

INCLUSÃO ESCOLAR: PERSPECTIVAS ACERCA DO TRABALHO DOCENTE NA LAPA-PR

Rayane Regina S. Gasparelo¹

Angelita Mantina Cardoso Coelho²

Resumo: Este estudo apresenta algumas reflexões sobre a inclusão escolar, temática interessante e prática desafiadora, seja para os docentes em sala de aula, para a escola como um todo, licenciados em formação e para as políticas de educação inclusiva. Os estudos nesta área têm apontado que o trabalho desenvolvido com estes alunos precisa acontecer coletivamente, com docentes, gestores e família compartilhando as responsabilidades, compreendendo os limites apresentados por cada um, respeitando as diferenças, valorizando, ao máximo, habilidades e competências de forma a buscar estratégias em que o conhecimento seja propiciado de forma significativa para todos, independente das limitações. Considerando estes pontos, tivemos como objetivo neste trabalho, apresentar os desafios diários que os docentes encontram com os alunos inclusos no ensino regular, se os mesmos se consideram aptos para exercer sua profissão nesse contexto e as alternativas que estão sendo utilizadas para trabalhar com estes alunos. Para tanto, a pesquisa traz o aporte bibliográfico e análise de questionários que foram aplicados em uma escola municipal da Lapa-PR. A análise de conteúdo revelou muitos pontos que precisam ser pensados, como, turmas com grande número de alunos dificultando o trabalho individualizado que o professor precisa desenvolver com os alunos inclusos; tempo restrito para se trabalhar com todos os conteúdos de forma diversificada e dificuldade de encontrar atividades e materiais didáticos que auxiliem no processo de ensino aprendizagem dos alunos inclusos. Outro ponto observado é que os docentes, mesmo com poucas condições temporais e materiais não deixam de buscar alternativas para desenvolver suas aulas de maneira mais significativa. Nesse sentido, percebe-se e evidencia-se a importância da formação inicial e continuada destes profissionais, bem como a participação da família, da comunidade, da sociedade como um todo nos processos de decisões acerca do trabalho educativo, além das políticas educacionais que precisam ser implementadas efetivamente para que a educação inclusiva aconteça.

Palavras-chave: Inclusão escolar, realidade educativa, desafios docentes.

INCLUSION AND TEACHING WORK: REALITY IN LAPA-PR.

Abstract: This study presents some reflections on the School Inclusion, interesting themes and challenging practice is for teachers in the classroom to the school as a whole, graduates and training for inclusive education policies. The studies in this area have pointed out that work with these students must happen collectively, with teachers, managers and sharing family responsibilities, including the limits given by each, respecting the differences, valuing the most of skills and expertise to seek strategies for knowledge is afforded significantly to all regardless of limitations. Considering these points, our objective in this study, present the daily challenges that teachers meet students included in regular education, whether they consider themselves able to exercise their profession in this context and the alternatives that are being used to work with these students. Therefore, the research brings the

¹ Pedagoga. Especialista em Gestão Educacional. Docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa/UEPG. Mestranda em Educação/PPGE/UNICENTRO/bolsista CAPES.

² Universidade Estadual Do Centro Oeste. Professora da Rede Municipal da Lapa-Pr.

bibliographic contribution and analysis of questionnaires that were applied in a municipal school Lapa-PR. Content analysis revealed many points that need to be thought of as, classes with large numbers of students hindering the individual work that the teacher needs to develop with the included students; limited time to work with all the contents in a diversified manner and difficulty in finding activities and materials to assist in the teaching learning process of students included. Another point observed is that teachers, even with little time and material conditions do not cease to seek alternatives to develop their lessons more meaningful way. In this sense, it is noticed and highlights the importance of initial and continuing training of health professionals, as well as the participation of family, community, society as a whole in the process of decisions about educational work, in addition to educational policies that need be effectively implemented so that inclusive education happen.

Keywords: School inclusion, educational reality, challenges teachers.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem-se mostrado um desafio para os docentes e para a escola de modo geral, pois trabalhar com as diferentes formas de aprendizagem dos alunos exige de quem faz o trabalho educativo sair da zona de conforto e do modo tradicional de organização e sistematização do ensino. O professor, cuja função é ensinar, precisa aprender novos caminhos, metodologias e práticas pedagógicas para desempenhar um bom trabalho com seus alunos inclusos, oferecendo de forma igualitária um ensino sem preconceito. Pois,

Num contexto onde uma sociedade inclusiva passou a ser considerada um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção do estado democrático, a educação inclusiva começou a se configurar como parte integrante e essencial desse processo. (MENDES, 2010, p. 104).

Portanto, a realização desta pesquisa se deu a partir da percepção de que a maioria dos docentes que trabalham com alunos inclusos desenvolvem seus trabalhos com muitas dúvidas e sentem-se despreparados e desmotivados pela carente formação na área. Assim, faz sentido:

Assegurar que os professores recentemente qualificados tenham uma compreensão básica do ensino inclusivo e de escolas inclusivas é o melhor

investimento que pode ser feito a longo prazo. Isto assenta os alicerces para uma “boa prática” sobre as quais as gerações mais jovens poderão basear-se e oferece condições para o surgimento de uma “massa crítica” de professores jovens que tiveram um pouco de compreensão e experiência da prática inclusiva. (MITTLER, 2003, p.189).

Em vista de que a maioria dos professores deixa transparecer que não estão seguros para trabalhar com alunos inclusos em sala de aula e descontentes com a falta de materiais disponíveis para auxiliá-los no ensino/aprendizagem, faz-se necessário conhecer a fundo as dificuldades enfrentadas pelos profissionais que recebem esses alunos com necessidades educacionais especiais e quais as alternativas geradas por eles para adquirir a metodologia necessária e mais adequadas para atuar com todos os seus educandos.

Portanto, neste estudo buscou investigar e relatar os desafios de professores que trabalham ou já trabalharam com alunos inclusos no primeiro ciclo do ensino fundamental (1º ao 5º ano) de uma escola³ municipal da Lapa-PR⁴.

Para tanto, considerou-se pertinente uma revisão nas reflexões teóricas produzidas acerca da temática inclusão educacional e a aplicação de questionário semi-estruturado para posterior análise e interpretação de conteúdo. As questões para a coleta dos dados foram formuladas com base na vivência profissional dos pesquisadores e as leituras em Glat e Nogueira (2003); Pain (2013) e Guebert (2007). Autores que partilham da ideia que de a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais - NEEs ocorre dependendo da prática do professor bem como políticas educacionais inclusivas. Nessa relação de interdependência além do respaldo político assegurando e propiciando condições necessárias para que a inclusão aconteça de maneira satisfatória, faz-se necessário o envolvimento e a colaboração entre os professores, pais, todos os agentes educativos e os serviços de apoio (professores do ensino especial, terapeutas, psicomotricistas, psicólogos, etc.). Nessa perspectiva a educação inclusiva pode acontecer com mais naturalidade.

³ A escolha desta escola ocorreu devido relatos que a mesma estava com significativo número de alunos em processo de inclusão.

⁴ Uma das pesquisadoras é residente nesta cidade.

O instrumento de pesquisa foi distribuído para 15 (quinze) docentes, pedagoga e diretora da instituição. No entanto, somente 8 (oito) professores, além da equipe de gestão preocuparam-se em responder em colaborar significativamente com a pesquisa. Os demais alegaram excesso de atividades cotidianas e rotineiras que dificultaram responder o questionário.

Ressalta-se que este estudo trará a percepção de uma parcela mínima, com professores de uma escola municipal localizada no centro da cidade da Lapa. Porém, o trabalho com eles pode, sem pretensão de generalizações, abarcar as dificuldades de muitos professores em toda rede de ensino municipal, não só da escola e cidade pesquisada.

Diante desse cenário de pesquisa, percebemos o que Lüdke e André (1986) caracterizam como pesquisa qualitativa. Esta se ocupa com os significados, dados descritivos, o ambiente natural como fonte para a coleta de dados; segue um processo indutivo e não se preocupa em buscar evidências para comprovar hipóteses, pois o pesquisador percebe a si mesmo e a realidade como possibilidades e não somente objetividade e concretude.

De acordo com Garnica (1997) a pesquisa de natureza qualitativa define-se como uma trajetória circular em torno do que se deseja conhecer, a elementos que sejam significativos para o observador-pesquisador. Nesse sentido, não haverá neutralidade do pesquisador com relação à pesquisa, pois o objeto de pesquisa é selecionado, atribuído um significado, colocado para interagir com o conhecimento, e o pesquisador será o responsável por construir os resultados e comunicá-lo.

De modo geral, e buscando respaldo em Bardin (2011) a análise de conteúdo aqui definida como uma técnica para o tratamento de dados de pesquisa volta para uma análise objetiva, sistemática e qualitativa do conteúdo de 'comunicações' (neste caso, os questionários respondidos).

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicações muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2011, p. 37, grifos da autora).

A referida autora explica que a análise de conteúdo organiza-se em três fases cronológicas: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, permitindo a inferência e a interpretação.

APROXIMAÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS ACERCA DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

A Inclusão escolar é um desafio atual a ser vencida, uma realidade que não faz parte apenas das escolas e dos professores. Deve ser pensada e refletida como um todo, pois a mesma faz parte da sociedade. Por este motivo devemos pensar em uma educação de qualidade e especial a todos os indivíduos, seja ele um aluno com necessidades especiais ou não.

Segundo Pain (2013):

Um dos desafios da chamada *revolução de paradigmas* no processo de ensino-aprendizagem de nossa época: a educação inclusiva. Ela ganha coro com as políticas públicas que se inserem no cenário atual de nosso país a partir da Constituição Federal, segundo a qual todos devem ser educados “preferencialmente” no ensino regular. Sabemos, no entanto, que garantir o direito de todos à educação não basta, é preciso assegurar uma educação de qualidade, uma verdadeira educação especial para todos. (p.19, grifos nosso).

Observa-se que os professores afirmam que a inclusão é um desafio cheio de obstáculos e que a educação inclusiva não tem um modelo pronto a ser seguido, pois mesmo que os diagnósticos sejam iguais os alunos são seres singulares, que precisam de respeito e atendimento individualizado. Os desafios que surgem no dia a dia precisam ser resolvidos ao longo do processo de ensino aprendizagem, pois

requerem tempo, atenção, dedicação e responsabilidade por parte do professor, da escola como um todo e a participação da família.

A instituição educacional precisa preocupar-se com a educação e a formação de uma sociedade para todos, para tal é necessário que as pessoas se conscientizem e respeitem a diversidade da raça humana, através da mediação do processo de integração e interação, assim quiçá teremos uma sociedade inclusiva.

Essa questão da integração e da interação Vigotski (2003) menciona que é um processo com a criança que acontece geralmente pela família, amigos, adultos e outras crianças, mas na escola destacamos a importância de uma interação mediada pela ação intencional por meio do planejamento (VIGOTSKI, 2003).

Segundo Pain (2013, p.139) “escola reflete os valores e as atitudes de nossa sociedade como um todo”, e por isso a unidade escolar precisa refletir sobre sua real função social e realizar um trabalho colaborativo e democrático, entre suas práticas pedagógicas e discursivas, buscando a participação de novas ações da organização social e política. Assim podemos afirmar que:

[...] o significado da inclusão é múltiplo e contraditório, origina-se desse apelo plural das múltiplas vozes desejantes de participação; no entanto confronta-se com uma sociedade massificada, na qual os homens se encontram cada vez mais restritos ao entorno de si próprios. A falta de tempo, a luta diária pela sobrevivência nos modelos que nossa sociedade exige, o cansaço, a fugacidade dos encontros colocam em confronto os valores e as atitudes que a inclusão procura despertar. (PAIN, 2013, p.140).

É de fundamental importância compreender que a inclusão é um movimento gerado pela própria transformação da sociedade, pois se olharmos ao nosso redor com outros olhos, pode-se perceber a individualização de pessoas e grupos que foram excluídos de sua esfera política por que apresentam diferenças e não são aceitos como sujeito singular e único.

Segundo a publicação da Secretaria de Educação - Departamento de Educação Especial (SEED/DE): [...] “A prática da INCLUSÃO propõe um novo modo de interação social, no qual há uma revolução de valores e atitudes que exige mudanças na estrutura da sociedade e da própria educação escolar”. (1998, p.8).

Enquanto docentes, ao aceitarmos esse desafio, devemos refletir sobre o novo e assim aprender com a diferença, outros modos de fazer e viver, formar cidadãos mais sensíveis que saibam respeitar o outro e suas particularidades, pois “queremos uma educação para todos, não uma educação especial para alguns; queremos um mundo especial para cada um de nós, em que nosso olhar esteja atravessado pela dignidade e pelo respeito aos outros e às suas diferenças”. (PAIN, 2013, p.140).

Bray, Leonardo e Rossato (2009) realizaram uma pesquisa no interior do Paraná para verificar como as escolas públicas e privadas do ensino básico estavam implantando os projetos de educação inclusiva, e revelaram que nenhuma das escolas por eles pesquisada, aplicava metodologias ou usavam recursos didáticos pedagógicos adequados às necessidades de seus alunos inclusos, e ainda que as escolas não apresentavam infraestrutura adequada para desenvolver a inclusão escolar. Concluindo que, as práticas inclusivas têm poucas condições de oferecer um ensino de qualidade aos alunos com deficiências.

Recorrendo a pesquisa empírica, os dados revelaram que para os docentes um dos maiores desafios em sala de aula é o grande número de alunos que precisam de atenção individualizada, a falta de um professor auxiliar, planejamento extenso, falta de tempo para se trabalhar a grande quantidade de conteúdo curricular de forma diversificada, materiais didáticos e atividades diferenciadas, também a falta de capacitação profissional e apoio pedagógico.

O relato de algumas das docentes mostra esse ponto:

O grande número de alunos a serem atendidos, visto que os alunos inclusos dependem de atendimentos individualizados e repetitivos, assim como a utilização de muitos materiais concretos (o que às vezes tira a atenção dos outros). O tempo que temos, pois mesmo

adaptando o currículo são muitos os conteúdos básicos e necessários no dia a dia para que estes alunos possam superar as dificuldades de aprendizagem e avance no desenvolvimento acadêmico, desenvolvendo também competências a serem utilizados no decorrer de toda a sua vida. (Professora do 5º ano de apoio permanente e trabalha na sala de Recursos Multifuncionais)

Outra professora, do 5º ano matutino, também descreve suas maiores dificuldades:

Os alunos inclusos necessitam de um trabalho diferenciado, mais individualizado e o planejamento é extenso, com muitos conteúdos para serem trabalhados. O TGD (Transtorno Global do desenvolvimento) por lei tem direito a um professor para auxílio, outros casos, torna-se difícil o trabalho em sala.

Vargas (2013) relata em sua pesquisa, que todas as partes de modo geral da escola têm a consciência das dificuldades de oferecer uma educação inclusiva de qualidade a todos os alunos. Este desafio faz parte tanto dos discentes, docentes e pais, assim como infraestrutura e recursos pedagógicos, para receber esses alunos de forma adequada e satisfatória. Nesse sentido, precisamos buscar caminhos e recursos que é de direito deles, realizar um trabalho de forma planejada, efetiva, sistemática e com objetivos bem definidos. Ressalta também em seu estudo que a inclusão é um desafio tanto para incluir os alunos com alguma limitação física ou cognitiva, como para os demais alunos, pois ao incluir uns não podem excluir outros, ou seja, a atenção deve ser redobrada e contemplar a aprendizagem de todos.

Com a participação da diretora percebe-se que infelizmente alguns profissionais ainda são resistentes às novas mudanças e apesar das experiências diárias comparam e avaliam seus alunos inclusos da mesma forma que os outros alunos.

O trabalho no ensino regular e a inclusão apresentam vários desafios: Elevado número de alunos em sala de aula; Falta de profissionais capacitados; Muitas vezes os familiares não sabem como trabalhar, ou seja, ajudar o educando; Professores despreparados ou fechados,

resistentes as mudanças que se fazem necessárias; Falta de compreensão de alguns profissionais para com os educandos inclusos, comparando-os com os ditos normais, querendo que obtenham o mesmo rendimento... (Diretora)

Percebe-se assim, que os docentes precisam rever alguns conceitos e práticas enraizados provenientes de uma cultura “do individualismo que permanece no âmago da identidade profissional”. (THURLER, 2001, p.59). O processo de aprendizagem dos alunos inclusos e o desenvolvimento afetivo e participativo na sociedade muitas vezes acabam ficando de lado e estas crianças terão grandes chances de se tornarem adultos vítimas do preconceito.

Pereira e Matsukura (2013) evidenciam o papel do professor como principal responsável na instituição educativa pela intervenção pedagógica na zona de desenvolvimento proximal dos educandos, incentivando o desenvolvimento que não ocorre naturalmente. Precisa-se assim, observar se todos os direitos das crianças consideradas dentro de um perfil inclusivo estão sendo cumpridos de acordo com algumas leis estabelecidas, por exemplo, a Declaração de Salamanca (1994):

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DA SALAMANCA, 1994, p.01).

Estas questões devem ser pensadas e refletidas diariamente, para buscar caminhos a fim de superar a diferença e o preconceito sobre a inclusão escolar.

Cabe ao professor iniciar a prática da inclusão dentro de sua própria sala de aula, e para que isto aconteça de forma correta sem prejuízos aos alunos, o docente precisa estar preparado, motivado e buscar formação e capacitação adequada, pois é de fundamental importância que o professor consiga desempenhar e desenvolver um trabalho diversificado que atenda a todos os seus alunos de forma igualitária, independente se seu aluno apresenta algum tipo de inclusão ou não, pois a qualidade de ensino deve ser oferecida a todas as crianças ou adolescentes. Pois, [...] “A carência do diálogo científico não pode causar vítimas. É necessário trocar e investigar pontos de vista, a fim de se proporcionar uma melhor compreensão das necessidades especiais de uma criança especial.” (FONSECA, 1995, p. 195-196).

Atualmente, o docente precisa se preparar para encontrar uma sala de aula bem diversificada, no qual ele deve promover uma aprendizagem cognitiva, afetiva, motora e social, permitindo assim o desenvolvimento máximo das aptidões e habilidades de seus alunos. Caso contrário, [...] “o desenvolvimento fica impedido de ocorrer na falta de situações propícias ao aprendizado”. (OLIVEIRA, 1997, p. 57).

Segundo Stainback & Stainback (1999):

Com tal diversidade de alunos incluídos nas turmas regulares, nós, educadores, precisamos ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno. Embora os objetivos educacionais básicos para todos os alunos possam continuar sendo os mesmos, os objetivos específicos da aprendizagem curricular podem precisar ser individualizados para serem singulares adequados às necessidades, às habilidades, aos interesses e às competências singulares de cada aluno. (p. 241).

Diante da diversidade de uma classe escolar, o currículo deve ser adaptado às necessidades reais de cada aluno, e as atividades precisam ser planejadas

contemplando as diferentes capacidades. Ao docente caberá modificar algumas práticas e mediar à participação e interação entre os alunos “A valorização do papel social do aluno só é possível na medida em que ele é reconhecido por seus pares como uma pessoa que traz uma contribuição, mesmo que seja modesta, ao desenvolvimento de saberes, de saber-fazer e do saber coletivo”. (FIGUEREDO, 2010.p.36).

Guebert (2007) defende a concepção que a escola do ensino regular deve se adaptar ao aluno com necessidades educacionais especiais, e não o aluno a escola. A mesma precisa transmitir novos conhecimentos e promover a socialização dos mesmos aos demais alunos.

Para Vigotski (2010) a tarefa da escola consiste em fazer com que o aluno possa desenvolver-se a partir das suas necessidades expressas pelo que “lhe falta”. Diferente disso, “[...] a criança atrasada, abandonada a si mesma não pode atingir nenhuma forma evolucionada de pensamento abstrato” (p. 113).

Portanto, os docentes precisam estar em contínua formação, buscar formas diferenciadas de ensino e respeitar os educandos como sujeitos singulares. Assim,

[...] as universidades e os centros universitários têm responsabilidade social com a formação de professores e com a educação do nosso país. E mesmo em contextos adversos, é possível construir práticas de formação inicial e continuada comprometida com um ensino de qualidade, que não perca de vista a dimensão ética e política, bem como as discussões e reflexões sobre os fins da educação. (ALMEIDA, BIAJONE, 2007, p. 294).

Retomando a pesquisa com os professores da escola municipal da Lapa, podemos perceber que alguns mesmo com dúvidas e inseguranças buscam diferentes alternativas para tornar suas aulas mais dinâmicas e a aprendizagem acontecer de maneira mais significativa, como, uso de muitos materiais concretos, confecção de cartazes, jogos, brincadeiras, música, dança, dramatização, vídeos e formação de grupos. Sendo o principal o uso de materiais concretos.

Podemos confirmar a diversidade destas atividades com o seguinte relato:

Por meio da dança, da música, teatro que possibilitam o desenvolvimento sócio - cultural, o ritmo musical, noção de espaço coreografia e dramatização, jogos manuais e informatizados e outras atividades de acordo com as dificuldades de cada aluno. (Prof.^a de Hora atividade)

Atividades diferenciadas de acordo com as dificuldades do aluno utilizando materiais concretos, jogos, dramatizações, teatros, etc. (Prof.^a 3º ano matutino e vespertino)

Conforme Pellegrini e Zardo (2010), o âmbito escolar deve promover a acessibilidade a todos os alunos que necessitam de atenção especial, oferecer arquitetura adequada, comunicação, recursos e materiais didáticos, pois “no campo da EE⁵, não há tempo a perder desde o nascimento”. (FONSECA, 1995, p. 55).

Os materiais didáticos na maioria das vezes devem ser concretos como: alfabeto móvel, quebra-cabeça, ábaco, cartazes com pintura e gravuras, material em alto relevo, blocos lógicos, objetos com diferentes formas e texturas, livro digital, livro em braile ou libras, atividades ampliadas, entre outros que auxiliam o professor no ensino dos conceitos que serão estudados pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Há dois pontos também muito importantes afirmadas pelos professores que são: a participação da família e os processos avaliativos que muitas vezes não são adaptados à necessidade educacional especial de cada criança inclusa. Nessa questão:

Acho positivo buscar estratégias e procedimentos adequados às possibilidades dos alunos; compartilhar e reelaborar o conhecimento adquirido; trabalhar como mediador e estimulador; envolver a família na vida escolar do aluno, acreditar nos alunos e em sua

⁵ Educação Especial.

capacidade de aprender, trabalhar em conjunto com a equipe pedagógica da escola. (Professora do 1º ano matutino e vespertino).

Busco adaptar as atividades de acordo com a realidade dos alunos, bem como as avaliações dentro de seus limites, seguindo o planejamento anual, considerando-se também a oralidade. Porém sabe-se que a avaliação do sistema (Prova Brasil) não segue as adaptações necessárias. (Professora do 4º ano matutino e vespertino)

Realmente estas questões citadas acima não podem ser esquecidas. A participação da família na escola é muito importante, pois este vínculo de comunicação e participação quebra barreiras e dúvidas sobre o processo de aprendizagem do aluno incluso, propiciando condições para que este aluno se sinta seguro de suas possibilidades. Nessa perspectiva Vigotski (2010) afirma que a aprendizagem desperta uma série de processos evolutivos internos capazes de operar apenas quando a criança está em interação com as pessoas de seu meio e em cooperação com algum semelhante.

Contudo, o desenvolvimento humano depende da qualidade da interação e da mediação entre todas as pessoas (pai, mãe, avô, avó, irmã, irmão, colega, professor) envolvidas no cotidiano da criança, com ou sem Necessidades Educacionais Especiais - NEEs.

Outro ponto importantíssimo é o modo de avaliação que o professor está utilizando para avaliar seu aluno incluso, da mesma forma que o currículo deve ser adaptado às reais necessidades do aluno o processo de avaliação também precisa ser repensado, refletida e planejada.

Segundo Luckesi (2000) o ato de avaliação é importantíssimo, pois não deve ser classificatório, nem seletivo, a mesma é diagnóstica, focando o desenvolvimento (a trajetórias de conquistas na aprendizagem), não apenas as notas para aprovação ou reprovação.

Outra questão fundamental é a articulação entre o processo de ensino aprendizagem e as práticas relacionadas à vida diária, afinal todos os alunos, seja ele um aluno incluso ou não precisa ser preparado e apto à participação da vida social.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Especial (2006):

Conceber e praticar uma educação para todos pressupõe a prática de currículos abertos e flexíveis comprometidos com o atendimento às necessidades educacionais de todos os alunos, sejam elas especiais ou não. Inúmeros estudiosos [...] são unânimes em afirmar que não deve haver um currículo diferenciado ou adaptado para alguns alunos. (p.50)

De acordo com Glat e Nogueira (2003), o que se percebe é que o professor está agindo da mesma forma que aprendeu, vem privilegiando os conteúdos e perde de trabalhar além do currículo, está desenvolvendo um trabalho vicioso fora da realidade de seus alunos, formando sujeitos com a mesma prática alienada. Isto vem acontecendo com a maioria dos educadores do ensino regular ou especial. Mas é importante compreender que eles estão agindo desta forma porque afirmam não terem recebido uma formação, capacitação suficiente e adequada que lhes oferecesse diferentes meios, possibilidades e estruturas pedagógicas para atender as reais necessidades de cada um dos seus alunos.

As políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que virá a beneficiar, não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo (GLAT, 2003, p.07).

Já com relação à pergunta sobre as alternativas que o professor vinha utilizando para trabalhar com estes alunos inclusos em sala de aula, a resposta da diretora foi a seguinte:

Difere de professor para professor; Alguns adaptam suas aulas de acordo com as necessidades e a capacidade dos alunos; Porém a maioria prepara suas aulas considerando uma sala de aula homogênea, ignorando a individualidade de cada um. O ideal seria que todos adaptassem os conteúdos de acordo com a necessidade de cada um!

Perrenoud (2000) afirma que o bom professor não pode apenas transferir o conhecimento, sua capacidade tem que ir além, o mesmo precisa ter uma postura reflexiva, ser observador, saber dar limites, inovar sempre, ensinar e aprender com os outros. Pontua assim, dez dimensões de competências que os docentes precisam buscar desde sua formação inicial e continuada, a saber:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar e dirigir a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; administrar sua formação continuada. (PERRENOUD, 2000, p. 125-126)

Kuenzer (1998) também assevera que o docente contemporaneamente precisa transformar a teoria pedagógica em prática pedagógica escolar constantemente, visto que cabe ao professor o “desafio de responder às demandas que os contextos lhe colocam”. (PIMENTA, 2010, p. 38). Para desenvolver esta prática é necessário articular a realidade escolar ao mundo social em que o sujeito vive e os

procedimentos metodológicos utilizados devem ser apoiados em bases epistemológicas adequadas.

Desta forma, é fundamental que a escola trabalhe de “forma democrática, oportunizando experiências pedagógicas escolares e não-escolares em que a meta se constitua em uma educação que reflète o desejo coletivo da sociedade almejada, uma sociedade justa e igualitária”. Kuenzer (1998, p.126).

Essa questão, de transpor a teoria em prática pedagógica, é algo delicado, uma dificuldade apresentada pelos docentes.

Ainda tenho insegurança, pois a educação inclusiva é desafiadora, tenho muito que aprender, faço os cursos oferecidos pela secretaria, busco informações, mas acho que a teoria e a prática ainda deixam muito a desejar, (Professora do 3º ano matutino e vespertino).

Mesmo com o curso de especialização em Educação Especial Inclusiva tenho muitas dificuldades, porque somos todos diferentes e temos nossas limitações. Sabemos que a teoria é uma coisa e a prática é muito diferente. (Professora de apoio permanente do 5º ano matutino).

Percebe-se através da pesquisa que os professores têm formação inicial e aproveitam os cursos oferecidos pela Secretária de Educação do município. No entanto, ainda parece insuficiente para fazer a diferença, quebrar realmente paradigmas e a mudança de fato acontecer.

A maior parte das docentes não conseguiu responder com exatidão se estão aptas a trabalhar com a realidade da inclusão escolar, devido a considerar que:

A inclusão é um desafio que na prática traz muitas indagações que a teoria ainda não corresponde. E estar apto não é apenas aceitar a inclusão, mas estar qualificado e envolvido neste processo, é preciso ainda promover mudanças e adequações tanto nas políticas públicas

tanto no ambiente escolar e nas práticas de sala de aula. (Professora 1º ano matutino e vespertino)

Portanto, a escola regular necessita desenvolver um trabalho coletivo, onde a dignidade e o respeito são essenciais, evitar o uso de linguagem que retrata a pessoa com necessidade educacional especial como se ela fosse uma vítima, para isto é importante basear-se em abordagens de potencialidades que o mesmo tem.

De acordo com Stainback e Stainback (1999):

É importante mostrar que uma deficiência é apenas uma pequena parte da pessoa. Mostrar, competências, habilidades, interesse e potencialidades em vez de déficits contribui para percepções positivas: inCAPACIDADE em vez de INcapacidade, ou melhor ainda, consciência da CAPACIDADE. (P. 419, grifos dos autores).

Assim, o que o professor precisa mostrar a este aluno é que suas dificuldades são pequenas diante suas habilidades e potencialidades, estimular o mesmo a perceber que suas capacidades podem ser desenvolvidas ao máximo, esperamos que o aluno aprenda não só o que o professor ensina e sim construa seus próprios conhecimentos, de acordo com suas possibilidades de aprendizagem.

A Secretaria de Estado da educação – SEED reconhece o grande número de crianças com necessidades educacionais especiais, por este motivo enfocam vários projetos de inclusão social e cidadanias para estas crianças. No entanto, estas políticas em prática pouco se efetivam. “Não pode ser o fracasso da comunicação entre médicos, psicólogos, professores e assistentes sociais ou outros que justifica a marginalização da criança.” (FONSECA, 1995, p. 195-196).

Isto posto precisamos considerar que [...] “ninguém pode ser excluído de ser capacitado para a inclusão. Todos têm algo a aprender sobre ela”. (MITTLER, 2003, p.183). Visto que, a educação de qualidade tem como objetivo a inclusão social, a realização de um projeto de educação universal com qualidade social, igualdade de condições e oportunidades para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho permitiu notar que a maior parte dos professores mesmo com os desafios e dificuldades apresentadas em sala de aula estão buscando novos recursos, materiais e metodologias que ajudam o aluno incluso no seu processo de ensino aprendizagem a desenvolver suas habilidades e potencialidades. Neste contexto estão minimizando as dificuldades e valorizando assim o papel social do aluno e da sua profissão.

Por outro lado, alguns resistem às novas mudanças e não compreendem que as diferenças não são obstáculos para a educação. Assim, infelizmente a inclusão acaba por não acontecer como as leis preveem, prejudicando tanto o ensino aprendizagem do sujeito com necessidade educacional especial como seu desenvolvimento.

Com relação às leis é perceptível que as mesmas existem, porém há pouco incentivo para que as mesmas sejam efetivadas (recursos financeiros para as escolas fazerem as adaptações necessárias na estrutura, compra de materiais de apoio, investimento em formação continuada, articulação com atendimentos especializados para cada necessidade, entre outros).

Compreende-se que a inclusão e a educação inclusiva dependem de um trabalho coletivo e comprometido envolvendo a escola, as famílias, a comunidade e as políticas para sua concretização. Cujo propósito maior seja, oferecer um ensino de qualidade de forma igualitária, preparando e formando alunos participativos e conscientes no mundo social e cultural onde estão inseridos.

Precisamos ainda, compreender que a inclusão não é apenas um acesso à educação, mas um processo que o indivíduo irá encontrar condições reais de desenvolvimento, ou seja, incluir significa proporcionar efetividade e estratégias que contemple o desenvolvimento global do ser humano.

Que este artigo nos permita refletir num futuro promissor, onde a inclusão seja tratada de forma natural, sem rejeições, diferenças ou preconceito. Enquanto docentes, precisamos mudar nossas práticas, bem como algumas concepções enraizadas e retrógradas à realidade e lutar para a efetivação das políticas de educação inclusiva, como direito dos alunos com necessidades educacionais especiais e dos profissionais que trabalham diretamente com estes. Já como pesquisadores torna-se emergente a possibilidade do desenvolvimento de pesquisas colaborativas. As mesmas podem exercer papel essencial na transformação de práticas e concepções.

Nesse sentido, fica lançado o desafio.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P.C.A.; BIAJONE, J. **Saberes docentes e formação inicial dos professores: implicações e desafios para as propostas de formação.** Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 33, n.2, p. 281-295, maio/ago. 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos.** Curitiba, 2006.
- FIGUEREDO, R.V. **Incluir não é inserir, mais interagir e contribuir.** Secretaria de Educação Especial/ Mec. Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília. V. 5, n. 2, p.32-38, jul/dez. 2010.
- FONSECA, V.da. **Educação Especial: programa de estimulação precoce.** Uma introdução às ideias de Feuerstein. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.
- GARNICA, A.V.M. Algumas notas sobre Pesquisa Qualitativa e Fenomenologia. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.
- GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. **Políticas Educacionais e a Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil.** Rio de Janeiro, 2003.
- GUEBERT, M.C.C. **Inclusão: Uma realidade em discussão.** Curitiba: Ibepex, 2007.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. Inclusão Escolar. Inclusão Escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Rev. Bras. Educ. Espec.** Marília, vol.15, no.2, May/Aug, 2009.

LUCKESI, C.C. Avaliação da Aprendizagem na escola e a questão das representações Sociais. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, vol. 4, fac. 02, pág. 79 a 88, Agosto, 2014.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MENDES. E.G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. P. 93-109.

MITLLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artemed, 2003.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.09-29.

OLIVEIRA, M.K.de. **Vygotski: aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PAIN, M.A. **O direito à diferença: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

PELLEGRINI, C.M.; ZARDO, S.P.; Acessibilidade escolar: O direito ao acesso e à participação dos alunos com deficiência. **Revista de Educação Especial**. Brasília, v.5, n 2, p. 64-69, jul/dez. 2010.

PEREIRA, P.C.; MATSUKURA, T.S. Inclusão Escolar e educação infantil: um estudo de caso. **Rev. Educ. Espec., Santa Maria**, v. 26, n. 45, p. 125-144, jan./abr. 2013.

RANKEL, L.F. STAHLSCHEMIDT, R.M. **Profissão Docente**. Curitiba: IESDE, Brasil S.A., 2009. 156p.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Especial. **Pessoa Portadora de Deficiência. Integrar é o primeiro passo**. Curitiba: Governo do Paraná, 1998.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artemed, 1999.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
Acesso em Abril 2014.

VARGAS, R.V. de. Educação Inclusiva: Os desafios de incluir sem excluir. **Revista o Professor**. Edição 17- Ago. set. 2013. Disponível em: <http://www.revistaoprofessor.com.br/wordpress/?p=232>

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Martins Fontes, São Paulo, 2003.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L.S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.