

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO MUNICÍPIO DE NAZARÉ DA MATA - PE

Silvania Magda da Silva Almeida (1); Deliane Macedo Farias de Sousa (2)

(1) Universidade de Pernambuco: silvania_almeida2012@hotmail.com

(2) Universidade de Pernambuco: delianemfs@gmail.com

Resumo: O presente estudo tem como tema central a educação inclusiva, discutindo brevemente algumas de suas premissas, limites e possibilidades pedagógicas, tendo em vista que a questão da inclusão educacional de pessoas com deficiência ainda é muito incipiente no Brasil, tornando-se assim um processo que precisa ser continuamente revisto. Nesse sentido, buscou-se compreender como profissionais da educação básica do município de Nazaré da Mata, Pernambuco, percebem a educação inclusiva no seu contexto, destacando os desafios e possibilidades deste processo. Para tanto, foram entrevistados cinco profissionais de uma escola de ensino Fundamental I do referido município, por meio de um roteiro semi-estruturado e os dados foram, após a sua transcrição, analisados à luz da Análise de Conteúdo Temático. Deste processo, emergiram três categorias de análise, a saber: a inclusão e a formação docente; a inclusão e as condições para sua implantação; e por fim, a inclusão e as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os principais desafios apontados para a realização da inclusão referiram-se à falta de formação especializada por parte dos professores, bem como a falta de materiais e estrutura adequada para a realização de atividades junto aos alunos com deficiência inseridos nas classes regulares. Ademais, foi ressaltada a importância do trabalho realizado nas salas de AEE para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência. Diante do exposto, percebe-se que apesar do país possuir um conjunto de leis, resoluções e planos de metas voltados à garantia da educação inclusiva como direito, ainda existem muitas barreiras à sua efetivação. Faz-se necessário um processo de capacitação contínuo aos profissionais da educação, envolvendo a formação teórica, metodológica e prática acerca das diferentes deficiências, bem como garantia de estrutura física e pedagógica para a realização das atividades necessárias para atender às demandas dos alunos com deficiência. Ademais, é fundamental que se trabalhe a mudança de atitude frente às diferenças, entre todos os atores do contexto educacional para que a efetivação plena da Educação inclusiva ocorra, garantindo aos "diferentes" que sejam reconduzidos ao lugar de saber do qual foram excluídos, seja na escola ou fora dela.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação docente; Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva se configura na diversidade dos indivíduos em atender suas necessidades, sejam elas educacionais ou não educacionais (MANTOAN, 2013). É uma proposta de Educação que surge a partir de um movimento mundial mais amplo, chamado de "Inclusão Social", que vem em contrapartida ao cenário excludente vivenciado, sobretudo, pelos indivíduos que apresentem algum tipo de deficiência.

Ter uma prática inclusiva nas escolas significa não segregar o seu alunato, fazendo com que todos possam conviver em harmonia, respeitando as especificidades de cada um independentemente da cor, origem, opção sexual, religiosa, condição física ou intelectual (PIRES,



2011). Todas as pessoas devem ser respeitadas como exatamente são. Enganam-se aqueles que afirmam que a Educação Inclusiva se restringe apenas os alunos com deficiências físicas ou intelectuais, esse formato de Educação vai muito além desses paradigmas.

Para que haja efetivação da Educação Inclusiva faz-se necessário implementação de mudanças em todos os setores da escola, tendo que ser revisada desde o componente organizacional à prática pedagógica do professor. Conforme destaca Mantoan (2013), a inclusão se fundamenta em reconhecer que todos os indivíduos são diferentes por direito e no âmbito escolar, possuem diferentes níveis de aprendizagens a serem contemplados. Incluir significa um processo contínuo e de longo prazo onde as mudanças devem acontecer de forma gradativa, sendo articulada e executada por todos em sua volta.

Para compreender o processo que dá origem a tentativa de Educação Inclusiva no Brasil, precisa-se fazer um breve resgate histórico que se inicia por volta dos séculos XVII e XVIII. De acordo com Jannuzzi (2004), nesse período, as pessoas com deficiência eram vistas e rotuladas como indivíduos não sadios, incompletos, anormais e até mesmo deformados. O preconceito e a falta de informação daquela época foram grandes aliados para a construção de uma sociedade excludente, especialmente das pessoas com deficiência. Indivíduos que apresentassem as chamadas “deformidades”, eram excluídos da sociedade, abandonados pela família e, por consequência, não tinham direito a uma educação escolar, acesso a trabalho, ou seja, não eram sequer considerados cidadãos.

Com o passar dos séculos, movimentos sociais começaram a acontecer em nível nacional e internacional com vistas à inclusão social de pessoas "diferentes". Iniciam-se as lutas sociais contra a discriminação e em defesa de uma sociedade inclusiva. É neste período histórico que se iniciam as críticas sobre o sistema de ensino da época, sendo posteriormente discutidas por estudiosos, políticos educacionais e associações que visavam uma prática educacional mais inclusiva. Essa afirmação vem a ser reforçada na fala de Jannuzzi (2004, p.34), onde ele diz que:

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação.

Esse novo olhar sobre a diversidade humana pode ser fundamenta e afirmada em um movimento que aconteceu na Inglaterra e nos Estados Unidos que culminou com a assinatura da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), onde 92 países e 25 diferentes organizações se



comprometeram a pôr em prática o princípio fundamental para as escolas inclusivas, como é destacado neste trecho:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.
(UNESCO, 1994, p.11-12)

A legislação acerca da Educação Inclusiva no Brasil se fundamenta a partir da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), inciso III, Art. 208 no qual já menciona um atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência, recebendo estes o atendimento preferencialmente na rede regular de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9,394/96) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) vem posteriormente a reforçar a liberação de verbas e a inserção desses alunos nas salas regulares de ensino. Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial trouxe novas concepções à atuação na educação especial, no sistema educacional brasileiro. Uma orientação de suma importância se concentra no Atendimento Educacional Especializado (AEE), reforçando a necessidade de sua oferta e a formação de professores para sua implantação.

Contudo, sabe-se que apensar da legislação acerca da Educação inclusiva ser bastante completa, não necessariamente, o que está previsto nela é cumprido e aplicado na íntegra, o que acarreta inúmeras dificuldades no processo implantação da inclusão no sistema educacional brasileiro. Diversas são as barreiras para que todos os indivíduos com deficiência possam receber de forma digna um Atendimento Educacional Especializado adequado em escolas, ou ainda suas cidades. Dentre as diversas dificuldades, está a questão da formação dos profissionais para trabalhar com esses indivíduos. A própria LDB destaca a importância da formação docente como pré-requisito para se estabelecer a inclusão nas escolas, quando ressalta em seu artigo 59, que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:
(...)

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Correia, Cabral e Martins (1999) defendem a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no sistema regular de ensino, ressaltando que a mesma depende de programas para a formação de professores. Esta formação deveria ser oferecida pelas universidades em três



módulos: Introdução à Educação Especial; Avaliação e Programação em Educação Especial e estágio com duração de seis meses junto a esses alunos com deficiências. Esses autores visam a formação docente como um grande investimento inicial para que essa Educação Inclusiva possa verdadeiramente ser aplicada, pois acreditam na contribuição dessa formação para que o professor seja capaz de criar condições diversas de aprendizagem para todos os alunos.

Diversos desafios são enfrentados diariamente pelos profissionais docentes para que se efetue de forma adequada o processo de inclusão nas escolas. Nesse sentido, o presente estudo, objetivou analisar em uma escola de Ensino Fundamental I do município de Nazaré da Mata - PE, qual a percepção que os profissionais que nela atuam têm acerca dos desafios e possibilidades no que tange à prática educacional inclusiva.

METODOLOGIA

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a partir da qual foi revisada a literatura acerca da educação inclusiva no Brasil, destacando os aspectos fundamentais para sua realização, a fim de embasar as futuras análises dos dados empíricos. Estes foram coletados por meio de uma pesquisa de campo, realizada em uma escola de ensino fundamental do município de Nazaré da Mata, PE. Participaram cinco profissionais, de diferentes formações que atuam no contexto da educação, a saber: um gestor, uma auxiliar de sala de aula e três professoras (uma regente e duas que trabalham no AEE).

Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro semiestruturado para a realização das entrevistas com os participantes que aceitaram fazer parte da pesquisa. Este instrumento permite, diante das respostas dos participantes, ampliar e aprofundar o questionamento de acordo com as respostas dadas. Inicialmente, entrou-se em contato com os participantes a fim de apresentar a proposta da pesquisa e solicitar sua colaboração.

Após finalizada a coleta dos dados por meio das entrevistas, estas foram transcritas e interpretadas à luz da Análise de Conteúdo Temática proposta por Minayo (1993, p. 209) que “consiste em descobrir os núcleos de sentidos que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As questões elaboradas para a entrevista, foram estruturadas buscando dar conta de alguns eixos temáticos que surgiram a partir da leitura do referencial teórico deste trabalho. Porém, por mais que já tivesse alguns eixos em mente, só foi possível transcrevê-los após o término da coleta de dados, já que poderia existir a possibilidade de novas questões surgirem ao longo da pesquisa e das entrevistas. Os eixos temáticos que emergiram da análise dos dados e literatura foram:

- A inclusão e a formação docente
- A inclusão e as condições concretas para sua efetivação
- A inclusão e a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)

No que diz respeito à preparação do professor para a educação inclusiva, esta vem sendo modificada e fomentada a partir de mudanças nos currículos universitários, com a inclusão obrigatória de disciplinas com conteúdos específicos acerca da inclusão (MARCOTTI; MARQUES, 2017). Contudo, ainda são consideradas por estudiosos e pelos próprios docentes, insuficientes, uma vez que uma ou duas disciplinas que contemplam a discussão em questão, não dão conta da complexidade envolvida. Assim, num contexto escolar inclusivo, os docentes precisam adquirir, e/ou aperfeiçoar as suas competências profissionais, sendo necessário que a escola e as entidades governantes os dêem suporte e orientação, investindo na formação continuada dos mesmos. A importância da formação pode ser observada nas falas a seguir:

"A formação é uma etapa fundamental para o professor aprender melhor, conhecer cada deficiência sem essa formação a professora fica perdida e acaba prejudicando o aluno" (*Professora do AEE 2*).

" (...) pois cada aluno tem sua necessidade especial e precisa de didáticas adequadas a sua especificidade" (*Professora Regente*);

Nestas falas destaca-se a importância do embasamento teórico para os docentes atuarem de forma adequada diante das necessidades de seus alunos com deficiência, uma vez que como afirmam Marcotti e Marques (2017), só através da informação e formação prática, pode-se construir uma prática consistente, transformando o ambiente escolar excludente que ainda vigora.

Ademais, os entrevistados apontaram a formação docente como um dos maiores desafios a serem enfrentados no processo de efetivação da educação inclusiva no Brasil. Conforme pode-se observar nas falas a seguir:

"o professor sente as dificuldades de lidar com vários tipos de necessidades especiais, pois eles não foram formados para lidar com diferentes situações. (...)

não há formação suficiente para os professores que trabalham com criança com necessidades especiais" (*Auxiliar de sala de aula*).

"não basta que a escola receba a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais. É necessário fortalecer a formação do professor a fim de garantir a todos o acesso a aprendizagem por meio das possibilidades de desenvolvimento que a escolarização oferece" (*Gestor*).

Tais posicionamentos são corroborados pelos encontrados por Pires (2011) que entrevistou profissionais de 22 escolas de três cidades do Rio Grande do Norte, tendo a maioria destes afirmado se ressentir da falta de formação para o atendimento adequado de alunos com necessidades educacionais especiais. Alguns deles confessaram sentir medo dos alunos com deficiência, sobretudo as de ordem intelectual, pois "não sabem abordá-los nem como tratá-los nos momentos de indisciplina ou agressão" (p. 165).

Ainda foi possível perceber na fala dos participantes que há desafios no que diz respeito às condições concretas para a prática inclusiva, sobretudo, o suporte governamental, que de acordo com os entrevistados, é insuficiente:

"O governo deveria investir em formação; oferecer recursos, espaços para essa inclusão; mas infelizmente vivemos em um país que não prioriza a educação. Portanto nós profissionais da educação vamos realizando a cada dia nossa função com dedicação e amor, conscientes de que não há o verdadeiro respaldo governamental" (*Professora Regente*).

"(...) a inclusão prevista em lei, ainda é um grande desafio, uma vez que engloba vários fatores ambientais, sociais e afetivos para uma real inclusão e isso ainda está além da realidade das formações" (*Professora AEE I*).

Nesta última fala, destaca-se a multiplicidade de fatores presentes no contexto da inserção dos alunos com deficiência na rede regular de ensino. Estes todos ligados à estrutura do sistema educacional, e que precisam ser considerados na análise e nas discussões sobre as possibilidades de implementação de projetos nessa área.

Uma das questões de ordem prática, que está diretamente ligada à atividade docente é o número de alunos com deficiência em cada sala, que somada à falta de capacitação teórica e prática sentida por eles, pode trazer prejuízo à sua prática docente. Os entrevistados sinalizam que:

"os alunos com necessidades específicas precisam de maior atenção. Requer tempo para acompanhar a turma. Faz-se necessário utilizar outros métodos para facilitar à aprendizagem" (*Professora do AEE I*).

"uma vez que o processo na sua prática pedagógica precisa olhar essas especificidades sob uma ótica mais cuidadosa. Esse olhar vai além das atividades previstas e desenvolvidas e isso requer do professor um desdobramento maior em todas as instâncias" (*Gestor*).



De acordo com pesquisa realizada por Pires (2011), os professores entrevistados consideram laborioso o processo de tentar alfabetizar, ensinar a ler, escrever e contar aos alunos com deficiência. Argumentam ainda que gastam muito tempo com cada aluno e que ainda sim, estes têm pouco rendimento. Nesse sentido, Pires afirma que as justificativas dadas pelos professores pode ser encarada como uma racionalização destes, uma vez que não se sentem aptos e se implicam pouco, se esquivam do processo de inclusão. Ainda que digam ser favoráveis a inclusão, os docentes, não apenas os que participaram da pesquisa, mas em geral, acabam delegando a sua implantação a "ação comprometida de outros profissionais mais habilitados do que eles" (p. 170).

Ainda no contexto de sala de aula, há um fator que se configura mais um desafio à inclusão de crianças com deficiência: as interações entre as crianças com deficiência e as que não a tem. Conforme a fala a seguir, percebe-se que ao inserir uma criança com deficiência em salas regulares, sobretudo se estas são de ordem intelectual ou envolvem algum padrão atípico comportamental (com os enquadrados dentro do espectro autista, por exemplo), há um estranhamento por parte dos demais. De acordo com Mantoan (2013), tem-se "dificuldades em incluir todos na escola porque a multiplicidade incontrolável e infinita de suas diferenças inviabiliza o cálculo, a definição desses sujeitos, e não se enquadra na cultura da igualdade das escolas" (p. 32). Essa questão precisa ser bastante trabalhada para evitar preconceitos e até mesmo o bullying contra as crianças "diferentes". Se bem trabalhadas, essas questões são absolvidas por todos e a inclusão, de fato, pode acontecer.

"Depende muito da necessidade do aluno e da sua acompanhante. De início as crianças que não precisam de acompanhante olham bastante, tirando a atenção das mesmas na hora da aula. Porém na continuidade dos dias todas vão se adaptando ao convívio" (*Professora Regente*).

Ainda no que diz respeito às condições concretas pra efetivação da prática inclusiva na escola, os participantes destacam a falta de materiais e recursos didáticos como um grande desafio .

"a criança portadora de deficiência especial necessita de vários recursos e [a escola] não disponibiliza" (*Auxiliar de Sala de Aula*).

"Hoje os recursos didáticos é [sic] muito importante no desenvolvimento da criança, sem material dificulta muita vez o trabalho do profissional" (*Professora do AEE I*).

"Os recursos didáticos auxiliam na mediação do educador; inserindo do mais dinâmica, ludicidade em sala de aula de aula. Recurso didático é uma ferramenta enriquecedora do processo ensino aprendizagem" (*Professora Regente*).

"Os recursos didáticos contribuem consideravelmente na formação do aluno. São indispensáveis no trabalho docente. A utilização deles torna a aula mais motivadora e menos cansativa" (*Gestor*).

"escassez de "recurso" é algo que dificulta. Os recursos didáticos darão um suporte mais acentuado ao fazer pedagógico, isso não implica dizer que é o essencial, mais



que tem sua relevante importância para um trabalho mais edificante e enriquecedor" (*Professora do AEE 2*).

Tais afirmações corroboram o que Sant'Ana (2005) argumenta, no sentido de que a implantação da educação inclusiva têm tido seus reveses, não apenas pela falta de formação dos professores de classes regulares para atender às necessidades educacionais especiais, mas também pela falta de estrutura adequada e condições materiais para o trabalho pedagógico a ser realizado com as crianças com deficiência.

Por fim, analisou-se o que os profissionais pensam acerca do atendimento educacional especializado (AEE) que é, por lei, obrigatório, e de suma importância para a "eliminação de barreiras com as quais as pessoas com deficiência se defrontam em seu relacionamento com o meio externo" (MANTOAN, 2013, p. 37). Para o entrevistados o AEE:

"colabora muito no desenvolvimento destes estudantes, utilizando instrumentos que atraem a atenção dos alunos e acompanha de perto a construção do conhecimento por eles praticada" (*Gestor*).

"(...) os profissionais da sala do AEE realizam atividades específicas que auxiliam no desenvolvimento dos alunos especiais. Quando o aluno vai até a sala do AEE vai acompanhado de seu acompanhante; lá a mesma observa as reações do aluno com cada atividade proposta sendo assim sua didática é enriquecida consequentemente" (*Professora Regente*).

"(...) as atividades desenvolvidas vai [sic] de acordo com as especificidades de cada criança atendida. Desenvolvidas tais atividades ou jogos com caráter educativo e pedagógico irá contribuir de forma positiva no seu desempenho em sala, isso temos visto através das falas dos professores" (*Professora do AEE 2*).

Percebe-se a partir das fala acima que os profissionais compreendem as possibilidades de atividades a serem realizadas nas salas de AEE como importantes para desenvolver e/ou aplicar as habilidades desenvolvidas nas crianças com deficiência. Destaque para a fala da *Professora do AEE 2*, que ressalta que o trabalho realizado na sala de AEE contribui para o desempenho do estudante na sala regular, sendo reconhecido pelos professores regentes. As falas dos entrevistados reforçam a importância do AEE, mas é importante frisar que este não se consitui numa espécie de "aula de reforço", mas deve contituir-se como um conjunto de procedimentos específicos mediadores e colaboradores do processo de apropriação, construção e produção de conhecimentos (SANT'ANA, 2005).

CONCLUSÕES

Diante do exposto, percebe-se que dentre os principais desafios mencionados pelos participantes no que diz respeito à prática educacional inclusiva, a falta de formação adequada dos docentes, sejam regentes da turma, acompanhantes ou do AEE é um dos principais, seguidos pela falta de estrutura apropriada e materiais disponíveis para a realização de atividades adequadas às necessidades dos estudantes com deficiência. O número de alunos com deficiência por sala, também foi mencionado como um fator que dificulta a prática docente, uma vez que somada a falta de formação, o profissional muitas vezes se sente inseguro diante das demandas do estudante com deficiência e pode, ou negligenciá-las ou investir muito tempo concentrado apenas nelas, deixando os demais alunos "de lado". Como possibilidades, verificou-se que todos vêem o AEE como uma prática importante, um espaço no qual o aluno com deficiência pode potencializar sua aprendizagem, com a colaboração dos profissionais adequados.

Ao longo do processo de implementação da Educação Inclusiva muitas coisas mudaram, alguns avanços, mas muitos são os desafios. Entretanto, nada deve impedir de se ter esperança que esse processo de implementação seja cada dia mais aperfeiçoado e conte com cada vez mais colaboradores. Paulo Freire inspira ao dizer que “não posso continuar sendo humano se faço desaparecer em mim a esperança” (1993, s/p). Então espera-se que todos os dias os profissionais da educação possam renovar sua esperança e ter muita garra para se mudar mais ainda este sistema de educação, que por ora, ainda é majoritariamente excludente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC-SEESP, 2001.

CORREIA, L.; CABRAL, M.; MARTINS, A. Pressupostos para o Êxito da Integração/Inclusão. In L. M. CORREIA (Org.), **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares** (p. 159-170). Porto: Porto Editora, 1999.

FREIRE, P. Nós podemos reinventar o mundo. **Revista Nova Escola**. São Paulo, nov. 1993

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios e perspectivas. In: MANTOAN, M. T. E (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. (p. 29-41). 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARCOTTI, P.; MARQUES, M. F. Educação inclusiva - Formação e prática docente. **Revista de Pós-graduação Multidisciplinar**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 251-262, julho, 2017. Disponível em: <<http://fics.edu.br/index.php/rpgm/article/view/484>>. Acesso em: 01 Set. 2017.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento- Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec /Rio de Janeiro: Abrasco, 1993.

PIRES, G. N. da. L. Educação inclusiva: dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino fundamental no processo de inclusão. In: MARTINS, L. de A. R. [et al.] (Orgs.). **Inclusão: compartilhando saberes** (p. 162-170). 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SANT'ANA, I. (2005). Educação inclusiva: Concepções de professores e directores. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 2, p. 227-234, 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 01 Set. 2017.