

IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA APRENDIZAGEM DO SEU PÚBLICO-ALVO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE PERNAMBUCO

Márcia Alves Tenório Basílio - UFPE

RESUMO

A presente pesquisa investigou as implicações das Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na aprendizagem do seu público-alvo em escolas públicas de Pernambuco. A abordagem adotada é qualitativa e para atender ao que é proposto realizamos uma pesquisa de campo em duas escolas da rede estadual de Pernambuco. Foram feitas entrevistas semiestruturadas com 20 professores cujas salas de aula regulares eram frequentadas por estudantes público-alvo da Educação Especial, estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A análise de dados se baseou na análise de conteúdo de Bardin. O conceito de Vygotsky de compensação como contribuição para a aprendizagem desses estudantes foi estruturante na análise. Os resultados demonstram que, apesar de a matrícula dos estudantes público-alvo da educação especial estar garantida, a inclusão ainda não se efetiva de forma plena. A presença em sala de aula do profissional de apoio é uma medida assertiva da política, contudo, é o professor generalista quem vai ensinar o conteúdo e ele precisa ter o mínimo de conhecimento para realizar esse trabalho, o que demonstra a necessidade de formação continuada e da revisão dos currículos de formação de professores para a educação básica, bem como das condições físicas, de recursos humanos e materiais necessários para uma inclusão escolar satisfatória.

Palavras-chave: Política de Educação Especial, Educação Inclusiva, Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Passados mais de quinze anos da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e considerados os avanços e retrocessos para a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, compreende-se que já não há mais tanta resistência ao acesso e à permanência de educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas, sendo o direito à educação a eles garantido por lei.

Contudo, as condições necessárias para a garantia de uma educação de qualidade a esse público ainda não são realidade nas escolas públicas brasileiras. Dentro da organização escolar, o professor da sala de aula regular é um dos atores essenciais para que a inclusão escolar ocorra e, para que a aprendizagem desses educandos possa acontecer de fato, é



XXII ENCONTRO NACIONAL DE ENCONTRO DE PROFESSORES QUE AINDA AFIRMAM NÃO SABER TRABALHAR COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, HAJA VISTA NÃO POSSUÍREM FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA ATENDER A ESSE PÚBLICO.

A motivação para a realização desse trabalho partiu de inquietações que surgiram em discussões sobre o tema com estudantes do Curso de Pedagogia no nosso campo de atuação profissional enquanto docente da disciplina Educação Especial e Inclusão numa instituição privada de Ensino Superior localizada na cidade do Recife. Nesse espaço é comum ouvir dos estudantes, alguns já professores de escolas públicas de Pernambuco, que, apesar dos avanços, ainda há uma distância entre o que a legislação traz sobre essa modalidade da educação escolar e o que de fato acontece na realidade educacional. O presente trabalho tem a intenção de contribuir para o debate a respeito de uma didática atravessada pela diversidade para que o professor compreenda o estudante público-alvo da Educação Especial como sujeito de aprendizagem. Esses aspectos nos levam a questionar: quais as implicações das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva na aprendizagem do seu público-alvo?

Diante do exposto, o objetivo geral da presente pesquisa foi analisar as implicações das políticas de educação especial na perspectiva da inclusão na aprendizagem do seu público-alvo em escolas públicas de educação básica de Pernambuco. Os específicos: descrever as contribuições do conceito de compensação de Vygostyky para a aprendizagem desses estudantes; identificar como as escolas públicas de educação básica materializam as políticas brasileiras em relação à educação especial na perspectiva da inclusão e investigar como professores da sala regular atuam na aprendizagem do público-alvo da Educação Especial.

METODOLOGIA

A nossa abordagem de pesquisa é de cunho qualitativo. Minayo (2012) defende que os trabalhos que buscam identificar os sentidos que os sujeitos atribuem aos fenômenos sociais precisam se debruçar sobre eles de forma mais atenta, tentando compreendê-los e interpretá-los. Realizamos uma pesquisa de campo, em duas escolas da rede estadual de ensino de Pernambuco localizadas na região metropolitana do Recife.

Como técnica de coleta de dados realizamos entrevistas semiestruturadas com 10 professores das salas de aula regulares dos Anos Finais do Ensino Fundamental cujo critério de escolha foi que suas salas de aula fossem frequentadas por estudantes público-alvo da



XXII ENCONTRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, SENDO CINCO DE CADA ESCOLA¹. Ela é tida como um instrumento adequado para apreender os sentidos que os sujeitos dão aos objetos de pesquisa (Triviños, 1987). A análise dos dados foi realizada com o auxílio da análise de conteúdo de Bardin (2011).

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial traz para escola uma maior diversidade de estudantes e faz com que ela precise ressignificar seu papel social, rever suas formas de ensinar para que eles possam aprender (Mantoan, 2015).

Vygotsky (1989) critica a abordagem biológica que considera a criança com deficiência apenas pelo viés quantitativo do desenvolvimento infantil “anormal” e aborda elementos significativos para a superação de uma visão determinista da deficiência. Para ele, ela não seria um impedimento, mas uma força motriz capaz de mobilizar o sujeito que a apresenta a superar suas limitações. O autor lança mão dos pressupostos marxistas (seu sistema filosófico e sociológico), do seu caráter dialético e da psicologia individual de Adler com sua teoria da personalidade, e argumenta que Adler pontuou que o desenvolvimento da personalidade pode ser incitado pela contradição existente entre possuir a deficiência e a sua capacidade de provocar um impulso para a sua superação, o que ela vai chamar de compensação.

Vygotsky pontua que a teoria da compensação é de especial relevância quando se pensa no ensino de crianças com deficiência e que serve de base para a educação de crianças cegas, surdas, “retardadas”², entre outros. Por isso, o educador deveria olhar para a deficiência não como uma desvantagem, mas como fonte de força. Para ele, a compensação do “defeito” estaria na superação não só das causas orgânicas, mas também das sociais, pois o contexto no qual a criança está incluída é de fundamental importância nesse processo e, para que ele ocorra, atividades desafiantes carecem de fazer parte da prática pedagógica realizada com os estudantes que apresentam alguma deficiência. Segundo o autor:

Estruturar todo o processo educativo seguindo a linha das tendências naturais à supercompensação significa não atenuar as dificuldades que surgem do defeito, mas tensionar todas as forças para sua compensação, apresentar somente tarefas, e em ordem que respondam ao caráter gradual do processo de formação de toda a personalidade sob novo ponto de vista. (Vygotsky, 1989, p. 78)

¹¹ Os professores foram nomeados por P de professor, seguido de Escola A (EA) ou de Escola B (EB), a depender da escola que pertenciam e pelo número de ordem de realização das entrevistas.

² Termo usado pelo autor no período em que estabeleceu os pressupostos da sua teoria, hoje não é mais adequado pelo estigma a ele atrelado.

Por isso, discute-se que a educação da criança “anormal”, termo por ele utilizado para definir a criança com deficiência, deveria se basear na atenuação das dificuldades derivadas da deficiência e focar nos mecanismos de compensação, pois qualquer pessoa, sofrendo ou não de algum defeito orgânico, desenvolverá formas (biológicas, psicológicas e sociais) de superação das dificuldades que lhes são impostas por alguma situação de dificuldade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a coleta, os dados das entrevistas semiestruturadas foram transcritos, tratados e categorizados, de forma que pudemos extrair inferências a respeito (Bardin, 2004). Verificamos que os professores das salas comuns sentem falta de formações continuadas que os direcionem no trabalho com os estudantes com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento e que eles apresentam o desejo de frequentar essas formações:

Tem alguns conflitos em sala de aula que a gente não consegue resolver, e a gente não entende, porque isso faz parte da própria deficiência, e a gente não foi formado, não teve formação, então a gente não sabe lidar com essa situação. PEA3

Nós tivemos né, nós temos uma formação na área da gente que é língua portuguesa, mas específica de inclusão não. PEB4

Os professores das salas comuns que atuam nas duas escolas são formados em cursos de licenciatura referentes às disciplinas nas quais eles atuam. Raramente essas graduações oferecem disciplinas específicas que contemplem a Educação Especial na perspectiva inclusiva, e essa problemática, por vezes, é pontuada em algum componente curricular de ordem pedagógica dentro do curso e de forma aligeirada. E como vimos acima, as formações continuadas orientadas para eles, abordam mais as práticas pedagógicas com conteúdos disciplinares.

Nas falas dos professores é possível perceber que para eles a aprendizagem desses estudantes está ocorrendo, mas que eles se sentem desafiados quando a deficiência que algum desses estudantes apresenta exige que eles revejam suas estratégias de ensino:

Eu acho que eu precisaria de ajuda de alguém chegando pra mim, que tá especializado naquilo: olha desse jeito não vai rolar, vamos tentar de outro, uma ponte que auxilia. PEA1

Na medida do possível, sim. Como eu falei, quando eles são, extremamente com dificuldades, o apoio é quem ajuda. PEB1

Os trechos acima indicam elementos que são relevantes para os professores, quando se trata do ensino com o público-alvo da Educação Especial. Eles declaram que a aprendizagem



desse estudante está ocorrendo, mesmo que não seja no mesmo ritmo dos demais, contudo, indicam algumas dificuldades, as que têm no ensino quando o estudante apresenta alguma deficiência intelectual, a falta que sentem de ter um profissional de apoio que os auxilie em sala de aula ou de alguém que lhes aponte o caminho de como ensiná-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esses resultados demonstram que, apesar da matrícula dos estudantes público-alvo da educação especial estar garantida, a inclusão ainda não se efetiva de forma plena, pois quando o professor da sala regular não sabe o que fazer com esse estudante, é um indício de exclusão na inclusão. É certo que a presença em sala de aula do profissional de apoio é uma medida assertiva da política, contudo, é o professor generalista quem vai ensinar o conteúdo e ele precisa ter o mínimo de conhecimento para realizar esse trabalho, o que demonstra a necessidade de formação continuada e da revisão dos currículos de formação de professores para a educação básica, bem como das condições físicas, de recursos humanos e materiais necessárias para uma inclusão escolar satisfatória.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed., São Paulo: Hucitec, 2013.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY LS. **Obras completas. Tomo cinco: Fundamentos de Defectologia**. Havana: Editorial Pueblo Y Educación; 1989.