



A PERCEPÇÃO E AS VIVÊNCIAS DE PROFESSORAS SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Dr^a Kelli Faustino do Nascimento

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB kellieduarda@hotmail.com

Leossandra Cabral de Luna

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB leossandra.cabral@hotmail.com

O nosso trabalho tem como principal objetivo analisar a percepção e as vivências de professoras sobre seu papel na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Pretende ainda investigar quais os sentimentos experimentados pelas professoras em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais que, muitas vezes, resultam em medo, insegurança, indiferença, crise de identidade, vergonha ou culpa, pelo sentimento de incompetência; etc. Temos como aporte teórico autores da Psicologia Histórico-Cultural, que compreende o sujeito a partir de suas interações sociais. Nossa investigação está sendo realizada com alunas do curso de pedagogia, mas que já estão inseridas em salas de aula. Para a coleta de dados estão sendo realizadas entrevistas não dirigidas. Os resultados até agora obtidos vem indicando que as percepções das professoras nem sempre estão de acordo com os pressupostos da educação inclusiva, com uma visão limitada do processo de inclusão, na qual o aluno com necessidades especiais é percebido como incapaz, que necessita de tratamento médico por meio de remédios, sem considerar as especificidades de cada aluno. Tais percepções podem estar relacionadas ao fato de não saberem como trabalhar com o aluno especial, de não terem o apoio e recursos necessários, provocando dessa forma sentimentos de medo, insegurança, resistência e mal-estares, o que pode levar a não aceitação ou descrença de que a inclusão seja possível.

Percepção, Vivência, Inclusão.

A PERCEPÇÃO E AS VIVÊNCIAS DE PROFESSORAS SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

INTRODUÇÃO

A inclusão tem se constituído como um tema que tem possibilitado um repensar a educação e conseqüentemente problematizar o funcionamento institucional da escola, o que muitas vezes implica em fazer rupturas com (pré) conceitos, percepções e ações que se dão no contexto escolar. De acordo com o que vem sendo apontado por alguns autores (CORREIA, 2004; MACHADO 2005), o processo de inclusão escolar nos coloca diante de alguns desafios e perigos. Temos por exemplo, como um dos desafios para a inclusão de alunos especiais, a reinvenção de novas práticas a partir daquilo que já existe na escola, e como perigo, a utilização de novos termos relacionados a inclusão que podem esconder aquilo que vem se repetindo, ou seja, a presença de crianças, sem que estas estejam de fato incluídas, criando uma ilusão de mudanças.

Temos diante do discurso da inclusão um grande desafio, que se constitui em aproveitar a exigência que vem sendo feita em relação à entrada e permanência de crianças e jovens portadores de necessidades educacionais especiais em escolas regulares de ensino como estratégia para problematizarmos a escola e os processos didáticos pedagógicos demandados por ela. Talvez o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, nos possibilite refletir mais criticamente sobre determinadas formas de funcionamento institucional escolar, que por vezes reforça a desigualdade, o fracasso e humilhação de muitos que dele fazem parte, seja criança, adolescente ou adulto.

Vale esclarecer que a nossa compreensão sobre inclusão escolar está aliada a de vários autores, a exemplo de Mitjans Martínez (2007), que concebem a inclusão escolar como um processo educativo que deve garantir a todos os alunos uma educação de boa qualidade, independente da sua condição socioeconômica, de gênero, raça, religião ou de limitações físicas ou mentais. No entanto, nossa discussão neste estudo está focalizada, sobretudo, na inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Assim, este artigo se propõe apresentar uma pesquisa que vem sendo realizada com professoras tendo como objetivo analisar as percepções e as vivências em relação ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em classes regulares.

Pretende ainda investigar, quais os sentimentos experimentados pelas professoras em relação aos sujeitos considerados “alunos da inclusão”. Nossa pesquisa apesar de não ter sido finalizada, já apresenta alguns resultados preliminares e que são significativos para o que pretendemos discutir



neste momento. Para alcançar os objetivos elencados, adotamos a perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Histórico-Cultural, que toma como objeto de estudo o sujeito histórico, que se constitui na relação com o grupo social e cultural ao qual pertence.

Reconhecemos que a inclusão é um processo, e que para se concretizar, necessita de mobilização em várias dimensões, tais como a dimensão política, social e institucional. No entanto, como nossa proposta é discutir o papel do professor nesse processo, estamos dando ênfase à importância de seu papel no contexto da inclusão escolar, sem, no entanto, deixar de reconhecer que questão da inclusão não pode ser tomada como responsabilidade única do professor. Pois segundo Martínez (op.cit), um dos grandes desafios em relação à efetivação da inclusão é que esta seja assumida no seu real significado por aqueles que direta ou indiretamente estão envolvidos no processo educativo. A partir da compreensão de subjetividade social na qual a compreensão é que ela seja constituída pelos processos de significação e de sentido que caracterizam os cenários da vida social, a autora aponta para a necessidade de mudanças na subjetividade social da instituição escolar, que se expressa nas concepções, valores, sentidos e crenças que caracterizam a escola como espaço social.

O desenvolvimento dessa pesquisa está apontando para necessidade de ao se trabalhar a inclusão, não deixar em segundo plano as mudanças significativas que deverão acontecer na escola, especificamente no que diz respeito às concepções, valores, crenças, estratégias educativas e pedagógicas, não bastando mudar a estrutura física ou trazer o aluno para dentro da sala de aula. É preciso mais que isso, se faz necessário trabalhar as concepções e subjetividades de todos que estão envolvidos nesse processo.

PERCURSO METODOLÓGICO

O desenvolvimento da pesquisa está se dando através de estudo bibliográfico, rodas de diálogos e entrevistas não dirigidas, que segundo MARCONI e LAKATOS (2007), o entrevistado tem total liberdade para expressar suas opiniões e sentimentos, e o entrevistador cumpre a função de incentivar o informante a falar sobre determinado assunto, sem, no entanto, forçá-lo a dar respostas. Foram entrevistadas seis professoras, com idade entre 22 a 35 anos, todas trabalhando com crianças do ensino fundamental I e II. Elaboramos um roteiro dos temas geradores das rodas de diálogos e das entrevistas, contemplando questões relacionadas às concepções das professoras sobre o processo de inclusão, quais os sentimentos em relação aos alunos com necessidade educativas



especiais, quais os desafios. Embora ainda não tenhamos resultados conclusivos, pois a pesquisa ainda está em curso, os dados que coletamos até o momento já apontam para algumas considerações que julgamos importantes e que serão apresentadas a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para não expor as mulheres professoras que participaram da pesquisa, decidimos nomeá-las com nomes de flores, ficando assim preservada sua identidade. Temos então: Margarida (24 anos); Sempre Viva (33 anos); Cravo Branco (22 anos); Dália Rosa (35 anos); Girassol (23 anos) e Flor de Mandacaru (22 anos).

As respostas das professoras sobre as concepções que tem em relação ao processo de inclusão, demonstram que apesar de todo um discurso social sobre inclusão, da realização de cursos de capacitação abordando essa temática, e mesmo existindo no espaço universitário disciplina específica voltada para este tema, ainda não se tem clareza ou informações necessárias para a construção de uma percepção mais sólida e crítica em relação à inclusão. Percebemos nas falas de algumas das entrevistadas e nas rodas de diálogo, que o entendimento está muito centrado na presença do aluno na escola, no “trabalho” que uma criança com necessidades educativas pode dar. Vejamos a fala de duas professoras:

Sei não, mas esses alunos na sala vão fazer o quê? Dependendo da deficiência ele não vai aprender nada, pode até atrapalhar o trabalho do professor (Girassol, 23 anos)

É importante ele está na escola, mas acho que são poucos os que aprendem (Dália Rosa, (35 anos de idade).

Como podemos observar, para estas professoras uma criança com necessidades educativas especiais não tem capacidade para aprender, portanto, não há necessidade de ir à escola. Percebemos nessas falas uma representação sobre o sujeito com necessidade educativa especial pautada no que foi construído socialmente ao longo dos tempos e se tornou senso comum: “elas não são capazes de aprender”. Esse tipo de concepção foi e continua criando rótulos, preconceitos em torno das pessoas que possuem algum tipo de deficiência, gerando práticas que levam ao imobilismo e a exclusão, mesmo quando os sujeitos estão inseridos na escola. É o que o autor Alfredo Veiga Neto (2005), chama atenção ao falar que muitas vezes o processo de inclusão pode se torna uma forma de exclusão, que muitas vezes incluímos outro para depois excluí-lo.



Parece-nos que o pensamento desse autor expressa bem o que queremos refletir aqui, pois muitas crianças da “inclusão ou com necessidades educativas especiais”, estão dentro da escola, da sala de aula, mas não estão incluídas, continuam sendo vistas como aqueles que não aprendem, que não deveriam estar ali, mas quando muito, numa escola específica para elas. Por vezes, por despreparo do professor ou por falta mesmo de interesse, não se desenvolve nenhuma atividade pedagógica com essa criança, estão lá apenas, ocupando um espaço, como se fosse um objeto qualquer.

Sabemos que as crenças exprimem percepções e pensamentos que funcionam como filtros na interpretação da realidade, podendo influenciar o comportamento do sujeito em relação às pessoas com quem interage, em relação ao mundo. Diante disso, partimos do pressuposto de que se a professora acredita que não “há possibilidade do aluno aprender”, tenha ele deficiência ou não, isso vai influenciar diretamente o modo de ensiná-lo, de se comportar diante dele, e conseqüentemente interferir no processo de aprendizagem escolar desse aluno. Segundo a teoria histórico-cultural, que tem Vygotsky como um de seus principais representantes, todo indivíduo tem potencial para aprender, mesmo aqueles que tem alguma limitação física ou mental. No entanto, os processos de aprendizagem podem ocorrer de forma diferenciada daqueles que não apresentam limitações.

Além que investigarmos sobre as percepções em relação à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, investigamos também se alguma delas tem experimentado a presença desses alunos em sala de aula e como tem sido suas vivências, quais os sentimentos construídos e dirigidos a eles. A partir do que foi observado e coletado através das respostas, percebemos que apenas três delas convivem em sala de aula com alunos com necessidades educativas especiais, demonstraram sentimentos de impotência, medo, culpa por não saber como trabalhar com aqueles alunos. Vejamos o relato de Margarida (24 anos de idade):

“Quando aquela criança chegou pensei: minha nossa e agora? O que vou fazer com ela? como ela não se comunicava direito, aí conversei com a mãe dela. Resolvi gravar um cd com uns conteúdos das aulas e dei para a mãe dela passar em casa. Não sei se foi o certo, mas eu não podia parar a aula para ficar só dando atenção a ela. As vezes ficava triste por não poder ajudá-la, sentia uma angustia por não está comprimindo direito o meu papel de professora com aquela criança.”

Considerando que a identidade docente, assim como outras identidades, é construída na relação com o social, e essa identidade do ser professora (or) se dá, sobretudo, pelo exercício de sua atividade de ensinar, podemos intuir que o fato de não ter sucesso na atividade como professora (or)



poderá por em xeque essa identidade construída, provocando sentimentos de medo, angústia, fracasso. É o que está claramente revelado no discurso de Margarida e tantas outras que se encontram na mesma situação. Assim como Machado (2005), compreendemos que as dificuldades apresentadas pelas crianças geram nas/os professoras(es) a sensação de não preparação para trabalhar com tais crianças, o que pode levar a paralisação, principalmente quando alimentamos a falsa expectativa de “alunos e condições ideais de aprendizagem”, dentro de um padrão pré-estabelecido do que vem sendo chamado de normalidade.

De acordo com essa autora, as deficiências secundárias produzidas pelo medo, estigma e receio, podem prejudicar mais do que as deficiências primárias. Fazemos nossas as indagações de Machado (op. cit): Como podemos fortalecer as professoras para o enfrentamento dessas questões? O que pode ser criado em termos de estratégias e ações para que a presença de crianças com comprometimento ou necessidades educativas especiais seja um benefício para todos? Um dos caminhos apontados é considerar os processos de subjetivação que são construídos coletivamente, como por exemplo, o preconceito em relação a essas crianças. Devemos atentar ainda para o mecanismo de individualização, na qual se culpabiliza o sujeito, seja ele aluno, quando este não aprende, ou professor, quando falha em sua tarefa de ensinar. Agindo assim, estaremos buscando no individual aquilo que é produzido coletivamente. É preciso haver o entendimento de que “aquele aluno especial” não é de responsabilidade apenas da professora que o acompanha, mas de toda a escola. Assim, se faz necessário, restituir ao coletivo aquilo que é produção coletiva, ou seja, trabalhar as concepções, as ações e sentimentos socialmente construídos.

Como já foi esclarecido anteriormente, nossa pesquisa está ainda em fase de conclusão, pois devido ao fato das professoras cumprirem atividades profissionais e ao mesmo tempo serem estudantes, não foi muito fácil encontrar o tempo para a realização das entrevistas, o que de certa forma dificultou a finalização da pesquisa. Por este motivo as considerações conclusivas que faremos a seguir, ainda não são definitivas, correspondem apenas a uma das etapas do nosso trabalho.



CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Este estudo nos fez perceber de forma mais clara a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais não se restringe ao fato apenas de ter esse aluno em sala, mas que ele é um processo mais amplo e complexo, que requer uma intensa mobilização uma mobilização em várias dimensões, tais como o político, o social e o institucional, para que a inclusão se torne real. Refletimos sobre o importante papel que o professor pode desempenhar para a inclusão desses alunos, sem, no entanto, perder de vista que dentro do contexto escolar, ele não é o único responsável para que este processo inclusivo aconteça.

Devemos considerar que as crenças exprimem percepções e pensamentos que podem influenciar o comportamento do sujeito em relação às pessoas com quem interage e em relação ao mundo. Diante disso, percebemos que se as professoras alimentam a crença de que os alunos com necessidades educativas especiais não tem capacidade para aprender, isso poderá influenciar diretamente o modo de ensiná-lo, de se comportar diante dele, e conseqüentemente interferir no processo de aprendizagem escolar desses sujeitos. Nosso trabalho aponta também para a questão dos sentimentos vividos pelos professores que estão envolvidos no processo de inclusão, que diante do medo do insucesso na sua atividade de ensinar a alunos com necessidades educativas especiais, desenvolvem sentimentos de incompetência, culpa e por vezes descompromisso com aqueles que poderiam também ser contemplados com suas ações para processos de aprendizagem escolar.

É preciso refletir criticamente sobre os processos de subjetivação que são construídos coletivamente em relação às crianças que apresentam necessidades educativas especiais, como por exemplo, o preconceito. Os resultados da nossa pesquisa apontam para a necessidade de fortalecer os profissionais da educação para que eles possam dar conta dos temas/problemas apontados no processo de inclusão das crianças, bem como pensar em intervenções grupais, desenvolvendo no plano político e coletivo aquilo que aparece como individual. Concluído esse momento do nosso trabalho, achamos que vale pensar os processos de subjetivação e perguntar a nos mesmo sobre as concepções e efeitos que vem sendo produzidos por nossas práticas quando no dispomos a trabalhar numa perspectiva inclusiva.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZZU, Roberta Gurgel; GIANFALDONI, Mônica Helena Educação. São Paulo: casa do Psicólogo, 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CORREIA, Mônica (org) **Psicologia e Escola: uma parceria necessária**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, E. M. de. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MACHADO, Adriana Marcondes. Et al. **Psicologia e Direitos Humanos: Educação Inclusiva - Direitos humanos na Escola**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Inclusão Escolar: Desafios para o psicólogo. In MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina (Org.) **Psicologia Escolar e Compromisso Social: novos discursos, novas práticas**. 2ª Edição. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2007.

NETO, Alfredo Veiga. Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão. In MACHADO, Adriana Marcondes. Et al. **Psicologia e Direitos Humanos: Educação Inclusiva - Direitos humanos na Escola**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

