



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

ARTIGO MONOGRÁFICO

**AS CONCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR
DE PESSOAS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE
PINHAL GRANDE**

Maria Antonieta Venturini Martinez

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**AS CONCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR
DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE PINHAL GRANDE**

por:

Maria Antonieta Venturini Martinez

**Artigo apresentado no Curso de Pós-Graduação --
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos do Centro de Educação da Universidade
Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do
grau de Especialista em Educação Especial**

Orientador: José Luiz Padilha Damilano

Santa Maria, RS – Brasil

2007

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação
Especial - Déficit Cognitivo e Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia

**AS CONCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR DE
PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
NO MUNICÍPIO DE PINHAL GRANDE**

elaborada por
Maria Antonieta Venturini Martinez

Como requisito parcial para obtenção do grau de:
Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação
de Surdos

Comissão examinadora:

Prof. Esp.. José Luiz Padilha Damilano
(Presidente/Orientador)

Prof^a. Ms. Angela nediane dos Santos

Prof^a. Ms. Sibila Luft

Santa Maria, 2007.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo amanhecer de um novo dia, pela disposição em continuar e acreditar que sempre é tempo de semear.

Ao Professor Orientador, José Damilano, pelo incentivo e orientação para o desempenho e execução deste estudo.

A todos que participaram desse estudo e contribuíram para a realização da pesquisa, pela disponibilidade e atenção.

Ao meu amigo e colega de extensão rural, Jacimar Facco, pela atenção e colaboração.

Aos amigos e familiares que me ajudaram e incentivaram em todos os momentos de minha vida.

Ao meu esposo, Geofreddy de Jesus, por acalentar meus sonhos e iluminar minha vida, sem esquecer-se jamais que temos uma plantinha que regar.

RESUMO

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, RS – BRASIL

AS CONCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE PINHAL GRANDE

AUTORA: Maria Antonieta Venturini Martinez
ORIENTADOR: Prof. Esp. José Luiz Padilha Damilano
Santa Maria. Outubro de 2007.

O presente trabalho teve como objetivo identificar e compreender as concepções dos professores e alunos do ensino regular, bem como, de pais de pessoas com necessidades educacionais especiais, do Município Pinhal Grande, Estado Rio Grande do Sul, sobre a inclusão escolar dessas pessoas. Participaram deste estudo professores e alunos da Escola Municipal de Educação Fundamental José Rubin Filho e da Escola Estadual de Educação Básica Rui Barbosa e pais de pessoas com necessidades educacionais especiais. Delimitou-se a opção metodológica a uma abordagem qualitativa e como estratégia de coleta de dados foi utilizada a entrevista semi-estruturada. Os dados obtidos apontaram que as formas de pensar dos professores sobre temas relacionados à inclusão escolar ainda estão em construção. No que se referem aos pais, os resultados indicaram que eles percebem a deficiência do filho como algo que acarreta grande sofrimento e que traz comprometimentos sociais, principalmente relacionados ao estudo e ao trabalho. Tanto a maioria dos pais, quanto a maioria dos professores entrevistados acreditam não ser possível a inclusão escolar dessas pessoas, nas atuais circunstâncias, por considerarem a escola de ensino regular despreparada para recebê-las e, no caso de pessoas com déficit cognitivo acentuado, por perceberem o seu desenvolvimento como impossível numa sala de aula de ensino regular. Quanto aos alunos entrevistados, a maioria apresentou uma opinião positiva sobre inclusão, mas também colocou em destaque o despreparo da comunidade escolar para receber estes alunos.

Palavras-chave: Inclusão escolar; necessidades educacionais especiais; concepções de professores, pais e alunos.

ABSTRACT

MONOGRAPH OF SPECIALIZATION
CORSE OF POS – GRADUATION IN
FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA

THE CONCEPTIONS ON PERTAINING TO SCHOOL INCLUSION OF PEOPLE WITH EDUCATIONAL NECESSITIES SPECIAL IN THE CITY OF PINHAL GRANDE

AUTHOR: Maria Antonieta Venturini Martinez
ADVISOR: Prof. Esp. José Luiz Padilha Damilano
Santa Maria, october of 2007

The present work had as objective to identify and to understand the conceptions of the teachers and students from regular education, as well as, of parents of people with special educational needs, of the City Pinhal Grande, Rio Grande do Sul state, on the pertaining to school inclusion of these people. Participated of this study teachers and students of the Municipal School of Basic Education Jose Rubin Filho and the State School of Basic Education Rui Barbosa and parents of people with special educacional needs. It was delimited metodológica option to a qualitative boarding and as strategy of collection of data was used the half-structuralized interview. The gotten data had pointed that the forms to think of the teachers on subjects related to the pertaining to school inclusion still are in construction. In what if they relate to the parents, the results had indicated that they perceive the deficiency of the son as something that causes great suffering and that it brings social comprometimentos, mainly related to the study and the work. As much the majority of the parents how much of the interviewed professors it believes not to be possible the pertaining to school inclusion of these children, in the current circumstances, for considering the school of regular education unprepared to receive them e, in the case of people with cognitivo déficit marked by realize its development as na impossible the calss room of regular schools. How much to the interviewed pupils, the majority presented a positive opinion about inclusion, but also it placed in prominence the unpreparedness of the pertaining to school community to receive these students..

Word-key: Pertaining to school inclusion; educational necessities special; conceptions of professors, parents and students.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Entrevista com os pais

ANEXO B – Entrevista com os professores

ANEXO C – Entrevista com os alunos

APRESENTAÇÃO

As mudanças ocorridas nos últimos anos no cenário mundial trouxeram modificações nas relações do homem com o mundo, bem como novas formas de compreender o sujeito, que produz ou é produzido por estas mudanças. Nesse contexto o tema inclusão escolar é emergente, a diferença deve ser encarada como parte da natureza humana e, como humanos, temos uma capacidade de aprendizagem, de auto-organização, de interação social, que consiste na potencialidade de transformações.

O conceito de inclusão escolar abrange a todos aqueles que de alguma forma encontram-se em situação de exclusão, alunos repetentes, crianças que vivem na rua, que estão submetidas ao trabalho infantil, as que fazem parte de outras culturas e alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (**NEEs¹**), que são o enfoque desse estudo

A inclusão escolar pressupõe a individualização do processo de aprendizagem, pedagogias diferenciadas, alargamento dos tempos e espaços da escola e a concepção de que a diferença é um recurso a ser explorado, portanto, possibilidade de produção de singularidades.

Nessa perspectiva, observa-se uma grande mobilização frente a esse novo paradigma, principalmente no que se refere à inclusão escolar de crianças com NEEs nas salas de aulas do ensino regular, dando lugar a muitas indagações, pois tem-se que reconhecer que, apesar da importância da inclusão escolar dessas pessoas, o que se sabe a respeito desse processo é muito pouco, o que justifica o tema desse trabalho.

Agora, meu interesse da autora pelo tema desse trabalho está vinculado, primeiramente, a um conjunto de vivências e questionamentos que estavam presentes no dia-a-dia, decorrentes do contato com famílias com pessoas com NEEs, resultado do trabalho de extensão rural desenvolvido na EMATER/RS e, posteriormente, no meio acadêmico (Curso de Especialização em Educação Especial) às leituras e reflexões sobre Educação Especial, sobre pessoas com necessidades educacionais especiais, suas potencialidades e dificuldades.

Assim, acreditando que o sucesso de um processo de inclusão escolar está diretamente associado à capacidade de perceber e compreender a realidade da comunidade escolar, buscou-se através de uma pesquisa qualitativa, conhecer a visão dos professores, pais e alunos sobre esse tema.

A referida pesquisa foi de caráter qualitativo e consistiu na realização de entrevistas semi-estruturadas, individuais, com alunos e professores de diferentes séries da Escola Municipal de Educação Fundamental José Rubin Filho e da Escola Estadual de Educação Básica Rui Barbosa, que ainda tem alunos incluídos, bem como com os pais de pessoas com NEEs do município de Pinhal Grande

O presente artigo está organizado em cinco seções: Apresentação, Caminho da Investigação, Referencial Teórico, Resultados e Discussão e Conclusão. Espera-se com ele desencadear reflexões sobre o processo de Inclusão Escolar, através da percepção e compreensão das concepções dos professores, alunos de escolas de ensino regular, bem como de pais de pessoas com necessidades especiais, do Município de Pinhal Grande, Estado Rio Grande do Sul.

¹ NEEs – à continuação do texto substituirá expressão com necessidades educacionais especiais.

CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

Para identificar as concepções dos professores, alunos e pais de pessoas com necessidades especiais, sobre a inclusão escolar dessas pessoas no contexto da sala de aula do ensino regular, optei por encaminhar este trabalho dentro da abordagem qualitativa, encarando a pesquisa como um processo de construção, considerando Bogan e Biklen (1994), que argumentam que o planejamento da pesquisa qualitativa precisa ser feito de acordo com as necessidades do trabalho, já que os investigadores qualitativos partem para o estudo munidos das suas experiências e dos seus conhecimentos com hipóteses formuladas, mas com a possibilidade de modificá-las à medida que se avança no trabalho de pesquisa.

Também, Gonzáles Rey (2002) afirma que, quando estão envolvidos aspectos da subjetividade humana, a metodologia qualitativa de pesquisa tem condições mais apropriadas de compreender melhor essa subjetividade.

Assim, acredita-se que essa modalidade de pesquisa permita entender de maneira mais aprofundada o objetivo de estudo e construir, dessa forma, reflexões em torno do tema em questão.

Para a obtenção dos dados, foram realizadas entrevistas, que segundo André e Lúdké (1986) são um dos componentes fundamentais do trabalho de campo na pesquisa qualitativa, semi-estruturadas contendo questões abertas, tanto com professores e alunos como com os pais de pessoas com NEEs.

Participaram desta pesquisa 05 famílias de pessoas com NEEs, que freqüentam a APAE, seis professores, dois diretores e 10 alunos da Escola Municipal de Educação Fundamental José Rubin Filho e da Escola Estadual de Educação Básica Rui Barbosa da cidade de Pinhal Grande, que não tem alunos com NEEs incluídos.

Para a realização desta pesquisa, primeiramente, foi feito contato com a direção das escolas para expor a proposta de trabalho e promover seu interesse em participar da pesquisa. Posteriormente, foi apresentado aos professores, aos alunos e aos pais o objetivo da pesquisa e solicitada à colaboração dos mesmos. A

escolha dos participantes foi determinada pela possibilidade de aceitação dos mesmos.

A coleta dos dados ocorreu no período de setembro a dezembro de 2006, tendo a entrevista com os pais a duração média de uma hora. As entrevistas com os professores e alunos foram realizadas no mesmo período e tiveram uma duração aproximada de 40 minutos. As entrevistas tanto com os professores, alunos, quanto com os pais foram realizadas nas escolas, num horário previamente agendado. As respostas foram transformadas em textos e submetidas a análise da autora.

Participaram deste estudo 05 famílias de pessoas com NEEs, cujos pais tinham idade entre 26 e 46 anos e as mães, entre 25 e 43 anos. Os pais apresentavam as ocupações de produtor rural, funcionário público municipal e serviços gerais. Das 05 mães, 03 eram produtoras rurais, 02 dedicavam-se aos afazeres domésticos. Seis professores e 02 gestores, sendo que a maioria dos professores (cinco) era do sexo feminino, com tempo de atuação igual ou inferior a oito anos. Um professor, bem como os dois gestores, atuavam no ensino público há um período entre seis e 20 anos. Participaram também 10 crianças, com idade entre oito e doze anos, sendo cinco meninas e cinco meninos estudantes de escolas de ensino público que nunca foram colegas de alunos incluídos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Breve histórico da Educação Especial

Estudando a história da Educação Especial, observa-se a presença de discursos religiosos, os interesses econômicos, políticos e sociais como fatores que influenciaram a relação da sociedade com a pessoa com deficiência.

Na Antiguidade², primeiramente, a organização social estava relacionada às formas de utilização de ferramentas rudimentares necessárias para a sobrevivência e às crenças. Assim as pessoas com deficiências eram vistas como aquelas que não acompanhariam o grupo ou como representação de espíritos maus, sendo abandonadas, sacrificadas ou eliminadas.

Assim como a loucura, a deficiência na Antiguidade oscilou entre dois pólos bastante contraditórios: ou um sinal da presença dos deuses ou dos demônios; ou algo da esfera do supra-humano ou do âmbito do infra-humano. Do venerável do oráculo cego à “animalidade” da pessoa a ser extirpada do corpo sadio da humanidade. Assim foi por muito tempo, em várias civilizações (ancestrais da nossa) (Amaral, 1994, p.4).

Mais tarde, com o surgimento da divisão do trabalho, das classes sociais e das cidades-Estado, a pessoa com deficiência continuou a ser morta ou excluída do convívio social por sua não ocupação nas atividades produtivas. Na sociedade grega, em Atenas, procurava-se priorizar a educação integral visando à formação do sujeito útil ao estado, assim indicava o abandono e o extermínio da criança com necessidades especiais. Já na sociedade romana, era abandonado às margens do rio Tibre, sendo recolhida por pessoas pobres que, posteriormente, colocava-a a pedir esmolas ou a trabalhar nos circos romanos (Corrêa, 2004). Na Idade Média³ a organização social era em feudos e havia predomínio da igreja nos diversos setores sociais, assim acreditavam que as estruturas sociais tivessem sido construídas por

² (GLOSSÁRIO): Período que se estendeu da invenção da escrita (cerca de 4000 a 3500 a.C.) até a queda do Império Romano do Ocidente (476 d.C.). (Glossário da disciplina Fundamentos da Educação Especial I – Unidade A, do Curso de Educação a Distância de Especialização em educação Especial – UFSM)

³ (GLOSSÁRIO): foi um período de aproximadamente mil anos, que se caracterizou pelo predomínio do Cristianismo. (Glossário da disciplina Fundamentos da Educação Especial I – Unidade A, do Curso de Educação a Distância de Especialização em educação Especial – UFSM)

“leis divinas” que punia quem as contrariasse. Nesse contexto a pessoa com deficiência era vista como alguém que expiava um pecado ou como alguém que necessitasse de caridade, ora era tratado com piedade ou protegido; ora sacrificado ou excluído do convívio social (Mazzotta, 1996).

Com o surgimento do Cristianismo e sua difusão, na Europa, teve início o atendimento assistencial com instituições como conventos ou igrejas, que acolhiam os doentes, os infelizes e desprotegidos, isolando e escondendo-os sem oferecer-lhes nenhum tipo de consideração (Mazzotta, 1996).

Na Idade Moderna⁴ ocorreu a estruturação do sistema mercantil que visava à produtividade dos indivíduos na estrutura social, as relações entre a burguesia e o Estado se fortaleceram, a Igreja perdeu sua influência em diversos setores, principalmente, no econômico. Assim, os princípios religiosos foram substituídos pelos econômicos na exclusão da pessoa com deficiência - pessoa que não se enquadrava nas exigências de produtividade acabara sendo considerada como pessoa com alguma falta, ausência, anomalia.

Nesse contexto, surgiram os ideais humanistas, que valorizavam o ser humano – o homem passa a ser entendido como um animal racional – e o método científico, iniciando-se os estudos em torno das tipologias de deficiências, cuja concepção passa a decorrer do modelo clínico (Mazzotta, 1996).

Assim, as concepções que ligavam a “deficiência” ao misticismo⁵ foram cedendo espaço a esses ideários, passando a vigorar o aspecto médico-pedagógico para medicar/ tratar/corrigir/ normalizar a pessoa com deficiência.

Na Idade Contemporânea⁶, eventos históricos, como a revolução Francesa, a revolução industrial, as guerras mundiais, modificaram aspectos referente à relação com a pessoa com deficiência, que precisa tornar-se produtiva para a sociedade. Assim como na modernidade, ela continuava a ser normalizada ou a receber treinamento para poder atuar o mercado de trabalho.

⁴ **(GLOSSÁRIO):** período entre a Idade Média e a Idade Contemporânea, com prendido entre a tomada da Constantinopla, em 1453, e o início da Revolução Francesa, em 1789. (Glossário da disciplina Fundamentos da Educação Especial I – Unidade A, do Curso de Educação a Distância de Especialização em educação Especial – UFSM)

⁵ **(GLOSSÁRIO):** crença que admite a ligação entre o homem e o divino, o sobrenatural. (Glossário da disciplina Fundamentos da Educação Especial I – Unidade A, do Curso de Educação a Distância de Especialização em educação Especial – UFSM)

⁶ **(GLOSSÁRIO):** iniciou a partir da Revolução francesa (1789), que foi marcado pela corrente filosófica iluminista, que defendia a liberdade, o progresso e o homem. (Glossário da disciplina Fundamentos da Educação Especial I – Unidade A, do Curso de Educação a Distância de Especialização em educação Especial – UFSM)

As transformações dos objetivos de inserção e permanência da pessoa com deficiência na sociedade podem ser observadas, primeiramente, no discurso sobre integração, predominante até 1990, que propunha medidas para que essas pessoas se adaptassem a vida social, do qual decorreram as correntes médicas-pedagógicas (Zannuzzi, 1992; Mazzotta, 1996), posteriormente, a partir de 1990, no discurso sobre inclusão com a aprovação de algumas normativas como a Declaração de Salamanca em 1994.

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais (Sasaki, 1999, p.6).

Algumas considerações sobre Inclusão Escolar

Com o fortalecimento de posições políticas favoráveis a garantir uma educação para todas as pessoas independentemente de classe, raça, gênero ou deficiência, bem como do respeito à diversidade cultural e individual do ser humano, a partir da década de 90, o debate sobre o paradigma da educação inclusiva tem ocupado um papel de destaque no cenário nacional.

A partir da Conferência Mundial sobre necessidades Educacionais Especiais, promovida pelo governo espanhol e pela UNESCO em junho de 1994, da qual foram signatários aproximadamente 100 países, inclusive o Brasil, foram adotadas linhas de ação para a Educação Especial, dentro dos parâmetros da educação inclusiva, que vem influenciando a elaboração de políticas públicas, bem como as práticas educacionais. A Declaração de Salamanca, produto dessa conferência, reafirma o direito à educação de cada indivíduo, conforme a Declaração dos Direitos Humanos de 1948.

Pensar em inclusão escolar como "aprendizagem para todos", diretamente associada à educação especial, torna importante elucidar seus pressupostos e compreender a evolução e abrangência desta concepção nos contextos educativos. Assim destaca-se que a expressão “necessidades especiais” na Declaração de Salamanca tem um caráter abrangente, envolve pessoas com “deficiências” e

também pessoas que apresentam dificuldades de escolarização decorrentes de condições econômicas e socioculturais. Mas esta pesquisa enfocou a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais advindas de uma deficiência.

A Declaração de Guatemala, elaborada em 1999, como resultado final da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência também foi assumida pelo Brasil. Foi instituída neste país através da promulgação do Decreto 3.956, onde o Brasil compromete-se a:

Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista ou de qualquer outra natureza, que sejam necessários para eliminar a discriminação contra pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade, (BRASIL, Presidência da República, 2001, p.22).

As transformações sociais e políticas colocaram os movimentos em defesa dos direitos humanos e de melhores condições de vida no planeta como prioridades de todos os povos, independente das características geográficas e de peculiaridades étnico-culturais regionais. Com isso a apregoada educação para todos ultrapassou os limites da educação especial, e a partir desses princípios o conceito de “escola inclusiva” ou “educação inclusiva” vem sendo abordado por muitos autores.

Assim, torna-se importante destacar que, nesse trabalho, tratar-se-á a inclusão escolar como a incorporação de pessoas com necessidades educacionais especiais - pessoas com deficiências sensoriais (surdez e cegueira), mentais ou cognitivas, transtornos severos de comportamento, com altas habilidades-, onde a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade, oferecendo a todos os alunos maiores oportunidades de aprendizagem.

Considerando-se que o objetivo da inclusão escolar seja contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, sua prática depende da aceitação das diferenças individuais, da valorização de cada pessoa, da convivência entre a diversidade humana e, ainda, da aprendizagem através da cooperação, o que para Sassaki (1999) é possível dizer que o seu princípio fundamental é a valorização da diversidade dentro da comunidade humana.

Ainda que o objetivo específico deste trabalho seja discutir a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no contexto escolar, destaca-se os dizeres de Senna (2003, p. 20) que a inclusão não é um desafio restrito ao contexto educacional e à instituição escolar, mas sim da sociedade que criou a escola no interior de um determinado projeto de desenvolvimento humano.

Nesse sentido, torna-se relevante citar as proposições de Vygotsky (1993) que diz que “o desenvolvimento de uma criança deficiente representa, sempre, um processo criativo e que essa criança apresenta meios particulares de processar o mundo”. Sua abordagem incorpora a noção de compensação e, de acordo com o autor, no contato do indivíduo deficiente com o mundo externo surgem conflitos, e a resolução desses conflitos pode propiciar a emergência de soluções alternativas, que se constituem em formas qualitativamente diferentes das funções psicológicas superiores. Vygotsky (1993) privilegia a importância dada à aprendizagem escolar como promotora do desenvolvimento e reconhece o papel desempenhado pelo professor como mediador no processo de aquisição de conhecimento, na formação de conceitos científicos e no desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

Ao compreender o desenvolvimento como um processo qualitativamente diferente para cada indivíduo, no qual os obstáculos podem ser contornados por meio de processos compensatórios, sendo a mediação fundamental para a obtenção de bons resultados, as proposições de Vygotsky (1993) sobre o desenvolvimento oferecem uma visão da deficiência como uma anormalidade social e as diferenças no desenvolvimento passam a ser vistas como variações qualitativas.

A inclusão pode trazer benefícios incontestáveis para o desenvolvimento da pessoa com NEEs, desde que seja oferecida na escola regular, necessariamente, uma Educação Especial que, em um sentido mais amplo, segundo Páez (2001, p.33), “significa educar, sustentar, acompanhar, deixar marcas, orientar, conduzir”.

Para Esteban (1989, p.77), “a concepção que o professor tem do mundo e do homem tem relação com sua concepção sobre o processo de alfabetização, assim como a leitura que faz do desenvolvimento da criança tem relação com a qualidade da sua intervenção”.

Destaca-se ainda Jerusalinsky e Páez (2001), para quem as concepções e expectativas familiares são de fundamental importância e que muito podem dizer sobre como essa criança poderá ser incluída no ambiente social. Mas para que essa inclusão seja efetiva, torna-se necessário mostrar à criança as representações e os

traços privilegiados pelo discurso social para possibilitar que ela possa vir a representar-se nesse discurso.

Assim, justifica-se a relevância do presente trabalho que teve como objetivo geral investigar as concepções dos professores, alunos e pais de crianças com necessidades educacionais especiais sobre a inclusão escolar dessas crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudos sobre a história da Educação Especial, desde a antiguidade até os dias de hoje, permite-nos constatar que a presença dos discursos religiosos bem como os interesses políticos, econômicos e sociais são fatores que influenciam na relação que se estabelece entre a sociedade e a pessoa com necessidade especial e são de fundamental importância no processo de percepção e compreensão dessas relações.

Assim, apresenta-se a seguir, e separadamente, os resultados e a discussão dos dados obtidos com os pais, com os professores e com os alunos, e pontos em comum encontrados entre as concepções percebidas.

Concepções dos pais:

A análise das entrevistas realizadas com os pais (**ANEXO A**) possibilitou evidenciar que a constatação do diagnóstico na vida familiar, promoveu momentos iniciais de bastante angústia e, nos casos de pais de pessoas com déficit cognitivo, a angústia se intensificou nos momentos posteriores, em quadros decorrentes de convulsão dos filhos.

Os sentimentos frente ao diagnóstico descritos são, inicialmente, de choque, tristeza, angústia, susto, medo, insegurança, passando pelo momento de adaptação e até vislumbrando possibilidades futuras.

A dificuldade para entender e justificar o diagnóstico são explicadas com respostas como: “Somente Deus sabe o porquê?”, “Deus não dá a cruz maior do que se pode carregar”.

Enfatizam as mudanças familiares, que estão relacionadas ao emprego, a alteração na produtividade do trabalho, em especial, ao emprego da mãe, como também na vida religiosa e no lazer.

Quanto à aprendizagem e inclusão – aponta que os pais acreditam ser o ensino em escola especial a melhor opção para suas crianças. Consideram muito difícil a inclusão de seus filhos nas escolas de ensino regular, por dificuldades da própria escola e também da pessoa com NEEs.

Apontaram as turmas cheias, o despreparo dos professores para lidar com as diferenças e trabalhar as especificidades dos alunos, o preconceito por parte de seus pares e, mais uma vez, as dificuldades da própria pessoa, como os principais fatores impeditivos da inclusão.

Quanto à escola especial, no caso em questão APAE, acreditam que necessita de mudanças relacionadas à disponibilização de profissionais da saúde, como médicos, fonoaudiólogos e fisioterapeutas, para atenderem às crianças em suas dificuldades.

Os pais, principalmente as mães, referiram-se, que há desrespeito à pessoa com necessidades especiais no que diz respeito ao direito ao transporte coletivo que, na maioria das vezes, é negligenciado pelos motoristas que agem com impaciência e pelas atitudes de intolerância e desrespeito dos outros passageiros do ônibus.

Outras dificuldades mencionadas foram: habitação própria adaptada e próxima ao Centro de Escolar, necessidade de equipamentos adequados - cadeiras de roda, computadores, etc. e discriminação por parte da sociedade.

Os dados desta pesquisa demonstram que, para os pais, a escola tem valor para as pessoas com NEEs no sentido da interação com outros colegas, sem que haja uma preocupação maior com a aprendizagem sistemática. Demonstraram ter grande dificuldade em compreender e empreender ações educacionais que estabeleçam limite e promova a autonomia de seus filhos.

Concepções dos professores:

Na análise dos dados da entrevista com os professores (**ANEXO B**) fui recordando o discurso das professoras sobre as suas concepções, o que me permitiu compreender os processos de significação construídos pelas docentes sobre o aluno com NEEs. Com relação à concepção sobre a inclusão, constata-se que, em geral, os professores, nas atuais circunstâncias, não são favoráveis a inclusão: “A inclusão só pode ser possível se for realizada com cautela e em longo prazo”, “se levar em conta o comprometimento da criança”, “se não se destinar aos mais comprometidos”, “se for somente no campo social” e “se houver um preparo do corpo técnico e do ambiente físico” são algumas das respostas dadas pelos professores, que relatam a necessidade de atendimento especializado que atendam

às dificuldades dos alunos, principalmente no caso de serem dependentes, apresentarem impossibilidade de desenvolvimento e de aprendizagem. Dizem não estarem - os professores das escolas regulares em geral - preparados, em termos práticos e técnicos, para atender à demanda de uma escola inclusiva e consideram os espaços físicos disponíveis inadequados.

As colocações dos professores permitem visualizar que os mesmos estabelecem critérios para a inclusão, revelando que não estão preparados para lidar com essa clientela e que acreditam que a inclusão só seria possível se contasse, com o apoio de vários especialistas, como psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, neurologistas e assistentes sociais. Acreditam, ainda, que uma só professora em sala de aula não seria suficiente, pois, as turmas são grandes, com um grande número de alunos na sala de aula, o que impossibilita uma atenção individualizada. Esses dados denotam que as professores não estão suficientemente esclarecidos sobre os princípios que norteiam a inclusão e que a falta de preparo e o medo do novo causam-lhes insegurança.

Dentre os professores entrevistados, um afirmou com convicção que não é a favor da inclusão, pois acredita que a presença de alunos com “deficiência” acaba atrapalhando as outras crianças no desenvolvimento da aprendizagem.

Assim, pode-se observar, através das falas dos professores, muita resistência para trabalhar com pessoas com NEEs: “na minha sala, não saberia o que fazer”, “não estou preparada para enfrentar essa situação”, “eu não me sinto em condição nem emocional, nem profissional para trabalhar com esse aluno”, “é difícil, nem sei se dá realmente pra fazer a inclusão, mas não dá para desistir sem tentar”.

Os fatores que dificultam ou impossibilitam a inclusão evidenciados em todas as falas dos professores entrevistados são a falta de material pedagógico, a superlotação de alunos em classe, a falta de suporte/supervisão/capacitação, as condições de acessibilidade, falta material didático adaptado, “a escola não oferece nada”.

Com relação à aceitação da inclusão do aluno com NEEs, observa-se que alguns professores mostraram-se resistentes, mas explicitam a necessidade e urgência de aceitação da inclusão, desde que sejam proporcionadas as condições.

Observa-se, ainda, que entre os professores entrevistados existem dois grupos: o primeiro procura constante aperfeiçoamento, mediante a busca de novas alternativas, mesmo que essa busca não satisfaça as suas necessidades; e o outro

grupo se caracteriza por professores que se consideram bons profissionalmente, porém, apresentam-se resistentes ao novo, por significar mudanças.

A rejeição e a não-aceitação da proposta de inclusão desses alunos, identificada pelas falas, surge do sentimento que alguns professores cultivam da sua incapacidade de lidar com o conjunto de dificuldades apresentadas por esses alunos. A partir desta incapacidade, surgem outros problemas, pois ela contamina a interação professor-aluno e, inclusive, a relação entre aluno e demais pessoas de dentro e de fora da escola.

Concepção dos alunos:

Questionados (**ANEXO C**) sobre os fatores que dificultaria o processo de inclusão escolar os alunos, em sua maioria, apontaram a falta de estrutura da escola - “muita gente na mesma sala”, “não da pra se entender nada”, “falta estrutura física”-; falta de preparo do professor para atender as especificidades de cada aluno – “falta de preparo do professor”, “falta de esclarecimento do diretor”, “já é difícil com a gente, imagina se vai dar conta com alunos deficientes” - e, ainda, as manifestações evidenciaram as dificuldades dos próprios alunos, o despreparo, o pouco conhecimento sobre inclusão e deficiência.

Assim, para os alunos entrevistados os principais entraves do processo de inclusão são a discriminação social, percebida em suas respostas que versaram sobre as situações -“a rejeição”, “discriminação”, “preconceito”, “a ignorância de certas pessoas”, etc. - que evidenciam a falta de aceitação, ou seja, o preconceito com a pessoa com necessidades especiais.

O fato dos participantes terem considerado a discriminação social como o principal empecilho do processo de inclusão escolar torna-se muito interessante, principalmente quando se considera que nesse estudo eles se mostraram confiantes e favoráveis à inclusão escolar mesmo sem nunca terem sido colegas de alunos incluídos. Talvez esse resultado possa ser justificado pelo fato dos participantes identificarem quão preconceituosas ainda são as pessoas e quanta dificuldade elas têm para aceitar e conviver com a diversidade.

Torna-se importante ressaltar que o preconceito e a discriminação dos indivíduos diferentes, fundamentalmente os portadores de deformidades físicas e

mentais, conforme alerta Bernardi (2004), pode ser observado no decorrer de toda história da humanidade.

Outro aspecto a considerar, é o fato de boa parte dos participantes acharem que o principal entrave do processo de inclusão escolar é a falta de capacitação dos profissionais, que vem ao encontro dos autores como Glat e colaboradores (1998), Tesini e Mazini (1999), que também apontam a falta de preparo dos profissionais/professores como o principal entrave da inclusão escolar. Esses autores são categóricos ao afirmar que a inclusão escolar só será possível quando essas barreiras forem superadas, um projeto de inclusão escolar requer escolas bem estruturadas e professores capacitados para lidar e atender as necessidades e especificidades de cada aluno.

Deve-se destacar que os alunos entrevistados não vivenciaram a experiência de estudar com alunos com NEEs, portanto, não conseguem ter uma visão real do que seja o processo de inclusão e de quanto ainda se discrimina e se exclui o aluno com NEEs em uma sala de aula, que na maioria das vezes não foi preparada para recebê-lo.

Ainda que, a maioria dos alunos tenha se manifestado a favor da inclusão escolar, um número considerável deles manifestou sentimentos, de desconforto, angústia, medo e insegurança: “se ele tem potencial acho bom”, “depende do caso”, “depende da família”. Portanto, não se pode generalizar e afirmar que os alunos entrevistados se sentem bem com a inclusão escolar.

Esses resultados evidenciam a complexidade de se efetivar a inclusão escolar, autores como Santos (2001), Carvalho (1997) e Sartoretto (2001) dentre outros, também apontam essa complexidade. Sartoretto (2001) é categórica ao afirmar que educação inclusiva envolve um processo muito amplo de reforma do sistema escolar. Para essa autora, a escola deve abrir espaço para a diversidade humana; os professores devem estar continuamente em busca do aprendizado sobre como se deve ensinar, para que possam proporcionar um ensino de qualidade a todos.

CONCLUSÃO

De acordo com os dados deste estudo, o olhar sobre o processo de inclusão escolar deve ser de mudanças e inquietações, destacando a necessidade de transformações no sistema educacional, no sentido de considerar as pessoas, suas histórias e suas experiências. Tanto os pais de pessoas com NEEs quanto os professores entrevistados problematizaram a dificuldade da inclusão escolar de alunos com NEEs nas salas de ensino regular, apresentando em seus discursos severo descrédito no processo de inclusão, que levam a concluir que a inclusão escolar do ponto de vista legal se deu antes que houvessem formações adequadas para os professores, o que explicaria a barreira observada nas respostas como “não estou preparada”, “não possuo conhecimento específico”, “não saberia como lidar com uma situação dessas”, “não temos materiais, nem infra-estrutura física”, que mascaram o preconceito de se ter um “pré-conceito” de quem são os alunos com NEEs e da própria inclusão escolar.

Assim, acredito que a efetivação da inclusão escolar requer mudanças, transformações nas questões subjetivas dos professores, suas crenças e seus valores, seus ideais e concepções sobre ensino-aprendizagem. Sendo que um dos embates de maior significância é o que se refere à formação de professores em níveis teóricos, práticos e pessoais, que, na maioria das vezes, se mostra bastante insólita para edificar práticas que realmente estimulem a autonomia, a criatividade e a ampliação das competências do aluno com NEEs.

Para Esteban (1989, p. 77) “a concepção que o professor tem de mundo e de homem tem relação com sua concepção sobre o processo de alfabetização, assim como a leitura que faz do desenvolvimento da criança tem relação com a qualidade da sua intervenção”.

Quanto aos alunos que participaram dessa pesquisa, os resultados indicam que a maioria deles se mostrou favorável e possuem sentimentos positivos em relação à inclusão de pessoas com NEEs no sistema regular de ensino, demonstrando ter credibilidade nesse processo. Mas destacaram a discriminação

social e a falta de preparo dos profissionais da educação como entraves para a inclusão escolar.

Mas, parece-me importante destacar que um processo dessa natureza requer não apenas a aceitação e a credibilidade das pessoas, mas também que as escolas se preparem, ou seja, se estruturarem tanto no âmbito físico como de recursos humanos para receber os alunos com necessidades educacionais especiais. O professor, no contexto da inclusão escolar, como aponta Glat e colaboradores (1998), deve estar preparado para lidar com a singularidade e a diversidade de todos os alunos.

Segundo Mendes (2002), deve-se ter claro que os princípios norteadores da inclusão defendem que as escolas devem estar preparadas para identificar e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem, garantindo assim uma educação de qualidade a todos

Enfim, acredito que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classe do ensino regular é viável, desde que se tenha presente à complexidade de tal processo, que requer investimento e comprometimento, principalmente dos órgãos governamentais. Igualmente se faz necessário muito estudo e pesquisa para ampliar o conhecimento, desenvolver e testar formas que viabilizem a verdadeira inclusão escolar. Torna-se evidente a complexidade e a abrangência do tema, sendo por isso impossível dá-lo por concluído, ou melhor, esgotá-lo nas dimensões desse estudo, mas espero que de alguma maneira venha a contribuir para a efetivação da inclusão escolar e/ou para a realização de outras pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, L.A. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), 1994

BERNARDI, E. S. (2004). **Inclusão escolar**: opinião de pais de crianças sem necessidades educacionais especiais. Dissertação de Mestrado não publicada, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

BOGDAN, C. R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição República Federativa do Brasil**. 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educacionais especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL, **Presidência da República. Decreto n. 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 09 out. 2001.

BRASIL/MEC/SEESP. **Tendências e desafios da educação especial**. Brasília: SEESP, 1994.

BRASIL **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996.

CARVALHO, R.E. **Falando de integração da pessoa deficiente**: integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon: Editora SENAC, 1997.

CORRÊA, L. M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 1997.

ESTEBAN, M. T. **Repensando o fracasso escolar**. In: Caderno de Pesquisa – CEDES, 1989.

REITAS, SORAIA NAPOLEÃO. **Fundamentos da Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, Caderno Didático do Curso de Especialização a Distância em Educação Especial, 2006.

GLAT, R. **Inclusão Total**: mais uma utopia? In: Revista Integração. Brasília, ano 08, nº 20, 1998. p. 26-28.

GLAT, R; FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, I. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. Relatório de Consultoria Técnica. Banco Mundial, 2003. Disponível em:<<http://www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva>>.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: editora Autores Associados, 1992.

JESURALINSKY, N. A.; PÁEZ, S. M. **Carta aberta aos pais acerca da escolarização das crianças com problemas de desenvolvimento**. Escritos da criança, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **A Integração de Pessoas com Deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon Editora SENAC, 1997.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. **Perspectiva para construção da escola inclusiva no Brasil**. São Carlos: EduFScar, 2002.

PÁEZ, S. M. **A integração em processo**: da exclusão à inclusão. Escritos da criança, 2001.

SANTOS, M. S.O **desafio de uma experiência**. In: MANTOAN, T.E.M. (Org), **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, 2001.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

UFSM. **Estrutura e Apresentação de Monografias, Dissertações e Teses: MDT/Universidade Federal de Santa Maria**. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. 6. Ed. Santa Maria: Ed. Da UFSM, PRPGP, 2005.

SARTORETTO, M. L. **Uma conquista de pais, professores e alunos**. In: M. T. E. Mantoan (Org.), **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, 200.

SENNÁ, L.A.G. (2003). **O Planejamento no Ensino Básico & o compromisso social da educação com o Letramento**. In: Educação & Linguagem, São José dos Campos.

TESINI, S. F; MANZINI, E. J. **Perspectivas de professores que trabalham com deficientes mentais sobre a proposta de inclusão na rede oficial de ensino**. Maria: UNESP, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Nações Unidas, CORDE, 1994. Disponível em: <<http://www.educacaoon-line.pro.br>>. Acesso em: 16 jul. 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamiento y Lenguaje**. Conferencias sobre Psicología. Obras Escogidas II, MDRID: Visor, 1993

VYGOTSKY, Lev. S. **The collect works of L.S. Vygotsky: the Fundamentals of defectology**. New York, London Plenum Press, 1993, 2v.

ANEXOS

5.1 Anexo A – Entrevista com os pais

1. Como foi para vocês, para os irmãos e para demais familiares o nascimento de uma criança com necessidades educacionais especiais?
2. Vocês procuraram ou receberam algum tipo de ajuda, para entender o que aconteceu com seu filho?
3. O que vocês pensam sobre a escolarização do seu filho?
4. O que vocês pensam sobre a inclusão social e escolar da pessoa com necessidades educacionais especiais?
5. O que vocês acham que poderia mudar em relação à escolarização do seu filho?
6. Qual é a participação do seu filho em atividades com outras crianças, como festas de aniversário e brincadeiras?
7. Fale algo sobre os direitos da pessoa com necessidades especiais.

5.2 Anexo B – Entrevista com os professores e gestores

- 1) Qual a sua concepção sobre Inclusão escolar?
- 2) Como você se posiciona em relação à inclusão escolar e social?
- 3) Qual a sua concepção em relação a deficiência?
- 4) Você já estudou, fez algum curso sobre educação especial?
- 5) Se amanhã recebesse um aluno com necessidades especiais em sala de aula, mudaria alguma coisa no seu planejamento de aula?

5.3 Anexo C – Entrevista com os alunos

- 1) Qual sua opinião sobre a inclusão escolar - o que você pensa sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em salas de aula do ensino regular?
- 2) Quais seriam, em sua opinião, as dificuldades que impedem a efetivação da inclusão escolar na sua escola?
- 3) Como você se sente diante da inclusão? Quais são seus sentimentos – positivos, negativos, de incerteza – em relação à inclusão?