



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**AS ESCUTAS DOS PROFESSORES
SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR**

Alessandra Minussi

SANTA MARIA, RS, Brasil

2010

**AS ESCUTAS DOS PROFESSORES
SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR**

por

Alessandra Minussi

Artigo apresentado no Curso de 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.**

**SANTA MARIA, RS, Brasil
2010**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de
Especialização

AS ESCUTAS DOS PROFESSORES
SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR

elaborada por
Alessandra Minussi

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

COMISSÃO EXAMINADORA:

Eliana da Costa Pereira de Menezes
(Presidente/Orientador)

Luciana Dalla Nora dos Santos

Sandra Scholl Rasador

SANTA MARIA, RS, Brasil
2010

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

TÍTULO DO ARTIGO: AS ESCUTAS DOS PROFESSORES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR

AUTOR: ALESSANDRA MINUSSI
ORIENTADOR: ELIANA DA COSTA PEREIRA DE MENEZES
SANTA MARIA, RS

A inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, bem como seu acesso à educação de qualidade, tornou-se objeto de pesquisas e estudos nos últimos anos e tem suscitado em toda comunidade escolar questionamentos, dúvidas e incertezas. Nesse contexto, busca-se, com este estudo, identificar por meio das escutas dos professores, suas concepções sobre seus alunos incluídos e sobre as políticas de inclusão educacional. Foram entrevistados professores do ensino fundamental de uma escola estadual da cidade de Santiago, RS, que têm ou já tiveram alunos com deficiência, incluídos em suas salas de aula. A pesquisa aproxima-se da categoria conhecida como estudo de caso por ter um forte cunho descritivo e, ao mesmo tempo, investigativo. Após a análise dos resultados, verificou-se que a inclusão de alunos com deficiência ainda é um grande desafio para a escola comum, principalmente para o professor, pois trabalhar com “o diferente” exige uma mexida em suas memórias educativas. Em muitas escutas observaram-se, mesmo que implícitos “pedidos de socorro” o que exige uma revisão da forma como temos efetivado o processo inclusivo.

Palavras-chave: inclusão – professores – concepções

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1. ESCOLHA DO TEMA E A CONSTRUÇÃO DA PROBLEMATIZAÇÃO | 01 |
| 2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO | 03 |
| 3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ASPECTOS LEGAIS, ESTRUTURAIS E ATITUDINAIS..... | 05 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 19 |
| 5. REFERÊNCIAS | 20 |
| 6. ANEXOS | 21 |

1. A ESCOLHA DO TEMA E A CONSTRUÇÃO DA PROBLEMATIZAÇÃO

Parafrazeando Beyer (2005, p. 5), estamos vivendo um momento de encruzilhada paradigmática na educação especial, pois passamos por momentos distintos da educação formal, desde a completa segregação e mesmo exclusão da pessoa com deficiência do sistema escolar, até sua inclusão, garantida pela vasta legislação que se dedica a esse tema.

Assegurar uma educação de qualidade a todos significa não apenas disponibilizar materiais de boa qualidade, mas, principalmente, mudanças em toda estrutura da escola, tanto física quanto no preparo dos professores para a efetivação dessa nova proposta que exige de todos revisão de paradigmas, de concepções e de aceitação do diferente, o que, via de regra, constitui-se no grande desafio de uma escola inclusiva que atenda a toda essa multiplicidade encontrada nas salas de aula.

Essa situação instiga minha prática, desde que atuei como regente de classe e coordenadora pedagógica em escola especial, onde trabalhei durante 10 anos e vivi experiências que levarei por toda a minha vida profissional. Porém, foi a partir do momento em que iniciei meu trabalho na Sala de Recursos de uma escola estadual de ensino fundamental cujo Projeto Político Pedagógico delineia-se favorável à inclusão, que essa experiência tornou-se desafiadora e especial, pois deparei-me com uma realidade diversa em todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica: alunos com déficit cognitivo (minha formação inicial e minha grande paixão), deficiência visual, surdez e transtorno invasivo do desenvolvimento. Essa atividade permitiu-me contato direto com os professores regentes das turmas dos alunos que lá recebem atendimento educacional especializado. Nesse contato, revelam-se discursos cheios de angústias, dificuldades, dúvidas que tornam visíveis o desafio diário vivido por esses profissionais. Assim, diante das inquietações vividas nessa experiência profissional, o que este artigo monográfico pretende é problematizar as concepções contidas nos discursos dos professores quando se referem a seus alunos incluídos.

Diante deste questionamento, objetiva-se identificar pelas escutas dos professores, suas concepções sobre seus alunos incluídos. É imprescindível considerar a todo momento essa realidade que me exige busca e aperfeiçoamento

constantes. Justifica-se, assim, meu interesse em pesquisar sobre o referido tema, pois diante de uma proposta inclusiva é necessário estarmos em permanente processo de aprendizagem e interação com os outros profissionais da escola, para que consigamos desenvolver as competências docentes necessárias.

Considerando então a intenção da pesquisa, este trabalho foi organizado em três momentos: no primeiro, faz-se uma apresentação do trajeto metodológico percorrido para a coleta das informações analisadas. No segundo momento, faz-se uma análise dos dados coletados a partir do referencial teórico elencado cujos autores possuem destaque nacional pela discussão que realizam com relação à educação inclusiva e, no terceiro momento, a intenção é retomar a problemática da pesquisa e os dados analisados, procurando construir o fechamento do estudo e o delineamento de outras possibilidades de estudo, a partir do que aqui foi discutido.

2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Para que possamos analisar as concepções dos professores envolvidos com a inclusão de alunos com deficiência, optamos pela modalidade qualitativa de investigação, já que se buscam respostas para os questionamentos surgidos no momento em que a inclusão escolar constitui-se uma realidade. De acordo com Possa (2008, p.144), “[...] o papel da pesquisa qualitativa é criar e atribuir significados aos fatos, fenômenos e acontecimentos.” Constitui-se uma tentativa de compreensão minuciosa dos significados e das características apresentados no referido estudo.

Esta pesquisa aproxima-se da categoria conhecida como estudo de caso por ter um forte cunho descritivo e, ao mesmo tempo, investigativo buscando respostas e suscitando novas perguntas. Caberá ao pesquisador, além de trazer as diferentes visões e opiniões sobre a questão que propõe, expor sua própria opinião. Para tanto, faz-se necessário de uma boa fundamentação teórica para orientação a investigação.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados neste estudo de caso foram a observação direta em vários momentos e situações, relacionando as ações, os sentimentos, comportamentos, já que o pesquisador está inserido no contexto do seu objeto de pesquisa e o uso de questionário simples (em anexo), direto, claro de fácil compreensão, para que o respondente não encontrasse dificuldade no momento do preenchimento. Todas as formas de coleta são de conhecimento dos participantes e da direção da escola, pois foi solicitada autorização para entrega e aplicação do questionário aos professores que optaram pela participação ou não no estudo. Tanto no encontro com os gestores quanto com os professores, foram apresentados os objetivos a que a autora se propunha com a pesquisa, e a cada um foi entregue uma cópia do questionário.

A pesquisa deu-se com professores de uma escola estadual de ensino fundamental da cidade de Santiago que têm ou já tiveram alunos com deficiência, incluídos em suas turmas. A escola situa-se na área central da cidade, possui infraestrutura adequada para o recebimento e acolhimento desses alunos, formada por um corpo docente de 34 professores que atendem a 385 alunos. Em seu Projeto

Político Pedagógico (2005), dentre as várias concepções, coloca como dimensão da formação humana:

Nos novos desafios do mundo atual, a Educação também evolui e requer transformações imediatas no seu contexto. Todos os segmentos escolares têm contribuições a dar. Para isso, é preciso condições de expressão onde possamos produzir coletivamente com organização de momentos de integração, cursos, debates, opiniões, reflexões que aprofundem o desejo de crescimento na formação humana. A escola abre as portas para estudantes portadores de necessidades especiais, incluindo-os e respeitando-os como pessoas que têm limitações, mas que também têm habilidades e capacidades a desenvolver procurando levar em conta as possibilidades e necessidades impostas pelas limitações que a deficiência lhes traz. [...] (PPP, 2005).

Todos os professores foram bastante receptivos à proposta, pois sempre foram feitas escutas informais sobre seus alunos atendidos na Sala de Recursos. Do total de professores da escola participaram desta análise apenas oito. Entre esses, havia os que possuíam apenas o curso normal com adicionais, outros, licenciatura plena e especialização. Os demais justificaram a não participação no preenchimento e entrega do questionário pelo excesso de trabalho, já que estavam no final de um ano letivo, e alguns alegaram esquecimento.

O questionário solicitava informações sobre a formação dos professores (acadêmica, ano de conclusão do curso, tempo de docência, participação em eventos que enfocassem o tema) e questões que focavam os seguintes aspectos: conceitos, opiniões e ideias sobre inclusão. Após o recolhimento dos questionários respondidos, foi feita uma leitura atenta do material coletado, que resultou na análise dos resultados, como se propõe o estudo de caso e que será agora apresentada.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ASPECTOS LEGAIS, ESTRUTURAIS E ATITUDINAIS

Durante muito tempo e em todo o mundo, a pessoa com deficiência foi considerada um peso para a sociedade, despertando sentimentos de menos valia, vergonha e repulsa. Crianças fracas eram eliminadas, sacrificadas. Pensar em sua escolarização? Tal situação raramente se viu na história.

Hoje, principalmente nas últimas décadas, observa-se uma corrida da exclusão para a inclusão, transformando-se num movimento mundial em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação. Essa mudança passou a exigir uma nova postura, não apenas da escola (geralmente remete à figura do professor), mas da família e da sociedade como um todo, pois de acordo com Carvalho (2004, p. 34) "... uma escola inclusiva vai além do "eu", do "nós" objetivando o "todos nós"."

A escola inclusiva, baseada nos princípios de valorização e respeito à diversidade, deve adaptar-se às necessidades de cada aluno, oferecendo um ensino-aprendizagem de qualidade, onde o direito à igualdade de oportunidades defendido com veemência não signifique educar a todos da mesma forma, mas lhes dar o que é indispensável de acordo com suas especificidades e diferenças. Uma verdadeira escola inclusiva deve educar a todos dentro de um modelo educativo único com programas educacionais adequados às capacidades e necessidades singulares de cada aluno.

Sob este enfoque, exige-se da escola mudanças significativas não só no espaço físico, mas em seu currículo, material pedagógico e principalmente com relação a seus professores que devem rever paradigmas e valores. Segundo Mittler (2003), os professores devem ser ajudados para que aceitem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas, preparando-se para ensinarem aquelas que são excluídas por qualquer razão. Educar na diversidade exige mudança de postura, de atitude, de convicção, ou seja, um profundo desejo de mudança.

Sendo assim, diante de uma proposta inclusiva que, como vimos, exige mobilização e reestruturação de todo o sistema educacional, torna-se pertinente que revisitemos alguns documentos que contêm as atuais políticas públicas que

embasam as ações e que foram o estopim de toda a mudança que nos põe em choque com concepções que fizeram parte da formação de muitos educadores que hoje se veem frente à inclusão.

3.1 Políticas Inclusivas

As discussões e reflexões que fomentam hoje o ideal da escola inclusiva estão pautadas em documentos que asseguram os direitos das pessoas com deficiência. O direito pleno à educação foi legitimado há mais de sessenta anos com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, que em seu art. 26 proclama que “Toda pessoa tem direito à instrução”. Também está declarado nesse documento que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

O direito fundamental à educação foi reafirmado em 1994, Salamanca – Espanha, com a convenção que resultou no documento intitulado Declaração de Salamanca que trouxe princípios, políticas e práticas que dizem respeito à inclusão escolar de crianças com necessidades especiais¹. Todos os representantes dos governos e instituições reafirmaram seu compromisso com a Educação para Todos, “... reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino...” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A Declaração de Salamanca dispõe que as escolas devem acolher

[...] todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desvantajados ou marginalizados [...]. (1994)

O conceito de escola inclusiva e o termo necessidades especiais são colocados de forma mais abrangente, abarcando a todos que, em algum momento da vida, mesmo que temporariamente, apresentam alguma necessidade especial.

¹ A utilização da nomenclatura “alunos com necessidades educacionais especiais” será utilizada neste trabalho apenas quando estivermos fazendo referência a algum documento legal, no restante do trabalho os alunos serão nomeados como “alunos com deficiência”.

Coloca-se como grande desafio da escola inclusiva desenvolver uma pedagogia centrada na criança e capaz de educar a todas, mesmo as que possuem limitações severas, baseada em uma educação de qualidade a todos.

Entretanto,

O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

No momento em que as escolas se colocam como inclusivas estão assumindo muito mais do que os alunos com deficiência um papel social que vai muito além do fato de eles estarem lá. Nesse contexto as ações são determinantes.

Ainda de acordo com a Declaração de Salamanca, o princípio fundamental de uma escola inclusiva está em que todos devem aprender juntos. Cabe à escola "... reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado [...]" (1994).

O Brasil também é signatário da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, ocorrida na Guatemala, em 1999. Deste encontro, originou-se o documento conhecido como Convenção de Guatemala, nele foi reiterado que

[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano; [...] (CONVENÇÃO DE GUATEMALA, 1999)

Neste documento a expressão deficiência passa a ser definida como uma restrição tanto física como mental ou sensorial, de caráter permanente ou transitória que tenha levado a limitações da capacidade de executar atividades cotidianas essenciais, sendo a deficiência causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.

O termo discriminação passa a ser entendido como

[...] diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. (CONVENÇÃO DE GUATEMALA, 1999)

Baseada nesse princípio, a Declaração tem como objetivo principal prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, visando a sua plena integração na sociedade.

Em seu artigo terceiro, os Estados Parte comprometem-se com a elaboração de legislação necessária para a eliminação de qualquer forma de preconceito às pessoas com deficiência, para promover sua plena integração à sociedade, bem como trabalhar prioritariamente nas áreas de prevenção, intervenção precoce e toda forma de tratamento necessário, para que estas pessoas sejam independentes e tenham uma melhoria na qualidade de vida e atinjam a sensibilização da população para eliminação de preconceitos e estereótipos.

Outro encargo dos Estados Parte refere-se à cooperação entre si e a colaboração efetiva na pesquisa para a prevenção das deficiências, tratamento, reabilitação e integração, bem como o desenvolvimento de meios e recursos destinados a facilitar ou promover a vida independente, a autossuficiência e a integração total das pessoas com deficiência.

Tendo como base esses documentos internacionais, passaram-se a observar várias medidas dos órgãos responsáveis pelas políticas públicas no Brasil, no que se refere à educação especial e à inclusão de alunos com deficiência na escola comum.

Aqui cabe mencionar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394/96 que dá maior atenção à educação especial, fato pouco observado até então nas políticas públicas brasileiras. Dentre suas determinações, estabelece em seu Cap. V art. 58 que a educação especial como modalidade de educação escolar, “deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, bem como lhes assegura no art. 59...

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as suas necessidades; [...] III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...]. (LDB 9.394/96, 1996)

Esta lei determinou à União a elaboração do Plano Nacional de Educação que somente em 2001 foi aprovado sob forma da lei nº 10.172 que vigora atualmente e que tem como objetivos:

- . a elevação global do nível de escolaridade da população;
- . a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- . a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e .democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (PNE, 2001)

No capítulo destinado à educação especial são elencadas metas relevantes ao estudo proposto. Assenta como objetivos e metas de responsabilidade da União, dos Estados, dos Municípios ou das organizações da sociedade civil a garantia da inclusão no projeto pedagógico das escolas do atendimento às necessidades especiais de seus alunos, oferecendo formação em serviço aos professores.

Deverão ser incluídos nos currículos de formação dos professores tanto em nível médio como superior conteúdos e disciplinas para que estejam capacitados a atender às especificidades de seus alunos. Obrigam-se, também, a incluir ou ampliar, principalmente nas universidades públicas, habilitação específica em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em educação especial. Do mesmo modo, introduzir conteúdos disciplinares referentes aos educandos com necessidades especiais nos cursos que formam profissionais em áreas relevantes para o atendimento dessas necessidades, como medicina, enfermagem e arquitetura.

Outro referencial que marca significativamente as políticas públicas em educação especial é a Política Nacional de Educação Especial, 1994, reformulada em 2007, acompanhando os avanços tanto do conhecimento como das lutas sociais,

visando construir uma educação de qualidade para todos os alunos. Traz como objetivo:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; [...] (BRASIL, 2007)

Traça também um perfil dos alunos atendidos pela educação especial e suas diretrizes que indicam o caminho a seguir na Perspectiva Inclusiva.

Em setembro de 2001, foi aprovada a resolução CNE/CEB Nº 2, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e estabelece que a educação especial como modalidade da educação escolar deve ser realizada em classes comuns em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica. Em seu art. 18, refere sobre a formação de professores, conforme o previsto na LDBEN e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa formação poderá se dar em nível médio, modalidade normal e em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica.

No mesmo artigo, faz-se a diferenciação entre professores capacitados e especializados. Os primeiros são os que possuem em suas turmas de classe comum alunos com necessidades educacionais especiais e que comprovam que em sua formação, tanto em nível médio como superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial; os segundos, desempenham papel fundamental nos projetos de inclusão definindo, implementando, liderando e apoiando a implementação de estratégias de flexibilização, adaptações curriculares, procedimentos didáticos e práticas alternativas adequados para o atendimento dos alunos incluídos, assessorando o professor da classe comum em suas práticas. Esses profissionais deverão ter cursos de formação em nível superior ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial.

Em julho de 2008 foi aprovado o Decreto Legislativo nº 186, que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinado em Nova Iorque, em março de 2007, que tem como propósito “[...] promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.” (BRASIL, 2008)

Por esta convenção, ficam estabelecidas entre outras determinações, que os Estados Partes devem reconhecer o direito das pessoas com deficiência à educação. Para sua efetivação sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades eles

[...] assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre. (BRASIL, 2008)

Em consonância com essas ações, o Ministério da Educação instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, pela Resolução nº 4, de outubro de 2009, pela qual o AEE será ofertado nas salas de recursos multifuncionais, ou em centros de AEE da rede pública de ensino ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação.

Fica disposto em seu art. 2º que “O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.” (BRASIL, 2009)

De acordo com este documento, o Projeto Político Pedagógico das escolas deve, além de institucionalizar a oferta, prever sua organização:

- I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III – cronograma de atendimento aos alunos;
- IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V – professores para o exercício da docência do AEE;
- VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2009)

A legislação vigente é extremamente vasta quando o assunto é inclusão de alunos com deficiência, mas sua existência não significa necessariamente sua aplicabilidade, o que se observa é uma larga distância entre o ideal e o real que longe do que vimos está recheada de discriminação e modelos ultrapassados.

3.2 As Escolas Inclusivas

Sabemos que leis, textos e discursos não bastam para que se assegure uma educação de qualidade a todos, ao contrário, as ações é que determinarão sua aplicabilidade, de acordo com Carvalho (2004, p. 77) “[...] mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato.”, ou seja, mais do que regular torna-se imprescindível abastecer os sistemas educacionais para que as políticas inclusivas não se tornem um obstáculo na construção de uma escola inclusiva.

A escola é responsável por introduzir a criança no mundo público, pois ela sai do contexto familiar e passa a conviver com seus pares que possuem algum tipo de deficiência. Assim, a escola constitui-se, acima de tudo, num espaço cada vez maior de trocas e de aprendizagem mútua. De acordo com Mantoan:

A Escola é a instituição por intermédio da qual a criança se introduz no mundo público, e daí o papel do Estado em relação a todas elas. À família cabe o dever de garantir a criança o que é típico do domínio privado do lar, e ao Estado cabe garantir o direito indispensável da criança à educação escolar, pois é ela que faz a transição entre essas duas vidas. (MANTOAN, s/r)

Historicamente, as escolas sempre foram palco de grandes movimentos, espaço de inúmeras transformações, o que não poderia ser diferente quando o assunto é a inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino. Fato que vem ocasionando tantas mudanças não só na estrutura das escolas, mas nas concepções e paradigmas, exigindo uma nova forma de pensar de toda a comunidade escolar, já que durante muito tempo o atendimento a esses alunos cabia apenas à educação especial em um modelo clínico e segregado.

A educação inclusiva, como endossam os documentos citados anteriormente, recomenda que todos os alunos, mesmo os que apresentam condições que afetam diretamente a relação ensino-aprendizagem, como a deficiência sensorial, mental, múltipla, física, transtornos severos de comportamento ou condutas típicas e altas habilidades devem estar inseridos no sistema regular de ensino, sem que se permitam às escolas selecionar seus alunos em função de suas diferenças individuais, sejam elas orgânicas, sociais ou culturais. Além disso, recomenda uma educação de qualidade.

Por uma educação de qualidade, entende-se

A partir de condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações entrelaçadas por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam pela solidariedade, pela colaboração e pelo compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos. (MANTOAN 2006, p. 45)

Sob este prisma em uma escola de qualidade todos passam a respeitar e valorizar a diferença por meio do convívio com seus pares, e o professor tem papel fundamental, pois ele é sempre um modelo a ser seguido. Busca-se a construção de pessoas autônomas, críticas que aprendem a ser pessoas com capacidade de ser

sujeito ativo na sociedade em que se insere. Uma escola assim projetada não exclui seus alunos de nenhuma atividade e a todos é dada a possibilidade de uma efetiva aprendizagem.

No entanto, vê-se correntemente nas escolas uma ideia de qualidade, baseada apenas no resultado. Essa aprendizagem se dá apenas pelo viés da racionalidade, da quantificação, só existe uma resposta certa. Os métodos e técnicas são tradicionais, baseados apenas na exposição oral e na memorização. Hoje, compete ao professor recriar, reinventar sua prática, pois de nada adianta um projeto novo se o modelo velho perdurar. De forma alguma esse projeto menospreza os conteúdos acadêmicos, o conhecimento científico, mas não se limita a eles. Segundo Mantoan (2006, p. 14), “[...] o conhecimento, matéria-prima da educação escolar, está passando por uma reinterpretação.”

Portanto, um conceito de educação inclusiva baseado apenas na inserção desses alunos nas salas de aula, além de reducionista, seria também injusto, como nos coloca Carvalho:

(...) inserir esses aprendizes nas escolas comuns, distribuindo-os pelas turmas do ensino regular, como “figurantes”, além de injusto, não corresponde ao que se propõe no paradigma da educação inclusiva e, de igual, modo, não vamos contribuir para seu desenvolvimento integral. (CARVALHO, 2004, p. 109)

É papel primordial da escola primar pelo desenvolvimento e pela aprendizagem de todos que nela estejam inseridos, respeitadas as especificidades e peculiaridades de cada um para que, mais do que matriculados, possam prosseguir seus estudos até os níveis mais elevados do ensino, da criação artística, da produção científica e da tecnologia.

Todas essas prerrogativas colocam por terra o modelo de ensino-aprendizagem único onde todos deveriam aprender da mesma forma. O direito ao acesso não significa a não distinção ou a não diferenciação das necessidades na aprendizagem. Um aluno com deficiência em sala exige uma pedagogia diferenciada para atendê-lo. A diferença fundamental está na sala de aula, que mais do que abrir as portas a todas as diferenças, deve abrir as portas às novas formas de aprendizagem. Está na hora de a escola reorganizar suas práticas, olhando para a heterogeneidade de alunos que convivem em seu interior.

3.3 Os Professores e suas Concepções

Pensar na inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares, é pensar também no professor que se encontra no fronte dessa batalha, onde a multiplicidade vivida nas salas de aula exige uma re-significação na postura desse profissional, já que a cada dia torna-se o vínculo mais importante nesse processo. Parafraseando Carvalho (2004, p. 32), a escola não pode ser como uma ilha, distante dos interesses dos alunos, conseqüentemente, o professor também não pode ser uma ilha nesse contexto.

Julgar que apenas os documentos oficiais são a garantia para a efetivação de uma educação de qualidade para todos seria, no mínimo, ingenuidade. Há que se pensar muito mais além, segundo Beyer (2005, p. 9) “o caminho é, ainda, extenso, muito precisa ser feito em termos de conscientização na comunidade escolar e da sociedade.” Há que se conscientizar sobre as novas concepções e direitos de todos em uma sociedade que tem como dever superar a exclusão.

Na escola, o foco central desse trabalho está no professor que, embora imerso nesse novo contexto, precisa romper com velhas amarras que sua condição de sujeito lhe impõe diante da realidade proposta, pois “O professor é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor.” (NIAS *apud* NÓVOA 1995, p. 15). A inclusão promove um encontro com a diferença, com aquilo que está fora do estabelecido como “normal”, ideal e belo, provocando reações e posicionamentos diversos, criando a todo instante escutas sobre a inclusão.

Em cinco anos de escutas e, logicamente nas entrevistas, vários foram os relatos de um primeiro contato difícil com a proposta de educação inclusiva, pois as professoras que já estavam na escola em 1999 passaram pela implantação de um “*Sistema de laboratórios juntamente com a inclusão de alunos com deficiência.*” (Professor H)²

Nessas narrativas, ilustra-se claramente o que Beyer (2005) nos coloca em vários momentos. O projeto de inclusão foi rapidamente gerado pelos gestores do governo federal, sem que houvesse tempo para que a ideia fosse amadurecida nas

² Nos anos de 1998 e 1999 foram implantados na escola, em parceria com uma ONG, laboratórios de aprendizagem juntamente com a inclusão de alunos com deficiência.

bases, nos estados, nos municípios e, conseqüentemente, nas escolas para, a partir daí ser pensado um projeto de educação inclusiva com força de lei.

“Nessa primeira experiência, acho que não foi muito boa, pois eram várias deficiências, diferentes idades e quase nenhum preparo para enfrentá-las.”
(Professor A)

“[...] tive um aluno, uma criança com deficiência física, não tendo os membros inferiores e apenas parte dos braços, tendo um começo do que seriam os dedos. Minha reação foi bastante temerosa, pois a princípio não sabia como seria trabalhar com ele, quando engatinhava pelo chão da sala de aula não me sentia muito bem.”
(Professor B)

Embora a grande maioria já tenha contato com a educação inclusiva, quando questionadas sobre sua definição foram dadas respostas vagas, demonstrando certa falta de clareza sobre o sentido da inclusão:

“Juntar todos os alunos com ou sem deficiência.” (Professor B)

“Ela tenta incluir os portadores de deficiência na sociedade através da educação, mostrando que eles podem superar suas dificuldades.” (Professor H)

“Como uma proposta que tenta integrar os portadores de necessidades especiais com a sociedade.” (Professor E)

“É ter pessoas com necessidades especiais junto com o grupo ditos “normais”³.”

“Uma tentativa de tornar iguais os diferentes [...]”⁴

Observa-se que a ideia de que a presença do aluno com deficiência já é suficiente para garantir que se faz inclusão, ainda é muito presente. No entanto, sabe-se que o fato de estar dividindo o mesmo ambiente não certifica que esse aluno incluído realmente faça parte do grupo. A inclusão implica respeito à diferença e em uma educação de qualidade a todos. Para Mantoan

[...] tem-se um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações entrelaçadas por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam pela solidariedade, pela colaboração e pelo compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos. (MANTOAN, 2006, p.45)

³ Relato de um grupo de professores feito em Reunião pedagógica na escola dia 10/03/2010.

⁴ Idem.

O que se observa, é que a visão conservadora do que seja uma educação de qualidade ainda está vinculada à aprendizagem, ao racional (datas, fórmulas, conceitos...), dando ênfase ao cognitivo, pois avaliam seus alunos por seus resultados. Esses professores têm mais dificuldades em aceitar os alunos com deficiência que não vão progredir com um ritmo considerado por eles “normal”. Portanto, o olhar do professor é que vai conduzir o desenvolvimento do seu aluno incluído. Quanto maior for a rigidez de suas expectativas e a tendência de querer enquadrar esse aluno em padrões conservadores, maior a probabilidade de tal comportamento repercutir de maneira negativa sobre os ritmos de aprendizagem.

Embora persista essa ideia, muitos professores estão lendo, buscando informações sobre a deficiência de seu aluno:

“... sempre que acho necessário procuro buscar informações.” (Professor A)

“Busquei ajuda na escola, frequentei palestras sobre esse assunto...”
(Professor B)

“Busco ler e me informar.” (Professor E)

“Sim, pois o professor deve ser um eterno aprendiz.” (Professor F)

Em contrapartida, há professores que não buscam se informar e argumentam, como justificativa para uma educação de qualidade questionável oferecida aos alunos com deficiência, a falta de preparo em seus cursos de formação. A grande maioria já possui um longo tempo de docência, entre 14 e 27 anos, sem participação em cursos de formação na área de educação especial. Esses professores consideram-se despreparados, desabilitados para atender a esses alunos. Sentem-se aptos a trabalhar com a hegemonia, não com as diferenças. Consideram que esses alunos não possuem as condições necessárias para aprender em uma prática centrada apenas no ensino.

Aqui reside uma das maiores dificuldades quando o assunto é a diferença: como atender a todos e a cada um em sua especificidade, quando o que importa é o resultado final.

De acordo com Carvalho,

[...] precisamos ultrapassar os ranços com os quais ainda convivemos, mesmo no século XXI, apesar dos avanços conseguidos na concepção da educação como bem de consumo

essencial para as pessoas [...] Enormes são os desafios para assegurar escolas de boa qualidade para todos e por toda a vida. (CARVALHO, 2004, p. 88)

Em vários momentos das escutas revelaram-se sentimentos como medo, temor, insegurança e incapacidade sempre relacionados ao despreparo, à falta de suporte e de tempo e ao número de alunos na sala de aula:

“Incapaz de trabalhar com a educação inclusiva.” (Professor D)

“Minha primeira reação foi de insegurança.” (Professor C)

“Em primeiro lugar me dá um pouco de medo e insegurança pela falta de preparo, mas precisamos fazer sempre o melhor possível para dar certo e não prejudicar ninguém.” (Professor A)

“Meu primeiro contato foi quando assumi, em 2000, uma turma de primeira série com uma aluna com Síndrome de Down; fiquei assustada por não estar preparada.” (Professor E)

Nos relatos, também se observa a dificuldade dos professores em orientar o trabalho com a presença de alunos que não copiam, não escutam, não leem e não escrevem, o que muitas vezes gera indisciplina na sala de aula. Uma realidade parece ser consensual: a receptividade ao aluno passível de inclusão é diretamente proporcional ao “seu bom comportamento”, pois a necessidade especial está sempre relacionada a esse estigma. Importa sim, se ele é capaz de ficar quietinho, não romper com a ordem, não quebrar com a rotina.

“Cada caso deve ser analisado e nem todos podem ser incluídos.” (Professor H)

Em muitos relatos, fica explícita a responsabilidade dos professores especialistas em solucionar os problemas gerados pela presença do aluno com deficiência na sala de aula, pois “a complexidade, assim como o inferno, sempre são os outros” (PERRENOUD, *apud* FREITAS, MACAGNAN, ALLEBRANDT-PADILHA, 2007)⁵, autorizando muitas vezes o descomprometimento de alguns, acomodando-se frente ao novo.

Na inclusão cabe a cada um fazer um pouquinho. Vamos, como nos diz Mantoan (2006), formar um tecido colorido de conhecimentos, onde os fios se entrelaçam e todos aprendem cooperativamente.

⁵ Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/>

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao me propor a realizar esta pesquisa, tinha como objetivo central identificar, pelas escutas dos professores, suas concepções sobre seus alunos incluídos. Após coleta e análise dos dados, entendo que este estudo possibilitou uma reflexão sobre alguns aspectos que interpõem a inclusão escolar de alunos com deficiência na escola regular e, como não poderia deixar de ser, de minha prática como educadora especial. Após a discussão, um ponto é unânime em todas as escutas: a inclusão de alunos com deficiência ainda é um grande desafio, mas um caminho sem volta e todos os envolvidos devem participar efetivamente.

Em vários momentos percebe-se que os professores têm dificuldade em trabalhar com o diferente, pois isso mexe com suas memórias educativas, exigindo-lhes uma mudança de postura, uma nova forma de conceber sua prática pedagógica. Cada aluno passa a aprender de um jeito, tendo como ponto de partida um único conteúdo.

Outro dado relevante é que a primeira experiência da grande maioria de professores foi, de certa forma, imposta e, conseqüentemente, frustrante. A inclusão educacional no Brasil, via de regra, não aconteceu a partir da iniciativa de pais e professores, foi imposta por determinações legais e esse fato constitui-se em uma particularidade em nossa realidade.

A inserção do aluno com deficiência nas turmas de ensino regular exige dos profissionais envolvidos um novo perfil que vê na diferença a possibilidade de crescimento pessoal e, acima de tudo, profissional. As trocas abrem portas às novas aprendizagens.

Em muitas escutas podem estar implícitos “pedidos de socorro”, exigindo que se reveja o processo inclusivo, bem como a atuação dos professores especialistas, dos professores regentes, da direção, enfim de toda comunidade escolar, buscando um objetivo único: acolher a diversidade com qualidade e, acima de tudo, com comprometimento.

5. REFERÊNCIAS:

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na Escola** de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre; Mediação, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Ed. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Brasil, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: CDICP, 2000.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. **Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008**. Brasília: CONGRESSO NACIONAL, 2009.

_____. **Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009**. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os Pingos nos “is”**. Porto Alegre; Mediação, 2004.

CONVENÇÃO Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, 2001.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos, 1948.

FREITAS, Soraia Napoleão, MACAGNAN, Maria Julia Padilha, ALLEBRANDT-PADILHA, Sandra Marisa. **Ser educador(a) é ... (também) socializar inquietações**. Revista Educação Especial. Nº 30, 2007. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/>

GLAT, R. & FERNANDES, E. M. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira**. *Revista Inclusão*: MEC / SEESP, vol. 1, nº 1, 2005, no prelo.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo; Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér, PRIETO, Rosângela Gavioli, **Inclusão Escolar** Pontos e Contrapontos. São Paulo; Summus, 2006.

NÓVOA, António. **Vidas de Professores**. Porto, Portugal; Porto Editora, 1995.

POSSA, Leandra. **Metodologia da Pesquisa**. In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: déficit cognitivo e educação de surdos: módulo I. UFSM, CE, 2008.

ANEXOS:

Anexo A – Instrumento de coleta de dados

PESQUISA DE CAMPO: AS ESCUTAS DOS PROFESSORES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR

Formação: _____ Ano de conclusão: _____

Tempo de Docência: _____

Cursos de formação continuada ou especialização em Educação Especial:

() Sim () não

Quais? _____

Em seu curso de formação (graduação) você teve disciplinas que abordassem a questão da inclusão? Quais? Quantos semestres?

Como foi seu primeiro contato com a proposta de educação inclusiva? E sua primeira reação?

Como você a define?

Frente a essa proposta você lê, busca informações sobre a deficiência de seu aluno?

Hoje, quando se fala em inclusão o que lhe vem à cabeça?

Que aspectos você considera positivos e negativos quanto à proposta de educação inclusiva?

Você tem alunos incluídos? () sim () não

Que tipo de deficiência? () mental () auditiva () visual () física () múltipla

Como estão esses alunos?

**COLEGAS OBRIGADA POR SUA COLABORAÇÃO!!!
ALESSANDRA MINUSSI.**