

EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A ÓTICA DE EDUCADORES DA REDE REGULAR DE SALINAS/MG.

**SILVA, Ellen Ferreira ¹(IC)*, GUEDES, Edna Guiomar salgado oliveira ² (PQ).
ellens201@gmail.com**

1 Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Campus Salinas.

1 Bolsistas da Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)

2 Professora Doutora do IFNMG/ Campus Salinas.

Palavras-Chave: inclusão escolar, formação de professores escola pública, política pública.

RESUMO

A discussão sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais específica em escolas públicas vem ganhando maior dimensão nos últimos tempos. O presente estudo, intitulado “Educação Inclusiva Sob a ótica de Educadores da Rede Regular de Salinas/MG”, tem como objetivos: analisar a efetividade da política pública de inclusão escolar sob o ponto de vista dos agentes que atuam na escola; identificar as possibilidades da inclusão em duas escolas de rede regular do município de Salinas/ MG; apontar a efetividade da educação inclusiva como uma política pública em expansão. Este trabalho tem como abordagem a pesquisa qualitativa-descritiva que se objetiva na descrição das particularidades de determinada população e tem como característica principal a interrogação direta sobre aquilo que se quer conhecer. Para coleta de dados, utilizaram-se questionário com questões abertas com (2) professores regulares, (2) professores de apoio e (2) supervisores educacionais de duas escolas públicas.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva (EI) constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. A educação inclusiva assume um papel e um espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel ilógico da exclusão. Segundo Rodrigues (2006), o conceito de Inclusão no âmbito específico da Educação implica, antes de mais, rejeitar por princípio a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI), deve desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e, dessa forma, atingir a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, lei nº 8. 069/90, no artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Outro momento forte nessa década foi o documento sobre a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990) e a Declaração da Salamanca (1994), passando, portanto, a influenciar a formulação das políticas públicas da Educação Inclusiva. Apesar dos avanços, as leis nem sempre andam no mesmo ritmo das práticas que permeiam os corredores das escolas que recebem os alunos com necessidades específicas. Partindo dessa premissa, surgiram algumas indagações que nortearam o problema da pesquisa: Como os professores e supervisores entendem, fazem e avaliam a inclusão escolar? Quais expectativas são apontadas?

Os objetivos da pesquisa foram: analisar a efetividade da política pública de inclusão escolar sob o ponto de vista dos agentes escolares; identificar as

possibilidades da inclusão em duas escolas de rede regular do município de Salinas/MG; compreender a educação inclusiva como uma política pública em expansão.

Este trabalho tem como abordagem a pesquisa qualitativa-descritiva que conforme Gil (2002) objetiva-se na descrição das particularidades de determinada população, tem como característica principal a interrogação direta sobre aquilo que se quer conhecer.

Para coleta de dados foi utilizado questionário com questões abertas com (2) professores regulares, (2) professores de apoio e (2) supervisores educacionais de duas escolas públicas da cidade de Salinas/MG em 2015. Com base nos dados coletados, é possível dizer que a Educação Inclusiva, tal qual como colocada pelas diretrizes oficiais e, como política pública, ainda enfrenta inúmeros problemas, sobretudo, quanto à falta de capacitação dos professores, estrutura física dos prédios e recursos pedagógicos.

Esta pesquisa é resultado de Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Química e esta dividida em três partes. A primeira discute “Perspectivas gerais da Educação Especial”, traz o referencial teórico da pesquisa. A segunda parte apresenta “Metodologia da pesquisa, análise e discussão dos dados” e, por fim, algumas considerações finais.

Perspectivas gerais da educação especial

No momento em que, como cidadãos, pode-se entender que a educação é a alavanca principal para a inclusão das pessoas com deficiência, a sociedade, de modo geral, será forçada a abrir espaços para diálogos mais efetivos, modificando estruturas, serviços oferecidos e estabelecendo novas formas de convívio, mais respeitosos e, espera-se, mais inclusivos.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.

1.1 Inclusão Educacional

De acordo com o dicionário Luft (1998,). “inclusão é o ato ou efeito de incluir-se, ou seja, é fazer parte de algo, é ser inserido”. São várias as formas de se abordar essa palavra já tão explorada pela mídia: inclusão digital, inclusão social e por que então não falarmos da inclusão educacional?

Neste sentido, deve-se entender que, na sociedade, convive-se com as mais variadas diferenças como: cultural, financeira ou física, por exemplo, discorrer sobre inclusão, principalmente educacional, destes mais variados públicos e entender que não se trata de “mudar” o modo de ensinar apenas para atender os tidos como “portadores de necessidades especiais”, mas com o objetivo de atender a todos os

alunos que possuem algum tipo de dificuldade de aprendizado, sempre com respeito e compreensão.

Sabe-se que ao longo da história educacional, em especial a "educação especial" passou por inúmeros conceitos e ideologias, por marcos históricos e legais não muito bem definidos, por isso a pluralidade de usos de conceitos, causando até confusão. Por sua vez a Educação Especial é modalidade de educação dentro da chamada Educação Inclusiva. A educação inclusiva se refere à educação para todos, independentemente de origem social, étnica, política, todos que historicamente não tiveram acesso à educação de qualidade na escola regular. Os alunos com deficiência constituem um dos grupos da educação inclusiva. E é com esse recorte que a pesquisa - alunos com deficiência - se apresenta.

A educação inclusiva segundo Ribeiro e Baumel (2003) não deve ser tratada como uma abordagem tradicional em que era sinônimo de uniformização, mas numa abordagem de atenção à diversidade e à igualdade com respeito pelas diferenças e pelas necessidades individuais, desenvolvendo as potencialidades de cada aluno por meio de recursos individualizados de aprendizagem, respeitando as características e o ritmo de cada um. Mitler, (2003, p.20) afirma que:

A inclusão depende do trabalho cotidiano dos professores na sala de aula e do seu sucesso em garantir que todas as crianças possam participar de cada aula e da vida da escola como um todo. Os professores, por sua vez, necessitam trabalhar em escolas que sejam planejadas e administradas de acordo com linhas inclusivas e que sejam apoiadas pelos governantes, pela comunidade local, pelas autoridades educacionais locais e acima de tudo pelos pais.

Observamos aqui, de acordo com o autor, que essa tarefa vai muito além da sala de aula e não depende tão somente do educador. O aprendizado inclusivo, dessa forma, deve ser construído dia após dia com o auxílio e acompanhamento de todas as esferas sociais, desde a família ao governo.

1.2 Aspectos legais da Educação Inclusiva e a Formação de professores

A resolução CNE/CEB de 11 de setembro de 2001 determina diretrizes para Educação Especial na Educação Básica, tendo sido influenciada por diretrizes internacionais. Essas diretrizes têm como base a Educação Inclusiva e são organizadas em dois blocos: sistemas de ensino e formação de professores.

O que norteia as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para Educação Básica é o princípio da Inclusão. Esse princípio retrata a importância do entendimento das diferenças individuais e que a escola deve se adaptar aos alunos com deficiência – e não o contrário.

No entanto, o reconhecimento da necessidade de uma educação inclusiva só se firmou com o nascimento da LDB nº 4024/61, em que, no art. 88, esclarece que: “a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação com finalidade de integrá-los na comunidade”. Entretanto, no Brasil, as primeiras medidas políticas reforçando a Educação Especial foram asseguradas pela LDB 4.024, de 1961. A LDB de 1961 vem sobrepor outros anteprojetos como a LDB de 1948. Em 1957 iniciam-se, na Câmara dos Deputados, discussões fundamentais para o projeto de diretrizes e bases da educação nacional, direcionando-se para as especialidades educacionais que culminaram na LDB 61.

Reforçado pela LDB nº 5692/71, surge um novo enfoque para a educação,

incluindo indivíduos com atraso de idade considerável regular, porém, é preciso ressaltar a importância do aprender sistematizado, observando que a educação é um processo que se desenvolve mediante relações de convivência e interações mútuas, incluindo conhecimentos e sentimentos diversos.

No Brasil, a formação de professores e demais agentes educacionais ligados à educação segue ainda um modelo tradicional, inadequado para suprir as reivindicações em favor da educação inclusiva.

Nos últimos dez anos, ocorreram avanços importantes em relação à formação de professores no Brasil, não apenas em termos de legislação, mas também em relação à produção do conhecimento acadêmico voltado para o tema.

Em relação à legislação, destaca-se como marco jurídico-institucional fundamental a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira* (LDB 9394/96), A LDB dedica um capítulo à formação de professores, assinalando os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Logo, o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade.

Percurso metodológico da pesquisa, análise e discussão dos dados

A pesquisa foi realizada por meio da elaboração e aplicação de questionários com 10 questões abertas e fechadas, no entanto em função do recorte serão analisadas as questões mais pontuais da pesquisa.

A utilização de questionários como instrumento de pesquisa aplicada na realização da coleta de dados justificou-se por se apresentar como o melhor método para alcançar o objetivo da pesquisa o qual este trabalho faz referência.

Os sujeitos da pesquisa foram 02 professores de apoio, 02 professores regulares do ensino fundamental I e 02 supervisoras educacionais. A coleta de dados para realização da pesquisa ocorreu em duas escolas estaduais da cidade de Salinas/MG. Para guardar o anonimato, os sujeitos da pesquisa serão tratados aqui por: Professor de Apoio (PA1, 2); Professor Regular (PR1, 2,); Supervisor Escolar (SE1, 2).

A seguir, serão analisadas as respostas dos três segmentos de sujeitos da pesquisa, professores de apoio, professores regulares, e supervisores educacionais.

2.1 Análise de questionário com professores de apoio

A educação inclusiva tem sido alvo de inúmeras preocupações e pesquisas quanto ao delineamento dos seus pressupostos teórico- metodológicos e ainda, por postular um aprofundamento da análise de seu real significado e das suas exigências. A relevância da questão da pesquisa está em discutir com os sujeitos-professores, autores e protagonistas de vivências e experiências no âmbito escolar para que pudessem expressar possibilidades e dificuldades vividas sobre o tema em questão, dando voz e vez aos mesmos. A implantação da educação inclusiva está cercada por contendas complexas, incertas, singulares e desafiadoras que necessitam ser discutidas.

Nesta primeira parte, serão analisadas as respostas dos Professores de Apoio (PA). Professor de apoio é o profissional habilitado ou especializado em educação

especial que presta atendimento educacional ao aluno que necessite de apoio intenso e contínuo, no contexto de ensino regular, auxiliando o professor regente e a equipe técnica pedagógica da escola. Com esse profissional, pressupõe-se um atendimento mais individualizado, subsidiado com recursos técnicos, tecnológicos e/ou materiais, além de códigos e linguagens mais adequadas às diferentes situações de aprendizagem.

O atendimento educacional especializado já havia sido descrito na Constituição de 1988 para ocorrer “preferencialmente” na rede regular de ensino. E, oito anos depois, na LDBEN de 1996, é previsto que esse atendimento daria-se em classes, escolas ou serviços especializados, quando não fosse possível sua integração nas classes comuns. Não obstante, na conjuntura dos debates sobre a inclusão, ficou orientado que “o lugar da matrícula e acesso à escola é pelo ensino regular, em que o atendimento educacional especializado é a oferta de serviço de apoio” (BRAUN & VIANNA, 2011, p.25).

A primeira pergunta feita para os Professores de Apoio foi: O que significa inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino regular? Assim responderam:

A inclusão é um processo de inserção de pessoas com necessidades especiais no âmbito social. Significa oportunidade que os alunos deficientes e regulares têm em socializar junto aos outros alunos baseado em leis que lutam pela igualdade e pelo direito à educação para todos, a LDB/96 assegura esse direito a essas pessoas. (PA 01)

Inclusão escolar é acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente, de cor, classe social e condições físicas e psicológicas. (PA 02)

O extrato das falas das professoras de apoio é bem próximo dos discursos dos referenciais estudados, parece um pouco comprimido à visão da PA1 que reduz a inclusão das crianças com deficiência e enfoca a socialização. Assim, Ferreira e Guimarães (2003) e Mittler (2003), ao tratarem da educação inclusiva, enfocam que comete engano a pessoa que pensa a respeito desse tema e faz ligação apenas às crianças com algum tipo de necessidade especial. O termo inclusão escolar refere-se a todas as crianças que, de alguma forma, não estejam sendo beneficiadas com a escolarização e não apenas àquelas que são classificadas com o termo “necessidades educacionais específicas”.

Essas professoras estão sim, preocupadas com a inclusão desses alunos e com aprendizado, uma vez que, além de receber nas escolas esses alunos, as mesmas precisam se adequar aos alunos e não os alunos adaptarem ao ambiente escolar, apesar de nem sempre teoria e prática andarem juntas, as professoras usam uma linguagem aproximada do referencial teórico.

Na segunda questão, foi perguntado aos professores “como se sentiam sendo professores de apoio para alunos com necessidades educacionais específicas”. Obtivemos várias respostas.

Sinto-me realizada, pois é uma profissão que dedico com amor e carinho. (PA 01)

Eu me sinto como uma história “A águia e a galinha” a dimensão do enraizamento, do cotidiano, do limitado, o símbolo da galinha; e a dimensão da abertura, do desejo, do ilimitado o símbolo da águia, bem como com o

questionamento de como equilibrar essas duas dimensões na busca de identidade humana através da inclusão das contradições e da superação dos eventuais obstáculos identificados nos aspectos pessoais, sociais e planetários. (PA 02).

Vale ressaltar aqui que uma sala de aula inclusiva trabalha com a diversidade e o professor precisa aprender a internalizar as diferenças entre esses alunos de forma a aprender e a crescer em função delas e os alunos têm a oportunidade de exercitar um de seus direitos fundamentais como cidadãos – o direito à educação.

O segundo passo é o desenvolvimento profissional dos professores que segundo Coll et al (2004 p.44) “ O modo mais seguro de melhorar as atitudes e as expectativas dos professores é desenvolver seu conhecimento da diversidade dos alunos e suas habilidades para ensinar-lhes”. Percebe-se que as professoras têm uma visão positiva em relação ao trabalho que desenvolvem.

Em seguida, foi perguntado “quais os tipos de serviço especializados para alunos com necessidades específicas conheciam e se são importantes para o desenvolvimento dos mesmos?”. Com relação aos serviços especializados os professores responderam:

Não existem serviços especializados, depende da deficiência. Existem leis que protegem as pessoas com necessidades especiais em cada tipo de serviço, existindo cotas para pessoas com deficiência. Sim, são importantes, pois para o aluno deficiente é muito importante que ele se sinta valorizado, útil na sociedade, ainda existe cota para deficiente. (PA 01)

O aluno tem o acompanhamento clínico que é muito importante, participam da SRMF. (Sala de recursos Multifuncionais). Sim, é um serviço de educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (PA 02)

Pode-se perceber que os professores conhecem os serviços que deveriam ser oferecidos, como centro de apoio pedagógico, interprete de libras, sala de recursos, entretanto, em nenhuma das duas escolas pesquisadas, existe algum tipo de serviços citados acima, exceto o professor de apoio. Todos reconhecem a importância dos serviços de atendimento especializado para a consecução de práticas mais efetivas no tocante à inclusão escolar.

Segundo a SEE/MG (2014), compete às escolas solicitar os serviços de atendimento especializado às Secretarias Regionais de Ensino (SRE) depois de levantar as demandas dos alunos com necessidades educacionais específicas.

O atendimento educacional especializado tem como função e objetivo reconhecer, elaborar e organizar recursos didático-pedagógicos e de acessibilidade que possibilitem a participação e o processo de aprendizagem dos alunos com deficiências, levando em conta as suas necessidades específicas.

Quando foi perguntado aos professores “no seu ponto de vista, o que ainda falta ao processo da educação inclusiva”. Os mesmo responderam:

Mais apoio por parte do corpo docente da escola em relação ao material didático, pedagógico, para trabalhar com o aluno deficiente, valorização do professor. (PA 01)

O reconhecimento da verdadeira inclusão, possibilitar aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor que, por direito, ocupem o seu espaço na sociedade. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida cidadã pela metade. No meu ponto de vista é necessária uma intervenção dos sistemas de ensino no sentido de, no mínimo, fazer cumprir as exigências da legislação vigente, oferecer adequações físicas às escolas, salas e equipamentos (recursos) especiais, transporte nos casos devidos, professores regentes de classe na adaptação e flexibilização curriculares, treinamento em serviço para os professores de classe, além de um esforço de conscientização da equipe escolar como um todo e da própria comunidade - para a necessidade da integração de uma clientela que tem direito garantido pela Constituição de educação gratuita e de qualidade enquanto pessoa humana e consciência de cidadania. (PA 02)

As falas dos professores são muito expressivas e retratam angústias, reivindica formação continuada, recursos pedagógicos, acessibilidade e, acima de tudo, apontam para uma visão mais crítica do atendimento ou construção de uma escola inclusiva. Veem-se como protagonistas da história, no entanto, tecem críticas, reflexões que precisam ser repensada nesta política pública educacional ora vivenciada.

A esse respeito, Macedo, Carvalho & Pletsch (2011) afirmam que é preciso fazer uma ampla análise da implementação de tal política e não **desconsiderar** as práticas escolares e as reais condições dos sistemas educacionais do país, sem esquecer as legítimas necessidades dos alunos e o seu direito social a educação.

2.2 Análise de questionário com professores regulares

A Inclusão é um tema muito vigente na nossa sociedade, mas o que os profissionais da educação percebem a respeito da prática inclusiva? A Inclusão pode ser definida como um conjunto de mudanças tanto físicas quanto nas propostas pedagógicas para a inserção de alunos com habilidades educacionais e/ou físicas deficientes.

A prática é atravessada por inúmeros desafios e demanda um grande esforço por parte do profissional que irá trabalhar com esse público, pois o estudo nos mostra que além de dar conta de uma sala de aula repleta de alunos, ainda tem que se ter um diferencial, já que os alunos com necessidades educacionais especiais, na maioria das vezes, necessitam de atividades diferenciadas. Sua constante capacitação e a criatividade são muito importantes, além da capacidade de percepção do professor sobre o clima da sala de aula (SILVA & CUNHA, 2002).

Nesta segunda parte, serão analisadas as respostas dos Professores de Ensino Regular, sendo no total de quatro. O professor regular é aquele que trabalha com disciplinas específicas como: Português, Matemática e que atuam em diferentes salas de aula.

Procurou-se saber “se já enfrentaram ou ainda enfrentam algum tipo de obstáculo para incluir o aluno com necessidades educacionais específicas em suas aulas”. Responderam:

Sim, todas as possíveis, uma vez que, não somos capacitados pelo sistema. (PR1)

Sim. Planejamentos, insegurança e medo de cometer erros graves. Porque devemos considerar capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas. (PR2)

Ao adotar a prática inclusiva como um objetivo de curto prazo, as políticas públicas desconsideram que: os ambientes físicos não estão preparados para receber esses indivíduos e que a adequação desses espaços vai exigir um grande investimento em infraestrutura e equipamentos cujas verbas geralmente inexistem. É preciso destacar o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repletas de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem, os alunos com necessidades especiais. Se considerarmos que o ensino regular tem excluído, sistematicamente, larga parcela da população escolar por apresentar problemas pessoais das mais diversas origens, então será possível ter uma boa ideia de como a inclusão é desafiadora. (BUENO, 1999).

A comunidade não foi “educada” para receber, acolher, integrar e aprender a se relacionar com o diferente. Com isso a possibilidade de que haja rejeição por parte dos demais integrantes da sociedade se torna concreta. O professor precisa ter tempo para refletir e adequar as suas práticas pedagógicas aos novos desafios sem comprometer a qualidade de seu trabalho (ARANHA, 2001 p. 160-173).

A segunda questão pedia que os professores “apontassem o que mudou na sua prática pedagógica com a inclusão escolar”. Assim responderam:

Nada, pois não tenho condições de atender 35 alunos e 01 especial em apenas 50 minutos de aula, por isso a escola oferece suporte e isso dá um desfalque nos funcionários que deixam os seus afazeres para nos socorrer. (PR1)

Quando me deparei com essa situação fiquei sem saber o que fazer e confesso não ter feito muito. Tratava-se de uma turma de 6º ano e eu lecionava a disciplina de Matemática. **O meu tempo e a minha formação não me davam condições para ir muito além. Então contava com o apoio da bibliotecária que me emprestava livros com figuras e cores vibrantes, e então, fazia uma aula diferente com eles.** Tentei ensinar a contar e para isso usava tintas, papel, tampas de garrafas, mas isso tudo com ajuda da bibliotecária da escola. (PR3) (grifo nosso)

Percebe-se uma angústia nas falas dos professores ao dizerem não saber como fazer para atenderem às crianças em suas salas, dois dizem que não fazem nada, um por não achar que o tempo seja suficiente em 50 minutos, outro porque compreende que não seja seu papel como professor fazer algum tipo de intervenção; outro que compreende que sua prática é precarizada em relação ao que fazer e como fazer, recorrendo à bibliotecária e, apenas um, diz vagamente sobre sua prática, sem maiores detalhes. Fica evidenciada a dificuldade do professor, poderíamos afirmar que há ou houve tentativas de mudança na prática pedagógica que não se tornaram frequentes.

Autores como Correia (1999); Naujorks (2002 e 2003) e Beyer (2003) apontam que em um primeiro momento, são comuns anseios de incapacidade e até mesmo de amedrontamento frente à entrada de um aluno com algum tipo de deficiência ou distúrbio de comportamento em sala de aula regular, podendo afastar o professor daquilo que não conhece e lhe ocasionar estranheza e que a falta de preparo-formação e informação - reduz a capacidade do professor em ampliar, ou mesmo desenvolver, uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno incluído.

Foi perguntado aos professores regulares “que nota, de 0 a 10, daria para educação inclusiva no país”. Responderam:

Minha nota seria zero, devido à falta de capacitação do sistema para os professores. (PR1)

Nota três, para fazer inclusão de verdade e garantir a aprendizagem de todos os alunos na escola regular é preciso fortalecer a formação dos professores e criar uma boa rede de apoio entre alunos, docentes, gestores escolares, familiares e profissionais de saúde que atendem às crianças com Necessidades Educacionais Especiais. (PR2)

A média das notas dos dois professores foi 3, o que aponta para visão pessimista ou negativa em relação à efetividade da política pública da Educação Inclusiva proposta no país. Todos apontam a formação como elemento basilar para mudanças concretas na prática pedagógica e escolar. Reconhecem que é importante incluir as crianças com necessidades educacionais específicas, mas a forma como vem acontecendo, de certa maneira, também é uma forma de exclusão por dentro. O fato é que, de maneira geral, segundo Gatti (2003) Pletsch; Fontes (2004) as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a heterogeneidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos, bem ou mal, estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam, embora, evidentemente, não no ritmo desejado.

A formação dos professores dá condições necessárias para que as práticas integradoras sejam positivas, pois o professor ao se sentir pouco competente pode vir a desenvolver, além de expectativas negativas, menor interação e atenção dos alunos.

2.3 Análises com as supervisoras educacionais

As supervisoras educacionais (SE) fazem parte também da formação educacional, no ambiente escolar, uma vez que, elas exercem um papel importante dentro da escola. Sendo assim também foram ouvidas.

A primeira pergunta direcionada a esse segmento foi: “As escolas que vocês trabalham podem ser consideradas inclusivas e quando começou a implantação da inclusão nelas”?

Escola Inclusiva é aquela que aceita todos os alunos respeitando suas limitações e seu tempo. Sim. A minha escola tem uma arquitetura para inclusão, aceita alunos com necessidade especiais, respeitando-os e ajudando-os, tem também sala de recursos e professor de apoio. (SE1)

Ela é uma escola inclusiva, pois está adaptada com rampas, banheiros, bebedouros, oferecendo uma estrutura física qualificada e adaptada. (SE2)

As respostas parecem deixar lacunas ou trazer em seu bojo uma visão limitada de inclusão, as duas supervisoras direcionam suas respostas para questões arquitetônicas de acessibilidade, deixando outros fatores importantes suspensos.

Ambas as supervisoras responderam que a escola trabalha com a inclusão desde 2004. O período coincide com as exigências legais que determinam a matrícula de crianças com necessidades específicas na rede regular.

Apesar da legislação, seja a LDBN, resoluções, pareceres, declarações trazerem uma discussão avançada para a questão da inclusão escolar, percebe-se pela fala das supervisoras que o suporte necessário ainda não acompanhou o discurso teórico de equipar escolas, formar professores, questões tão propaladas nas legislações vigentes.

As duas escolas apresentam condições diferentes de atendimento, uma equipada com sala de recurso, materiais apropriados, e a outra, que busca atendimento em órgão da prefeitura. Parcerias são importantes, a própria LDB e a Declaração de Salamanca sugerem-nas, entretanto, a vivência concreta, como estagiária em uma das escolas pesquisadas, denuncia uma lacuna existente entre teoria e prática.

Foi questionado “se o Projeto Político Pedagógico (PPP) faz referência à educação inclusiva”. “E se existe um plano de capacitação continuada para os professores trabalharem com a inclusão”. As duas supervisoras disseram que o Projeto Político Pedagógico faz referência à educação inclusiva e que a formação continuada “existe apenas para alguns professores” (SE1), já a (SE2) diz que “os professores têm que procurar capacitação por conta própria”.

Analisando as falas das supervisoras pode-se concluir que o documento do Projeto Político Pedagógico das escolas está dentro do esperado pela legislação, entretanto, há um distanciamento entre o documento escrito e a práxis pedagógica do mesmo. Denunciam a fossilização, em especial, a formação continuada dos professores, que, aliás, já foi apontada pelos professores de apoio e professores regulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Somente com uma educação mais justa e inclusiva é que conseguiremos com que a sociedade seja modificada. Esse desenvolvimento só pode ter bons resultados se forem feitos por meio da qualificação profissional, dos quais só serão possíveis com a observância dos valores culturais e, acima de tudo, pelo respeito às limitações das pessoas, mas, sobretudo, que haja investimento na formação de professores, capacitando-os para lidar com pessoas com deficiências e para os desafios advindos dessa nova perspectiva de educar.

À medida que as leis sugerem e a sociedade cobra um ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos, nos vários níveis de ensino. Fica evidenciada a necessidade de um trabalho coletivo, desde a convocação às universidades a reorganizarem suas matrizes curriculares, pesquisando, estudando e redefinindo os paradigmas educacionais, revisando estratégias e conteúdos de formação, a fim de preparar o professor para a diversidade, pois a Educação Inclusiva só terá seus objetivos alcançados se todos os envolvidos nesse processo vivenciarem atitudes e valores, tendo um olhar educativo coletivo e criativo. Isso reforça o comprometimento dos órgãos federados para efetivação da política pública implantada, não adianta apenas transferir responsabilidades para escola e professores, é preciso garantir e dar condições aos mesmos para que possam atuar de forma efetiva.

Mudanças no ensino, em busca de um novo modelo educativo, contemplam os anseios da Educação Inclusiva, que baseada em princípios e leis que reconhecem a necessidade de uma educação para todos, deixa bem claro que renovação pedagógica exige, em primeiro lugar, que a sociedade e a escola adaptem-se ao aluno, e não o contrário. E, em segundo, que o professor, considerado o agente determinante da transformação da escola, seja preparado adequadamente para gerenciar o acesso às informações e conhecimentos.

Em síntese, percebemos que muitas metas colocadas pelo MEC em relação à Educação Inclusiva não foram superadas, ou se querem alcançadas. Objetivos não foram cumpridos e que a inclusão desses sujeitos no ensino regular ainda enfrenta

problemas estruturais, organizacionais, políticas, ideológicas, metodológicas e pedagógicas a serem resolvidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M. S. F. (Org.). **Educação inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. 4v.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Atlas, 1988.

BEYER, H. O. **A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação**. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, n. 22, 2003.

BRAUN & VIANNA. **Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado: desdobramento de um fazer pedagógico**. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (org.) *Educação Especial e Inclusão Escolar: Reflexões sobre o fazer pedagógico*. Seropédica, RJ: Ed. da UFRRJ, 2011.

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999 a.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús e colaboradores.
Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de Desenvolvimento e necessidades Educativas Especiais. Editora: Artmet, 2ª. ed. Volume 3, 2004

CORREIA, L. de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Portugal: Editora Porto, 1999.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre **Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca - Espanha.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: problemas, propostas e perspectivas**, 2003.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. 13 ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

MITLER, Peter. **Educação Inclusiva – Contextos Sociais**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri e BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de (orgs.). **Educação Especial: Do Querer ao Fazer**. Editora: Avercamp, São Paulo, 2003.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre Educação**. Editora: Summus. São Paulo, 2006.

PLETSCHI, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**, 2004.

PLETSCH, M. D. **O professor itinerante como suporte para educação inclusiva em escolas da rede municipal de educação do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2011.