, interpretam e organizam suas vidas no mundo. De acordo com Castro (2001) existem alguns elementos que singularizam o professor como sujeito sócio-cultural e caracterizam sua condição docente perante outros grupos sociais. A relação professor-aluno demarca nitidamente a condição do professor, ou seja, o papel que ele tem a desempenhar.

O professor ocupa o lugar daquele que deve ensinar e transmitir o conhecimento acumulado pela humanidade. Por outro lado, o aluno deve assimilar os conhecimentos partilhados pelo seu grupo cultural. O relacionamento entre professor-aluno acontece por longos períodos na instituição escolar – espaço destinado para os processos didático-pedagógicos. O processo de ensino-aprendizagem é mediado por conteúdo ético, político e ideológico, colocando em questão os juízos de valores e as finalidades que os norteiam. Questões como o conteúdo a ser ensinado, o para quê ensinar, os princípios que devem pautar a conduta humana para conviver na sociedade, a função da educação formal na vida social estão presentes na atividade docente e fazem dela um ato político. O longo período de convivência entre professor-aluno permite uma proximidade pessoal permeada por conflitos e intimidade entre docente e discente, tendo em vista que ocupam lugares distintos no processo ensino-aprendizagem. O conjunto de conhecimentos sistemáticos sempre está permeando esta relação, entretanto, os saberes da vida cotidiana e os conteúdos culturais também estão sempre ali imbricados na relação mestre-aprendiz.

O segundo elemento que singulariza a condição docente é o espaço em que decorre esta atividade, a escola. Por se tratar de uma instituição que qualifica os indivíduos e lhes confere diploma, sofre pressões relacionadas a demandas advindas da sociedade civil e do Estado. “Demandas que traduzem o imaginário social e expectativas acerca da escola e do magistério, dentre as quais se destaca a ideia da instituição escolar como veículo de ascensão social” (CASTRO, 2001, p. 189). Os professores ficam vulneráveis diante das circunstâncias externas à escola como a avaliação permanente da família e de órgãos educacionais governamentais.

A maneira como o professor vivencia seus tempos e espaços de trabalho e não-trabalho caracteriza outra especificidade do professorado. A remuneração do

professor depende do número de aulas, ou do regime de trabalho pelo qual é contratado. E, diante dos baixos valores da hora-aula, o professor é impelido a ampliar seu tempo de trabalho. Muitas vezes assume mais de um contrato, aumentando sua carga de aulas e turmas. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE realizou uma pesquisa² em 2002 para verificar a situação dos trabalhadores da educação básica em dez estados brasileiros, incluindo Minas Gerais. A pesquisa revelou que 48% dos entrevistados são contratados por 40 horas semanais; 14 horas é a média semanal dedicada a serviços extra-remunerados. Tais serviços foram identificados em uma parcela significativa dos entrevistados que declarou exercer trabalho-extra, não doméstico, “o que permite concluir que a dupla jornada, regular ou eventual, é um expediente comum que toma tempo das demais atividades pedagógicas, culturais e de lazer” (CNTE, 2002, p.9). Oito horas é o tempo gasto em casa em trabalhos relacionados à atividade profissional, computando ao todo 22 horas adicionais sobre a carga que varia de 20 a 40 horas semanais.

A atividade pedagógica também confere algumas particularidades ao professor, como por exemplo, a atividade extraclasse. A atividade fora da escola é um tempo “invisível” que o professor investe em pesquisas, preparação e avaliação de atividades didático-pedagógicas, ou ainda, em cursos de especialização em férias e fins-de-semana.

A pesquisa realizada pela CNTE apresenta também alguns dados que revelam hábitos e costumes dos professores da educação básica no Brasil, no que se refere ao acesso e uso de bens culturais e tecnológicos disponíveis na sociedade. Revelou, por exemplo, que professores que têm tempo suficiente para cultivar o hábito da leitura obtêm melhores rendimentos.

A pesquisa mostrou que a leitura é um hábito cultivado pela maioria dos professores e considerada indispensável ao trabalho.

Os resultados da pesquisa Retrato da Escola 3, que deu continuidade ao Retrato da Escola 2, ressaltaram que o uso e o acesso ao computador e à internet são bem mais limitados entre os professores que o desejável. Dos entrevistados, 48,3% disseram não ter qualquer acesso a computadores. Daqueles que têm acesso

² CNTE. Retrato da Escola 3: a realidade sem retoques da educação no Brasil.

a computador 25,8% fazem uso exclusivamente profissional da máquina. O acesso à internet é limitado, 48,2% não acessam, enquanto 36,8% navegam pela rede com objetivos profissionais ou em busca de informações específicas.

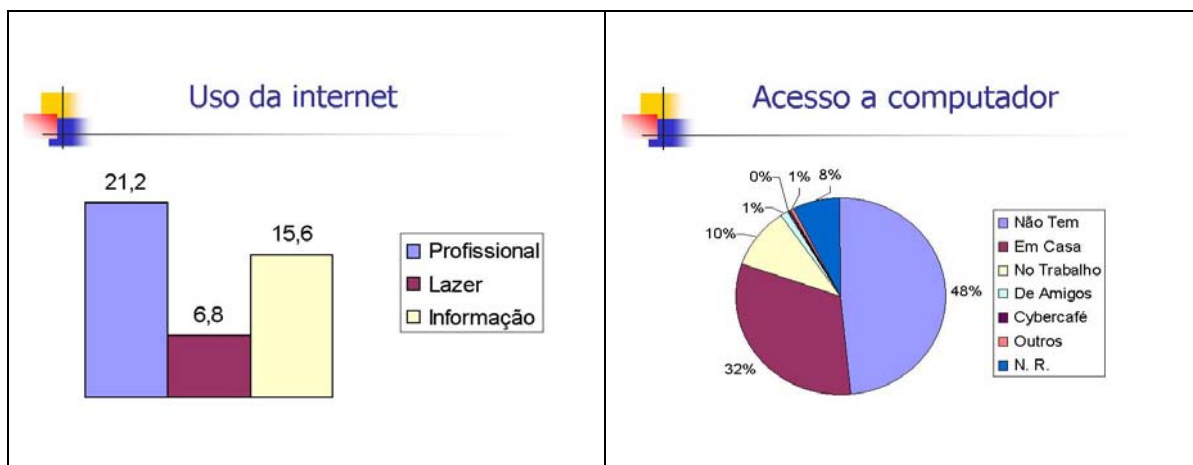


FIGURA 1. Acesso e uso do computador

FONTE: CNTE
Retrato da Escola 3

2.2 COMPORTAMENTO INFORMACIONAL

Para o estudo informacional das práticas dos professores, utilizou-se a abordagem que analisa as necessidades de informação dos usuários a partir da identificação de suas metas, propósitos e objetivos. A procura por informação pode ser analisada como um tipo de problema a ser resolvido. As pessoas procuram por informação porque precisam dela.

O conceito de necessidade de informação utilizado na pesquisa constitui o que um indivíduo deveria ter para seu trabalho, pesquisa, instrução. Quando um indivíduo não compreende – ou compreende em parte, determinado ponto – defronta-se com uma situação problemática. A lacuna (necessidade de informação) apresenta-se tal qual necessidade de construir pontes no processo do indivíduo, de construção de novos sentidos para a realidade que está vivenciando.

De acordo com Figueiredo (1987), existem três tipos de níveis de barreiras para o comportamento de busca e uso de informação, que se diferem conforme o estágio da transferência e uso da informação em cada país. De modo

geral, pode-se considerar três níveis de barreiras: acesso à informação, disponibilidade de documentos e absorção e uso eficiente da informação. Os fatores que podem inibir a busca e o uso da informação relacionam-se: “ao próprio usuário, ao ambiente organizacional, às fontes e sistemas de informação, e à situação do problema para o qual a informação é requisitada, isto é, urgência, complexidade, nível de importância e grau de inovação” (FIGUEIREDO, 1987, p. 77).

Outro fator bastante citado pela literatura – como barreira ao uso da informação – é a chamada lei do menor esforço. Ela estabelece que nenhum sistema de informação é utilizado se não for de fácil acesso e de facilidade de uso. Portanto, muitas vezes, “conveniência, proximidade, acessibilidade” revelam-se mais imperiosos para motivar o uso da informação do que a própria eficiência do sistema e a amplitude da coleção. Figueiredo cita também as barreiras sócio-culturais à transferência da informação. São consideradas, em parte, como “uma resistência cultural à própria mudança que ela vai ocasionar”. Por outro lado, “a busca por informação e o seu uso é uma parte integral da cultura e, a menos que a importância conferida à informação seja característica da cultura e das pessoas de uma nação, não é provável que estas pessoas busquem e usem informação” (FIGUEIREDO, 1987, p.78).

Os estudos de necessidades de informação devem estar baseados em algum modelo geral de comportamento informacional. Allen (1996) identifica quatro modelos de necessidades de informação a partir de perspectivas teóricas diferentes, a saber:

- Modelo Cognitivo – quais são as influências individuais ligadas a comportamentos individuais?
- Modelo Social – quais são as influências sociais ligadas a comportamento individual?
- Modelo organizacional – influências sociais ligadas a comportamento social;
- Modelo de cognição social – influências individuais ligadas a comportamento social; (ALLEN, 1996, p. 26).

3. RELAÇÃO ENTRE INFORMAÇÃO E TRABALHO PEDAGÓGICO

Os resultados encontrados a partir da pesquisa realizada contribuem para maior compreensão da relação entre informação e trabalho pedagógico do professor que recebe em sala de aula, alunos com deficiências. As práticas de informação desses professores foram identificadas e analisadas à luz das teorias de estudos de comportamento informacional. Tal análise delineou o contexto no qual surgem as necessidades de informação dos professores, permeado por valores e crenças sociais que acompanham nossa cultura há décadas. Possibilitou também o levantamento de um quadro das dificuldades encontradas por eles, suas necessidades de informação e o uso que fazem delas no trabalho pedagógico, com o aluno com deficiência.

Os professores da RME enfrentam dificuldades no trabalho pedagógico com os alunos com deficiência e apresentam necessidades de informação que os auxiliem. Embora 71% dos professores apresente formação escolar correspondente ao ensino superior e 29% à pós-graduação, 76% deles não apresentam formação em disciplinas da educação especial e 24% já tiveram algum tipo de formação nessas disciplinas. Parte das dificuldades enfrentadas e das necessidades de informação demandadas pelos professores não se limitam ao trabalho pedagógico desenvolvido exclusivamente com o aluno com deficiência, mas também com aqueles que não a apresentam. Muitas das dificuldades podem ser superadas, se a escola reestruturar seu sistema pedagógico tendo em vista atitudes inclusivas. De modo geral, os professores percebem a situação de inclusão dos alunos com deficiência a partir de concepções advindas do paradigma de serviços. Ou seja, a deficiência é vista como uma condição individual do aluno na sala de aula; esse tipo de percepção desconsidera a organização da escola como um todo, o que contribui para a permanência de estruturas escolares antigas e não inclusivas.

As escolas investigadas não sofreram alterações nos seus projetos pedagógicos, nem na organização dos seus espaços e tempos ao receberem alunos com deficiência. Esses alunos são agrupados com seus pares de idade organizados por ciclos de desenvolvimento humano, segundo as diretrizes da Escola Plural. No entanto, geralmente são agrupados em turmas com dificuldades de aprendizagem. Os coletivos das escolas organizam a distribuição das turmas e seus respectivos

professores e a turma com dificuldade de aprendizagem fica sempre sem professor. De modo geral, aquele que chega à escola depois da distribuição turmas/professores é quem assume essa turma. Descobrem que têm alunos com deficiência ao longo do contato com a turma, ou seja, não recebem informações a respeito das características da deficiência do aluno, antecipadamente.

Quanto ao comportamento informacional, a concepção médico-hospitalar de que o aluno com deficiência deve estar apto para a convivência em comunidade, que ainda vigora na sociedade e na escola, influencia a busca por informação do professor. Verifica-se que os valores sociais a respeito da pessoa com deficiência apresentam influência sobre o comportamento de busca por informações dos professores. Um exemplo é a idéia de que o aluno com deficiência é incapaz de aprender. Tal crença não estimula o professor a buscar por informações que o auxiliem no trabalho pedagógico com o aluno, tendo em vista que a deficiência o impede de aprender.

Outra parte dos professores apresentaram comportamento de busca por informação frente às dificuldades enfrentadas no trabalho com o aluno com deficiência. É preciso considerar que nas escolas não existe um sistema formal de informação eficaz que reúna e disponibilize informações referentes à educação de pessoas com deficiência, ou que sistematize informações referentes a esses alunos, matriculados na escola. A ausência do sistema de informação nas escolas da RME, assim como a falta de atividades promocionais para o uso de informações, falta de conhecimento das fontes formais de informação, dificultam a busca por informações dos professores.

Os professores assinalaram determinados aspectos que indicam a necessidade de criação de um sistema de informação junto das escolas. De acordo com Araújo (1994, p.85), os sistemas de informação “são aqueles que objetivam a realização de processos de comunicação”. Reúnem e disponibilizam informações nele registradas.

Eis, na tabela abaixo, as necessidades de informação dos professores:

TABELA 1. Necessidades de informação dos professores no trabalho pedagógico com o aluno com deficiência.

Necessidade de informação	Números	%
Identificar possibilidades e limites no processo de aprendizagem do aluno	18	86%
Estabelecer adaptações curriculares que atendam às necessidades educacionais do aluno	12	57%
Estabelecer uma rede de comunicação com outros profissionais que atendem o aluno	10	48%
Relacionamento/interação com o aluno	6	28%
Relacionamento com a família do aluno	5	24%
Não responderam	1	5%

FONTE: Pesquisa direta (RAMALDES, 2004). Resposta múltipla não soma 100%.

As cinco fontes de informação consideradas mais vitais pelos professores, ao buscarem por informações que lhes auxiliem no trabalho pedagógico com o aluno com deficiência são detalhadas na tabela abaixo:

TABELA 2. Fontes de informação importantes usadas por professores na atividade de ensino.

<i>Fontes de informação mais importantes</i>	<i>Número</i>	<i>(%)</i>
Contatos com profissionais da escola em que trabalha	13	62%
Contato com a família do aluno	11	52%
Livros	10	48%
Contatos com profissionais de outras escolas	9	43%
Publicações de órgãos brasileiros	2	10%
Não responderam	3	14%

Fonte: Pesquisa direta (RAMALDES, 2004). Resposta múltipla não soma 100%.

Uma pequena parte dos professores apresenta o hábito de utilizarem, como fontes de informação, artigos em periódicos nacionais (14%), publicações de órgãos brasileiros (10%), catálogos de editoras de livros (5%), artigos em periódicos internacionais (5%), teses e dissertações (5%), anais de congresso, simpósio (5%), bases de dados on-line (5%).

A maioria dos professores (81%) afirmou encontrar parte das informações que desejavam; 10% não encontraram a informação que desejavam; 10% tiveram suas demandas encaminhadas à Administração Regional da Prefeitura ou a outras instituições; 5% encontraram a informação que desejavam, e 5% não responderam a

essa questão. Aqueles que encontraram a informação que desejavam utilizaram-na para:

TABELA 3. Utilização da informação encontrada.

<i>Uso da informação encontrada</i>	<i>Números</i>	<i>(%)</i>
Adaptações de métodos, conteúdo, objetivo no processo de ensino-aprendizagem do aluno	9	43%
Planejar aulas	5	24%
Domínio de métodos de comunicação/leitura/escrita utilizados com aluno	5	24%
Realizar adaptações de materiais pedagógicos utilizados com o aluno	3	14%
Outro(s)	1	5%
Não responderam	2	10%

FONTE: Pesquisa direta (RAMALDES, 2004). Resposta múltipla não soma 100%.

Os professores tiveram dificuldade em acessar as fontes de informação utilizadas por eles devido, principalmente, ao alto custo da assinatura e da compra, dificuldade de acesso à versão on-line e impressa. As formas de acesso às fontes de informações utilizadas pelos professores mais citadas foram:

TABELA 4. Formas de acesso às fontes de informação.

<i>Formas de acesso</i>	<i>Número</i>	<i>(%)</i>
Canais de informação informais (colegas, coordenação, direção, regional etc.)	17	81%
Redes eletrônicas de informação – Internet	6	28%
Biblioteca/centro de documentação da própria Prefeitura	6	28%
Outras: (biblioteca da Universidade Estadual de Minas Gerais)	1	5%
Assinatura da versão impressa	0	0%
Não responderam	6	28%

Fonte: Pesquisa direta (RAMALDES, 2004). Resposta múltipla não soma 100%.

Após todas as considerações acima, pode-se inferir que o acesso à informação confiável e precisa acerca das necessidades educativas especiais, influencia diretamente o trabalho pedagógico do professor com o aluno com deficiência. É importante salientar que somente a informação técnica referente à definição da deficiência e às possibilidades de intervenção pedagógica com o aluno não se mostram suficientes para uma educação inclusiva de qualidade. A informação é mais um elemento que pode auxiliar o professor em seu trabalho

pedagógico com alunos com deficiência. Mas, é preciso considerar também aspectos relacionados à reestruturação do ensino regular, com os valores sociais acerca da pessoa com deficiência que vigoram nas escolas e com as fontes de informação disponíveis para os professores na instituição escolar.

No que se refere ao comportamento informacional dos professores, destacam-se alguns elementos que interferem diretamente no processo de busca e uso de informações: a falta de sistematização da coleta, organização e disseminação de dados referentes ao aluno com deficiência na escola; a falta de capacitação profissional voltada para a importância da pesquisa, das formas de acesso e das fontes de informação que auxiliam no trabalho pedagógico do professor; a inexistência de um sistema de informação formal que possibilite a comunicação precisa e confiável entre as diversas escolas da rede municipal de educação e as restantes organizações sociais que atendem o aluno com deficiência.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, Bryce L. **Information Tasks: toward a user-centered approach to information systems**. San Diego: Academic Pr, 1996.
- ARAÚJO, V. M. R. H. **Sistema de recuperação da informação: nova abordagem teórico-conceitual**. 122 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura). Rio de Janeiro: Escola de comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1994.
- CARDOSO, Ana M. P. Pós-modernidade e informação conceitos complementares? **Perspectivas em Ciência da Informação**. v.1, n.1, jan./jun. Belo Horizonte: 1996. p.63-79.
- CASTRO, M. C. P. S. Apresentação. In: BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. **O especial na Educação: a experiência de Belo Horizonte**. Belo Horizonte, 2000. (Cadernos da Escola Plural).
- CASTRO, M. M. M. R. N. **Estudos do uso de periódicos científicos da área de física por docentes dos programas de pós-graduação do Nordeste**. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.
- CONFEDERAÇÃO Nacional dos Trabalhadores em Educação. Retrato da Escola 3: a realidade sem retoques da educação no Brasil. **Relatório de pesquisa sobre a situação dos trabalhadores (as) da Educação Básica**. Brasília, 2002. 40p.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 136-161.
- DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **O que é realidade**. São Paulo: Brasiliense S.A, 1994. 103p. (Coleção Primeiros Passos).
- FIGUEIREDO, N. M. Da necessidade de prover o uso da informação. **Ciência da Informação**. v.16, n.1, jan/jun. Brasília, 1987. p.75-79
- GEERTZ, C. A. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.
- GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- OMOTE, Sadao. Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.1, n.2. Marília, 1994. p. 65-73