



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA –
MODALIDADE À DISTÂNCIA

ÍNGRIDE GABRIELA PEREIRA DA SILVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: caminhos possíveis na educação regular

JOÃO PESSOA - PB

2020

ÍNGIDE GABRIELA PEREIRA DA SILVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: caminhos possíveis na educação regular

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano

JOÃO PESSOA – PB

2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Ingrid Gabriela Pereira da.

Educação inclusiva: caminhos possíveis na educação regular / Ingrid Gabriela Pereira da Silva. - João Pessoa, 2020.

33 f.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação inclusiva. Educação regular. Deficiência.

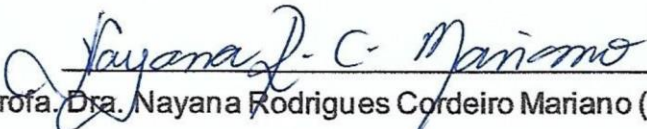
I. Título

UFPB/BC

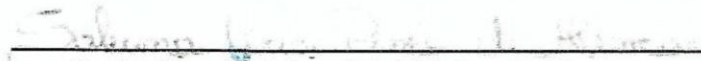
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: caminhos possíveis na educação regular

Aprovado em: 24/07/2020.

BANCA EXAMINADORA


Profa. Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)


Profa. Dra. Itacyara Viana Miranda
(Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)


Profa. Dra. Sabrina Grisi Pinho de Alencar
(Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Dedico este trabalho à minha mãe, Vilma Maria Pereira da Silva (in memoriam).
Não pude contar com sua presença nesse momento tão importante da minha vida, mas seus ensinamentos de mãe e seu amor pela docência sempre serão
minha inspiração.

A você, com todo o amor do meu coração.

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, por me proporcionar a realização desse sonho.

A minha companheira Suzy, luz da minha vida, por estar sempre ao meu lado me apoiando em todas as etapas da minha formação, sempre compreensiva quando tive que abrir mão dos momentos de lazer, ausência e falta de atenção.

A professora orientadora, Dr^a. Nayana Mariano, por sua generosa e paciente assistência, por ter aceitado dedicar parte de seu tempo para me ajudar a trilhar essa etapa de minha vida.

A professora Sabrina Grisi, por sua mediação na construção desse trabalho.

Aos meus filhos Gabriel e Clara, para quem vivo e busco ser uma pessoa melhor, um exemplo a ser seguido.

A meu irmão Carlos e minha cunhada Carla, por ajudar no início da graduação nas dificuldades com a educação à distância.

As minhas irmãs Leide e Laura, que com alegria tornaram a escrita da monografia menos árdua.

Ao meu Pai José, por orgulhar-se de minhas conquistas, apoiando-me incondicionalmente.

Aos meus familiares e amigos, que me deram força, apoio e carinho.

A todos os meus professores desde a creche até a o ensino superior e que são responsáveis por minha formação e construção do conhecimento.

RESUMO

Durante muito tempo as pessoas que apresentavam alguma deficiência foram impedidas de conviver no meio social e de se desenvolver como cidadãos. O período que antecede o século XX foi marcado pela violência e segregação dessas pessoas. A partir do reconhecimento legal das pessoas deficientes como sujeitos de direitos, várias iniciativas passam a ser adotadas para a inclusão delas na sociedade, em especial o direito à educação. Apesar dos avanços já conquistados na inclusão de pessoas deficientes no contexto escolar, é frequente as queixas apresentadas por professores, relatando suas dificuldades e limitações para atender alunos com deficiência na perspectiva inclusiva. Pensando nessa dificuldade, o presente trabalho discute, a partir de uma metodologia pautada na pesquisa bibliográfica, aspectos que envolvem a inclusão de alunos que apresentam alguma deficiência em escolas regulares, com o objetivo de compreender caminhos possíveis na educação regular. Nesse percurso, dialogamos com um referencial teórico, a saber: Pessoti (1984), Ropoli (2010) e Carvalho (2005), para nos ajudar a discutir essa questão tão urgente e necessária que é a inclusão escolar, e esperamos contribuir com o debate sobre o tema.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Escola regular. Deficiência.

ABSTRACT

For a long time, people with disabilities were prevented from living in the social environment and developing as citizens. The period before the 20th century was marked by the violence and segregation of these people. From the legal recognition of disabled people as subjects of rights, several initiatives are adopted to include them in society, especially the right to education. Despite the advances already achieved in the inclusion of people with disabilities in the school context, complaints from teachers are frequent, reporting their difficulties and limitations in serving students with disabilities in an inclusive perspective. Thinking about this difficulty, the present work presents, based on a methodology based on bibliographic research, aspects that involve the inclusion of students who have some deficiency in regular schools, with the objective of helping the teacher to reorganize their practice. Along this path, we dialogue with a theoretical framework, Pessoti (1984), Ropoli (2010), and Carvalho (2005), to help us discuss this very urgent and necessary issue that is school inclusion, and we hope to contribute to the debate on the topic.

Keywords: Inclusive education. Regular school. Deficiency.

SUMÁRIO

RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
1- INTRODUÇÃO.....	08
2- EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS).....	13
3 – CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	19
4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	30

1.INTRODUÇÃO

A estruturação da escola, na Modernidade, foi pautada pela ótica da ordem e homogeneização. A educação então privilegiava um grupo específico que correspondia aos padrões e interesses dessa sociedade e era marcada por políticas educacionais (re)produtoras de desigualdades.

Hoje, a escola tem dificuldades para trabalhar com crianças com deficiência. Nesse cenário é que emergem as novas discussões sobre a necessidade de democratização da educação como forma de garantia da igualdade de direitos preconizados na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

No ano de 1990, foi realizada em Jomteim, Tailândia, a Conferência mundial sobre Educação para Todos. Essa Conferência resultou na elaboração de um dos documentos mais significativos e mundialmente conhecidos no que se refere às novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos apresenta um plano de ações para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem e estabelece dez metas com ênfase na universalização do acesso de todas as pessoas a educação, inclusive as pessoas que apresentam deficiência. A pessoa deficiente é então compreendida como sujeito a ser contemplado pela educação inclusiva e esta deve acontecer preferencialmente no sistema regular de ensino. (BRASIL, 1996).

A partir da Declaração de Salamanca (1994), o conceito de educação especial passa a assumir o compromisso com a educação para todos e sugere que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.

O texto da declaração é uma convocação de toda a sociedade ao comprometimento com uma educação que tem como foco a equidade ao contemplar uma “pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar” (SALAMANCA, 1994). O documento proclama os princípios que orientam os novos rumos da educação no sentido de ampliar os sistemas educacionais para que estes possam desenvolver uma ação educadora humanizada e democrática

capaz de satisfazer o desenvolvimento, a satisfação pessoal e a integração social de todos os sujeitos.

A discussão em torno da educação para todos leva-nos a contemplar a educação inclusiva como uma modalidade mais abrangente que exige ações mais complexas e requer maiores esforços por parte dos governos, das escolas, das famílias, dos professores, da iniciativa privada, de organizações não governamentais e da comunidade em geral para melhorar a oferta da educação básica com vistas a garantir que todos possam desenvolver-se educacionalmente em conjunto com seus pares.

Segundo Ropoli et.al. (2010, p.14), “é frequente a escola seguir outros caminhos, adotando práticas excludentes e paliativas, que as impedem de dar o salto qualitativo que a inclusão demanda. ” Assim, o presente trabalho discute, a partir de uma metodologia pautada na pesquisa bibliográfica, aspectos que envolvem a inclusão de alunos que apresentam alguma deficiência em escolas regulares, com o objetivo de compreender caminhos possíveis para a educação inclusiva. Nessa trajetória, o diálogo com o aporte teórico baseado em Pessoti (1984), Ropoli (2010) e Carvalho (2005), nos auxilia no debate de uma temática tão relevante e atual.

É verdade que muito já se avançou com relação aos conceitos sobre pessoas com deficiência e muito se fala em educação inclusiva, mas é pertinente a indagação sobre o que está sendo feito de concreto para que esta seja uma realidade? Como o professor pode atuar na busca por essa escola inclusiva?

Diante dos desafios e dos medos relacionados ao tema educação inclusiva, tornou-se um tabu a ser quebrado pelas instituições de ensino regular, pois trata-se de um tema que em grande escala assusta e intimida profissionais da educação em geral. A esta constatação pode atribuir-se vários fatores: Desconhecimento do assunto por parte de profissionais da educação; falta de formação adequada; sensação de incapacidade; insatisfação por parte dos alunos com alguma deficiência; insegurança por parte dos pais; falta de estrutura física das escolas, entre outros. Diante das inquietações que este complexo assunto desperta, da necessidade de reformulação das metodologias utilizadas atualmente, da necessidade de equipes multiprofissionais atuando na

escola, da crescente demanda de crianças com algum tipo de deficiência nas escolas regulares, da preocupação dos professores no que se refere à postura que devem assumir diante dessa realidade e do desafio de tornar a escola democrática e inclusiva é que ressaltamos a importância da discussão sobre este tema como indispensável ao processo de formação do educador, mediante as exigências da sociedade atual.

Segundo Carvalho (2005), é a reflexão acerca de todos os aspectos relevantes ao assunto que possibilitará a garantia a todos de participar do processo de educação de maneira equivalente.

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de educação inclusiva estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito a equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos- inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (CARVALHO, 2005, p.10)

Considerando essa realidade, não podemos mais admitir práticas limitadas e, conseqüentemente, limitadoras. Essa diversidade está nas escolas, nas salas de aula e não podemos simplesmente ignorá-la ou tão somente observá-la. É preciso sim estar preparado para atender as necessidades de cada aluno para que, ao final do processo, eles tenham utilizado todos os recursos necessários para sua aprendizagem, portanto, o professor precisa ser conhecedor desses recursos para que ele possa garantir a igualdade de oportunidade a todos os seus alunos.

O tema despertou nosso interesse a partir da observação de alunos com deficiência na escola. Ao observarmos essas crianças no cotidiano escolar pudemos notar que, na maioria dos casos, elas apenas compunham a sala de aula, mas não estavam devidamente incluídas. E os motivos, os mais diversos, partiam desde a falta de instalações adequadas até a falta de familiaridade com o tema por parte dos profissionais dessas instituições.

Surgiu-nos, então, uma preocupação com essas crianças e uma grande necessidade de compreender melhor o universo peculiar ao qual elas pertencem e, principalmente, o desejo de nos tornar uma profissional apta a

ajudá-las a ter seu direito a uma educação inclusiva, em que essas crianças tivessem a mesma oportunidade de aprendizagem a que as demais tinham acesso.

Através dessas nossas observações e inquietações levantamos a seguinte questão de pesquisa: como a escola pode atuar para que a inclusão de crianças com deficiência seja efetivada?

Realizar uma pesquisa bibliográfica a fim de melhor conhecer o que já existe na literatura sobre esse assunto, considerando as disposições legais e as diretrizes estabelecidas para o atendimento a esse público é um caminho para avançar na busca por uma escola inclusiva. É necessário então entender as principais dificuldades enfrentadas pela escola nesse processo de inclusão.

O presente estudo foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica, em que foram estudados autores que tratam sobre o tema em questão, com o objetivo de melhor compreender sobre a proposta da educação inclusiva; analisar o que se tem produzido sobre o assunto; e destacar os porquês que impedem a pessoa com deficiência de ter uma aprendizagem efetiva em uma escola regular.

Foi utilizado como procedimento metodológico uma abordagem descritiva associada à pesquisa bibliográfica com fins exploratórios. O procedimento visou analisar literaturas existentes que indicassem quais os principais problemas cometidos que tornavam impossível ou precário o atendimento da pessoa com deficiência na escola regular, impedindo que ela pudesse se desenvolver pedagogicamente nesse ambiente.

Para melhor compreender como a sociedade vem se comportando ao longo dos anos no tratamento das pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, foram consultados autores como Rosita Edler Carvalho (2005), Edilene Ropoli (2010), Isaias Pessoti (1989), entre outros que elaboraram trabalhos que tratam sobre o assunto.

À luz dos conceitos apresentados pelos autores, o trabalho trouxe questionamentos pertinentes a inclusão da pessoa com deficiência na escola, levando a uma reflexão sobre como torná-la possível e sobre como o(a)

professor(a) pode ser o diferencial nesse processo. A pesquisa é de natureza básica e traz uma abordagem qualitativa. Suas principais fontes foram livros, artigos, leis e sites.

A estrutura deste trabalho está organizada da seguinte forma: 1 - Introdução, que compõe essa seção do trabalho, em que apresentamos inicialmente a nossa proposta de pesquisa; 2 - Discutimos a educação inclusiva e a formação de professores(as); 3 – No último capítulo, abordamos caminhos possíveis para a educação inclusiva; 4 – Considerações finais.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)

Na busca por alternativas para a inclusão é comum que muitas escolas considerem válida a inserção de professor especializado para acompanhar o aluno deficiente nas atividades da sala de aula. Essa ação, em alguns casos, pode ser considerada como uma barreira à inclusão, pois desconsidera a capacidade do professor regente identificar e incentivar as potencialidades de seus alunos, isenta-o da necessidade de refletir sobre sua prática e conseqüentemente acomoda-o no sentido de não se sentir responsável em suprir as necessidades do aluno com deficiência.

Um professor comprometido com a escola inclusiva é aquele que busca continuamente atualizar seu conhecimento buscando conhecer e compreender melhor seus alunos, que utiliza as experiências da sala de aula para formular novas perspectivas sobre o modo como cada criança aprende.

O art. 28, da Lei brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência prevê “a adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado” (BRASIL 2015, p.8). Nesse sentido, a formação do professor deve contemplar conteúdos que possibilitem compreender as diversas características humanas com as quais terão contato na sala de aula.

O professor deve ser conhecedor também das realidades das escolas avaliando possibilidades de transformá-las para atender a proposta da educação para todos. Essa tarefa não deve acontecer de forma isolada, é preciso proximidade com as famílias e com toda a comunidade escolar. Essa postura possibilitará ao professor conhecer a realidade a qual cada aluno pertence, afastando o aspecto utópico da educação inclusiva, buscando a cada planejamento, ação, reflexão e informação, aprimorar suas práticas para atender aos princípios humanistas que a educação inclusiva propõe através de práticas compatíveis com esses princípios.

Mais uma vez percebe-se a importância do professor como um dos personagens principais no processo de inclusão de todas as pessoas na educação, inclusive das pessoas com deficiência que ainda encontram

barreiras significativas e difíceis de serem rompidas mediante a complexidade de atitudes e investimentos necessários nesse processo.

Um caminho viável então seria a fusão entre educação especial e a regular que originaria um atendimento de qualidade a todos os alunos e ampliaria a visão do professor sobre essa realidade presente nas escolas, mas que muitas vezes é ignorada justamente pelas limitações na formação pedagógica dos professores e demais profissionais da educação.

A tarefa de incluir todas as pessoas na escola implica o reconhecimento de que o outro é sempre diferente e por isso não cabem práticas homogêneas que visam treinar e guiar os estudantes pelo caminho que o professor determinou como sendo o único meio para chegar onde se deseja.

A declaração de Salamanca indica que toda criança tem direito fundamental a educação caracterizando-a como sujeito dotado de características, interesses, habilidades e necessidades que lhes são únicas e que os sistemas de ensino devem adequar-se para corresponder a essas peculiaridades. O professor que é capaz de compreender esse aspecto e que adota práticas baseadas nesses princípios, que planeja atividades e materiais didáticos prevendo a autonomia de seus alunos para construir seu conhecimento e descobrir novas estratégias de aprendizagem está avançando na concretização da educação inclusiva.

A educação inclusiva implica na transformação da educação comum em um conjunto de ações com possibilidades de atender de maneira significativa a todos os alunos, mesmo os que apresentam limitações severas, promovendo o desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência transformando-os em cidadãos críticos, reflexivos e ativos na sociedade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394/96, prevê em seu art. 58 o “atendimento especializado para educandos portadores de necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, faz-se necessário falarmos um pouco da relação entre a formação do pedagogo e a proposta de inclusão de alunos com deficiência na escola comum, no que se refere a formação inicial desse profissional.

A resolução n. CNE/CEB 02/2001 define Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e competências necessárias para o atendimento em classes comuns alunos com necessidades educacionais especiais da seguinte forma:

§1º São considerados professores *capacitados* para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 2º São considerados professores *especializados* em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequadas aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para a educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (BRASIL, 2001).

Essa disposição da formação docente exige que disciplinas específicas sobre a educação especial fossem incorporadas aos currículos. No entanto, segundo Kssar (2014), tais proposições não tiveram impacto imediato, pois verificou-se que tais discussões continuaram restritas ao grupo de trabalho da Educação Especial.

A mesma autora faz uma observação importante sobre a ênfase dada pela Resolução no que se refere às exigências para a formação do professor da educação básica e do professor especializado. Para ela, tais especificidades favorecem certo “desconforto” por estabelecer limites na atuação de um em detrimento do outro. (KASSAR, 2014).

Essas reflexões justificam de certa forma o discurso de muitos professores quando se trata da responsabilização do atendimento aos alunos com deficiência apenas aos professores especializados. Sobre isso Bruno (2007) aponta que

Assim, abre-se uma lacuna no ensino superior e torna-se evidente a exigência de reformas educativas, de projetos de cursos de pedagogia tendo em vista a formação de professores para o atendimento educacional especializado e para inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular. (BRUNO 2007, p.2).

Em suma, o que se sugere é que a especialização em educação inclusiva seja ofertada já na licenciatura em Pedagogia, em resposta as dificuldades de atuação dos professores frente aos desafios da inclusão. Consolidando esse raciocínio, Barby (2005) conclui que

Desse modo a formação de professores preocupados em ensinar a todos os alunos, num contexto curricular que inclua o diferente em seu âmbito de discussão, é um desafio a ser assumido pelos cursos de licenciatura. Afinal, o professor que recebe um aluno especial não é um missionário, nem um predestinado, mas precisa ser competente e estar comprometido com as minorias e com a diferença. (BARBY, 2005, p. 49).

O que talvez não se perceba é que na licenciatura em Pedagogia já são abordados temas com indicações que sugerem um aprofundamento nas questões sobre inclusão educacional, sobretudo no que se refere a inclusão da pessoa deficiente. Tais conhecimentos deveriam ser usados como subsídios aos professores em formação visando o desenvolvimento das competências necessárias para lidar com a diferença. Talvez ainda o que falta para que haja compreensão acerca da inclusão desses conteúdos como instrumento de formação especializada, seja o que nos explica Papi; Santos e Mota (2014) quando abordam que

Como a inserção de conteúdos e disciplinas relacionados a inclusão e/ou educação especial na formação inicial de professores é recente, percebe-se ainda dificuldade de estabelecer tal relação com referências a contextos inclusivos. (PAPI; SANTOS e MOTA 2014, p. 67).

Em outras palavras, há ainda uma falta de conexão entre o currículo e concepção da abrangência da atuação do professor. Com isso, entendemos que o quesito formação do professor é de suma importância para a efetivação da proposta inclusiva, especialmente, da inclusão de alunos com deficiência na escola regular. Entende-se também que é possível que essa formação tenha início na licenciatura e vá se aperfeiçoando a medida que o professor entre em contato com a escola e com seu público formado por diversas singularidades que torna o trabalho docente tão especial e instigante. Entretanto, é preciso ponderar a fragilidade do currículo e a carência de investimentos nas universidades. Esses fatores certamente interferem na

qualidade da formação docente e conseqüentemente na qualidade do atendimento desse professor aos seus alunos diante das necessidades educacionais por eles apresentadas.

3 – CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Pensar em caminhos possíveis para a inclusão da pessoa deficiente na rede regular de ensino coloca-nos diante de questões desafiadoras. Além das barreiras conceituais existem aspectos diversos que impedem que essas pessoas consigam atingir a máxima independência e liberdade no acesso aos diversos serviços, ambientes e atividades comuns no espaço escolar.

De acordo com o Art. 2º do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.46 de 2015:

Considera-se pessoa deficiente aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015 p.1).

Dada essa definição, compreende-se que em todos os aspectos as sociedades se organizaram sem dar importância a população deficiente. Esta constatação leva-nos a refletir sobre a complexidade das ações necessárias para que pessoas com deficiência desenvolvam sua aprendizagem de maneira satisfatória dentro de uma sala de aula comum.

O direito da pessoa com deficiência a educação deve contemplar o caráter equalizador permitindo que esta possa desenvolver seus talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015). A primeira questão a ser pensada e que requer nossa atenção é a necessidade de adequação das escolas para que seu público possa acessar todos os ambientes da escola. Garantir acessibilidade é então um ponto fundamental no processo de inclusão.

Para que seja possível a inclusão da pessoa deficiente na educação é necessário que a escola seja acessível a esses alunos. Isso inclui aspectos arquitetônicos, tecnológicos, de comunicação e mobilidade. O uso de tecnologias assistivas também deve compor o arsenal das escolas visando a independência e a autonomia desses estudantes. A organização escolar passa

a ser um fator importante na proposta da inclusão. Das instalações físicas às questões relacionadas ao currículo, a formação profissional e aos recursos pedagógicos tudo deve ser concebido e concretizado considerando as características individuais de cada sujeito.

Para que a inclusão aconteça é preciso que haja um aperfeiçoamento da educação escolar, adotando-se novas metodologias de ensino. Requer uma mudança de atitude frente ao outro que se apresenta como ser único para o qual a nossa ação deve assegurar o desenvolvimento de conhecimentos e técnicas por parte dos alunos que lhes possibilite participar da sociedade como cidadãos livres e conscientes.

O atraso no reconhecimento da pessoa com deficiência como sujeito de direitos fez com que as sociedades se organizassem sem levar em consideração as particularidades e necessidades específicas que esse grupo apresenta. Além das barreiras impostas pelo preconceito, fruto de concepções erroneamente construídas, existem barreiras urbanísticas, arquitetônicas e comunicativas que impedem que as pessoas deficientes possam conviver normalmente como as demais. Nesse contexto, as escolas e a educação foi igualmente organizada sem contemplar a perspectiva da inclusão.

Nessas condições organizacionais do trabalho pedagógico é impossível criar situações em que o aluno deficiente encontre espaço para aprender e para perceber-se como sujeito ativo.

São descabidas as metodologias tradicionais de organização dos espaços e do planejamento que visam comportamentos e respostas previsíveis. Essas atitudes desprezam a imprevisibilidade do processo de ensino aprendizagem e os diversos caminhos que podem ser trilhados para atingir os objetivos traçados.

Na organização da ação educativa é possível determinar os objetivos, mas os meios para alcançá-los devem ser construídos durante o processo a partir das respostas dadas pelos alunos e da avaliação da metodologia e dos recursos utilizados.

É incumbência do poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema de ensino para que esse ofereça garantias de oferta dos recursos financeiros, tecnológicos e

profissional na efetivação do direito da pessoa deficiente a educação básica no ensino regular. (BRASIL, 2015).

Todos esses aspectos apontam para a construção de um sistema educacional adequado às necessidades de todo o seu público e que atenda à proposta que busca fazer da escola regular um espaço propício ao desenvolvimento de pessoas com condições de conviver e se relacionar socialmente sem a privação de seus direitos de cidadãos.

No âmbito educacional, a pessoa com deficiência inicialmente passou por ações segregacionistas em que a integração de alunos deficientes se dava de maneira equivocada, tornando-os um grupo de “excluídos dentro da inclusão”. Isso acontecia porque os profissionais da educação concebiam esses alunos como sendo muito diferentes e acabavam agrupando-os e separando-os dos demais alunos tidos como “normais”. Nesse sentido, Diaz et al. escreve que:

Entretanto, apesar da justiça da proposta de não se excluir do acesso à educação por sua singular condição física ou mental, o que percebemos é um total despreparo da sociedade em geral e das escolas em particular para compreender a tarefa de transformação que a inclusão exige. (2009, p.71)

Fica claro que a escola está longe de estabelecer a inclusão de maneira efetiva. As limitações dos alunos com deficiência esbarram ainda nas barreiras presentes nas escolas. Na verdade, o problema é também muito conceitual porque parte do modo como esses sujeitos são concebidos.

O desafio posto então às escolas e professores é encontrar meios que garantam o atendimento aos alunos com deficiência na proposta inclusiva. Desta forma, é essencial que a escola compreenda que todos nós temos particularidades que nos difere dos demais, sejam elas físicas, emocionais ou intelectuais e que tais diferenças devem servir para reflexão sobre como desenvolver uma prática educativa inclusiva.

Sobre esse ponto é importante saber que “a diferença é encarada como uma condição humana. Para isso, é necessário a desconstrução de velhos valores tipológicos e uma abertura às mudanças”. (DIAZ et al., 2009, p.10).

Partindo desse princípio, a educação inclusiva passa a depender integralmente da postura que a escola deverá assumir para reinventar sua atuação. Pensando concretamente nas pessoas que apresentam deficiência é preciso levar em consideração a grande diversidade de deficiências e as limitações que cada uma impõe e por isso deve-se pensar em aspectos que abrangem desde a estrutura física das instituições e todos os seus espaços até as metodologias de ensino, o que envolve também materiais e recursos didáticos pedagógicos, como nos lembra Miranda e Filho (2012, p.35):

Nos tempos atuais, construir uma escola numa perspectiva inclusiva - que atenda adequadamente a estudantes com diferentes características, potencialidades e ritmos de aprendizagem – é um dos grandes desafios dos sistemas educacionais.

A educação inclusiva é ainda um campo muito desafiador às escolas, aos professores e a sociedade em geral. O desconhecimento sobre o tema é o principal fator limitador desse processo apesar do assunto já ter sido amplamente tratado por diversos autores. O que observa-se, porém, é que a maioria das pessoas que acessam esses trabalhos são os profissionais envolvidos na área, quando na realidade todos os profissionais deveriam buscá-lo.

A precariedade do atendimento aos alunos deficientes está também ancorada no medo e na indiferença ao que se apresenta como diferente. Vale lembrar que “a exclusão escolar ou o acesso restrito à educação acabam por diminuir ou até eliminar as possibilidades da pessoa com deficiência de ter acesso ao trabalho, de constituir família, de realizar-se como pessoa.” (SILVA, 2011, p.15).

Se a escola na sociedade contemporânea é vista como espaço para potencializar sonhos e encorajar ações transformadoras que visam tornar o mundo um lugar mais justo esta não pode se fechar para a inclusão, mas deve sim, torná-la uma prática possível e efetiva.

Levando em consideração o agente professor nesse processo, que estratégias e posturas devem ser adotadas por esses profissionais da educação? Para Miranda e Filho:

Nesse processo, o educador precisa saber potencializar a autonomia, a criatividade e a comunicação dos estudantes e, por sua vez, tornar-se produtor de seu próprio saber. Muitos professores e professoras acreditam que devem receber a preparação para trabalhar com estudantes com deficiência a partir de uma formação profissional que, vinda de fora (orientações, direção, estado), dê a eles autonomia para atuar. (MIRANDA e FILHO, 2012, p. 12).

Mesmo que essa seja uma ideia amplamente defendida cabe considerar que essa formação isolada não garante a aptidão para o desenvolvimento de ações eficazes. O que se verifica na verdade é a necessidade de familiaridade com as questões para que se possa achar um equilíbrio e um caminho que leve a resultados satisfatórios.

Entendemos ser fundamental pensar a escola como locus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer. (MIRANDA e FILHO, 2012, p. 18).

Se é na escola que se desenvolvem as relações entre seus atores, ela então deve ser também a principal fonte de subsídios que ajudem na formação dos professores.

Se estamos falando em mudanças é essencial que nossos conceitos, atuações e nossa maneira de ler o mundo sejam os primeiros aspectos questionados. É necessário ao professor fazer uma autoavaliação na perspectiva de analisar como ele se enxerga, como visualiza a sociedade e como ele enxerga o seu papel como formador de sujeitos sociais. Vale ressaltar que o modo como o professor concebe as questões sociais influenciará também na maneira que seus alunos irão interpretá-las.

Quando refletimos sobre esses processos de reprodução de valores e de práticas sociais é importante que nós, professores, nos voltemos para a análise das estratégias que alimentam esse processo, com o qual, consciente ou inconscientemente a escola vem contribuindo. (ARANHA, 2005, p.9).

Com isso fica claro que a atuação do professor tem grande influência no processo de inclusão, porém, não podemos atribuir apenas a ele esta missão. Outros pontos devem também ser avaliados dentre os quais estão: eliminar as barreiras que impõem dificuldades para a inclusão, sejam elas de aspectos arquitetônicos, pedagógicos ou de comunicação; oferecer atendimento especializado na escola regular para estudantes com deficiência; investir na formação inicial e continuada de todos os profissionais da educação básica. Essas medidas são o ponto de partida para que a escola seja capaz de acolher sem discriminação todos os alunos numa perspectiva inclusiva que garanta a emancipação e a construção de autonomia e de identidade.

A Constituição Federal declara em seu Artigo 205 que “a educação direito de todos e dever do Estado e família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 2016, p.123.)

Na perspectiva inclusiva, Carvalho (2005) alerta para o modo como esse direito assegurado a todos pode transformar o processo de inclusão em um movimento de exclusão, pois a escola ao adotar o conceito de inclusão de “todos com todos” pode despertar em seus alunos vistos como normais o sentimento de “tolerância” ao diferente e isso provocaria uma acomodação impedindo que as pessoas em situação de deficiência tenham participação nas atividades coletivas, impossibilitando assim seu pleno desenvolvimento. Para ela é preciso mudar conceitos e práticas e analisar nossas próprias atitudes frente à diferença e que essas transformações devem se processar a partir de nós mesmos. (CARVALHO, 2005).

A autora defende que “nossa forma tradicional de pensar tem-nos levado a procurar o que “falta” em nossos alunos para compensá-los educacionalmente” (CARVALHO, 2005, p. 5).

A mudança também é defendida por Ropolli (2008), que pontua além da mudança conceitual, a busca por soluções que cada escola deve promover através da elaboração do projeto político pedagógico que deve contemplar

ações que concebem os alunos tais quais eles são e que possibilite a aprendizagem em conjunto, desenvolvidas por uma gestão democrática.

Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aula é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas segundo suas peculiaridades. (ROPOLLI et. al., 2005, p.10)

Na busca por práticas que sejam capazes de efetivar a inclusão de alunos com deficiência é preciso também desfazer alguns mitos sobre a deficiência que foram sendo criados em nossa história político-educacional, que generaliza situações e cria expectativas negativas sobre a pessoa deficiente. Aranha (2005) pontua também que para que a aprendizagem aconteça é preciso que o professor tenha domínio sobre as competências que envolvem os múltiplos processos de aquisição do conhecimento a partir das especificidades de cada aluno.

Aos professores por sua vez, cabe atuar em cooperação, compartilhando o conhecimento de que dispõem, para responder às necessidades educacionais de todos os alunos, inclusive às dos com deficiência, garantindo-lhes o acesso e a permanência nos sistemas de ensino. (ARANHA, 2005, p.19).

Aqui há uma expectativa em torno do professor e atribui-se à sua atuação uma parcela importante do sucesso ou insucesso do desenvolvimento e da aprendizagem de seus alunos. Com isso é pertinente pontuar a necessidade de uma boa formação inicial e, sobretudo, a formação continuada, meio pelo qual o professor pode reciclar seu conhecimento e tem a possibilidade de refletir, avaliar e atualizar sua atuação. Sobre isso, Freire conclui que,

por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p.39).

Reforçando essa teoria, Miranda e Filho destacam que “a inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos” (MIRANDA e FILHO, 2012, p.140).

É no professor que são processadas as práticas que movem a ação educadora, “mas, o maior desafio está nas salas de aula onde o processo de ensino-aprendizagem ocorre de forma sistemática e programada.” (CARVALHO 2005, p.5).

A educação organizada nessa perspectiva atende apenas a um grupo específico de alunos idealizados e adaptáveis ao sistema tradicional de ensino.

Miranda e Filho (2012) pontua que “o desafio que se coloca para nós educadores, é construir um espaço escolar onde a diferença, de qualquer natureza, possa “existir”. (MIRANDA e FILHO 2012, p.20).

A grande questão parece ser: como planejar e desenvolver práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas, de modo a atender a todos e a cada um, valorizando o trabalho na diversidade, entendido como um recurso e não como um obstáculo? O que falta para desenvolver práticas pedagógicas com direção inclusiva? CARVALHO 2005, p.5).

É preciso então repensar e ressignificar a prática docente desenvolvendo ações que respeitem o direito de ser diferente e de ser atendido segundo essa diferença.

O reconhecimento de que os alunos aprendem segundo suas capacidades não surge de uma hora para a outra, só porque as teorias ensinam. Acolher as diferenças terá sentido para o professor e fará com que ele rompa seus posicionamentos sobre o desempenho escolar padronizado e homogêneo dos alunos, se ele tiver percebido e compreendido por si mesmo essas variações, ao se submeter a uma experiência que lhe perpassasse a existência. (ROPOLLI et.al. 2010, p.14).

Trata-se, pois, da superação de paradigmas já existentes. Implica em um trabalho desarmado, humanizado, ético, desenvolvido a partir da leitura do mundo, despido do estereótipo do aluno padrão e que considera a

imprevisibilidade da aprendizagem, que admite mudar os rumos do que foi planejado e se dispõe a integrar-se com situações reais fazendo delas uma oportunidade para sua formação prática.

Outro ponto levantado na discussão sobre a inclusão da pessoa com deficiência em salas de aula comuns é a questão da responsabilização da não aprendizagem apenas ao aluno. O professor ao adotar conteúdos “ensináveis” transfere a responsabilidade da não aprendizagem para os alunos que não conseguem aprender através da metodologia utilizada. Esta metodologia tende a ser o único recurso usado para se trabalhar, atendendo assim apenas a uma parte dos alunos. A educação inclusiva tem como proposta principal atender o aluno em suas particularidades e isso significa que devemos buscar diferentes meios para que todos os alunos possam aprender. Sobre esse aspecto Carvalho explica que “a inclusão educacional exige que expliquemos dificuldades escolares não só tendo os alunos como focos, mas considerando-se as limitações existentes em nossos sistemas de ensino e em nossas escolas.” (2005, p. 5). Ainda sobre a postura do professor, HOPPEN e BARBY (2007) destacam que

É imperativo que se abandone também a neutralidade diante de uma situação de não aprendizagem e se tome atitudes de enfrentamento do problema, baseado no princípio do direito de todos à educação. (HOPPEN e BARBY, 2007, p.11).

Mas o que observamos, no entanto, é que justifica a ausência de práticas inclusivas é o que nos explica Barby (2005). Para a autora, é preciso que o professor desenvolva práticas “longe do olhar benevolente e das práticas assistencialistas e paternalistas,” (BARBY 2005, p.47).

O atendimento a alunos com deficiência passa por diversos pontos e requer o envolvimento de toda comunidade escolar. A inclusão se concretiza a partir do momento em que há uma mudança no modo como a escola e principalmente o professor concebem esses sujeitos, pois a ação dos demais terão como referência o tratamento e a postura que a escola assumirá ao elaborar seu planejamento e ao admitir esses alunos em suas salas de aula.

CONSIDRAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de compreender caminhos possíveis para o atendimento e a inclusão dos alunos com deficiência na escola regular, considerando que nós professores temos papel fundamental nesse processo. Vale ressaltar aqui a nossa necessidade de voltar o nosso olhar para os professores, agentes não únicos, mas fundamentais nesse processo.

A pesquisa bibliográfica foi o instrumento utilizado para responder aos questionamentos levantados na pesquisa, os quais trataram sobre a postura que a escola deve assumir para que sua atuação garanta oportunidades iguais de aprendizagem para todos os seus alunos, independente das peculiaridades que eles apresentem, baseando-se no direito de todos a educação, previsto pela Constituição Federal.

A inclusão de alunos que apresentam algum tipo de deficiência é um desafio para as escolas e principalmente para o professor. Desenvolver uma prática que atenda à demanda que o assunto traz requer esforços de toda a comunidade escolar, das famílias, dos poderes públicos e da sociedade como um todo.

O professor por estar mais intimamente envolvido com os estudantes necessita de mais atenção para que sua conduta não incentive comportamentos preconceituosos e excludentes, camuflados pelo sentimento de “solidariedade perversa”.

Descobriu-se que aceitar o sujeito tal qual ele é não significa deixá-lo como ele está, pois, essa prática impede que as potencialidades de cada aluno sejam descobertas. No processo de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns há que se considerar as particularidades dos estudantes e avaliar o que é preciso fazer para que a escola seja acessível a todos que a buscam., o que envolve aspectos físicos, econômicos e conceituais.

Os aspectos físicos e econômicos precisam ser analisados mais profundamente, pois foram apresentados aqui de maneira muito genérica. Já os aspectos conceituais tiveram bastante ênfase na pesquisa por considerar-se

que é a partir do conceito que cada sujeito apresenta sobre a deficiência que serão regidas as relações na convivência em conjunto com esses sujeitos.

O atendimento de alunos com deficiência nas escolas ainda apresenta vestígios das práticas rotuladoras e segregacionistas. Essa influência produz lacunas nas relações desenvolvidas em sala de aula, principalmente no que se refere a aprendizagem desses alunos, que passam a compor fisicamente a sala de aula, mas não participam das mesmas atividades que os demais, caracterizando assim situação de exclusão.

A palavra destacada na superação dessa situação é mudança. Mudança de postura, mudança no currículo, mudança nos espaços físicos das escolas e principalmente mudança de atitude.

A mudança apontada como a solução para o problema da exclusão consiste em refletir sobre nossos próprios atos e, a partir dessa reflexão, adotar uma postura mais humanizada, que no caso do professor seria constituir uma prática preocupada com todas as dimensões da pessoa humana, tratando seus alunos como seres únicos.

Não é apenas a escola e o professor os únicos responsáveis por essa mudança, mas a atuação da educação é fundamental por entender que ela é responsável por encorajar os indivíduos a mudar o mundo e fazer dele um lugar mais justo e de possível convivência entre todos os indivíduos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S.F. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

BARBY, Ana Aparecida de O. M. **inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino**: o pensar dos futuros professores. Curitiba: 2005. Dissertação de Mestrado, UFPR.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 28/07/2020.

BRUNO, M. M. G. **Educação inclusiva**: Componente da Formação de Educadores. Revista Benjamim Constant, MEC, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 10-17, dezembro 2017; Disponível em: < diec1@ibc.gov.br >, Acesso em:16/07/2020.

CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva: do que estamos falando? **Revista Educação Especial**, núm. 26, -, 2005, p. 1-7 Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, Brasil.

Declaração Universal de Direitos Humanos (1948). Disponível em <http://portal.mj.gov/sedh/ct/legis_inter/dbh_bib_inter_universal.htm> acesso em 12 de novembro de 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

DIAZ, F., et al.,(orgs). **Educação inclusive, deficiência e contexto social**: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009.

HOPPEN, M. F; BARBY, A. A. O. M. **inclusão de alunos com dificuldades educacionais especiais na escola regular**: um olhar sobre a diversidade. Mariópolis: 2007, Trabalho Final, PDE-IES.

KASSAR, M. de C. M. A Formação de Professores Para a Educação Inclusiva e os Possíveis Impactos na Escolarização de Alunos com Deficiências. **Cad. CEDES**, maio de 2014, vol. 34, no. 93, p. 207-214.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

MIRANDA,T. G.; FILHO, T. A. G. **o professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFABA, 2012;

PAPI, S. O. G; SANTOS, E. F. P; MOTA, M. D. **Inclusão escolar e formação docente no curso de pedagogia.** Dourados, MS. 2014.

PESSOTI, Isaías. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paula: T. A. Queiroz: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1984.

ROPOLI, Edilene Aparecida, et. al. **A educação especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** a escola comum inclusiva, Brasília, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?> Acesso em 11 de novembro de 2019.

SILVA, Izaura Maria de Andrade. **Políticas de educação para pessoas com deficiência,** 2011, Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação;

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia ignorada:** a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987. 470 páginas: 2 partes – 5 anexos. 17 ilustrações.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Tailândia, 1990.