

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO DE UMA ESCOLA REGULAR

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS*¹

Secretaria Municipal de Educação

soniamedeirosjs@hotmail.com

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Odete Emygdio da Silva*²

RESUMO

A educação inclusiva consiste em um paradigma que objetiva inserir todos na escola regular, independentemente das suas potencialidades ou limitações. Entende-se que os educandos devem ter o direito de conviver uns com os outros, na diversidade, onde cada um é valorizado em suas peculiaridades. Neste contexto, é necessário assegurar condições de acesso e permanência dos alunos com necessidades especiais na escola regular, garantindo-lhes uma educação de qualidade. Sendo assim, esta pesquisa investigou a atual situação da inclusão numa escola do ensino regular, procurando identificar práticas que estão sendo adotadas pelos professores, para atender a escolarização das crianças com Necessidades Educacionais Especiais - NEE. O estudo de caso foi a escolha metodológica, que proporcionou o (re) conhecimento da realidade escolar. Através de uma criteriosa análise de documentos, de observações na escola e da análise de conteúdo das entrevistas (semiestruturadas) com mães, gestores, supervisores e professores, pôde-se perceber que a escola está buscando tornar-se mais inclusiva. Percebeu-se que a instituição trabalha em parceria com o Centro de Reabilitação, orienta sobre o desenvolvimento dos alunos com NEE e ainda efetivou a sala de recursos multifuncionais. Tais estratégias garantem, no município, um caminho inclusivo.

Palavras-chaves: Inclusão. Diversidade. Prática pedagógica.

ABSTRACT

¹ Psicopedagoga institucional e clínica, atuando no Centro de Reabilitação infantil. Graduada em Pedagogia. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Portugal. Professora da Faculdade Católica Santa Terezinha, do Centro Educacional Shalon. Atua como pesquisadora na área de educação inclusiva, sobretudo com práticas pedagógicas dos professores.

² Professora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal.



Inclusive education is a paradigm that aims to add everyone on the regular school, regardless of potential and limitations, it is understood that the students should have the right to live with each other, in diversity, where everyone is valued for their peculiarities. In this context, it is necessary to ensure conditions of access and retention of students with special needs in regular schools, providing them quality education. Thus, this research investigated the current status of inclusion in a mainstream school, trying to identify practices that are being adopted by teachers to fulfill the schooling of children with Special Educational Needs - SEN. The case study was the methodological choice, which provided the (re) cognition of the school reality. Through a careful analysis of documents, observations at school, and content analysis of interviews with mothers, managers, supervisors and teachers, we could notice that the school is seeking to become more inclusive. It was noticed that the institution works in partnership with the Rehabilitation Center, advises on the development of pupils with SEN and also effected the multifunction room. Such strategies provide the school in finding a way to become a benchmark of quality inclusive education in the city.

Keywords: Inclusion. Diversity. Teaching practice.

INTRODUÇÃO

A inclusão, hoje, constitui-se um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, conjugando assim igualdade e diferença como pressupostos inseparáveis de um novo fazer pedagógico. Mais concretamente, pode-se perceber que a escola exerce uma função primordial; determinar quem permanece ou não nela. Nesse contexto, entende-se como um paradigma cuja intenção é melhorar a educação, pois são beneficiados todos os alunos (MANTOAN, 2006).

Colaborando com este entendimento Fácion e Levy (2005, p. 157) justificam

É necessário associar os objetivos da inclusão à escola e ao educador e desse conjunto fazer florescer novas perspectivas. Sem essa preocupação, não importa qual seja o modelo funcional aplicado, se quem o recebe não está qualificado para tal, os resultados são desastrosos.

Justifica-se então a realização dessa pesquisa que objetiva investigar a atual situação relativamente à inclusão numa escola do ensino regular, procurando identificar práticas que estão sendo adotadas pelos professores, para atender a escolarização das crianças com Necessidades Educacionais Especiais - NEE ou deficiência. O estudo de caso foi a escolha realizada, entendendo que este pressupõe analisar as características holísticas e significativas dos acontecimentos reais, corroborando assim com os estudos de Yin (2005). Os dados obtidos foram analisados à luz da teoria de Bardin (1977) onde buscou-se ir além dos significados, da leitura simples do real, procurando encontrar outros contextos não mencionados pelos entrevistados.

Nesse contexto, foi necessário trabalhar com três evidências: pesquisa documental, entrevistas e observação naturalista, que juntas proporcionaram um atendimento contextualizado da realidade escolar que a instituição ora vivência. As análises do material recolhido foram analisadas à luz de teóricos que defendem o processo inclusivo nas escolas - Silva (2011), Mantoan (2006), Sanches e Teodoro (2007) e Rodrigues (2003). Aponta-se para a necessidade da escola continuar seu trabalho pautado no paradigma da inclusão, atendendo a todos que a procuram e principalmente, buscando a cada dia, novas estratégias para garantir não somente o acesso, mas também a permanência com qualidade dos seus educandos.

2 METODOLOGIA

Como bem afirma Yin (2005, p. 20) o estudo de caso “surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real.” Buscando compreender a realidade ora apresentada, esse estudo de caso será com duas fontes de evidências, a observação direta dos fatos e acontecimentos que ocorrem no cotidiano escolar, ancorado com as entrevistas das pessoas que estão diretamente envolvidas no processo inclusivo da escola.

Os sujeitos dessa pesquisa foram pais (2), supervisores (1), professores (7), gestores (2). Todos estes sujeitos são ativos e participativos do processo inclusivo da referida Instituição Educativa, que atuam nos turnos matutino e vespertino, do ensino fundamental. As entrevistas constituíram as subcategorias e estas, por seu lado, deram origem às categorias, as quais obedeceram a critérios de coerência, homogeneidade, exclusividade recíproca e exaustividade (BARDIN, 1977).

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Diante das perspectivas enfatizadas durante coleta de dados provenientes de documentos, observações e entrevistas, foi realizada a triangulação dos dados, tendo em conta Yin (2005, p. 126) para quem “a vantagem mais importante que se apresenta no uso de fontes múltiplas de evidências, no entanto, é o desenvolvimento de linhas de investigação, um processo de triangulação”. Das entrevistas surgiram categorias, divididas em subcategorias iguais e diversas.

Na primeira categoria, **A inclusão de alunos com NEE na escola do ensino regular**, começa-se por destacar a subcategoria: **Implica que os professores estejam preparados** para atuar com os alunos que apresentam necessidades especiais. Nesta perspectiva, a formação continuada seria apontada como uma necessidade para que a escola conseguisse atender os seus objetivos. Neste contexto, Mantoan (2006, p. 55) revela que a “formação continuada deve ajudar a ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino.”

Outra das subcategorias que nos parece destacar para aqui refletir, trata-se de: **É acolher a todas as diferenças**, entendendo que os entrevistados reconhecem que os alunos são diferentes entre si e que esta diferença não deve ser inferiorizada, porém respeitada em todos os aspectos. Portanto, encarar a diferença na escola como um fator real deve constituir-se como “um desafio, porque obriga a criar novas situações de



aprendizagem, o que, inevitavelmente, contribui para diversificar o ensino, com ganhos para todos” (Silva, 2011, p. 18).

Remete-se para outra subcategoria: **Facilita a aprendizagem dos alunos.** Neste aspecto, entende-se que os entrevistados percebem que a inclusão é positiva e traz benefícios para os alunos, os que apresentam NEE e os demais. Certamente um clima favorável dentro das salas de aula interfere de modo positivo na aprendizagem, pois um auxilia o outro em suas limitações, acentuando assim as potencialidades de cada um. É nesse sentido que Silva (2011, p. 18) relata que

a diferença é um valor, porque obriga os professores s (re) pensarem estratégias e actividades em que todos os alunos possam estar implicados, ainda que, responder a todos, mesmo aos que têm necessidades educativas especiais comprovadas, possa parecer uma tarefa complicada.

Mas, a inclusão também é **positiva** para os entrevistados, entendendo que ela traz modificações necessárias para dentro da escola, para a aprendizagem dos alunos e para o convívio entre eles. Ainda nesta categoria, encontra-se que a inclusão **Precisa ser melhorada**, de uma vez que apesar da escola matricular todos os alunos que a procuram, principalmente os que apresentam NEE, passa por problemas que precisam ser revistos e adequar-se a novas situações que estes trazem para o interior da instituição.

Por tudo isso, Mantoan (2006, p. 19) esclarece que “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.”

Relativamente à **frequência no Centro de Reabilitação**, dos alunos que apresentam NEE constatou-se que a maioria dos entrevistados entende que a instituição oferece oportunidades dos alunos serem incluídos com mais facilidade e qualidade nas

suas aprendizagens. É assim que o Centro **Contribui para melhorar as aprendizagens dos alunos**, pois conta com uma equipe qualificada e integrada que oferece suporte às dúvidas e anseios da comunidade escolar.

Tal iniciativa é apontada então por Stainback e Stainback (2008/1999), como sendo uma das estratégias. “O primeiro deles é a rede de apoio, o componente organizacional, que envolve a coordenação de equipes e de indivíduos que apóiam uns aos outros através de conexões formais e informais”. (p. 22)

Quanto às **atitudes dos alunos relativamente à inclusão dos seus colegas com NEE**, estas são primordiais, pois são estas crianças que estão convivendo com as diferenças no seu contexto educacional. Foram-nos referidas **Atitudes de entreaajuda e aceitação**, que relacionam esta aceitabilidade ao fato da escola já trabalhar com a política de inclusão há algum tempo. É mister enfatizar que esse convívio traz inúmeros benefícios a toda comunidade escolar, como Mantoan (2006, p. 9) enfatiza:

Para formar uma geração à luz de um projeto educacional inclusivo, é indispensável o exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas.

Porém,, existem ainda alguns casos que merecem cuidados e atenção por parte da equipe gestora da escola, tais como a **falta de respeito**, mencionada por uma mãe e também a informação de que **frequentemente** há atitudes **malosas**. Apesar de conviverem num ambiente baseado em diversidade, alguns alunos apresentam atitudes que desrespeitam e inferiorizam os seus colegas.

Não muito diferente das **atitudes** dos alunos, que talvez estejam entrelaçadas as **dos professores**, pode-se analisar que alguns professores têm reações adversas no tocante ao processo inclusivo, das quais se ressalta a **indiferença**, a **rejeição** e o **desespero**. Neste aspecto estão atitudes **De colaboração, carinho e aceitação**: neste

contexto estão os docentes que tentam fazer o correto, ensinar a todos os alunos, independentemente de suas características físicas, sensoriais, psicológicas e até, sociais.

Evidentemente **as dificuldades sentidas com a inclusão de alunos com NEE** foram apontadas nas respostas dos entrevistados, onde, as elencadas são passíveis de soluções, pois não envolvem grandes modificações na estrutura física da escola, apenas adaptações de pequeno porte. Tem-se, assim, **A inexistência de um currículo adaptado**, destacado como sendo um fator negativo e que dificulta o processo inclusivo, pois sem este documento, os professores ficam sem objetivos a serem alcançados com os alunos e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem torna-se mais difícil.

Sob esta perspectiva, Rodrigues (2003, p. 93) complementa: “pressupõe que se leve em linha de conta que os alunos possuem diferentes pontos de partida para a aprendizagem, que realizam percursos de aprendizagem distintos e podem mesmo atingir patamares de objetivos e competências diferentes.” A existência de **Diversidade de deficiências** é outra dificuldade bastante mencionada.

A falta de orientação, aliada com a dificuldade de escolher material didático apropriado está listada como empecilho na prática pedagógica. Os professores desejam orientações sobre como trabalhar com “esse” ou “aquele” aluno, esperam muito da supervisão e muitas vezes ficam acomodados em buscar novos caminhos na sala de aula, desejam que os profissionais do Centro digam-lhes como trabalhar com o aluno com NEE.

A categoria das **estratégias para a inclusão dos alunos com NEE** foi uma das mais diversas, que demonstrou toda a criatividade da escola em busca de superar suas dificuldades e assim, atingir seus objetivos. Deste modo, **Respeitar as diferenças** foi à estratégia mais enfatizada pelos entrevistados. A esse respeito Sanches e Teodoro (2007) parafraseando as palavras de (RODRIGUES, 2003) e (CORREIA, 2001), ressaltam que com a escola inclusiva, os alunos, todos os alunos, estão na escola para

aprender, participando. **Planificar em função da turma em geral:** é entendido como um planejamento voltado para todos que estão presentes na sala de aula, porém, no momento da execução dos planos de aula, estes sofrem algumas alterações de modo que os educandos possam compartilhar dos mesmos objetivos propostos para aquela aula.

As **Atividades adaptadas** aparecem como sendo uma estratégia positiva para adequar o ensino a todos. A esse fato, Ainscow (1997, p. 16) diz que o educador pode trabalhar com a “improvisação, o professor deve ser capaz de fazer uma alteração de planos e actividades em resposta às reações dos alunos, encorajando uma participação e a personalização da experiência da aula”.

O trabalho realizado pela equipe pedagógica, ou seja, **o suporte da direção da escola e da supervisão pedagógica** significa que alguns entendem que os apoios desses profissionais tornam-se indispensáveis para o pleno desenvolvimento da inclusão na escola. Ainscow, Porter e Wang (1997) destacam que a gestão de uma escola deve estar próxima dos demais funcionários que compõem a instituição, buscando cada vez mais ser eficaz, sendo, portanto, uma das condições necessárias para se verificar a mudança nas escolas.

A última categoria, **recursos implementados para a inclusão de alunos com NEE**, passa pela **Capacitação de professores**, entendida pela metade dos profissionais como um fator preponderante no desenvolvimento da política inclusiva. Convém ressaltar que estas capacitações são contratadas pela Secretaria Municipal de Educação e atende a todos os profissionais do município, ou seja, parte de entendimento global das dificuldades do município e não da escola. Tal atitude pode ser entendida como uma possível causa na desvalorização dessas capacitações, pois alguns professores dizem ser necessárias, porém na hora de participar não comparecem.

Diante dessas concepções a capacitação deve então “romper com os modelos pedagógicos pré-concebidos e consagrados no meio educativo, para alçar novos voos

educacionais, promovendo a convivência sadia entre os alunos, entre os professores e funcionários da instituição escolar.” Winkeler e Oliveira (2006, p. 113)

Outro dos recursos implementado foi **A criação da sala de recursos multifuncionais**. A escola conta com este recurso desde 2007, quando o Ministério da Educação e Cultura, em parceria com a Secretaria de Educação Especial, implementou o programa das salas de recurso multifuncionais nas escolas que apresentavam educandos com NEE informados no censo escolar.

4 REFLEXÕES FINAIS

De acordo com os dados obtidos e analisados, refiro-me como importantes constatações à união e o desejo do corpo docente em assegurar uma educação inclusiva. A inclusão é positiva, melhora a aprendizagem, auxilia no desenvolvimento dos alunos, necessita de sensibilidade, constrói valores e minimiza as discriminações.

Para tanto os professores mantêm ainda práticas tradicionais, com excessivas atividades com cópias e/ou desenhos. Em suas salas, deixam transparecer o desejo de acertar e atender aos objetivos dos educandos, especialmente os que apresentam NEE, porém falta um fio condutor para essa mudança, a construção do currículo adaptado para esse público. As respostas para as inquietações e indagações devem ser discutidas dentro da escola e pelos agentes envolvidos nesse processo, ou seja, os problemas estão dentro da escola, portanto as soluções também.

Ao concluir esta pesquisa, pioneira no município, entendeu-se que a instituição escolar encontra-se a caminho de tornar-se uma referência de ensino inclusivo de qualidade no município, pois está modificando sua prática pedagógica de modo satisfatório ao público-alvo da educação especial. No entanto, é necessário que os pressupostos que permeiam a política de educação inclusiva no Brasil, sejam além de assimilados, incorporados na prática efetiva dos profissionais que compõem a escola,

pois são eles, os responsáveis pela “garantia da oferta do ensino de qualidade para todos.”

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as escolas inclusivas.**

Lisboa: Instituto de inovação educacional, 1997. (textos originais em inglês, apresentados em Salamanca, 1994).

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: edições 70, 1977.

FÁCION, J. R.; LEVY, G. C. T. M. O papel do professor na educação inclusiva. In:

FÁCION, J. R. (org.) **Inclusão Escolar e suas implicações.** Curitiba: IBPEV, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

RODRIGUES, D. Educação Inclusiva: as boas notícias e as más notícias. In: _____. (org.) **Perspectivas sobre inclusão – da educação à sociedade.** Porto: Porto Editora, LDA, 2003.

SANCHES, I.; TEODORO, A. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. **Revista portuguesa de Educação**, 2007. p. 105-149.

SILVA, M. O. E. da. Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva. **Edições Universitárias Lusófonas: Soartes – Artes gráficas**, 2011. (coleção ciências da educação – aprendizagem e formação).

SILVA, M. O. E. da. **Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva.** Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2011.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 2008. (Trabalho original publicado em 1999).

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.