

O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: ENTRE ÓBICES E CONQUISTAS

Antonio Ilderlan Duarte de Souza¹; Ana Elizabete Moreira de Farias²; Anmaina Andriola Querino³

¹Faculdade Santa Maria/FSM/ Cajazeiras-PB. duarte.ilderlan@bol.com.br

²Faculdade Santa Maria/FSM/ Cajazeiras-PB. anaelizabete82@yahoo.com.br

³Faculdade Santa Maria/FSM/ Cajazeiras-PB. anmainaaq@hotmail.com

RESUMO

Neste trabalho, procuraremos discutir sobre a Educação Inclusiva e o ensino especializado no contexto das políticas públicas do sistema brasileiro, primeiramente apresentando um breve contexto histórico da construção dessa política e alguns fatos que ao longo do tempo foram contribuindo para se chegar ao que conhecemos como Educação Inclusiva nos tempos atuais, sem deixar de mencionar o significativo avanço de algumas medidas de acessibilidade ocorridas nos últimos vinte anos, visando a redução das diferenças sociais e exclusão de pessoas com deficiência. Sustentados pela visão crítica, observamos que a problemática decorrente da exclusão envolve toda sociedade, mostrando que as pessoas que possuem algum tipo de deficiência, na prática, estão longe de alcançarem níveis de igualdade e oportunidade na esfera do direito e na cidadania de um Estado democrático e universal, como também, os centros de ensino e a sociedade como um todo não está preparada para assumir um novo papel na transformação social e no processo de desmistificação da desigualdade de oportunidades entre os sujeitos considerados “normais” e “anormais”. As mudanças de paradigmas exigem da sociedade moderna um avanço mais significativo em termo de conhecimento técnico e prático na interação/formação das pessoas com alguma deficiência, seja ela física ou intelectual. Nesse sentido, e se tratando de uma temática que requer mais atenção de pesquisadores e profissionais da educação, evidenciaremos os resultados da pesquisa qualitativa realizada com os sujeitos envolvidos no estudo de campo, norteando assim para uma melhor compreensão da realidade vivida por estudantes, professores e coordenadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba Campus Cajazeiras.

Palavras-Chave: Pessoas com deficiência; Política Nacional da Pessoa com Deficiência; Processo Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva, pois, apresentar parte dos resultados de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Bacharelado em Serviço Social da Faculdade Santa Maria apresentado em 2015, o qual teve como objeto de estudo, a relação ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)- campus Cajazeiras-PB. A construção deste trabalho justifica-se, pois, em razão da problemática que envolve os estudantes com deficiência e suas limitações de deslocamento, acesso e acompanhamento especializado por profissionais da educação preparados para a demanda. Tais indagações surgiram a partir da vivência durante o

estágio supervisionado realizado no IFPB - campus Cajazeiras e da aproximação com o Núcleo de Atendimento a Pessoa com Necessidades Especiais (NAPNE), o qual tem por finalidade trabalhar a Política de Acessibilidade visando a inclusão de pessoas com deficiência no âmbito educacional.

Ressaltamos que para a realização de uma pesquisa neste âmbito traçamos alguns objetivos a serem alcançados e, dentre estes, apontamos como objetivo geral a análise da relação ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados no IFPB - campus Cajazeiras. E ainda, objetivos voltado ao entendimento sobre acessibilidade, participação e acompanhamentos às aulas; breve análise do perfil social dos estudantes com deficiência; e discussão sobre as ações realizadas pela equipe do NAPNE no acompanhamento aos estudantes com deficiência.

METODOLOGIA

Metodologicamente, adotamos uma abordagem quanti-qualitativa, com coleta direcionada à análise dos dados obtidos no intuito de quantificar, explicar e analisar os fenômenos que compõem o objeto de estudo, tendo sido realizada a partir de questionários e entrevistas semiestruturadas. Constituíram-se em sujeitos da pesquisa, os alunos com deficiência que estudam no IFPB do município de Cajazeiras-PB, nesse sentido, foram priorizados apenas os alunos acompanhados pelo Núcleo de Apoio a Pessoa com Necessidades Especiais (NAPNE), que se declararam com alguma deficiência. Também fez parte da pesquisa a coordenação deste núcleo e os professores do instituto que lidam ou lidaram diretamente com estudantes com limitações físicas. A presente pesquisa foi, portanto, realizada no Instituto supracitado, nos meses de abril e maio de 2015, após apreciação do Comitê de Ética e Pesquisa da FSM.

De acordo com dados do NAPNE¹, existem 16 alunos com necessidades especiais matriculados no IFPB - Campus Cajazeiras, dos quais, privilegamos 4 desses sujeitos, sendo 2 com necessidade visual, 1 com necessidade física e 1 com necessidade múltipla, o que significou 25% do total. A escolha dos estudantes com deficiência a serem pesquisados foi de forma intencional, priorizando especificamente os que são acompanhados pelo núcleo e que se dispuseram a participar da pesquisa, além de um membro da coordenação do mesmo. Já em se tratando do grupo dos professores, por comporem um quadro formado por um número de aproximadamente 93 – segundo informações da secretaria geral –, o que significa uma

¹ Dados referentes ao ano de 2015.

população extensa, nos limitamos em inserir na pesquisa apenas 5% desses sujeitos o que representou um número próximo de 5. Portanto, nossa amostra foi composta de 10 sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A POLÍTICA NACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, DO SÉCULO XX EM DIANTE

A educação especial, quando inicialmente organizada, se caracterizava pelo fato de considerar as pessoas com deficiência como uma “anormalidade” que deveriam ser tratadas de forma diferente e em locais apropriados para elas, como, por exemplo, centros de educação especializada ou instituições de ensino e modalidade compatível com as necessidades básicas de cada cidadão.

Entre as décadas de 1920 e 1930, no Brasil, surgiram alguns movimentos sociais voltados para a educação especial ligada ao ideário de uma Escola Nova onde permitissem que as desigualdades entre alunos normais e “anormais”² fossem minimizadas, porém, como afirma Miranda (2008, p.33) “apesar desse movimento defender a diminuição das desigualdades sociais, sua influência na educação especial contribuiu para a exclusão dos indivíduos considerados diferentes nas escolas regulares”, evidenciando que não havia ali um preparo técnico pedagógico que levasse alunos com deficiência para a sala de ensino regular.

Segundo Miranda (2008), em meio a estas transformações surge a Fundação Pestalozzi no ano de 1926, que desenvolvia trabalhos no atendimento de pessoas com deficiência mental e, posteriormente, acompanhamento educacional especializado para superdotados. Em 1954 surge a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), a primeira nesse sentido.

Ainda de acordo com Miranda (2008), a partir da década de 1960 surgem pequenas conquistas nessa perspectiva por parte do Estado, a primeira delas, está contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1961, através da Lei nº 4024/61 no Título X, Art. 88 referindo-se a “educação dos excepcionais”. O texto descreve que, na medida do possível, esses sujeitos deveriam ser enquadrados no sistema de educação que contemplasse o ensino da população em geral como forma de integrá-los na sociedade. Já no artigo seguinte é possível notar a precarização e descaso do Estado em assumir o posto de responsável pela população com deficiência, atribuindo às instituições privadas recurso financeiro para que ela pudesse resolver tais problemas sociais, contudo, é nesses trâmites que

² Miranda (2008) usa este termo para fazer referência aos alunos que tinham deficiência.



a inclusão de pessoas em serviços especializados é integrada no mesmo ambiente que os demais alunos, com restrições, evidentemente, mas tendo um significado importante.

Após uma rápida expansão de escolas especializadas no país e da meta de inclusão nas redes de escola regular indicada pela LDBEN surgem novos mecanismos tais como, o de 1973, correspondente a instituição – pelo MEC – de um setor próprio para tratar dos assuntos específicos para os deficientes. Contudo, a proposta de inclusão organizou-se de forma seletiva e não atendeu de forma universalizada a demanda existente, como também, não atendeu às especificidades dos indivíduos e suas limitações mesmo integradas ao ensino regular nas escolas, no entanto, mesmo em meio ao regime militar, a década de 1970 é marcada por uma tentativa de estruturação do ensino e inclusão da educação especial como uma das prioridades do Estado sob a responsabilidade do Ministério da Educação na condução da política.

Mendes (2010) expõe que o início dos anos 1980 é marcado pelo I Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, reunindo um vasto número de representantes políticos na categoria das pessoas com deficiência, afirmando, assim, novos rumos na perspectiva de uma abertura política mediante o processo de redemocratização que se aproxima.

O marco dessa trajetória de luta se dá através da promulgação da Constituição Federal de 1988, designando uma acessibilidade mais completa, pelo menos teoricamente, descrita na legislação aprovada. Esta traz mínimas referências sobre a educação especializada, tratando sobre o assunto somente no breve contexto do artigo 205, artigo 206 inciso I e fundamentalmente, no artigo 208, inciso III, o qual estabelece o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2010, p. 123-124).

Além de inúmeras mudanças na Secretaria de Educação Especial, o Ministério da Educação buscava solução para a problemática envolvendo a repetência dos estudantes em escolas públicas onde os gestores tentavam explicar que “o conceito de deficiência estava em parte sendo confundido com os problemas sociais envolvendo a pobreza, e particularmente ligados à questão do fracasso escolar” (MENDES, 2010, p. 103), ou seja, o fracasso na educação se dava pelo fato dos usuários das escolas públicas serem, basicamente, composto por crianças pobres e conseqüentemente deficientes.

Em meio às perspectivas governamentais de políticas neoliberais da década de 1990, surgem várias lutas e conquistas sociais visando à igualdade de direitos das pessoas com deficiência no contexto educacional. Dentre os documentos nacionais podemos mencionar aqui a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/90), a publicação da



Política Nacional de Educação Especial e atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), esta por sua vez, se destacou pelo fato de contemplar aspectos significativos para o acesso democrático, permanência no âmbito institucional e o aprendizado mediante a proposta de uma escola inclusiva.

Conforme Holanda e Caminha (2008), para haver inclusão é necessário extrair toda e qualquer forma de seletividade ou segregação, ampliando a acessibilidade físico-pedagógica das escolas e a preparação dos indivíduos que subsidiarão no desenvolvimento de suas habilidades educacionais. Voltado para a mesma vertente, tivemos na década de 1990 a elaboração de importantes documentos, tais como: a Declaração Mundial de Educação para Todos, a Declaração de Salamanca³, o Decreto nº 3.298/99 que dispõe sobre a Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando assim algumas normas de proteção aos deficientes, encerrando esse ciclo com a Convenção de Guatemala em 1999 e promulgada aqui no Brasil apenas em 2001 através do Decreto nº 3.956/2001.

Nos últimos quinze anos foram criados diversos mecanismos na tentativa de gerar uma inclusão consciente na esfera pública, mediante leis, decretos, portarias e resoluções cujo teor é exaltar as reivindicações e enfrentamento dos movimentos sociais organizados na conquista dos seus direitos, direitos estes, que são formulados teoricamente, mas que, graças à política neoliberal, restringem-se na prática.

Mesmo assim, podemos aqui mencionar que alguns fatores importantes contribuíram para que a educação inclusiva alavancasse em termos de atuação. Primeiro no que diz respeito aos deficientes visuais e de surdez, na qual são estabelecidos através do MEC padrões de inclusão conforme a especificidade de cada grupo de indivíduos: a criação do Projeto de Grafia Braille (Portaria 2.678/2002) para os deficientes visuais e a Lei nº 10.436/2002 reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como garantia intransigente da expressão e comunicação das pessoas com surdez profunda. Também se destaca a formulação de políticas específicas como a Política Nacional de Educação Especial, traçando metas que determinam prioridade à educação inclusiva, norteando o princípio de participação e conhecimento social sobre a temática.

Sobre os novos mecanismos do sistema de educação inclusiva Mantoan (2006), discute sobre a necessidade de abrir oportunidades de espaço estrutural e pedagógico em ambiente escolar cuja política institucional reconheça as diferenças e especificidades de cada pessoa respeitando essa adversidade, colocando ainda, que na conjuntura atual, o desafio se

³ Conferência Mundial de Educação Especial, representada por 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia realizada em Salamanca, Espanha nos dias 07 a 10 de junho de 1994. Seu objetivo era firmar um compromisso de “Educação Para Todos”, com ênfase na promoção dos direitos dos deficientes.



concentra na preparação interna para acolhê-los. Segundo a autora “algumas escolas públicas e particulares já adotaram ações nesse sentido, ao proporem mudanças na sua organização pedagógica, de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar os alunos nem segregá-los” (MANTOAN, 2006, p. 15).

Diante dessa conjuntura, podemos observar que nos últimos anos ocorreram significativas mudanças na área de atendimento aos deficientes, não perdendo de vista, porém, o fato de que grandes desafios são postos pela frente, devido a reiteração de ações tradicionalistas como bem descreve Pietro: “as instituições escolares ao reproduzirem constantemente o modelo tradicional, não têm demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças nem de promover aprendizagens necessárias a vida em sociedade, [...]”. (2006, p. 33).

Pensar numa sociedade igualitária e justa requer ações mais conjuntas e efetivas por parte do Estado e da sociedade visando o bem comum de todos os cidadãos de forma geral e, aqueles que mais necessitam, a dizer especificamente, as pessoas portadoras de deficiência e a conquista do direito a educação de qualidade e gratuita com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” como se lê no inciso 1º, do artigo 206 da Constituição Federal do Brasil de 1988. No artigo 205 o texto é objetivo em afirmar que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família”, reafirmando a obrigatoriedade do poder público estatal de prover condições de acesso universal às políticas públicas pela família, bem como, toda a sociedade civil.

O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: A OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DESTA HISTÓRIA

Na perspectiva de compreender a interação intrapessoal e institucional seguiremos analisando algumas respostas dos sujeitos da pesquisa sobre o processo ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados no IFPB- campus Cajazeiras, buscando dialogar entre uma opinião e outra, conforme os questionamentos subjetivos no qual foram submetidos. Vale ressaltar que os sujeitos da pesquisa compreendendo estudantes foram identificados por nomes fictícios de escritores nordestinos: José de Alencar, José Américo, Ariano Suassuna e Rachel de Queiroz.

A princípio, procuramos nos concentrar nas questões sobre como acontece a relação aluno-professor e professor-aluno no âmbito da sala de aula. Esta relação configura-se, de fato, em um aspecto indispensável para o processo de aprendizagem dos estudantes, genericamente, e especialmente quando se trata de alunos com deficiência, requisitando,



principalmente de professores capacitados para mediar tal relação. Segundo Fonseca (1987) apud Holanda e Caminha (2008, p.114), “... os educadores se constituem nos principais elementos para o sistema educacional inclusivo. Nesse sentido, um massivo investimento em formação continuada é o elemento-chave para que se reflita e se consolide uma escola para todos”. E enfatizam ainda que “aos professores, caberiam também a mudança e o desenvolvimento de seu próprio processo de formação e do seu envolvimento profissional” (HOLANDA E CAMINHA, 2008, p. 114). Segue, portanto, algumas respostas de estudantes com deficiência e professores entrevistados:

“Eu ainda vejo muita dificuldade, acho que uma das exigências e até necessidade é a dos professores com relação à capacitação para atender essa demanda. [...] na questão dos estudantes com necessidades especiais nós temos que ver até que ponto esse estudante pode aprender e como ele pode aprender. E qual é a forma mais fácil dele aprender? Eu como professora de alguns desses alunos vou sempre buscando ir de acordo com os limites de cada um. Como é uma experiência nova para mim, eu tento trabalhar bastante cada estudante, a sua deficiência e como eu posso transmitir de forma que seja compreendido por ele e, ao mesmo tempo trabalho os meus próprios conhecimentos, buscando formas de atender esses alunos”.
(Docente 2)

Com esse posicionamento o docente 2 chamou atenção para um ponto importante, formação e capacitação dos profissionais para atender a demanda específica. Tal afirmação se equipara ao que relata Glat e Fernandes (2005) ressaltando que “para oferecer uma educação de qualidade para todos os educandos, inclusive os portadores de necessidades especiais, a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, enfim, adaptar-se”. (p. 38) Esse mesmo questionamento sobre interação e aprendizagem em sala de aula quando direcionado aos estudantes teve as seguintes descrições como respostas:

“Os professores sempre foram bastante atenciosos e se preocupam com essa questão da gente aprender o conteúdo. Fica (o professor) o tempo todo perguntando se entendi, se deseja que explique outra vez... é muito bom essa relação e não tive nenhum problema quanto a isso. Acontece que às vezes... por exemplo: o processo de ensino para quem é deficiente e estuda numa sala regular, requer que o conteúdo seja digitado em braile; e quando vem para cá (NAPNE) para imprimir, demora um pouco até recebermos o conteúdo. Porém, tirando esse problema, o processo ensino-aprendizagem está ótimo”. (José de Alencar)

O estudante José Américo reitera parte desse posicionamento, mencionando que a relação em sala de aula entre alunos com deficiência e professores ocorre de forma natural, o que significa que a instituição em referência e seus respectivos profissionais estão buscando aproximar-se da inclusão sem deixar de lado as especificidades de cada estudante, proporcionando um atendimento diferenciado sem gerar exclusões aos usuários, permitindo assim o mesmo acesso a direitos que os demais alunos.

“Normal. Assim como o professor ministra aula para um aluno ele faz o mesmo com todos os alunos. Ocorre de forma natural esse processo, e o aprendizado só depende de cada aluno. Não tenho tido dificuldade quanto ao entendimento não”. (José Américo)



Baseando-se nos relatos acima, compreendemos que apesar das dificuldades e desafios que alunos e professores do IFPB Cajazeiras enfrentam para obter os melhores resultados nas relações pessoais, interação dos sujeitos e efetivação de uma boa aprendizagem, superam a fragilidade de recursos humanos e pedagógicos negados pelo Estado, através das políticas públicas que não alcançam as dimensões exigidas pela prática educativa.

Dando seguimento à discussão, acreditamos que um dos maiores obstáculos vivenciados por pessoas com mobilidade reduzida diz respeito às limitações físicas que, a todo instante, estão cessando um direito garantido por lei que obriga a adequação de ambientes cujas condições estruturais ofereçam acesso em virtude da deficiência do sujeito. Neste caso, propomos questionamentos sobre como é a acessibilidade do IFPB na sua dimensão interna de modo mais amplo e também no interior das salas de aula, buscando observar se existem condições acessíveis para qualquer tipo de limitação. Sobre esse aspecto, segue o relato dos entrevistados:

“Às vezes não (em sala de aula). Por ter bastantes alunos em uma única sala, até mais que o esperado, em certos momentos faltam alguns acessórios que não são suficientes para satisfazer a todos os alunos, nos obrigando a fazer divisões em grupo. Quanto ao espaço interno sim, até o momento eu consigo me locomover tranquilamente, no entanto, essa deficiência minha pode se agravar e dentro desse contexto eu poderei não ter acesso físico. Mas o instituto oferece condições e meios para que o acesso aconteça”.
(Rachel de Queiroz)

Alguns depoimentos como esse de Raquel de Queiroz demonstram a adimplência da instituição de ensino pesquisada quanto à materialização das condições de acessibilidade necessárias à condução de pessoas com deficiência, entretanto, foi enfatizado a falta de recursos materiais também necessários ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Esse fato nos remete a concepções quanto ao papel do Estado na condução da Política de Educação Brasileira, em especial, à inserção de pessoas com deficiência nesta política, como também, de toda a cultura que perpassa a história do nosso país quanto à educação direcionada e esse público, especificamente. Como enfatizaram Meletti e Ribeiro (2014), é necessário que sejam instituídas condições específicas para as variadas fases do ensino regular, desfazer a ideia de escolas especiais privadas e financiadas por filantropia e principalmente, colocar em prática todas as metas e estratégias que se encontram documentadas.

Assim sendo, objetivando garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência, dentre as leis ou regulamentos que obrigam a adequação dos ambientes institucionais de ensino, o Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014-2024 – expõe sobre a necessidade de promoção da acessibilidade nas instituições públicas, através da adequação



arquitetônica e também sobre a disponibilização de material didático e tecnológico adequados.

O docente 3 enfatiza que a instituição, através dos representantes têm trabalhado intensamente para garantir toda estrutura física necessária para os estudantes, porém, abre uma questão que requer atenção imediata para o bom desempenho das atividades em sala de aula, tanto para o professor quanto para o aluno, como bem descreve:

“Sim. Temos aqui a questão do Braille para o aluno cego, as cadeiras motorizadas para os alunos com deficiência física (cadeirante), a acessibilidade é boa. O que falta mesmo são os profissionais capacitados em Libras para o aluno surdo”. (Docente 3)

Objetivamente, ainda sobre a questão estrutural, o representante do NAPNE atribui suas colocações, afirmando que:

[...] o sistema é falho: na teoria inclui, na prática ele exclui. Portanto, a instituição ainda não oferece todas as condições necessárias. Existem pendências. No entanto, cabe salientar aqui que temos condições suficientes para atender maior quantidade de alunos com deficiência. (Representante do NAPNE).

Partindo do viés apontado pelo representante do NAPNE, fortalecemos nossa observação sobre as condições necessárias ainda serem escassas, embora, comparado a outras instituições de ensino públicas, ganha destaque no quesito estrutura física. Tendo em vista a precarização das políticas públicas no Brasil e a desvalorização, principalmente da educação, esse debate levanta vários questionamentos acerca das escolas que promovem verdadeiramente educação inclusiva.

Nesse exemplo, estamos falando sobre uma instituição pública de nível federal, detentora de significativo orçamento anual e que, como vimos na fala do estudante que ainda não tem piso tátil na sua estrutura física para permitir ao deficiente visual sua orientação e autonomia para se locomover. Em virtude dessa realidade, nos questionamos: como será a situação das escolas estaduais e municipais do nosso país? Com muitas escolas da educação básica sucateadas e ambientes que muitas vezes dificultam o acesso até de pessoas consideradas “normais”, se desdobram várias questões para discussão, porém, não adentraremos nestes detalhes no momento, haja vista, que ultrapassa nosso objeto de estudo.

Em relação à resposta do docente no que diz respeito às pendências que existem na instituição, podemos assinalar que o fato de não prover de um intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras, é um grande problema a ser resolvido, até porque, a falta de intérprete de Libras na instituição e principalmente em sala de aula fere o Artigo 23 do Decreto Nº 5.326 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei Nº 10.436/02 sobre a difusão e obrigatoriedade da Libras no Brasil. Assim está prescrito no Decreto:



Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. (BRASIL, 2005)⁴.

Salientamos que um dos maiores desafios do sistema brasileiro de educação é promover a educação inclusiva, sem segregar ou excluir parte dos sujeitos desse processo como afirmado por Mantoan (2006) ao falar que o próprio conceito de escola especial já traz suas raízes excludentes e seletivas. A dura conquista de direitos ao longo do tempo fez com que o sistema educacional, movido pela força dos movimentos sociais, ganhasse molduras novas e ampliasse as técnicas relevantes para o desenvolvimento de uma educação voltada para estudantes com deficiência nas escolas de ensino regular.

Propomos, a partir das especificidades de cada estudante com deficiência ter conhecimento de como o processo ensino-aprendizagem pode sofrer interferência devido à deficiência, tendo em vista as possíveis condições adversas da estrutura institucional ou demais fatores físicos e humanos e obtivemos dos estudantes os seguintes depoimentos:

“Nessa questão de aprendizagem não interferiu em nada até agora. Na verdade, o que dificulta para mim é a questão de mobilidade, de transporte apropriado até chegar à instituição”. (José Américo)

“Eu costumo dizer que todo deficiente visual tem dificuldades nas disciplinas da área de exatas: Física, Química... Devido precisar muito de gráficos, figuras e caracteres. Isso no sistema braile é difícil de compreender, especialmente a matemática”. (José de Alencar)

Como percebemos nos relatos dos estudantes, a deficiência em si, não tem sido fator condicionante à dificuldade de aprendizagem, no entanto, existem diversificadas ações que podem interferir nesse processo, portanto, nem sempre eles estarão inseridos dentro da sala de aula, como é o caso do falho sistema que não permite acessibilidade no transporte escolar ao estudante José Américo. Vimos na caracterização desses sujeitos, que a maioria tem a necessidade de pagar ou providenciar o transporte por conta própria⁵.

Dentre as metas estabelecidas no PNE, inclui-se a questão do transporte acessível. Acrescentamos ainda que a Declaração do Decênio das Américas das Pessoas com Deficiência (2006-2016) visando avançar na construção de uma sociedade inclusiva apresenta diversos objetivos que devem ser alcançados até o ano de 2016. Dentre os objetivos do Programa de Ação para a Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiência, o que diz respeito à acessibilidade, preza pela necessidade de,

⁴ Decreto disponível no endereço http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm
Acesso em: 02 jun. 2015.

⁵ Isso ocorre devido a necessidade de locomoção em horários contrários ao que é oferecido pelos municípios.



Assegurar o acesso das pessoas com deficiência, com segurança e autonomia e em igualdade de condições com os demais, ao ambiente físico, espaços, equipamentos urbanos, edifícios, serviços de transporte, sistemas de informações e comunicação, inclusive sistemas e tecnologias da informação e da comunicação e a outros serviços e instalações públicos ou abertos ao público, em zonas tanto urbanas como rurais. (JÚNIOR, 2010, p. 87).

Por sua vez, os docentes definem a deficiência para o processo de aprendizagem nessa perspectiva:

“[...] depende da necessidade deste aluno, da sua deficiência. Até que ponto ele vai entender o que o professor está falando? Imagina uma aula de genética que até para um aluno sem deficiência é uma disciplina complicada, imagina agora para uma pessoa que tem suas limitações; então não é fácil. Portanto as dificuldades existem sim e são muitas. E essas dificuldades variam conforme as necessidades de cada aluno e suas limitações”. (Docente 2)

“Varia conforme o próprio aprendizado do professor em aprender a interação com o aluno ao qual ensina. Para mim a relação com alunos surdos ou cegos é bem mais falha e nós temos discutido essas questões de como atender as peculiaridades de cada estudante, mesmo assim encontramos dificuldades na interação com esses alunos e estamos fazendo o possível para suprir as barreiras, principalmente para com o estudante com deficiência cognitiva [...]. As dificuldades existem sim e estamos buscando sempre superar [...]”. (Docente 1)

Os depoimentos acima revelam o sentimento de dificuldade vivenciado pelos professores na relação ensino-aprendizagem junto aos discentes, tanto que, observando mais criticamente, a primeira fala demonstra um entendimento voltado, ainda, a noção de disparidade existente entre aqueles indivíduos com deficiência e os demais.

CONCLUSÃO

Compreendemos que o nível de atenção com os alunos que apresentam essas características é muito mais amplo, devido às limitações apresentadas por cada um. Com isso, enfatizamos, mais uma vez, a necessidade de um direcionamento mais abrangente sobre o processo de inclusão na formação não somente de professores, como também de todos os profissionais da educação. Alguns profissionais que trabalham diretamente com estudantes com deficiência salientam a importância da equipe multidisciplinar no acompanhamento dessa demanda, como também, equipes de apoio em sala de aula numa orientação mais próxima, sem deixar de mencionar a importância do papel do Estado na efetivação de uma educação eficiente, juntamente com as escolas públicas, especificamente. Para que isso aconteça de fato a participação da sociedade é fundamental para que concretamente a Política da Educação cumpra seu papel social na vida dos indivíduos.

Concluimos, portanto, que a relação ensino-aprendizagem voltada para os estudantes deficientes do IFPB - campus Cajazeiras necessita de cuidados pedagógicos no sentido de propiciar a integral educação inclusiva reforçado por maiores investimentos do Estado na

formação, adaptação e mecanismos que forneçam o acesso universal e igualitário a todos os cidadãos que necessitem dos serviços educacionais da instituição de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição Federativa do Brasil**. Senado Federal. Brasília, 2010.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada a educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. In _____ **Revista Inclusão. Secretaria de Educação Especial – MEC**. v. 1, n. 1 (out/2005) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

HOLANDA, Maria de Fátima Duarte de; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. **Memória da educação especial: da integração a inclusão**. – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

JÚNIOR, Mário Cléber Martins Lanna (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: _____ Mantoan, Maria Tereza Eglér / Pietro, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**; Valéria Amorim Arantes (org.). São Paulo: Summus, 2006, p. 15-30.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D’ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão social de pessoas com deficiência e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde Sociedade**. 2011, v. 20, n. 2, p. 377-389. ISSN 0104-1290.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; RIBEIRO, Karen. Indicadores educacionais sobre a educação especial no Brasil. **Cad. CEDES**. 2014, vol.34, n.93, pp. 175-189. ISSN 0101-3262.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve histórico da educação especial no Brasil**. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **Educação especial no Brasil: desenvolvimento histórico**. In: Cadernos de História da Educação. - n. 7 – jan./dez. 2008, p. 29-44. p. 93-109.

PIETRO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: _____ Mantoan, Maria Tereza Eglér / Pietro, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**; Valéria Amorim Arantes (org.). São Paulo: Summus, 2006, p. 31-73.