



INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA: ALGUNS APONTAMENTOS E REFLEXÕES

SILVANA MATOS UHMANN*

Resumo: Este texto trata da escolarização de alunos com deficiência em escola regular, buscando problematizar alguns limites e também possibilidades vivenciadas por uma realidade escolar. Trata-se de uma perspectiva qualitativa e de Análise Textual Discursiva que, por meio de observações e diálogos abertos com os sujeitos participantes da pesquisa, apresenta alguns apontamentos e reflexões suscitados ao longo dos encontros: passar do acesso escolar para a efetivação do aprender; qualificar os espaços e os educadores com condições que viabilizem a aprendizagem dos alunos com deficiência; a importância dos aspectos atitudinais e adaptativos frente alunos com deficiência; adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis; a importância da formação continuada de professores para a qualificação da inclusão. Por fim, destaca-se a necessidade de acreditar na possibilidade da inclusão escolar para que esta realmente se efetive.

Palavras-chave: Escola inclusiva. Limites. Possibilidades.

Inclusion of students with disabilities in the school: some notes and reflections

Abstract: This text deals with the schooling of students with disabilities in a regular school, seeking to problematize some limits and also possibilities experienced by a school reality. It is a qualitative perspective and Discursive Textual Analysis that, through open observations and dialogues with the subjects participating in the research, presents some notes and reflections raised during the meetings: moving from school access to effective learning; qualify spaces and educators with conditions that enable the learning of students with disabilities; the importance of attitudinal and adaptive aspects towards students with disabilities; pedagogical and architectural adaptations are essential; the importance of continuing teacher education for qualifying inclusion. Finally, the need to believe in the possibility of school inclusion is highlighted in order for it to become effective.

Keywords: Affirmative Action. Quota Policy. Education.

* Silvana Matos Uhmman - Professora de Libras e Educação Inclusiva do Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora e mestre em Educação pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), especialista em Docência de

INTRODUÇÃO

A escolarização de alunos com deficiência em escolas regulares é considerada uma nova forma que impera na educação em que prevalece a igualdade de direitos/oportunidades – que, mesmo sendo tema de discussão há alguns anos, precisa ainda ser contextualizada. Trata-se de uma mudança paradigmática que propicia a participação e atuação [com qualidade] de todos os alunos, inclusive aqueles que por muito tempo foram desprovidos de frequentar as instituições escolares.

“É esse o grande desafio: construir uma cultura de inclusão, na qual o acolhimento da diferença ocorra no respeito às singularidades, não havendo uma tentativa de igualar a todos, mas de valorização da diversidade” (UHMANN, 2014a, p. 23). Não cabe mais o discurso de que *a escola é para alguns*, hoje ela precisa, pode, e deve *ser para todos*. Oliveira (2009, p. 32) argumenta a favor de uma política inclusiva, a qual:

(...) objetiva oportunizar a educação democrática para todos, considerando ser o acesso ao ensino público de qualidade e o exercício da cidadania um direito de todos; Viabiliza a prática escolar da convivência com a diversidade e diferenças culturais e individuais, e inclui o educando com necessidades educacionais especiais no ensino regular comum.

Necessidades educacionais especiais aqui entendidas a partir das pessoas com deficiência e, sendo possível destacar seu público-alvo: pessoas com deficiência (deficiência física, deficiência intelectual, deficiência visual, deficiência auditiva e deficiência múltipla); pessoas com Transtorno do Espectro Autista e pessoas com Altas Habilidades e/ou Superdotação (BRASIL, 2008). Nesse contexto, destaca-se a importância da igualdade de direito a estas pessoas, que por sua vez não significa homogeneidade. O direito à igualdade pressupõe – e não é uma contradição – o direito à diferença. Ou seja, todos os alunos são diferentes, e isto faz a diferença na mediação, produção de sentidos, de aproximação, estranhamento, desencontro e encontro, objetivando a função da escola e da educação. O que a inclusão, então, pressupõe, é que todos os alunos possam ser parte de uma escola que os receba e organize condições para que nela permaneçam com qualidade, respeitando/mantendo suas singularidades.

Escola inclusiva é “[...] aquela aberta à diversidade, onde os alunos são respeitados nas suas diferenças e aprendem juntos, em classes regulares, possibilitando a interação e o desenvolvimento mútuo” (SANT’ANA, 2005 p. 96). Esta concepção está presente em diversas disposições legais sobre o tema (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996, BRASIL, 2008; BRASIL, 2015); entretanto, nem sempre presente nos espaços que necessitam urgentemente colocar em prática ações inclusivas nas escolas. Com esse entendimento, Silva e Aranha (2005, p. 374) defendem:

[...] a mudança de um sistema educacional, que se caracterizou tradicionalmente por ser excludente e segregatório, para um sistema educacional que se comprometa efetivamente a responder, com qualidade e eficiência, às necessidades educacionais de todos, inclusive às dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, exige um processo complexo de transformação tanto do pensar educacional, como da prática cotidiana do ensino.

Somando-se a essa visão, Carvalho (2008, p. 98) reforça a defesa da qualificação da instituição escola: “[...] uma escola de qualidade para todos, uma escola que não segregue, que não rotule e não ‘expulse’ alunos com ‘problemas’; uma escola que enfrente, sem adiamentos, a grave questão do fracasso escolar e atenda à diversidade de características de seu alunado”. Tarefa complexa e que exige muitos planejamentos e discussões. Colocando-se junto deste movimento, a escrita

deste texto tem como objetivo problematizar alguns apontamentos e reflexões sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência através de um estudo de caso em uma escola regular.

METODOLOGIA

A pesquisa foi estruturada na perspectiva de estudo de caso, aceitando que “o estudo de caso “qualitativo” ou “naturalístico” encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 23), uma vez que confere um estudo profundo do contexto que se quer observar e analisar. Esse tipo de pesquisa “oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações” (ibidem).

Os apontamentos e reflexões aqui organizados suscitaram-se a partir de *observações* realizadas em períodos quinzenais durante dois meses – turno da tarde, com quatro horas cada. As observações atentaram para a dinâmica de duas salas de aula (3º e 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do Estado do Rio de Janeiro/RJ) envolvendo duas professoras (nomeadas de forma fictícia: Professora Bianca e Professora Eva – uma para cada ano) e dois alunos (um diagnosticado com deficiência intelectual e outro com Transtorno do Espectro Autista – um em cada ano). As observações atentaram para a dinâmica das salas de aula, bem como para as relações estabelecidas entre os sujeitos nos diferentes espaços escolares, ambos registrados em Diário de Campo da pesquisadora.

Além das observações, foram realizados diálogos abertos (conversas informais sem a intenção de interromper a dinâmica das salas de aulas e relações entre os alunos da classe regular de ensino) com as duas professoras da escola pesquisada, uma funcionária (Funcionária Rita), uma Educadora Especial (Educadora Especial Carmem), uma monitora (Monitora Roberta), uma vice-diretora (Vice-diretora Doralice) e uma coordenadora pedagógica (Coordenadora Pedagógica Silvia) da mesma escola regular. Optou-se por incluir diferentes sujeitos do contexto escolar a fim de que o processo inclusivo pudesse ser problematizado por todos, bem como consideradas diferentes compreensões sobre a temática da inclusão de alunos com deficiência.

Para a organização do conjunto de registros e dados optou-se pela Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZI, 2007) como a alternativa metodológica de análise e discussão dos resultados produzidos. A ATD trata as produções textuais da pesquisa de forma qualitativa, proporcionando a produção de categorias, que “constituem conceitos abrangentes que possibilitam compreender os fenômenos que precisam ser construídos pelo pesquisador” (MORAES, 2003, p. 200). A seguir, seguem alguns apontamentos e reflexões suscitados a partir dos sujeitos de pesquisa de acordo com sua realidade escolar, mas que podem ser problematizados em diversos contextos que também buscam qualificar-se na promoção da inclusão de alunos com deficiência.

OS DESAFIOS: ‘É NECESSÁRIO PASSAR DO ACESSO ESCOLAR PARA A EFETIVAÇÃO DO APRENDER’

Esta questão é uma das mais importantes quando relacionada à temática da Educação Inclusiva. Trata-se da compreensão: ‘inclusão completa’, ou seja, a importância conferida não só à socialização e respeito às diferenças dos alunos dentro da escola, mas da aprendizagem destes como um todo. Em outras palavras: “Seria necessário pensarmos em uma inclusão completa: que haja socialização, mas também a busca (incessante) por interações a fim de aprendizagem” (A pesquisadora, Diário de Campo).

Nessa linha de pensamento, a professora Bianca, no espaço escolar, destaca: “não é só matricular os alunos e está feita a inclusão, né... Não... Precisa muito mais que isso”. De fato, precisa-se muito mais que isso. É necessário, antes de mais nada, haver compreensões fundamentadas sobre Educação Inclusiva, seu público-alvo e o entendimento das características singulares de cada sujeito.

Estas ideias retomam o que Vigotski (2008) explica sobre uma aprendizagem conjunta, e que levará ao desenvolvimento individual. A colocação da professora Eva diz o seguinte: “eu acho que aluno aqui [na escola] tem que aprender!!! (...) Inclusão é todos aprender juntos e não só conviver juntos”. A partir dessa percepção do cotidiano (não)inclusivo que vive a professora, penso ser necessário que, ao reconhecer que todos os alunos são singulares, reconhece-se também que a aprendizagem, o modo e o tempo de alunos com deficiência serão diferentes daqueles que

não possuem deficiência, ou seja, o professor precisa estar atento para não deixar de considerar os avanços dos alunos com deficiência, o que pode acontecer quando possui padrões de aprendizagem daqueles que não possuem deficiências.

Ao refletir sobre as colocações da mesma professora, deve permanecer o reconhecimento das diferenças dentro de um grupo social, no qual todos fazem parte e podem contribuir de alguma forma. Sendo assim, ao considerar apenas a integração de alunos com deficiência no ensino regular como finalidade, acaba inviabilizando a capacidade de seres humanos de superar dificuldades em aprender, constituir e desenvolver, de forma interacional, razão para a qual a escola foi implementada.

Sobre isso, a professora Bianca diz: “Na minha turma eu não me contento apenas em fazer a socialização da minha aluna com deficiência e os colegas ditos ‘normais’, eu quero que ela aprenda”. Entretanto, frases do tipo: “Ele não está conseguindo aprender na escola, e esse é o lugar para ele aprender... O que vai ser depois?” (Monitora Roberta) e “Ele não consegue aprender aqui, e eu me preocupo com o futuro dele.” (Professora Eva), eram recorrentes na escola pesquisada.

Contudo, pode-se ensinar da mesma maneira a todos? Pode a escola incluir todas as diferenças num mesmo espaço e tempo? Qual é a melhor forma de lidar com as diferenças? Não se pode dizer que alguém aprendeu apenas pelo convívio da socialização, diante disso: “A inclusão pode acontecer apenas sob o viés da socialização? Mas e a aprendizagem?” Inclusão não é apenas aceitar, concedendo espaço físico para que os alunos permaneçam. É mais do que isso: é incentivar para que todos estabeleçam relações de assimetria e interajam nas múltiplas variáveis do contexto educativo.

A realidade escolar apresentou relações comprometidas por meio da aprendizagem: em uma das práticas pedagógicas de leitura e escrita ministradas pela professora Eva foi possível perceber seu interesse em buscar incluir o aluno com deficiência na turma para além da socialização, contudo pareceu que o aluno não se sentia incluído para realizar a atividade; a professora organizou atividades de pintura enquanto os demais faziam uma atividade matemática (o aluno com deficiência percebeu a diferença e demonstrou pouco interesse ao que foi a ele proposto). No próximo momento da aula que se baseava em uma brincadeira, até houve, por parte da professora, tentativas de incluir o mesmo aluno à atividade coletiva, mas mais uma vez o aluno com deficiência não se mostrou interessado. Assim como em outros momentos de ensino, de socialização e brincadeiras, pareceu que o mesmo não se identificava com a turma e por isso não tinha vontade de interagir com os colegas.

Como e o que fazer para que este aluno tenha vontade de aprender e não só permaneça/frequente a sala de aula? Tal problemática exige que a escola encontre meios e instrumentos a serviço da aprendizagem para conduzir de forma satisfatória a inclusão para todos os alunos. Penso que isso vem ao encontro da sistematização e gerenciamento de metodologias criativas e que consigam envolver a todos os alunos e que, de preferência, estejam intercaladas.

PARA ISSO: É NECESSÁRIO QUALIFICAR OS ESPAÇOS E OS EDUCADORES COM CONDIÇÕES QUE VIABILIZEM A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

O cenário educacional atual apresenta ainda muitas limitações, e isto se reflete no sistema de destinado aos alunos – sejam eles com ou sem deficiência. Ao pensar nas ações para a efetivação da inclusão de alunos com deficiência, entendo a necessidade de estas serem bem planejadas. Ou seja:

Para oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos a escola precisa rever suas práticas pedagógicas, adaptar currículos e sua metodologia, repensar o tempo individual de cada aluno, com avaliações adequadas, etc. Precisa contar com recursos, apoio, trabalho coletivo e uma estrutura específica, como uma sala de recursos, intérprete de língua de sinais, monitora, entre outros trabalhos pedagógicos, quando necessários. A escola deve capacitar seus

professores, preparar-se, organizar-se de maneira geral (UHMANN, 2014a, p. 27).

Contudo, a escolarização de alunos com deficiência na realidade educacional investigada, como em muitas outras, ainda encontra diversas barreiras que comprometem o sucesso escolar desses estudantes. Um exemplo disso é a “Constante menção às classes especiais e instituições especializadas como alternativas contribuintes à escolarização de alunos com deficiência severa” (Coordenadora Silvia). Como justificativa, tem-se: “espaços bem mais equipados que poderiam fazer esse trabalho tanto pedagógico, como de acompanhamento completo - fono, fisio, etc.” (Vice-Diretora Doralice).

Desta forma, frases do tipo: “Cogitamos a hipótese da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), porque lá tem outros atendimentos e às vezes sentimos que aqui ele não está se sentindo bem” (Coordenadora Silvia), “Lugares especializados e que conseguem atender as suas especificidades, bem amparados pra que consigam aprender eu acho que é a melhor forma” (Vice-Diretora Doralice) e, “Às vezes muito melhor pra um aluno com muitos comprometimentos em relação à deficiência outros espaços que melhor o atendam, com um atendimento completo... e que a escola ainda não consegue dar” (Funcionária Rita) caracterizaram a instituição escolar como limitada quando relacionada a alunos com deficiência.

Ao abordar a dicotomia ensino regular/ensino especial existente ainda no meio educacional, definem-se ‘mundos diferentes’ que levam à ideia de que o ensino de alunos com deficiência exige conhecimentos e experiências fora do alcance dos professores de classes regulares. Trata-se de certa ineficiência, por parte da escola regular, em conceder a escolarização de todos os alunos, propiciando oportunidade apenas àqueles que não demonstram dificuldades/limitações no tempo/espaço da escola para relacionarem-se, aprenderem e desenvolverem.

A escola é, e deve ser, o ‘lugar das diferenças’ – precisam ser instigadas, tendo essas diferenças caráter de potencialização dos conhecimentos, da aprendizagem e do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2008). Em uma instituição especializada não se encontram diferenças simbólicas quanto à aprendizagem e desenvolvimento, pois segundo Vigotski (2008) há a convivência de pares mais iguais. Já na escola regular, os pares diferentes em aprendizagem e desenvolvimento têm a possibilidade de interagir e realizar ações de auxílios mútuos, contribuindo uns com os outros. Isso sem falar da responsabilidade de intermediar por meio de recursos culturais (fala, leitura, escrita...) os conhecimentos das diferentes áreas do saber. Isso é retratado nas ideias da Educadora Especial Carmem: “Acho que na APAE não tem muito isso de conviver com as diferenças, e isso a escola tem. E isso também é uma coisa importante, né?”. Ela destaca que em uma instituição especializada há a possibilidade de um trabalho bem individualizado de acordo com as características do aluno, mas convivendo ‘mais ou menos com seus iguais’, mesmo pontuando como possibilidade desenvolver um trabalho interdisciplinar. Entendo que a riqueza pela apropriação dos recursos culturais é justamente a interação com os outros, entre as diferenças. Se por um lado as escolas especializadas teriam um atendimento ‘mais especializado’, por outro, não poderia também a escola regular buscar organizar-se para atender às especificidades dos alunos?

AS POSSIBILIDADES: ASPECTOS ATITUDINAIS E ADAPTATIVOS FRENTE A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Os aspectos atitudinais fazem refletir sobre a necessidade de reconhecer e aceitar as diferenças como ‘primeiro passo’. Isso porque nada adianta haver condições acessíveis, como os recursos, por exemplo, se aqueles que devem efetivamente realizar e propor a inclusão não acreditam na sua importância. Sobre isso, professora Bianca destacou: “Nós precisamos aceitar o diferente e entender que essa diferença é também boa. Trata-se de afastar-se daquelas concepções de normalidade/repetição/formalidade e necessidade de enquadrar-se em padrões educacionais. Nas ideias de Rodrigues (2005, p. 53):

O mito da homogeneidade como condição de qualidade, comum a pais e professores, assume aspectos de um dilema quando, por exemplo, uma

escola faz um esforço para usar modelos mais inclusivos de admissão e organização, de planejamento e de gestão da sala de aula.

Quando esta concepção é modificada, a escola não demonstra dificuldades em romper com processos de ensino e aprendizagem homogêneos, estimulando rotulações e processos exclusivos. A escola “Precisa de um ideal de igualdade, direitos... Porque é necessária essa mudança de pensamento longe dos preconceitos” (Educatória Especial Carmem). Mas, para produzir mudanças educacionais permanentes e formar uma sociedade que acolhe sem preconceitos a todos os sujeitos escolares, precisa haver reflexão sobre os valores e o significado dessas mudanças.

Sendo assim, “A inclusão exige perder o medo da diferença, da marca da diferença como algo ruim e/ou impossibilitador” (Educatória Especial Carmem), pois “As diferentes compreensões de cada um e uma podem interagir e ajudar-se em sala de aula para enriquecer a aprendizagem escolar” (Monitora Roberta). Esse olhar requer voltar aos estudos, às leituras, observações e olhares criteriosos de grande importância sobre as salas de aulas e demais espaços educativos – a significar-se por meio de formações iniciais e continuadas.

Na escola pesquisada ainda foi possível perceber concepções de limites ligadas à inclusão. Isso é decorrente de todo um processo fortemente marcado pela ‘relevância’ da homogeneidade – o que hoje felizmente já é menos recorrente. Para tanto, é preciso aceitar e entender as diferentes formas de ensinar/aprender na relação dialógica e interativa, “nos prepararmos para a mudança, para o incerto, para o difícil, para a vivência noutras circunstâncias e noutros países. Mas também para a permanente interação, contextualização e colaboração” (ALARCÃO, 2011, p. 25) sobre a importância e consequência das ações atitudinais no reconhecimento das diferenças.

Os aspectos adaptativos concedem a devida importância não só para o reconhecimento e aceitação das diferenças, mas também aos aspectos pedagógicos, uma vez que mais do que o acesso, quer-se conduzir a permanência, e com qualidade, dos alunos com deficiência nas escolas regulares. Para tanto, faz-se importante duas reflexões: a) Adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis; b) É necessária formação continuada de professores para a qualificação da inclusão.

Adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis à medida que se entendem primordiais as condições físicas e pedagógicas para que a inclusão consiga se efetivar no espaço escolar. Para que uma escola seja inclusiva, toda a comunidade escolar precisa organizar-se, a fim de receber com qualidade todos os alunos, com especial atenção aos alunos com deficiência. Ir além de um espaço que promove as diferenças, concedendo espaço adequado, para que os sujeitos possam interagir e aprender. Trata-se das adaptações tanto arquitetônicas como pedagógicas destinadas aos alunos com deficiência.

Sobre ambas, cabe o entendimento de que cada aluno “tem suas particularidades” (Educatória Especial Silvia) e que “Devo me preocupar com cada aluno, não só contar na matrícula” (Professora Beatriz). As adaptações arquitetônicas possibilitam/propiciam autonomia e mobilidade a todos os alunos. A escola precisa estar atenta para todas as necessidades dos alunos, o que envolve rampas, mobiliário adaptado, entre outros, e dispor de um espaço físico adequado para a convivência de todos os alunos. Considerando que a escola deve ser um espaço de aprendizagem, as adaptações e reflexões pedagógicas tornam-se necessárias e imprescindíveis para o sucesso escolar dos alunos com deficiência ou não. Nas ideias de Carvalho (2005, p. 87):

Para incluir (inserir, colocar em) um aluno com características diferenciadas numa turma dita comum, há necessidade de se criarem mecanismos que permitam, com sucesso *que ele se integre educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores* e com os objetos do conhecimento e da cultura. Tarefa complexa, sem dúvida, mas necessária! (Grifos nossos).

Inclusão não é só dar acesso às escolas regulares, mas proporcionar as condições para que os sujeitos permaneçam, (e com qualidade), sejam acompanhados individual e coletivamente por seus professores. Nisso, as adaptações curriculares são importantes modificações realizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno, afastando-se de currículos fechados e sem

acessibilidade às pessoas com deficiência. Uma vez envolvido como protagonista na reestruturação curricular e de sua ação, professor e escola transformam-se, contagiando e modificando os demais.

Sobre esse tema, a realidade escolar apontou: “Planejo atividades mais lúdicas, mas que não fujam muito do que estou trabalhando com os outros colegas” (Professora Beatriz), “O que eu tenho tentado é sempre dar mais atenção e cuidado para ele (...) Também trabalhar de acordo com as suas possibilidades” (Professora Eva) e “Tentei fazer um trabalho com ela esse ano de autonomia tanto dela mesma como dos conteúdos, e deu muito certo” (Educadora Especial Carmem). Tais experiências acima apresentam adaptações importantes e necessárias aos alunos com deficiência.

Algo imprescindível também é retratado por uma das professoras: “Eu luto para que ela [inclusão] aconteça na minha sala de aula, eu corro atrás da equipe diretiva e da coordenação também, e acho que está dando certo” (Professora Beatriz). Um trabalho de parcerias é sem dúvida uma das possibilidades para uma escola inclusiva, pois a inclusão não se faz individualmente, mas com a colaboração, participação e interesse de todos na comunidade escolar. Não é o ‘meu aluno incluído’, mas ‘o nosso aluno incluído’; Não é a minha dúvida, mas as ‘nossas dúvidas’; Não pode haver apenas algumas pessoas buscando a inclusão, mas todos dentro da escola precisam estar engajados pela mesma causa em comum: um ensino de qualidade para todos os alunos.

Seguindo essas ideias: “Na perspectiva em que hoje se entende a missão inclusiva da escola e o direito de todos à escolarização, são os currículos que devem estar adaptados às diversidades culturais, étnicas ou geracionais” (SANTIAGO, 2012, p. 14). Essa compreensão exige: “O reconhecimento da diversidade cultural e do direito de todos à educação” (Ibidem) conforme multiculturalidade existente entre os alunos. A mesma autora explica: “uma escola que pretenda ser inclusiva e oferecer a todos as condições para aprender, há de tomar a cultura como ponto de partida para a organização curricular e o mundo simbólico dos saberes produzidos pelas experiências como base para os conteúdos curriculares” (Ibidem).

Já Lacerda (2007, p. 261) alerta para problemas encontrados no processo inclusivo brasileiro afirmando que,

[...] o discurso contradiz a realidade educacional brasileira, caracterizada por classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação deixa a desejar. Essas condições de existência do sistema educacional levam a questionar a própria ideia de inclusão como política que, simplesmente, insira alunos nos contextos escolares existentes.

As ideias acima demarcam dificuldades sobre a inclusão escolar, cabendo às políticas públicas estarem atentas às reais condições para a efetivação desse objetivo. No entanto, é preciso começar pela mudança e preocupação com os diferentes aspectos quantitativos e qualitativos referentes à inclusão desses alunos (UHMANN, 2014a), pois compreender as necessidades que esse processo exige é o primeiro passo para as mudanças acontecerem.

Para os aspectos quantitativos “reserva-se a importância dos investimentos financeiros para implementação, adequação e execução do processo inclusivo: adaptações necessárias, materiais específicos”. Quanto aos qualitativos, destaco “as práticas pedagógicas significativas a todos os alunos, formação continuada dos profissionais da instituição, avaliações de acordo com a especificidade dos alunos” (UHMANN, 2014b, p. 40).

Sobre isso, a professora Beatriz destaca: “É necessária formação continuada de professores para a qualificação da inclusão”. Aqui, se não o ponto central, um dos principais e mais importantes. Trata-se daqueles que planejam/executam/avaliam o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula: os professores. São eles que elaboram e organizam as ações pedagógicas, que por sua vez devem/precisam estar e ser de acordo com cada turma e com cada um de seus alunos. Portanto, possuem papel responsivo frente aos estudantes, já que podem potencializar ou secundarizar a aprendizagem dos alunos. Ou seja: “Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um

potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática”. (MENDES, 2004, p. 227).

Seguindo estas ideias, para Glat e Blanco (2007, p. 30), “[...] a escola precisa reorganizar sua estrutura de funcionamento, metodologia e recursos pedagógicos, e principalmente, conscientizar e garantir que seus profissionais estejam preparados para essa nova realidade”. Sendo assim, quando a temática é a Educação Inclusiva, estas ideias tomam proporções ainda maiores, pois envolvem sujeitos com comprometimentos significativos com relação à aprendizagem/desenvolvimento, que necessitam de um ensino de qualidade para a efetivação de suas aprendizagens. Por isso, “Central para que a inclusão aconteça são os professores” (Coordenadora Pedagógica Silvia).

Na realidade escolar pesquisada, unânime foi o apontamento da importância da formação continuada de professores, sobretudo para que a inclusão de alunos com deficiência fosse promovida e disseminada dentro da escola. Isso por que: “Sem conhecimento, não há como realizar práticas diferenciadas e eficientes frente aos alunos com deficiência” (A pesquisadora, Diário de Campo). E, para isso, um caminho talvez seja: “Estudos sistematizados sobre o tema da inclusão deveriam ser realizados na e para a escola” (A pesquisadora, Diário de Campo). Sendo que,

Para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdades para muitos alunos (RODRIGUES, 2006, p. 305-306).

Flexibilizar as práticas pedagógicas – que não podem ser fixas – exige dos professores a organização de diferentes situações de ensino e aprendizagem para atingir satisfatoriamente a todos os alunos (com ou sem deficiências). Em uma escola inclusiva, os alunos com deficiência só se beneficiarão do ensino regular se forem feitas adaptações curriculares e de acessibilidade. O Projeto Político Pedagógico da escola também deverá ser reformulado, para reforçar o atendimento especializado dentro e fora da sala de aula, assim como a efetivação de estudos dos professores sobre a inclusão. Silva & Aranha (2005, p. 377) ressaltam que a educação para todos implica “[...] um sistema educacional que reconhece, respeita e responde, com eficiência pedagógica a cada aluno que nele se encontra inserida”.

Segundo Meira (2001), uma escola inclusiva supõe que as diferenças sejam parte de seus estatutos. Que o espaço arquitetônico esteja construído de forma que uma criança portadora de paralisia cerebral possa se locomover em cadeira de rodas com autonomia. Que os conteúdos pedagógicos levem em conta as diferentes possibilidades de aprendizagem na construção do conhecimento. (...) Não se trata de, entrando na escola, apagar as diferenças e supor que os alunos com deficiência deverão atender as demandas escolares da mesma forma que seus colegas que não apresentam comprometimentos. Este é o desafio que os professores devem se dispor a enfrentar: o de considerar que a homogeneidade é ilusória, considerando cada aluno a partir do estágio em que se encontram, sem que se funde o mito de que são todas iguais.

Para tanto, há necessidade cada vez maior de efetivar uma formação contínua ao professor, este que pedagogicamente precisa dar conta da diversidade. Nessa posição, é necessário oferecer-lhe condições adequadas de estudo e de pesquisa para compreender o nível de abrangência e complexidade, principalmente, sobre as necessidades e características específicas que os alunos com deficiência apresentam e como se desenvolvem na mediação em contexto escolar. É importante que os professores tenham presente a dimensão do planejar e replanejar as atividades escolares e os planos de aula, de modo que, no decorrer do processo, possam ser melhorados na proposição de novas alternativas para viabilizar a aprendizagem necessária a cada aluno.

Numa perspectiva formativa, “Os professores precisam ser bem preparados e assim ensinarão com qualidade qualquer aluno” (Professora Beatriz). Trata-se de entender a importância do papel dos professores e reconhecer a “Urgência na formação de professores” (Coordenadora Pedagógica Carmem) inseridos dentro das escolas, já que o professor nesse processo de inclusão

é integrante. Tais reflexões exigem pensar nos espaços para relatar/compartilhar experiências de forma dirigida/orientada entre os professores interessados a promover a inclusão e, em concomitância, a prática da pesquisa de forma gradativa estimulada.

PARA CONCLUIR, MAS NÃO FINALIZAR: É NECESSÁRIO ACREDITAR NA POSSIBILIDADE DA INCLUSÃO ESCOLAR

“Primeiro precisa acreditar! E depois fazer... Não é fácil... Mas possível e necessário” – apontamento da professora Beatriz que diz acreditar totalmente na inclusão; Educadora Especial Carmem também destaca: “Isso tudo é uma caminhada, e estamos caminhando para cada vez melhorar mais”. Seguindo suas ideias, mais do que pontuar limites e barreiras, é preciso compreender que a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular acontece justamente no processo em movimento, e que esse exige tempo e espaço para tornar-se efetivo.

É entendendo a escolarização de alunos com deficiência como uma questão de direito que as concepções dos sujeitos dentro da escola como potencializadora faz-se imprescindível. Isso porque “É possível perceber perfeitamente a diferença de práticas pedagógicas dos professores que acreditam, daqueles que não acreditam na inclusão. Uma mesma contação de história pode incluir ou excluir o aluno com deficiência” (A Pesquisadora, Diário de Campo). Ou seja, a atividade pode ser a mesma, mas a maneira de executá-la é a que precisa ser, definitivamente, ressignificada.

Tal ressignificação vem ao encontro do desejo de querer incluir todos os alunos. A inclusão só é possível quando, primeiramente, há disposição, empenho e dedicação para não esquecer ‘aquele aluno’ em uma atividade; chamando-o para todos os momentos da aula, estando preocupado em saber se ele está ou não compreendendo/entendendo/aprendendo/ interagindo, com base nos conceitos escolares em questão e, principalmente, se está sentindo-se bem no espaço que o professor está mediando e a escola proporcionando.

A inclusão exige dos envolvidos otimismo e ‘amor pela causa’ para que as possibilidades não passem despercebidas, pois nunca se deve desacreditar de um aluno em função da sua deficiência. “Precisa ter a ideia de que a inclusão é benéfica para todos, e não um favor ou caridade às pessoas com deficiência” (Educadora Especial Carmem), pois “parte-se do princípio de que todos podem e devem frequentar a escola, sem exceções” (Professora Beatriz). Por fim, a inclusão é lugar de pessoas sensíveis a ponto de reconhecer cada sujeito, sua diferença, e não solicitar ou esperar modificações, mas dar condições para que permaneça e represente cada vez mais a sua singularidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996*.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC; SEEP; 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei Brasileira de Inclusão – Estatuto da Pessoa com Deficiência*. MEC; SEEP; 2015.
- CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: com os pingos nos is*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- CARVALHO, Rosita Edler. *Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- GLAT, Rosana.; BLANCO, Leila de Macêdo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana. *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. 1. ed. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O que dizem /sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 13, n. 2, p. 257-280, 2007.

- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: E. P. U., 1986.
- MEIRA, Ana Marta Goelzer. Contribuições da psicanálise para a Educação inclusiva. In: *Escritos da Criança*, Centro Lydia Coriat, Porto Alegre, v. 6, 2001.
- MENDES, Eniceia Gonçalves. Construindo um “lôcus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. *Temas em educação especial: avanços recentes*. 1. ed. São Carlos: Ed. UFSCAR, 2004.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2007.
- OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros de. *Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor*. 1. ed. Porto alegre: Mediação, 2009.
- RODRIGUES, Davi; KREBS, Ruy; FREITAS, Soraia (Org.). *Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais*. 1. ed. Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.
- RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David. (Org.). *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. 1. ed. São Paulo: Summus, 2006.
- SANT’ANA, Izabella Mendes. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.10, n. 2, p. 227 -234, maio/ago. 2005.
- SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. *Cultura, currículo e escola*. 1. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.
- SILVA, Simone Cerqueira da; ARANHA, Maria Salete Fabio. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de Educação Inclusiva. *Rev. Bras. Ed. Esp*, Marília, v. 11, n. 3, set.-dez. 2005.
- UHMANN, Silvana Matos. *A escola e as classes especiais: vivências e saberes na escolarização de alunos deficientes*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2014a.
- UHMANN, Silvana Matos. Os sujeitos do contexto educacional: reflexões sobre a educação que temos e a educação que queremos. In: TIMERMMAN, Gláucia Luciana; UHMANN, Silvana Matos; SANTOS, Sérgio Roberto. *Globalização, espaço e tempo na educação*. 1. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014b.
- VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *A Formação social da mente*. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.