

DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Andrialex Willian da Silva¹
Tarcileide Maria Costa Bezerra²
Ariadne Ananda Nepomuceno Gouveia Freire Nascimento³

RESUMO

Apesar de ser pensada logisticamente para atender a variados grupos sociais, a organização escolar necessita pensar na singularidade de cada aluno, levando em consideração suas necessidades, especificidades, dificuldades e potencialidades. Com o paradigma da inclusão, a escola precisou repensar a sua forma de gestão, de acolhimento às diferenças entre os indivíduos, visando promover a inclusão escolar de alunos com deficiência. Sendo assim, este artigo tem por objetivo conhecer, a partir dos relatos de uma professora, como ocorre a inclusão do aluno com deficiência em uma escola pública. A pesquisa consistiu em um estudo de caso, de natureza qualitativa, ocorrido em uma escola localizada na cidade de Natal (RN), no bairro Cidade da Esperança. Trata-se de uma instituição de ensino mantida por uma Organização Não Governamental (ONG) voltada para atendimento a alunos com deficiência. Utilizou-se, como instrumento de coleta de dados, observações em sala de aula e entrevista semiestruturada. Teve-se como sujeito uma professora do 4º ano do turno vespertino, formada em pedagogia e com mais de 10 anos de experiência docente no ensino fundamental. Os resultados apontam que a parceria de todos que fazem a escola, em prol da inclusão, é imprescindível; que, apesar das dificuldades vivenciadas cotidianamente no espaço escolar, a inclusão do aluno com deficiência é possível; e que o trabalho docente quando voltado à aprendizagem e a inclusão conseguem resultados positivos. Conclui-se com o presente estudo que a inclusão escolar não é uma utopia e que, apesar dos obstáculos existentes socialmente, essa pode, sim, ser concretizada com a parceria da comunidade escolar.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Deficiência. Professora.

INTRODUÇÃO

Em uma sociedade que se pretende justa e igualitária, a inclusão social acaba se tornando questão *sine qua non*. Dessa forma, a preocupação em como suprir as demandas que se apresentam oriundas da diversidade de indivíduos faz-se necessária.

Dentre as diversas instâncias ou órgãos que podem atender às demandas da sociedade, está a escola, instituição responsável pela educação do sujeito, que deve buscar atender à diversidade de alunos que nela ingressa.

É nesse cenário de inclusão social que se inicia a discussão sobre o processo de escolarização da pessoa com deficiência. Com o advento da inclusão, a escola precisa voltar

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), andrialex@outlook.com;

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), tarcileide.bezerra@uece.br;

³ Graduada em pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), ariadne.ngouveia@gmail.com.

seu olhar para os alunos com deficiência. Glat e Blanco afirmam que a escola “passa a ser, por princípio, uma instituição social a que todos têm direito de acesso e permanência, sendo sua responsabilidade, portanto, oferecer um ensino de qualidade para *todos* os alunos” (GLAT; BLANCO, 2007, p. 25).

Sendo assim, esta pesquisa surgiu tendo como tema a inclusão escolar, focando na experiência docente de uma professora do ensino fundamental junto a alunos com deficiência, e se justifica pela necessidade de verificar como tem ocorrido a inclusão escolar de alunos com deficiência no sistema público de educação. Teve por objetivo geral conhecer, a partir dos relatos de uma professora, como ocorre a inclusão do aluno com deficiência em uma escola pública e, como objetivos específicos, averiguar a formação docente daquele que trabalha em uma perspectiva inclusiva de ensino e conferir as atividades desenvolvidas em sala de aula junto ao aluno com deficiência.

O trabalho se caracteriza como um estudo de caso. Gil (2002, p. 54) afirma que essa modalidade de investigação “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Como instrumentos de coleta de dados, trabalhamos com observações em sala de aula e em outros ambientes da escola, além de entrevistas semiestruturadas. Para Stake (2011, p. 103), as observações são “informações que podem ser vistas, ouvidas ou sentidas diretamente pelo pesquisador”.

As entrevistas foram aplicadas à professora e buscaram complementar ou suplementar os dados colhidos por meio das observações realizadas nos diversos ambientes da escola. Os depoimentos foram gravados em áudio com as devidas autorizações.

Sabe-se que a inclusão escolar não é fácil de ser efetivada, pois muitas são as barreiras a serem vencidas. Há barreiras arquitetônicas, atitudinais e pedagógicas. Mas aos poucos as escolas estão adaptando os seus espaços, os que trabalham na escola parecem mais acolhedores às diferenças inerentes aos sujeitos que ingressam no ambiente escolar e os currículos estão sendo adaptados. Conforme afirma Mantoan (2003, p. 64),

Para universalizar o acesso, ou seja, a inclusão de todos, incondicionalmente, nas turmas escolares e democratizar a educação, muitas mudanças já estão acontecendo em algumas escolas e redes públicas de ensino - vitrines que expõem o sucesso da inclusão.

Corroborando com a citação de Mantoan, citamos, como exemplo de sucesso de inclusão, a escola *Lócus* da presente investigação, pois os resultados apontam que a referida escola, apesar das dificuldades vivenciadas, consegue tornar a inclusão do aluno com deficiência possível; que o trabalho docente, quando voltado à aprendizagem e à inclusão,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

consegue resultados positivos; e que a parceria de todos que fazem o espaço escolar em marcha a inclusão é imprescindível.

Conclui-se, com o presente estudo, que a inclusão escolar é possível de ser efetivada e que, apesar dos inúmeros obstáculos existentes, essa pode, sim, ser concretizada com a parceria da comunidade escolar.

METODOLOGIA

Para a coleta dos dados, realizamos observações em sala de aula e em outros ambientes da escola e aplicamos entrevistas semiestruturadas.

Entrevistas foram aplicadas à professora, participante de nossa pesquisa, visando conhecer sua formação, suas ideias e seus pensamentos sobre a inclusão escolar e o fazer docente. As entrevistas foram gravadas em áudio com a devida autorização. Stake (2011, p. 108) assevera que, entre os motivos de se fazer uma entrevista, está a necessidade de se “obter informações singulares ou interpretações sustentadas pela pessoa entrevistada”, assim como “descobrir sobre ‘uma coisa’ que os pesquisadores não conseguiram observar por eles mesmos”. Nesse sentido, as entrevistas buscaram complementar os dados colhidos por meio das observações.

Os achados da investigação foram analisados à luz da análise de conteúdo de Bardin (2016). De acordo com Bardin (2016, p. 49), “o objeto da análise de conteúdo é a fala, isto é, o aspecto individual e atual (em ato) da linguagem”. Desse modo, buscou-se interpretar a fala e as expressões da professora, sujeito de nossa pesquisa.

DESENVOLVIMENTO

Ao longo dos anos, as experiências sociais da pessoa com deficiência têm sendo demarcadas por construções de um imaginário sobre o que é ter deficiência e o que seja padrão de normalidade. O próprio conceito de sujeito com deficiência vem passando por constante transformação e sendo ressignificado de acordo com elementos de dada época e de dado contexto histórico. Pensando assim, iremos retomar uma breve discussão histórica a fim de elucidar elementos da nossa temporalidade.

Na pré-história, em uma espécie de seleção natural, cada um era responsável pela sua própria sobrevivência. A pessoa com deficiência se encontrava em desvantagem, considerando o ambiente inóspito dessa época. Com isso, ocorreu a dizimação em massa da comunidade com

deficiência, porque esses sujeitos não conseguem desenvolver habilidades que respondessem aos perigos dessa era (MARTINS, 2015).

Nas civilizações mais antigas, como as gregas e as romanas, as pessoas que desviassem da normalidade eram excluídas completamente da sociedade na qual nasciam. Os gregos, por defenderem uma construção idelógica de perfeição humana, não eram receptivos com os sujeitos que fugiam de uma “normalidade” que se configurava a partir de um padrão hegemônico presente da comunidade (MARTINS, 2015).

Os romanos, por sua vez, fortemente influenciados pelos gregos, partiam da mesma perspectiva, porém também compreendiam que era necessário que os cidadãos de sua civilização tivessem a capacidade plena de atuar na comunidade, assim como, por ser um império bélico, que era necessário que todos estivessem aptos a atuar em guerras e batalhas (MARTINS, 2015).

Nesses contextos, a pessoa com deficiência aparecia completamente excluída de sua sociedade, uma vez que não atendia aos padrões e às demandas sociais estabelecidas. Para além disso, nesse período histórico, as dimensões de humano, alma e espírito ainda não tinham força nas discussões da época, assim, não existia a compreensão de piedade sobre e/ou para o outro. Com isso, a pessoa “anormal” não tinha o apoio de sua comunidade, da família e/ou do estado.

Na Idade Média, com o avanço do cristianismo, a visão sobre o ser humano é ressignificada, agora todos são sujeitos munidos de alma e dignos de piedade. Desse modo, a comunidade e o estado, influenciados pelas convicções religiosas e pela igreja, atentam-se para a comunidade de pessoas com deficiência e começam a desenvolver ações a fim de atender minimamente às necessidades básicas dessa comunidade (MARTINS, 2015).

Nesse período, a pessoa com deficiência começa a ser inserida em instituições marcadamente assistencialistas, que buscam prover abrigos e mantimentos impulsionados pela piedade à comunidade com deficiência (SILVA, 2009). O caráter assistencialista dessas instituições entrega à pessoa com deficiência uma pseudo-dignidade e mascara os sujeitos que dão assistência como bondosos.

Naquela época, também era comum a concepção mística e escatológica sobre a pessoa com deficiência, como, por exemplo, a pessoa com deficiência visual muitas vezes era entendida como aquela munida de um dom para normais e sensível às outras formas de vidência. Por outro lado, a pessoa com transtornos comportamentais ou deficiência intelectual era vista como um sujeito possuído por um demônio em uma perspectiva centrada no cristianismo (MARTINS, 2015).

Essa compreensão, que entrega uma alma à pessoa com deficiência e, assim, é provocada pela piedade cristã, cria uma política de assistência e marca o momento histórico em que a comunidade com deficiência deixa, teoricamente, de ser excluída e passa a fazer parte da sociedade, mesmo que segregada. O caráter assistencialista se mantém protagonista para a pessoa com deficiência até meados do século XX.

Surge, então, o princípio da normalização, impulsionado pelas políticas mundiais e concepções internacionais que defendiam os direitos humanos, assim como os direitos universais do homem. Este princípio passa a nortear a forma com que se enxergava a pessoa com deficiência, assim como a atuação destas pessoas na sociedade daquela época. Silva (2009, p. 139) nos explica que:

Normalizar, na família, na educação, na formação profissional, no trabalho e na segurança social, consistia, assim, em reconhecer às pessoas com deficiência os mesmos direitos dos outros cidadãos do mesmo grupo etário, em aceitá-los de acordo com a sua especificidade própria, proporcionando-lhes serviços da comunidade que contribuíssem para desenvolver as suas possibilidades, de modo a que os seus comportamentos se aproximassem dos modelos considerados ‘normais’.

De acordo com Blanco e Glat, a filosofia da normalização fazia parte de uma nova forma de se pensar a Educação Especial.

Esta concepção de Educação Especial partia da premissa básica de que pessoas com deficiência têm o direito de usufruir as condições de vida o mais comum ou normais possíveis na sua comunidade, participando das mesmas atividades sociais, educacionais e de lazer que os demais (BLANCO; GLAT. 2007, p. 21).

Desta forma, a pessoa com deficiência precisa agora se enquadrar nos padrões da sociedade, ou seja, tornar-se normal. Assim, não mais a comunidade com deficiência é deixada em um canto separado da sociedade ou excluída, mas convidada a fazer parte da sociedade, desde que se enquadre no conceito de normalização de sua época, que contribua para a sociedade que está em desenvolvimento.

Essa compreensão da pessoa com deficiência nos leva a entender um novo paradigma: o da integração. Ou seja, o sujeito que fugia na normalidade poderia compor a comunidade desde que se enquadrasse ao entretenimento de um ser “normal” e contribuísse para sua sociedade. Esse paradigma também influenciará na vida escolar da pessoa com deficiência. Silva (2009, p. 139) diz que “a integração escolar decorreu da aplicação do princípio de “normalização” e, nesse sentido, “a educação das crianças e dos alunos com deficiência deveria ser feita em instituições de educação e de ensino regular”.

Com isso, a instituição escolar, reflexo da sociedade, “acolhe” a pessoa com deficiência, desde que ela se enquadre na normalização prevista no ambiente educacional. Ou seja, a pessoa com deficiência precisava se adaptar ao currículo escolar, a fim de poder garantir seu lugar naquele espaço e garantir sua inclusão na sociedade. Naquele momento, as instituições de ensino especializadas e as classes especiais começam a surgir para responder às demandas desse novo alunado que ingressava nas instituições de ensino.

Durante as décadas de 1970 e 1980, nos continentes da América do Norte e da Europa, a concepção de deficiência começa a ser questionada pela sociedade acadêmica e posta em xeque dentro da comunidade daquela época. Até então, a compreensão de deficiência partia de um modelo de fundamentos clínicos. Diniz (2007, p. 15) explica que, para o modelo vigente, o médico entendia a deficiência como uma “consequência natural da lesão em um corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicos”.

Nesse modelo de deficiência, toda responsabilidade das desvantagens e barreiras que a comunidade com deficiência enfrentava era dos integrantes dessa comunidade. Assim, qualquer responsabilidade da sociedade, do estado e da família parecia, mais uma vez, isentada. No modelo médico, o problema é sempre centrado na pessoa com deficiência. Diniz, Barbosa e Santos (2009, p. 66) explicam que esse modelo de “deficiência sustenta que há uma relação de causalidade e dependência entre os impedimentos corporais e as desvantagens sociais vivenciadas pelas pessoas com deficiência”.

Quando esse modelo é posto em xeque, um novo entendimento de deficiência surge a partir do modelo social. Diniz (2007, p. 15) nos explica que “diferentemente das abordagens biomédicas, deficiência não deveria ser entendida como um problema individual, uma ‘tragédia pessoal’, [...], mas sim uma questão eminentemente social”. Nesse sentido, a compreensão de deficiência descentraliza a responsabilidade imposta ao sujeito e a divide com toda a sociedade, que é pensada para um padrão de normalidade desde as épocas mais remotas.

Com esse entendimento, o “modelo social, que não apenas desafiou o poder médico sobre os impedimentos corporais [...] demonstrou o quanto o corpo não é um destino de exclusão para as pessoas com deficiência” (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009, p. 66). Nesse sentimento, a deficiência não poderia mais ser entendida apenas a partir da própria pessoa que a tinha, mas das relações sociais que estabelecia e do contexto que participava e construía.

Podemos, então, compreender a necessidade de se repensar a sociedade a partir desse modelo. Diniz, Barbosa e Santos (2009, p. 67) ainda apontam que o modelo social de deficiência se constitui como a “garantia da igualdade entre pessoas com e sem impedimentos corporais”. E mais, esse “não deve se resumir à oferta de bens e serviços biomédicos: assim

como a questão racial, geracional ou de gênero, a deficiência é essencialmente uma questão de direitos humanos”.

A fim de garantir esse direito humano a partir dessa nova perspectiva, no fim da década de 1980 e no início da década de 1990, um novo paradigma começa a ser pensado para atender às demandas de inclusão social da pessoa com deficiência. Assim, a partir do modelo social de deficiência, o sujeito não precisa mais necessariamente se adaptar à sociedade para sobreviver, mas a sociedade é que precisa responder às demandas dos diferentes agentes que a compõem, sobretudo, levando em consideração a sociedade da qual faz parte.

Esse novo paradigma que surge a partir do modelo social de deficiência impulsiona documentos de regulamentação internacionais, o que reverbera na legislação nacional. Assim, nas últimas três décadas, as políticas de inclusão vêm ganhando espaço no país e notoriedade nas discussões acadêmicas e científicas. Silva (2014, p. 15) nos explica que “nos últimos anos, estamos vivendo um tempo inédito em termos de avanços legais em relação a inclusão das pessoas com deficiência em nosso país”.

É necessário aqui destacar que a história não é linear, mas, sim, possui um fluxo dialético de idas e vindas, assim como de coexistência. Nesse sentido, os paradigmas de exclusão, segregação, integração e inclusão, assim como os modelos médicos e sociais de deficiência, existem hoje simultaneamente, dada uma determinada realidade. Não se pode dizer que concepções do passado foram totalmente superadas, mas se pode apoiar nelas para pensar uma realidade para o futuro.

Mais uma vez, essas compreensões da sociedade respingam no cotidiano escolar e no processo educacional da pessoa com deficiência. Magalhães e Cardoso (2011, p. 3) nos explicam que, “através da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, no ano de 1994, vemos inaugurada a perspectiva da ‘educação inclusiva’, com a noção de que todas as crianças devem aprender juntas na escola”.

Nesse sentido, Educação Inclusiva é compreendida como uma forma de se entender o processo de escolarização do aluno com deficiência, em que agora não mais o aluno se enquadra ao currículo escolar, mas o currículo se verga às demandas do aluno, levando em consideração suas potencialidades e suas limitações.

Na perspectiva inclusiva, as diferenças não mais são obstáculos para a aprendizagem, mas se apresentam como uma possibilidade de vivência educacional rica para alunos com e sem deficiência, em que a aprendizagem é resultado da relação entre as diferenças.

Magalhães e Cardoso (2011, p. 5) afirmam que:

Na inclusão, a ideia subjacente é de que não é o aluno quem deve se moldar totalmente às demandas escolares, ou seja, o problema não está centrado na pessoa que tem necessidades específicas, mas nas interações que estabelece com as condições de ensino-aprendizagem que a escola possibilita. Portanto, a escola deve pensar sua organização curricular de modo a propiciar a este aluno condições adequadas.

Nessa compreensão, o aluno com deficiência atua ativamente no seu processo de escolarização e em seus pares por meio da socialização e da troca de experiências. Assim, não se pode mais pensar em uma proposta educacional que considere o aluno com deficiência agente passível e neutro na escola, mas, sim, um sujeito que pensa criticamente e que age sobre sua realidade escolar e em sua sociedade.

Com isso, a pessoa com deficiência não apenas ingressa na escola, mas necessita permanecer no ambiente educacional, participar de sua comunidade e aprender dentro de suas limitações, sendo respeitadas as suas potencialidades.

É importante compreender que o aluno com deficiência presente na escola, que não aprende e que não participa do contexto educacional, ou que apenas o nome consta na caderneta de frequência do professor, está participando de um processo de pseudo-inclusão, ou seja, uma exclusão mascarada por princípios éticos, políticos e sociais, elementos que constam em outros paradigmas da história da pessoa com deficiência.

Pode-se, então, destacar a necessidade de se reafirmar a necessidade de práticas educacionais que pensem na real inclusão do aluno com deficiência, colocando em ação os determinantes da legislação nacional e das políticas internacionais, fazendo-se, dessa forma, cumprir os direitos humanos da pessoa com deficiência, com dignidades e qualidade, bem como garantindo a esse uma plena atuação na sociedade, como cidadão crítico, ativo e reflexivo, que constrói sua própria realidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentam-se, agora, os resultados e as discussões do estudo em apreço. Esse momento consiste no detalhamento da entrevista realizada com a professora participante da presente pesquisa, bem como das observações empreendidas na escola em que essa trabalha.

Inicia-se apresentando a professora, a quem, para resguardar a sua identidade, denominamos Ana Maria.

A professora Ana Maria tem 42 anos, é formada em pedagogia e leciona há mais de 10 anos no ensino fundamental, sendo que, desse tempo, 1 ano trabalhou na Educação Infantil.

Inicia-se a entrevista perguntando à professora se ela já havia realizado algum curso na área de Educação Especial ou Educação Inclusiva para trabalhar com os alunos com deficiência. A professora assim afirmou: “Fiz especialização em Psicomotricidade e em Educação Especial e Inclusiva [...] Psicomotricidade também, ela é bem voltada para o corpo, o movimento do corpo, para o psicológico”.

Diante da resposta da professora, indagou-se: Você acha que a sua formação acadêmica inicial contribui para a inclusão de alunos com deficiência na escola regular? A professora Ana Maria responde: “A formação em pedagogia não, nenhum pouco. Complementou depois que fiz as especializações. Então a graduação em si, não”.

De acordo com as respostas emitidas pela professora Ana Maria, a sua formação em pedagogia não tem contribuído para a atuação docente junto às crianças com deficiência e, somente após a realização da especialização em Psicomotricidade e em Educação Especial e Inclusiva, ela passou a sentir-se apta para trabalhar com as crianças com deficiência.

A fala do professor em dizer que não está preparado para receber o aluno com deficiência na escola regular tem ecoado entre muitos docentes. “O argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho” (MANTOAN, 2003, p. 78). Isso nos leva a pensar que o que o professor estuda durante a sua formação possivelmente não condiz ou não vai suprir as demandas da realidade que encontrará na escola. Sendo assim, o fazer docente parece requerer uma formação específica para trabalhar o aluno com deficiência.

Mantoan (2003, p. 79) afirma que os professores

[...] esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas.

Dando continuidade à entrevista, questionou-se o que a professora Ana Maria entendia por Educação Inclusiva.

Educação Inclusiva eu acho que é aquele trabalho que você faz pensando nos seus alunos, não só os alunos com deficiência. Porque a gente tem muitos alunos que não tem deficiência, mas tem uma característica peculiar, então você tem que ter esse cuidado e esse olhar, e fazer seu planejamento pensando em cada um deles, para que não deixe ele assim de lado, exclusivos... porque a gente pensa inclusão é só para o aluno com deficiência, mas os que não tem deficiência também tem que ser abraçados, tem que ser pensados (Professora Ana Maria).

Percebe-se, na resposta da professora, a abrangência do que ela considera ser a Educação Inclusiva. Para ela, a Educação Inclusiva diz respeito a todos que estão inseridos no espaço

escolar. Essa visão nos permite dizer que a inclusão, na perspectiva da professora, não se limita a incluir na escola apenas o aluno com deficiência, mas, sim, a todos que nela ingressam.

O ponto de partida para ensinar a turma toda, sem diferenciar o ensino para cada aluno ou grupo de alunos, é entender que a diferenciação é feita pelo próprio aluno, ao aprender, e não pelo professor, ao ensinar! Essa inversão é fundamental para que se possa ensinar a turma toda, naturalmente, sem sobrecarregar inutilmente o professor (para produzir atividades e acompanhar grupos diferentes de alunos) e alguns alunos (para que consigam se 'igualar' aos colegas de turma) (MANTOAN, 2003, p. 72).

Para trabalhar com o aluno com deficiência, é essencial a aceitação por parte do professor e que esse se permita acreditar na inclusão e na capacidade desses alunos. A professora Ana Maria afirma que, no seu ponto de vista, a escola regular deve aceitar crianças com deficiência:

Claro, a participação deles é enriquecedor, tanto para gente, professor, como também para os alunos, principalmente para os alunos. Torna as crianças, as outras da sala, mais sensíveis, mais cuidadosas, porque a gente ver o cuidado que, pelo menos os nossos, tem com os colegas com deficiência, eles estão sempre ali, pensando ajudando (Professora Ana Maria).

Desse modo, como a professora Ana Maria, Martins (2003) assevera que a convivência entre as crianças ditas normais e as crianças com deficiência apresenta-se de forma positiva, considerando que a interação e o interagir com as diferenças proporcionam a troca de conhecimentos, de cultura, o despontar da afetividade, da cognição e permitem a socialização entre pares.

Mais do que aceitar o aluno com deficiência na sala de aula, é preciso acreditar que a inclusão de crianças com deficiência no sistema regular de ensino é fato, é um caminho, possivelmente, sem volta.

Eu acredito na inclusão! Porque eu acho... um trabalho bem feito... vai de cada pessoa, o trabalho que a gente faz aqui eu acredito, porque a gente consegue resultados muito legais, lógico a gente tem todo apoio ali da parte clínica, esse suporte e tal. Mas acho que sim, basta a professora acreditar, e querer, e buscar. [...] Eu acho que se cada um fizer a sua parte, dar certo sim mas sem o auxílio de uma parte clínica (Professora Ana Maria).

Dando prosseguimento à conversa com a professora Ana Maria, essa nos afirmou que a escola em que trabalha desenvolve ações de acolhimento às crianças com deficiência.

A gente faz sim, desde o início, que eles chegam aqui no primeiro ano sempre é conversado com eles, esse respeito, as professoras sempre explicam 'fulaninho' tem essa deficiência, assim, assim, assim e que é pra gente respeitar do mesmo jeito, a gente tem que ajudar. É bem trabalhado (Professora Ana Maria).

De acordo ainda com a professora, a direção e a coordenação pedagógica da escola ajudam no seu trabalho junto às crianças com deficiência:

Vish, demais! Elas (as coordenadoras) contribuem muito, acho que parte do sucesso da gente com as crianças que tem deficiência, parte dele a gente só consegue por conta do apoio delas, elas têm um conhecimento sobre o assunto, muito grande. Então, quando a gente chega com um problema elas já desmancham o problema ali na hora e a gente já sai com uma possível solução. E é uma solução, quando a gente chega na sala de aula e faz o que elas orientaram, acabam dando certo, mas elas sempre dão esse apoio para gente. Acho que é por isso que dar certo também, junta a vontade que nós professores temos em trabalhar com as crianças com deficiência, principalmente, e junta o trabalho com as meninas da coordenação, fica um pacote completo (Professora Ana Maria).

Conforme Himes (2008 *apud* Figueiredo, 2010, p. 59),

A atuação da direção é fundamental para o sucesso na transformação de uma escola para uma perspectiva inclusiva. A ação da direção é importante no sentido de guiar, estimular e facilitar a colaboração entre os professores do ensino comum e entre estes os professores especializados tendo o trabalho coletivo como tarefa incontornável por parte do contexto escolar.

Sem dúvida a participação da gestão da escola é imprescindível para a efetivação da inclusão escolar de alunos com deficiência. Afinal uma escola que se propõe inclusiva deve trabalhar de forma conjunta e compartilhada, agregando professores, servidores técnico-administrativos, familiares dos alunos e demais sujeitos partícipes da instituição de ensino.

De acordo com a professora Ana Maria, os professores da escola se reúnem para momentos de estudos e debates relativos à inclusão de crianças com deficiência: “toda quinta a gente se junta, o grupão, todos os professores e a coordenação”.

Verifica-se, na fala da professora Ana Maria, que há a participação de todos os professores nas reuniões em que são traçadas as atividades a serem implementadas na escola, o que significa dizer que o planejamento é elaborado no intuito de atender a todos os alunos, sejam esses com ou sem deficiência.

Continuando com a entrevista, questionou-se a professora Ana Maria sobre o relacionamento dela com os alunos com deficiência. A professora Ana Maria responde: “A questão do respeito, da atenção, sim, a questão do planejamento, não. Porque os que tem deficiência eu já preciso pensar um pouco mais”.

Quanto a possíveis dificuldades ao trabalhar com o aluno com deficiência, a professora nos respondeu: “Não, hoje em dia não tenho. A dificuldade, mais é essa, exige mais pesquisa, então demanda mais tempo”.

Sobre a fala da professora, compreendemos que ensinar para qualquer aluno exige pesquisa, planejamento, estudo, seja um aluno com deficiência ou sem deficiência. Talvez o

que demande mais tempo e mais pesquisas não seja exatamente o aluno com deficiência, mas a falta de conhecimento prévio sobre as reais necessidades desses, do conjunto de conhecimentos indispensáveis à prática docente frente a esse alunado. “A aprendizagem deve ser o ponto de partida da ação pedagógica do professor, que para organizar as oportunidades de seu desenvolvimento, precisa produzir ajudas pedagógicas coerentes com as necessidades educacionais dos alunos” (SANTOS, 2015, p. 240).

A inclusão escolar demanda de toda a escola a aquisição de mais conhecimentos sobre o aluno com deficiência e de suas demandas, sobre os tipos de deficiências, suas causas e suas formas de se trabalhar esse aluno em sala de aula. Requer o redimensionamento do currículo escolar, o que implica romper com modelos de atividades, muitas vezes tradicionais e enraizados em práticas seletivas e excludentes.

Deu-se continuidade à entrevista solicitando à professora Ana Maria que comentasse, a partir de sua perspectiva, os fatores positivos e negativos no processo de educação inclusiva.

Pra mim, o que eu acho positivo é a possibilidade que a gente tem de aprender [...] pra mim, o lado positivo é esse, que a gente tá sempre aprendendo, eles trazem coisas novas pra gente. E a parte negativa é que as vezes a gente não tem o apoio da família, a minha maior dificuldade é essa, não ter o apoio da família, que a gente faz um trabalho aqui, né, a gente pensa, a gente articula um monte para dar certo, mas quando sai aqui da escola morreu, o trabalho a família não ajuda, apesar da gente pedi né, mas, parece que para eles não é responsabilidade deles, é minha (Professora Ana Maria).

Notamos que a professora Ana Maria afirma que a inclusão escolar acarreta-lhe aprendizado cotidiano ao dizer que aprende com os seus alunos com deficiência e que hoje faz uso provavelmente de novas estratégias de ensino que antes não fazia. Entretanto, expressa, como aspecto negativo da inclusão, a falta de apoio dos pais ao terem que complementar ou dar seguimento ao que a escola trabalha com os alunos. A professora parece sentir-se, em relação aos pais, solitária no processo de escolarização das crianças, uma vez que os mesmos não demonstram dispor de muito tempo para se dedicarem à educação dos filhos. “As famílias são culpabilizadas, porque ausentes, desestruturadas, iletradas ou, simplesmente porque, conforme dizem, não querem ajudar, entendendo que a aprendizagem de seus filhos é tarefa da escola” (CARVALHO, 2004, p.122).

Ao se questionar quais seriam os pontos positivos e negativos da inclusão na perspectiva das crianças com deficiência, a professora Ana Maria afirmou que:

Acho que para eles o positivo é essa receptividade dos colegas, como um aluno meu, do 5º ano, a gente está trabalhando o Brasil, aprender o Hino, ai a gente teve a ideia de construir uma bandeira para a escola e um hino para a escola, e ai o aluno que fez a bandeira da escola, comentou justamente isso, aqui o aluno com deficiência, até um pouquinho triste porque lá fora a gente sabe que

inclusão só no papel, mas quando eles entram aqui de fato eles são realmente incluídos, eles são abraçados, eles são bem vindos (Professora Ana Maria).

Para finalizarmos a entrevista, perguntamos à professora quais seriam, na opinião dela, as condições necessárias para a escola regular tornar-se totalmente inclusiva.

Primero, estrutura física, a gente tem que pensar que iremos receber todos os tipos de deficiência, segundo, pesquisa. Estrutura física e pesquisa também, a curiosidade de cada profissional, porque hoje o aluno é teu, mas amanhã ele pode ser meu, então a gente tem que tá sempre pesquisando, então uma escola pra ela ser inclusiva, ela tem que ter isso na cabeça. Os profissionais vão ter que pesquisar sempre, eu não sou só uma professora, sou uma professora e pesquisadora, porque eu preciso me apropriar das possibilidades dessa minha aluna para eu poder desenvolver um trabalho legal (Professora Ana Maria).

Segundo a resposta da professora, a estrutura física da escola é necessária para que possa receber os alunos com deficiência. Isso é inquestionável, pois precisamos de espaços acessíveis, que permitam a mobilidade das pessoas com deficiência, o que vai permitir e facilitar a convivência com os seus pares. As barreiras arquitetônicas ainda consistem em obstáculos à inclusão social, escolar e profissional de muitas pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, pois vivemos em uma sociedade que não foi pensada ou planejada para todos: anãos, idosos, pessoas com deficiência etc.

Ainda de acordo com a professora Ana Maria, a pesquisa e a curiosidade profissional também são elementos cogentes à inclusão. Interessante destacar a fala da supracitada professora no trecho em que ela afirma ser uma professora-pesquisadora: “eu não sou só uma professora, sou uma professora e pesquisadora, porque eu preciso me apropriar das possibilidades dessa minha aluna para eu poder desenvolver um trabalho legal”. Esse depoimento da professora Ana Maria nos faz refletir que muitas vezes o professor pode recusar-se a receber o aluno com deficiência em sala de aula por pensar que lhe falta conhecimentos, por julgar-se despreparado para trabalhar com esses indivíduos.

Sem querer nos aprofundar na questão da formação inicial e continuada de professores, até porque esse não é o foco de nosso trabalho, talvez um dos maiores problemas ainda enfrentados pelos professores frente ao paradigma da inclusão seja justamente a falta de prática da busca de novos conhecimentos para enaltecerem a atuação docente.

Sendo assim, é preciso que os professores se mostrem abertos à inclusão e se permitam conhecer novas alternativas de ensino para os seus alunos, de modo a torná-los seguros no fazer docente e, ao mesmo tempo, atendam às necessidades dos seus educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar no processo de escolarização do sujeito com deficiência é levar em consideração diferentes elementos históricos, sociais e culturais. O sujeito com deficiência, durante muitos séculos, foi deixado à margem da sociedade e, conseqüentemente, dos ambientes educacionais de ensino. Porém, nas últimas décadas, esse entendimento vem sendo superado a partir da reformulação do próprio conceito de deficiência e de sua relação com a sociedade que vivemos e construímos.

É imperativo pensar em ações afirmativas, como incluir a pessoa com deficiência em nossa sociedade, pensar em políticas públicas e aportes na legislação que corroborem com essa perspectiva, mas também pensar em ações microinstitucionais que colaborarem para a efetivação da inclusão. Essas ações podem ser, inclusive, a prática de uma professora que ajuda no processo de escolarização de um aluno específico, como no nosso caso.

A inclusão é uma responsabilidade do coletivo, e não de agentes singulares, como se entendia em paradigmas mais antigos. Desse modo, como um coletivo, é necessário que os diferentes agentes tomem para si atitudes que de fato viabilizem a inclusão da pessoa com deficiência. Nesse sentido, ao professor é necessário que ele pense a respeito de como sua prática pedagógica pode incluir ou excluir seu aluno com deficiência e como isso reflete em toda vida escolar desse educando.

Por fim, acredita-se que inclusão é um desafio educacional para a atual sociedade, mas não se constitui como um utopia, mas sim como um longo caminho que já vem sendo trilhado há muitos anos e que ainda levará a sociedade para muito longe.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CARVALHO, R. E. Removendo barreiras para a aprendizagem e para a participação na educação inclusiva. *In*: CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004, p. 122.

DINIZ, D. **O que é Deficiência**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2007.

_____; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**. v. 6. n. 11. dez. 2009. p. 65-77.

FIGUEIREDO, R. V. A escola de atenção às diferenças. *In*: BONETI, L. W.; FIGUEIREDO, R. V.; POULIN, J. R. **Novas Luzes sobre a Inclusão Escolar**. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 59.

GLAT, R.; BLANCO, L de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org.). **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 15-35.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

HIMES, J. T. **Marking Collaboration Work in Inclusive High School Classrooms: Recommendations for Principals**. *Intervention in School and Clinic*, v. 43, n. 5, 2008, p. 227-282.

MAGALHÃES, R. C. B. P; CARDOSO, A. P. L. B. Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos e políticas educacionais. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia B. P.(org.) **Educação especial: escolarização política e formação docente**. Brasília: Liber Livro, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).

MARTINS, L. A. R. A prática para a inclusão: aprendendo a viver juntos. In: MARQUEZINE, M. C. *et al* (orgs.). **Inclusão**. Londrina: Eduel, 2003. (Coleção Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial).

_____. **História da Educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do século XXI**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

SANTOS, G. C. S. A questão do currículo na educação escolar inclusiva: notas para um debate. In: PINTO, S. E. L.; RIBEIRO, R. R. R. P. C.; SAMPAIO, R. M. G.; SANTOS, G. C. S. (orgs.) **Inclusão: saberes, reflexões e possibilidades de uma prática em construção**. Fortaleza: Ed. UECE, 2015, p. 240.

SILVA, L. G. S. **Educação Inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões**. São Paulo: Editora Paulinas, 2014.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: Estudando como as Coisas Funcionam**. São Paulo: Editora Penso, 2011.