

A DOCÊNCIA E OS DESAFIOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Joseane Maria A. Medeiros¹, Marluce Nascimento Menezes²,
Chryslaine de Oliveira Barbosa Barudi³

RESUMO

Este artigo aborda as considerações preliminares do projeto de pesquisa O Processo de Inclusão Escolar e os seus Desafios, desenvolvido no ano de 2011. Esse estudo contou com a participação de bolsistas de Iniciação Científica do Curso de Pedagogia. O objetivo dessa investigação é identificar as dificuldades significativas que os docentes enfrentam no processo de inclusão escolar, em especial, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa de caráter qualitativo foi desenvolvida com a participação de docentes, que voluntariamente contribuíram com a coleta de dados. Esses foram analisados e destacados pela sua significativa representatividade no contexto das respostas. A preocupação em incluir os discentes com Necessidades Educativas Especiais - NEE na escola regular atenta ao respeito à singularidade do sujeito e o investimento nas possibilidades de desenvolvimento cognitivo, psíquico e socioafetivo. Conforme destacaram os entrevistados, se faz necessário um estudo sobre os casos, ou seja, das NEE dos discentes; acolher os docentes frente às situações angustiantes e promover planejamento com novos percursos. Esses foram os aspectos elencados como imprescindíveis no trabalho pedagógico para toda a realidade escolar, principalmente no trato com a NEE que requer uma reflexão e ação específica.

Palavras-chave: Docência. Escola. Inclusão.

ABSTRACT

This article discusses the primary considerations of the research project The School Inclusion Process and its Challenges, developed in 2011. This study had the participation of scholars of Scientific Initiation of the School of Education. The objective of this research is to identify the significant difficulties that teachers face in the process of inclusion in school, especially in the early years of elementary school. The qualitative study was developed with the participation of teachers, who voluntarily contributed to data collection. These were analyzed and distinguished by their significant representation in the context of the responses. The concern in including learners with Special Educational Needs - SEN in mainstream schools careful to respect the uniqueness of the subject and the possibilities of investment in cognitive, psychological and socio-affective. As the interviewees pointed out, it is necessary a study of the cases, ie, the SEN of students, teachers receive the front of the distressing situations and promote planning with new routes. These aspects were listed as essential in educational work for the entire school reality, especially in dealing with SEN that requires reflection and a specific action.

Keywords: Teaching. School. Inclusion.

¹ Pedagoga, Psicopedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Contato: joseaneamedeiros@gmail.com

² Graduada em letras e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1999). Professora da Faculdade de Ciências Cultura e Extensão do Rio Grande do Norte – FACEX. Contato: marluce_menezes@yahoo.com.br

³ Bacharel em Administração pela Universidade Potiguar- UNP, e graduando do curso de pedagogia da Faculdade de Ciência Cultura e Extensão – FACEX. Contato: chrys101@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A discussão que abordaremos corresponde a alguns fragmentos obtidos através dos estudos desenvolvidos no projeto de pesquisa o Processo de Inclusão Escolar e os seus Desafios, no ano de 2011, em processo de ação de Iniciação Científica, sob a orientação de alguns docentes do Curso de Pedagogia.

Esse projeto de investigação tem como objetivo Identificar as dificuldades significativas que os docentes enfrentam no processo de inclusão escolar, em especial, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com base nas questões norteadoras que envolvem os desafios da inclusão escolar, conduzimos a reflexão visando à possibilidade de contribuir na análise dos desafios mais recorrentes na docência, propondo caminhos de intervenção para uma ação inclusiva e na possível necessidade de investimento na formação docente. Nessa perspectiva, entendemos que

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 (BRASIL, 2010, p. 9)

A preocupação em incluir pessoas com Necessidades Educativas Especiais – NEE na escola regular, atenta ao respeito à singularidade do sujeito e o investimento nas possibilidades de desenvolvimento cognitivo, psíquico e socioafetivo, pois “pressupõe uma ampla abertura na escola para atender a todos os educandos, em sala regular, respeitando as suas diferenças e atendendo suas necessidades individuais” (MARTINS, 1999, p.139).

Essa abertura de inserção é sustentada pelo princípio democrático que fundamenta a concepção de direitos humanos, na qual o respeito às diferenças se constitui em equidade de direitos, assegurando a participação sem discriminação. Desse modo, a política nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar, defende o direito de todos ao acesso à educação escolar no ensino regular.

2 FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA INCLUSÃO

A luta pela inclusão escolar se fortaleceu no Brasil a partir de 1990 na intenção de oferecer aos discentes com Necessidade Educativa Especial – NEE o acesso ao ensino regular, pois eles estavam assegurados apenas para a convivência em classes de ensino especial. A concretização desse acesso foi garantida na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, no artigo 59,

preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 2010, p.12).

A discussão na Conferência Mundial realizada no ano de 1994 em Salamanca/Espanha com a defesa de fundir a educação especial com a regular contribuiu para a constituição das políticas de Educação Especial e da homologação dessa lei que resulta de lutas sociais e de avanços no que se refere à inclusão escolar.

as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (ESPANHA, 1994, p.18).

Segundo Libâneo (2003, p.264-265)

A linha de ação da declaração baseia-se no princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança. Propõe uma pedagogia centrada na criança. O professor deve mudar sua perspectiva social, valorizando mais o potencial do que a incapacidade dos educandos. [...] Sugere, então, que os profissionais dessas escolas formem os professores das escolas comuns, de modo que estes se tornem mais aptos atuar na educação integradora.

O sentido dessa educação integradora permeia na perspectiva inclusiva e podemos assim destacar que ela

tem sido caracterizada como um novo paradigma, que se constitui pelo apreço a diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica a escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e consequentemente nos sistemas de ensino (PRIETO, 2006, p.40).

Reconhecemos a grande importância da Declaração de Salamanca para garantir as ações inclusivas diante de uma sociedade excludente, principalmente no trato do direito a escola, mas é preciso considerar que o problema da Educação Brasileira não se limita ao aluno com NEE. Libâneo (2003, p.266) destaca que

É notória a deficiente condição de grande parte das escolas públicas até mesmo para as crianças ditas normais, bem como o despreparo que os professores, de modo geral, tem demonstrado no atendimento de qualquer dificuldades e querer seguir ao pé da letra a Declaração de Salamanca implica descaso com a real situação das escolas, dos alunos e de seus professores. Ademais, significa também querer atingir objetivos que, previamente, já se sabe serem muito difíceis de cumprir.

O encontro na Conferência em Salamanca proporcionou ao Brasil e outros países firmarem o compromisso de reformular a sua política inclusiva, possibilitando aos discentes com NEE ser matriculados no sistema de ensino regular. Essa conquista se torna legalmente garantida através das leis que subsidiam a inclusão pelos direitos do cidadão, exigindo uma reestruturação da política educacional na perspectiva da democratização do ensino.

Desse modo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 se firma o acesso dos discentes com NEE na instituição escolar regular, conforme se percebe no art. 58: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Outro documento que merece destaque é a Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/2001. Este ampara o atendimento em classes comuns do ensino regular em todos os níveis de ensino. Na especificidade do discente surdo a lei 10.436/02 garante a maior conquista do direito a comunicação e a expressão no espaço educativo, assegurando a presença do intérprete e possibilitando a aquisição dos conhecimentos. Como também, no artigo 1º, reconhece a LIBRAS como segunda língua oficial no Brasil: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002).

A esse respeito aflora um questionamento: será que os docentes se sentem preparados para promover a educação inclusiva? No âmbito escolar têm surgido muitas demandas de discentes com NEE, algumas com um grau de complexidade maior em uma realidade de inclusão que requer do docente atender à diversidade desafiadora, que em alguns casos, não se pode generalizar e só se amparar no contexto da lei; apesar de concebê-la como fundamental para assegurar e traçar novos horizontes que não venham a integrar. Em síntese, é preciso compreender que não basta inserir a demanda de alunos com NEE no ensino regular, fazendo se cumprir determinação da lei, mas é preciso criar situações favoráveis conforme as especificidades dos discentes.

Desse modo, no momento podemos nos reportar a algumas discretas falas angustiantes dos docentes: - Não sei o que fazer para exercer uma ação pedagógica de qualidade quando há discentes com NEE. Essa afirmativa estava presente nas entrelinhas dos comentários das professoras regentes, mencionada aos discentes em processo de formação do Curso de Pedagogia, na experiência dos estágios obrigatórios. Ela foi uma das questões motivadoras para se desenvolver essa investigação sobre os desafios da inclusão no espaço do ensino regular.

A escola ao longo da história investiu no destaque aos desempenhos elevados dos discentes, correspondentes aos objetivos previstos. Essa relação expressa o sucesso no ensino através da conquista de habilidades e competências. Porém, na proposta inclusiva o seu enfoque deve centrar-se nas potencialidades, mesmo que mínimas, de cada discente, sem evidenciar o enfoque do sucesso pela aquisição de quantidade de conhecimentos científicos. Essa situação é conflitante para o docente que precisa mediante uma sociedade seletista e exigente de resultados, atender as peculiaridades dos discentes com NEE que, de acordo com sua especificidade, em alguns casos não podem oferecer respostas quantificáveis ao mercado e ao sistema avaliativo nacional (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB).

Diante desse contexto educacional, nos perguntamos como o docente lida com a necessidade de apresentar resultados frente às limitações de alguns discentes com NEE, sabendo que esses repercutem no índice que mede a sua ação pedagógica. Essa questão é preocupante aos docentes. Não sabemos se os desafios enfrentados são repercussões da necessidade de apresentar resultados, principalmente quando se tem o compromisso com a inclusão escolar de fato.

Contudo, percebe-se que a lei é imprescindível, mas não comporta todas as demandas que o espaço da instituição escolar exige diante das dificuldades de concretizar uma educação escolar inclusiva de qualidade. Segundo Mantoan (2001), incluir é possuir a capacidade de entender o outro e conviver com pessoas diferentes sem exceção, ou seja, é estar e interagir com o outro independente de suas limitações e possibilidades. Esta convivência é geradora de aprendizado e respeito ao ser humano.

3 METODOLOGIA

A pesquisa objetivou identificar as dificuldades significativas que os docentes enfrentam no processo de inclusão escolar. Assim sendo, tem como finalidade inicial desenvolver um estudo exploratório, para tornar mais explícita a problemática do tema em questão e poder posteriormente investir em uma reflexão que permita se redimensionar uma proposta de inclusão escolar.

O campo de investigação escolhido foi uma instituição de ensino que atende a todos os níveis de escolaridade (Educação Básica, Ensino Médio e Superior), como também tem sido laboratório de iniciação científica para o curso de Pedagogia, contribuindo para o processo de construção de conhecimento científico dos graduandos.

De forma preliminar e introdutória a investigação foi desenvolvida com as bolsistas de iniciação científica, que participaram de todo o processo de elaboração e implementação do estudo. A pesquisa tem enfoque qualitativo evidenciando os aspectos relevantes registrados

pelos docentes que se dispuseram em colaborar com o estudo. Desse modo, a sua escolha atende à finalidade da investigação interpretativa, uma vez que se pretende obter a “compreensão [...] dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (RICHARDSON, 1990, p.90).

A questão da Educação Especial e o seu processo de inclusão tem sido objetivo de várias reflexões, buscando respaldo teórico que possa embasar as ações educativas de qualidade, entendendo que estamos lidando com “um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com universo de significados [...] que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2002, p.22).

Os sujeitos colaboradores da investigação foram os docentes dessa instituição, que se disponibilizaram em responder o questionário com perguntas abertas e fechadas. Na expectativa de uma pesquisa qualitativa não se delimitou a quantidade de sujeitos participantes, mas se determinou que os docentes deveriam ter em sua sala de aula discentes com NEE, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Desse modo, obtivemos dezessete questionários respondidos pelos docentes, investigando os seguintes dados: tempo de docência na perspectiva da inclusão escolar; tipo de NEE presente em sala de aula; se considera a formação acadêmica suficiente para lidar com a especificidade da inclusão; principais dificuldades encontradas nesse processo de inclusão escolar; e se aponta principais necessidades para desenvolver uma ação pedagógica de qualidade que permita a inclusão de alunos com NEE.

A coleta de dados foi desenvolvida pelas alunas bolsistas que participaram de todo o procedimento de elaboração do instrumento, sob orientação de docentes responsáveis, adequando as questões aos objetivos da investigação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na análise se percebeu as necessidades dos docentes através da identificação das dificuldades destacadas como recorrentes na prática pedagógica inclusiva, permitindo apontar caminhos que possam possibilitar o desenvolvimento de uma ação pedagógica com menos impedimentos.

O processo de inclusão escolar tem como pressuposto a mobilização da sociedade para um novo olhar frente às diferenças humanas, elegendo-as como um valor a ser assumido por todos, partindo do princípio de que a principal característica do ser humano é a pluralidade, e não a igualdade ou a uniformidade. Sendo assim, podemos conceituar inclusão antes de tudo como um processo educacional gradual e interativo, respeitando as diferentes capacidades de aprendizado.

Reconhecer as diferenças e desenvolver uma proposta pedagógica que permita a integração é algo a ser conquistado, pois “uma escola inclusiva é uma escola de boa qualidade, para todos, com todos e sem discriminação” (CARVALHO, 2005, p.113).

No cenário educacional há muitas demandas que requerem do docente a reorganização curricular, a criação de novas metodologias de ensino, a elaboração de recursos didáticos; inclusive de reorganização de turmas visando poder atender melhor os discentes em qualidade e quantidade.

Algumas estratégias de ação perpassam pela atuação docente, mas outras são dependentes da organização familiar, administrativa e pedagógica da instituição. O desafio, nesse sentido, encontra-se em criar condições, de ordem estrutural, psicológica e pedagógica para docentes e discentes.

Também é imprescindível mencionar que o discente com NEE precisa de acompanhamento fora do ensino regular, em atendimentos especializados para trabalhar em conjunto no desenvolvimento cognitivo, social e psíquico, compreendendo que a escola possui suas limitações nesse processo de investimento.

A priori analisamos o perfil do docente quanto à experiência com discentes com NEE na escola regular, como mostra os gráficos a seguir:

Gráfico I – DOCÊNCIA Ens. Fund. Anos Iniciais

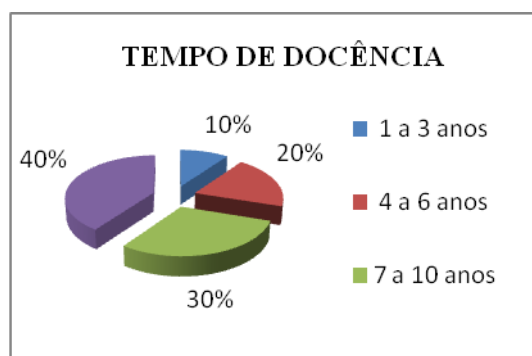
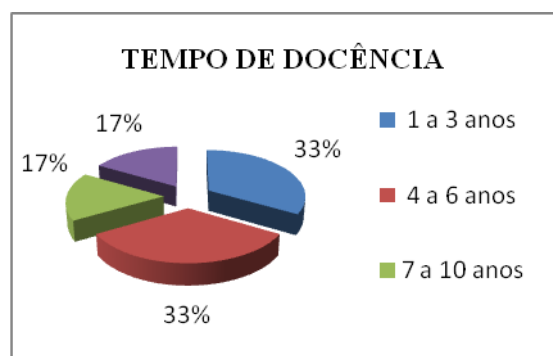


Gráfico II – DOCÊNCIA - Ens. Fund. Anos Finais



A esse respeito se percebe que os docentes dos anos iniciais possuem mais tempo de experiência acima dos dez anos. Essa observação aponta a inferir que o investimento mais incisivo da Educação Especial foi nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Processualmente o espaço no ensino regular tem sido proporcionado na perspectiva da Inclusão, alargando oportunidades de conclusão da Educação Básica. Na observação desses dados destacamos o índice da experiência acima dos 10 anos. Ela é superior 23% nos anos iniciais demonstrando que tem se tornado crescente nos anos finais do Ensino Fundamental com uma representatividade de 33% até os seis anos de experiência docente com discentes que precisam de NEE.

Nessa reflexão nos amparamos também com a visão de Carvalho (2005) que analisa a questão da inclusão, considerando a questão social demarcante na história da exclusão no Brasil. A instituição escolar, espaço de inscrição do sujeito, é influenciada também por esse contexto, que muitas vezes limitou o acesso ou mesmo se apresentou precário no trato com o conhecimento científico; além do que, desconsiderou a realidade do meio social dos discentes que fazem parte da escola, contribuindo ainda mais para exclusão. Por isso, Carvalho (2005) defende que o processo de inclusão escolar não pode estar dissociado das questões sociais.

Na questão da formação acadêmica os docentes investigados informaram que a formação na graduação não contempla os conhecimentos essenciais para se desenvolver uma prática pedagógica articulada com as especificidades dos alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE, principalmente os professores que não são licenciados em Pedagogia. Mesmo assim, os docentes polivalentes apontaram a necessidade de aprofundar seus conhecimentos básicos sobre a Educação Especial. Desse modo, todos concordaram com a importância da especialização em Educação Especial. Entretanto, alguns que cursaram especializações na sua área afirmam que não foram contemplados com disciplinas que viessem a suprir a demanda dos discentes com NEE.

Gráfico III – FORMAÇÃO - Anos Iniciais

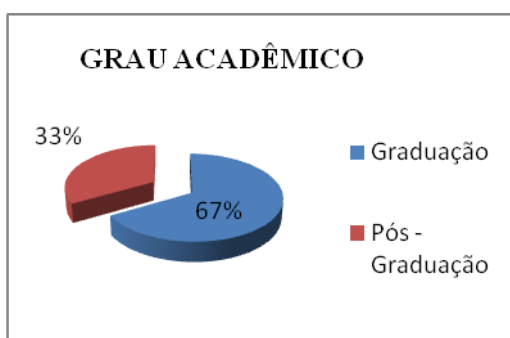
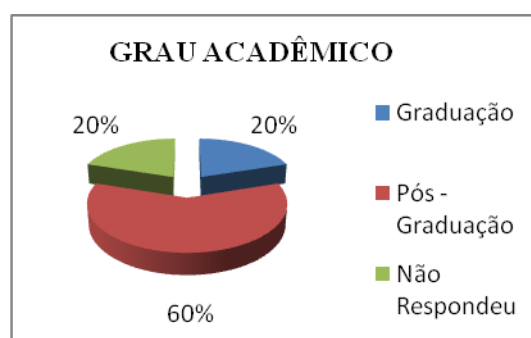


Gráfico IV – FORMAÇÃO - Anos Finais

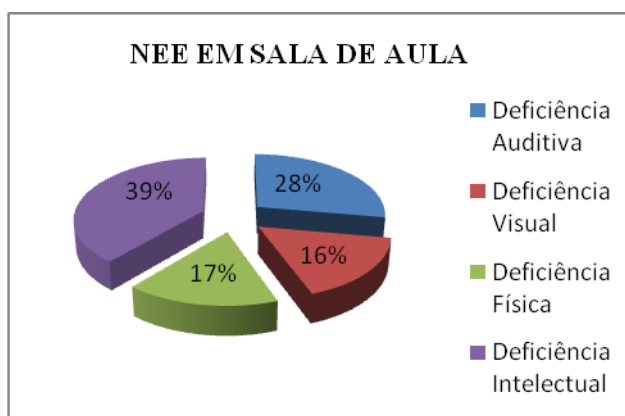


Diante da realidade apresentada percebe-se que há uma fragilidade no processo de formação profissional que dificulta o desenvolvimento de uma ação pedagógica coerente com a NEE dos discentes, limitando os investimentos possíveis e promovendo angústias nas situações que envolvem maiores comprometimentos de ordem intelectual.

Porém, a falta de formação dos docentes é um dos desafios para a realização de um trabalho pedagógico com melhores resultados no desempenho do aluno com NEE, mas apenas essa formação não é suficiente para alcançar esse objetivo, exigindo um investimento de outros segmentos da instituição escolar.

Os docentes, sujeitos dessa investigação, tem experiência nas seguintes NEE:

Gráfico VII – NEE - Ens. Fund. Anos Iniciais e Finais



Quanto as dificuldades destacamos a mais significativas, envolvendo as condições de trabalho, materiais e de relacionamento, por exemplo, no caso do atendimento ao autista foram destacados os seguintes comentários:

- a) “a não aceitação dos pais da dificuldade do filho” - prof.01.
- b) “O espaço físico da sala não é favorável” - prof.04.
- c) “Não tem uma sala de atendimento especializado” - prof.02.
- d) “Falta de preparo (formação) para lidar com a necessidade do aluno” - prof.05.
- e) “O número de alunos em sala é muito (acima de vinte). Essa quantidade deveria ser mais reduzida devido à especificidade do caso” – prof 07.

É possível constatar no discurso dos docentes que a dificuldade não esta apenas na formação do professor. Assim sendo, reafirmam os dados que existem um conjunto de aspectos que se faz necessário refletir e gerenciar de forma a contribuir para superação dos problemas existentes. Em relação à deficiência intelectual, visual, auditiva e física também se observou que a atitude da família no que se refere aos investimentos na conduta e na aprendizagem, de um modo geral, é relevante. Isso nos leva a inferir que a escola não deve abraçar sozinha a responsabilidade com o processo de inclusão, pois a família tem uma parcela significativa na formação educativa do discente.

Em relação às sugestões ou expectativas para melhoria do trabalho pedagógico inclusivo, os docentes novamente pontuaram a questão da parceria com a família, destacaram a importância da formação continuada dos docentes, do espaço físico apropriado para algumas NEE mais acentuadas de adaptação curricular (atividades comuns e outras específicas e mais lúdicas) e de estrutura pedagógica (tempo, espaço e número por sala) mais aproximadas à realidade do discente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo nos permitiu observar que ainda há um longo percurso de investimento no ensino regular para se adequar as NEE dos discentes no processo ensino-aprendizagem. É notório que a escola tem avançado nesses últimos 10 anos na perspectiva da inclusão, não apenas cumprindo o que a lei determina, mas buscando fazer o melhor no que se refere ao processo ensino-aprendizagem.

A disponibilidade para ajustar a acessibilidade na escola regular é um movimento saudável e democrático, principalmente em uma sociedade tão excludente. O pensar e o agir pela sensibilidade tornam-nos mais humanos, mas também é preciso o conhecer, e este se adquire na possibilidade da formação continuada do docente. Eles precisam ter tempo disponível na escola para estudar os casos, ser acolhidos pelos demais segmentos educativos no trato com as situações angustiantes e possuir capacitação específica para planejar novos percursos de intervenção pedagógica. Esses aspectos são imprescindíveis no trabalho educativo para toda a realidade escolar, principalmente no caso dos discentes com NEE que requer uma reflexão e ação pedagógica mais específica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9394**, de 20 de Dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB. Brasília: 1996.

BRASIL. **Lei n.10.436**, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília: 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os Pingos nos “Is”**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.

_____. **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, métodos e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

PIETRO, Rosângela Gavioli; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar**: pontos e contra pontos. São Paulo: Summus, 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry. et. al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ESPANHA. **Declaração de Salamanca.** Conferência Mundial/UNESCO, de 07 a 10 de junho de 1994. Dispõe sobre o enquadramento da ação na área das Necessidades Educativas Especiais. ESPANHA: 1994.