

... Cadernos :: edição: 2006 - Nº 28 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

Processo de inclusão na escola regular: panorama de percepções

Anselmo Barce Furini*

O presente artigo de pesquisa tem como finalidade apresentar algumas considerações sobre o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) no ensino regular a partir da pesquisa de mestrado que se realizou na PUCRS entre 2004 e 2006. O estudo intitulado processo de inclusão: a criança com necessidade educativa especial e os envolvidos, objetivou averiguar as percepções dos envolvidos no processo de inclusão a respeito deste e das crianças com NEE no contexto das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Foi um estudo qualitativo, com abordagem do tipo etnográfico. Os resultados mostram que a inclusão de alunos com NEE na escola regular está fomentando mudanças na estrutura pedagógica, no currículo, no planejamento diário e no espaço físico. Reconheceu-se ainda, os aspectos que dificultam e facilitam o processo de inclusão. Identificou-se que as famílias aprovam a inclusão dos filhos na escola regular e que os educadores pensam que o processo de inclusão é algo novo e exige mudanças na escola e no olhar às diferenças. Observou-se que os comportamentos das crianças com NEE variaram da distração ao empenho à realização das atividades pedagógicas e a comunicação predominante foi a verbal e a relação destas com o grupo oscilou entre conflitos e momentos de bom relacionamento. As crianças com NEE pesquisadas evidenciaram sentir-se bem na escola regular, comunicar-se e relacionar-se com o grupo, parecendo incluídas. O processo de inclusão não é algo pronto, mas deve ser construído em cada contexto pelos participantes.

Palavras-chave: Inclusão. Crianças com Necessidades Educativas Especiais. Família. Educadores. Sociedade. Diferenças.

* Mestre em Educação e professor de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul e do Colégio Marista Irmão José Otão, ambos em Porto Alegre.

Aspectos históricos da inclusão

A historicidade da inclusão evidencia que esta atravessou diferentes fases em diversas épocas e culturas. A Idade Antiga, na Grécia e em Roma, é considerada por Correia (1999), como um período acentuado de exclusão social porque as crianças que apresentavam malformação não tinham chance de convivência social, pois eram abandonadas pelas famílias ou simplesmente eliminadas. Na idade média, nos países europeus, as pessoas com deficiência ainda foram colocadas à margem do convívio social por serem rotuladas como inválidas e também por questões sobrenaturais, sendo assim, perseguidas e mortas. Por isso, muitos pais que tinham filhos deficientes preferiam escondê-los e privá-los da vida comunitária e social. A idéia de promover, precocemente aos filhos intervenções diversas em ambientes diferenciados não era uma prática comum.

No Brasil, por volta do fim do século XVIII, conforme Jannuzzi (2004), o atendimento se restringia a dar-lhes alimentação e abrigo nas Santas Casas, e alguns até recebiam instrução juntamente com as crianças ditas normais. A orientação da parte pedagógica das escolas e da formação de professores, principalmente no início do século XX, foi configurada pela concepção médico-pedagógica, mais centrada nas causas biológicas da deficiência. Com o avanço da psicologia, a inclusão de teorias de aprendizagem influencia a educação, configurando a concepção psicopedagógica, que ressalta a importância da escola e dá ênfase aos métodos e as técnicas de ensino. Por volta da década de 1990 e início do século XXI, avançam os estudos em educação especial no Brasil, intensificados pela abertura desde 1970 de cursos de pós-graduação em educação e de ações governamentais específicas à Educação Especial.

Oliveira (2004) afirma que, no Brasil, a educação inclusiva está presente como política educacional no documento Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994). Esse documento influenciou a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente e encontros internacionais como a Declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca.

Os empreendimentos de inclusão escolar dos alunos com NEE emanaram em consequência de transformações paradigmáticas no panorama mundial da educação especial. Beyer (2003) destaca a conferência mundial sobre Necessidades Educativas Especiais em 1994, mais conhecida como Declaração de Salamanca, realizada na Espanha, em colaboração com a UNESCO. Nesta conferência, firmaram-se

de crianças com NEE na escola regular. A coleta de informações aconteceu em duas escolas públicas e duas privadas, através de entrevistas com os envolvidos, pais, professores e diretores e pela observação das crianças com NEE em interação com as demais. Desta forma, o estudo preocupou-se inicialmente em averiguar respostas para as seguintes questões que motivaram nossa busca pela pesquisa desse tema:

- 1- Estão ocorrendo mudanças e adaptações na escola regular em função do processo de inclusão?
- 2- Que percepções apresentam os pais, os professores e a direção da escola regular a respeito do processo de inclusão?
- 3- Como ocorrem as relações das crianças com necessidades educativas especiais em inclusão com as crianças ditas normais e com os professores na escola regular?

1 Mudanças na escola em função da inclusão

Notou-se que as transformações na escola em função da inclusão acontecem, mas foram percebidas de forma diferente pelos envolvidos. Para um grupo de participantes da pesquisa, as mudanças acontecem de maneira constante, já para outros as transformações estão avançando aos poucos. E ainda, para um outro grupo, a percepção é de que não houve as mudanças.

As modificações curriculares mais acentuadas são referentes aos planos de trabalho, à avaliação e ao planejamento das atividades diárias. As adaptações dos planos de estudos e da avaliação ocorreram porque as crianças com NEE não acompanhavam o plano normal e algumas adequações do currículo foram feitas. Na opinião dos educadores, a criança com NEE precisa de mais e diferentes oportunidades a respeito da avaliação. No entanto um educador pensava que se deve dar um tratamento normal à criança especial, sem dar uma avaliação diferenciada. Deve-se, portanto, ter cautela a este tipo de pensamento uma vez que a inclusão não procura selecionar qual a necessidade do aluno que participará do seu processo. Neste caso, Mittler (2003) pensa que a avaliação pode facilmente se tornar um instrumento de exclusão, por isso é importante às escolas desenvolverem políticas e práticas de avaliação diferenciadas.

Quando se refere a modificações no currículo, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, (BRASIL, 2001, p. 58), existe menção à flexibilização do currículo comum aos educandos com NEE, como se vê:

Em casos muito singulares, em que o educando com graves comprometimentos mentais e/ou múltiplos não possa beneficiar-se do currículo da base nacional comum, deverá ser proporcionado um currículo funcional para atender às necessidades práticas da vida.

A legislação garante a adequação do currículo a necessidades especiais, porém ainda existe muita dúvida por parte dos educadores em como fazer isso. A professora Aline, uma das participantes da pesquisa, contesta as leis dizendo: "A legislação sobre a inclusão não deixa claro como é um currículo adaptado, como regimentar isso. Então o próprio sistema não dá conta de orientar e dar alternativas". Percebe-se que a maneira de realizar as adaptações curriculares em função da inclusão fica por conta de cada escola, de forma que nem todas as escolas têm o mesmo ponto de partida para a questão. Respeitar às diferenças de cada pessoa é reconhecer que cada um aprende de maneira pessoal, como destacam Negrine e Machado (2004), dizendo que crianças com NEE se desenvolvem de outro modo, e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem não seguem o mesmo curso das crianças ditas normais. Por isso os educadores não devem esperar a mesma reação de todos os alunos, pois a aprendizagem é heterogênea. Nas entrevistas, observou-se que alguns educadores ressaltam a importância de respeitar o ritmo e a maneira de aprendizagem das crianças com NEE. As mudanças devem ser gradativas, respeitando o ritmo das pessoas e sempre buscar o avanço do aluno, evitando comparações.

Na continuidade da análise das informações, de forma emergente, surgiram muitas outras questões que assinalaram aspectos que podem dificultar ou facilitar o processo de inclusão.

Dificuldades e facilidades

Quanto aos aspectos que dificultam o processo de inclusão, percebeu-se que, indiferente se a escola é pública ou privada, os professores sentem carência de formação para o trabalho com a inclusão, sendo pouco subsidiado esse preparo pelas instituições. Apesar de cursos e encontros a respeito, a formação dos professores ainda se dá em serviço, isto é, no dia-a-dia de sala de aula. Essa carência de formação resulta em resistência à proposta de trabalho com a inclusão. No entanto a maioria dos professores observados e entrevistados não apresentaram resistência ao trabalho com a inclusão.

Outro aspecto que dificulta o processo de inclusão é o desconhecimento sobre a deficiência por

respeito da deficiência, pois este tema implica em mitos que precisam ser quebrados, e essa quebra só acontece a partir de uma prática.

Outro fator que evidenciou dificultar o processo de inclusão é a legislação. Apesar da flexibilidade de adaptações pedagógicas que esta permite, a terminalidade específica ainda gera dúvidas em sua aplicação, e as escolas nem sempre encontraram respostas na Secretaria de Educação. Constatou-se isso no depoimento de uma professora participante da pesquisa referindo-se de que duas alunas não tiveram sua formatura realizada porque a mantenedora das escolas estaduais não soube orientar.

Outro aspecto negativo ao processo de inclusão é a dependência do lucro na escola particular e a falta de investimento de recursos na escola pública. Na escola particular, há pais que rejeitam a presença de crianças com NEE e, por isso, procuraram outra escola. Essa perda de alunos faz com que algumas escolas evitem o trabalho com inclusão no ensino regular. Na escola pública, os educadores sentem que o repasse de verbas é pequeno para um melhor desenvolvimento da proposta inclusiva. Apesar do Ministério da Educação (MEC) afirmar em propagandas que a escola já está preparada para a inclusão, a falta de recursos materiais, espaço físico inadequado e poucos funcionários de apoio foram apontado pelos educadores que atuam nas escolas públicas pesquisadas. É preciso que os órgãos mantenedores da educação estejam atentos ao que os professores e diretores têm a dizer, já que estão, todos os dias, confrontando a teoria e a prática da inclusão.

Quanto aos aspectos que facilitam o processo de inclusão, foi destacado que a concretização do processo de inclusão é dependente do envolvimento dos profissionais da escola, das famílias e da comunidade. Quando as ações desses são compostas em rede, as chances de sucesso aumentam, pois a mudança não é apenas do professor. Foi comentado pelos participantes da pesquisa a importância do elo da escola com a comunidade. Pessoas esclarecidas da comunidade têm menos resistência às mudanças e podem contribuir para a transformação do meio social.

Outro aspecto verificado que contribui ao processo de inclusão, segundo os entrevistados, é a composição de uma equipe multidisciplinar, com profissionais da saúde e da educação e também um auxiliar junto ao professor. Refletir entre pares é muito bom, porém percebe-se que o tempo que os professores têm disponível dentro de sua carga horária de trabalho para reflexão e aperfeiçoamento é restrito. A formação e o preparo ao trabalho com a inclusão, como se viu nos depoimentos, acabam ficando de forma isolada durante o cotidiano escolar. Além desta composição de profissionais, percebeu-se que de nada adianta formação e equipe multidisciplinar se o professor não tem desejo de trabalhar com isso, buscando esclarecimento sobre a deficiência e sobre os processos de aprendizagem humana, fazendo as adaptações curriculares necessárias. E muitos entrevistados reconhecem a necessidade de imprimir uma mudança de olhar às diferenças, de forma a ter um atendimento e planejamento adequado às necessidades das crianças com NEE.

2 O processo de inclusão: percepções dos envolvidos

O processo de inclusão acontece com o envolvimento dos professores, diretores, funcionários, das famílias das crianças com NEE e seus filhos. As percepções destes foram relevantes, pois ajudaram a entender a situação atual do processo de inclusão. Muitos dos educadores entrevistados sustentam sua visão de inclusão a partir de uma prática cotidiana com a questão e atribuem importância às vivências, pois o processo de inclusão é uma caminhada. Os educadores da escola percebem o processo de inclusão como algo novo e complexo, numa caminhada contínua e que a inclusão não diz respeito apenas em ter presente numa sala de aula do ensino regular uma criança com NEE, mas prestar um atendimento de qualidade. Por isso é preciso o investimento das autoridades numa estrutura que ajude principalmente os profissionais da escola. Destaca-se a opinião de alguns dos sujeitos da pesquisa, identificando-os pelo nome fictício dado no estudo. Sobre o processo de inclusão, a professora Aline fala:

Eu penso que o processo de inclusão é um processo muito amplo, ele envolve uma parceria e uma articulação efetiva entre escola, família, comunidade e eu acho que hoje nas escolas a gente está caminhando para uma inclusão.

A diretora de uma das escolas particulares acredita que o processo de inclusão deve ser uma rede composta pela escola e sua gestão: os setores da escola dando apoio ao professor, a família aceitando a proposta, e profissionais complementando o trabalho fora da escola. Para a diretora de uma das escolas públicas, o atendimento aos alunos com NEE é novo e é preciso que, na escola, se crie uma estrutura para poder dar apoio às dificuldades que essa caminhada exige. A educadora Bárbara entende que educação inclusiva não é apenas incluir alunos com NEE, mas é um trabalho de respeito às individualidades e de reconhecer que todos têm potencialidades dizendo: "A inclusão de crianças com NEE no ensino regular pode contribuir muito para modificar o modelo atual de educação brasileira de forma a torná-la mais justa e humana". Observou-se que certas crianças eram prestativas com os colegas com NEE, gostavam de ajudar esses e assim desenvolviam um senso de humanidade. Entende-se

d i l ã d t d d d ã l ã ti id d

Para as famílias das crianças com NEE, a inclusão é benéfica a seus filhos e atribuem isso pelo fato principal de eles terem a oportunidade de interação com outras crianças ditas normais. Destacam-se alguns depoimentos dos pais das crianças com NEE observadas com o respectivo nome fictício dado a cada criança: A mãe de Pelé notou mudanças no comportamento do filho e percebeu que o menino gostava da escola e dos colegas porque falava muito disso em casa e que ele ficava feliz com uma nota boa. A mãe de Thane disse que a filha apresentou melhoras ao entrar para a escola, principalmente com acompanhamento da psicóloga. Outra mãe, a de Davi, contou que o filho adora frequentar a escola dizendo:

Ontem eu não deixei ele vir pois ele tava gripado, com tosse e ele já chorou ficou bem agitado em casa, então a aula pra ele é tudo, escrever pra ele é tudo, aprender pra ele é muito, dizer pra ele que não vai no colégio é motivo de choro, de briga, fica nervoso.

Quanto às famílias das crianças ditas normais, as reações observadas são de dúvida e ansiedade sobre como se processará e que conseqüências terão a inclusão de crianças com NEE no ensino regular. Os pais questionam se o ensino será de mesmo valor e importância em função da presença de alunos com NEE. Os educadores e diretores trazem situações vivenciadas com famílias de crianças ditas normais que rejeitaram a inclusão. A diretora de uma escola privada narra a fala de um pai: "Se na sala da minha filha tiver um aluno com NEE, eu tiro minha filha da escola". Em outros casos, ocorreu o fato de famílias que, ao procurarem a escola e saberem que existe um trabalho de inclusão de crianças com NEE, desistiram de matricular seus filhos. E essa rejeição dos pais é transmitida aos filhos, pois, nas observações, notaram-se reações de rejeição e exclusão do grupo à criança com NEE. Essa reação de resistência é de certa forma natural porque, na escolarização dos pais, a presença de crianças com NEE no ensino regular não era uma prática. Assim a escola precisa preparar as famílias para receberem essa proposta de inclusão com paciência, pois toda mudança associada a desconhecimento podem causar resistência ou até rejeição. As percepções dos pais sempre devem ser levadas em conta porque eles conseguem, por vezes, averiguar aspectos do comportamento do filho que nem sempre os professores têm condições.

Pensa-se que a família representa um dos pilares de grande relevância para a promoção do processo de inclusão no ensino regular. A pesquisa mostrou que nem todas as famílias se envolvem no processo de inclusão. Algumas acreditam que a inclusão na escola regular, é benéfica e apostam no filho. Outras se limitam apenas a levar o filho e pouco se interessam em saber como este está se saindo. O envolvimento parental ativo e cooperativo com os demais elementos sócio-educativos responsáveis pela inclusão escolar, professores e equipe diretiva, é determinante para um melhor desenvolvimento deste processo.

3 Comportamentos evidenciados pelos participantes do processo de inclusão

As manifestações comportamentais evidenciadas pelas crianças com NEE na interação com o grupo são importantes para compreender como ocorrem as relações entre as crianças e os educadores. Percebeu-se que as crianças com NEE observadas apresentaram comportamentos de pouca atenção das atividades pedagógicas em alguns momentos da rotina escolar. Acredita-se que esses comportamentos de distração, apesar de comprometerem um pouco o rendimento das crianças com NEE, não parecem dificultar o processo de inclusão, pois, enquanto estavam distraídas, relacionavam-se com os colegas, o que a atividade pedagógica, muitas vezes, não proporcionava. Apesar da distração verificada, houve também momentos de empenho e de iniciativa à participação das atividades pedagógicas em grande parte das observações realizadas.

A comunicação predominante das crianças com NEE com o grupo foi verbal nos momentos de realização das atividades pedagógicas, no momento da merenda, na fila, nas aulas de educação física. Além da oralidade, as crianças apresentaram reações de sorriso, expressões faciais de felicidade ou desagrado, manifestações de canto ou de imitar ruídos diversos.

A respeito do relacionamento entre as crianças, notou-se uma alternância entre conflitos e momentos de bom relacionamento. Apesar dos momentos de conflito apresentados em algumas observações, percebeu-se uma convivência afetiva entre as crianças, pois os conflitos ocorridos também são possíveis de se observar em grupos que não tenha crianças especiais incluídas. Muitos alunos do grupo conseguiam lidar com as necessidades do colega e reagem ajudando e aceitando as iniciativas deste. Entretanto algumas situações de zombaria e rejeição do grupo às ações e solicitações da criança com NEE também foram observadas, porém pouco expressivas no geral das observações.

No referente às reações dos educadores quanto às ações da criança com NEE, os educadores mostram-se sempre empenhados em proporcionar incentivo e também de impor limites. Um olhar atento e diferenciado destes às produções das crianças foi percebido ao longo das observações, elogiando e encorajando os alunos a fazer as atividades de ordem pedagógica. Da mesma forma, quando os educadores percebiam a necessidade de lembrar as combinações e impor limites, faziam tanto com as crianças com NEE como com o restante do grupo

O processo de inclusão demanda um repensar no sistema educacional. As crianças com NEE são educandos com possibilidades de avanço e podem trazer muitos aprendizados pela evidência das diferenças, o que reverte numa maior humanização de todos. Se hoje há dificuldade para lidar com a questão da diferença, possivelmente, é porque no processo de escolarização das gerações anteriores não havia tanto destaque para esta situação. Os jovens que hoje se deparam com colegas diferentes têm condições de serem adultos e cidadãos com maior capacidade de lidar com a questão da inclusão. Crê-se que o trabalho com a inclusão acontece com investimentos em formação de professores, recursos financeiros que auxiliem as modificações apropriadas às escolas e, principalmente, com a mudança de olhar para as diferenças na escola regular pelos profissionais e familiares. As mudanças à inclusão, na escola, precisam acontecer a partir de uma prática que tenha um bom alicerce teórico e só é viável de sucesso quando há reflexão de todos os profissionais que atuam na escola e também quando os familiares compreendem e apóiam este processo. O processo de inclusão acontece, mas ainda é preciso muito empenho de todos para seu avanço.

Referências

- BEYER, H. O. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, v. 2, n. 22, p. 33-44, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política nacional de Educação Especial: livro 1. Brasília, 1994
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília, 2001.
- CORREIA, L. de M. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto, Portugal: Porto, 1999.
- DECLARAÇÃO de salamanca e enquadramento da acção: necessidades educativas especiais. Salamanca/Espanha: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/Ministério da Educação e Ciência de Espanha, 1994.
- JANNUZZI, G. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.
- NEGRINE, A.; MACHADO, M. L. S. Autismo infantil e terapia psicomotriz: estudo de casos. Caxias do Sul: Educurs, 2004.
- OLIVEIRA, I. A. de. Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da "diferença" e da exclusão social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

Correspondência

Anselmo Barce Furini - Av. Dr. Campos Velho, 999/908, Cristal, Porto Alegre, cep: 90820-001.
E-mail: anselmofurini@yahoo.com.br

Recebido em 26 de maio de 2006

Aprovado em 13 de julho de 2006

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Cadernos :: edição: 2006 - Nº 28 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**