



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <https://doi.org/10.29380/2020.14.02.82>

Recebido em: **22/07/2020**

Aprovado em: **26/07/2020**

INCLUSÃO EDUCACIONAL ASPECTOS HISTÓRICOS E DESAFIOS EM PROL DE
UMA ESCOLA INCLUSIVA; EDUCATIONAL INCLUSION HISTORICAL ASPECTS AND
CHALLENGES FOR AN INCLUSIVE SCHOOL; INCLUSIÓN EDUCATIVA ASPECTOS
HISTÓRICOS Y RETOS PARA UNA ESCUELA INCLUSIVA

VANESSA SOARES DE SANTANA

<https://orcid.org/0000-0001-6574-9352>

ANDREZA SOARES DE SANTANA

<https://orcid.org/0000-0003-0093-4076>

VALDÍCIO ALMEIDA DE OLIVEIRA

<https://orcid.org/0000-0003-4811-814x>

RESUMO

Este artigo abordou questões relativas à inclusão escolar e teve como objetivo verificar os aspectos que dificultam a efetivação da proposta inclusiva. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica baseada principalmente em Mantoan (2003), Aranha (2003), Sampaio (2009), Perrenoud (2002). Assim, concluiu-se que: a história da educação inclusiva foi marcada pela prática da exclusão; é essencial a preparação de caráter inclusivo por parte dos docentes, pois eles atuam diretamente com alunos em situação de deficiência; a escola atual ainda não conseguiu incluir os alunos de forma plena porque favorece a divisão entre os educandos ditos “normais” e “anormais”; e para que tal ação ocorra, integralmente, é necessário a contribuição da família, da escola, dos professores e da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Prática Inclusiva. Pessoa com Deficiência

ABSTRACT

This article addressed issues related to school inclusion and aimed to verify the aspects that hinder the implementation of the inclusive proposal. The methodology used was bibliographic research based mainly on Mantoan (2003), Aranha (2003), Sampaio (2009), Perrenoud (2002). Thus, it was concluded that: the history of inclusive education was marked by the practice of exclusion; it is essential to prepare inclusive character on the part of teachers, because they act directly with students in a situation of disability; the current school has not yet been able to fully include the students because it favors the division between the so-called “normal” and “abnormal” students; and for such action to occur, integrally, it is necessary the contribution of the family, the school, the teachers and society.

KEYWORDS: Inclusion. Inclusive Practice. Disabled person

RESUMEN

Este artículo abordaba cuestiones relativas a la inclusión escolar y tenía por objeto verificar los aspectos que dificultan la eficacia de la propuesta integradora. La metodología utilizada fue la búsqueda bibliográfica basada principalmente en Mantoan (2003), Aranha (2003), Sampaio (2009), Perrenoud (2002). Por lo tanto, se concluyó que: la historia de la educación inclusiva se caracterizó por la práctica de la exclusión; es esencial la preparación integradora por parte de los profesores, ya que actúan con alumnos con discapacidad; la escuela actual aún no ha logrado incluir plenamente a los alumnos porque favorece la división entre los llamados "normales" y "anormales", y para que esta acción se lleve a cabo en su totalidad es necesaria la contribución de la familia, la escuela, los profesores y la sociedad.

PALABRAS CLAVE: Inclusión. Práctica Inclusiva. Persona con discapacidad

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino convencional tem sido ultimamente objeto de estudo em diversas pesquisas e tema nos mais variados eventos científicos, explanando os pressupostos teóricos e as formas de execução das diretrizes estabelecidas.

Verifica-se que ao longo da história, as pessoas com deficiência passaram por muitas aflições devido à visão distorcida apresentada pela sociedade daquela época a ponto de impedir que se enxergasse esses indivíduos como seres humanos carentes de amor, respeito e reconhecimento em suas especificidades. Infelizmente, muitos foram exterminados, segregados, maltratados, além de não poderem viver dignamente no mundo e nem frequentarem a escola.

Sabe-se que a inclusão educacional destes é um avanço da sociedade atual, apesar da carência de ações mais consistentes a fim de efetivá-la, pois incluir não significa apenas garantir o acesso à educação mediante legislações específicas, mas sim possibilitar o pleno desenvolvimento das habilidades e competências do educando respeitando os seus limites, com a finalidade de que esse indivíduo possa dar prosseguimento a sua formação pessoal e profissional.

Foi longa a trajetória que as pessoas em situação de deficiência vivenciaram até surgir a perspectiva da educação inclusiva. Somente a partir do seu surgimento, a concepção educacional voltada a esse público, passou a ser baseada nos direitos humanos e focada em ofertar uma educação qualificada que respeita a heterogeneidade dos educandos.

Esse trabalho tem como objetivo geral verificar os aspectos que dificultam a efetivação da proposta inclusiva, mas por saber da grande importância do conhecimento histórico dessa temática, primeiramente é preciso refletir acerca da sua história.

Nos dias atuais, percebe-se que os profissionais da educação (principalmente os professores) recebem alunos com deficiência sem ter um preparo adequado a fim de nortear as atitudes ao longo da práxis pedagógica cotidiana.

Compreende-se que é essencial possuir o conhecimento inclusivo apropriado, pois assim será possível fornecer um ensino de qualidade, principalmente aos indivíduos em situação de deficiência. Por essa razão, esse estudo procurou investigar as dificuldades enfrentadas pelos docentes nesse processo.

Observa-se isto: vários são os desafios da prática inclusiva e, assim, é fundamental a aplicação diariamente e não somente pela exigência da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), mas por uma questão de cidadania e amor ao próximo. Por esse motivo, a presente pesquisa também se propôs a analisar qual é o papel da escola na inclusão, assim como identificar a função da família no processo inclusivo escolar.

Para subsidiar a construção desse trabalho, foi realizado um estudo de caráter bibliográfico em livros, artigos e revistas científicas. Mediante fontes teóricas como Mantoan (2003), Aranha (2003), Sampaio (2009), Perrenoud (2002) entre outros.

2. INCLUSÃO ESCOLAR: DA PRÁTICA EXCLUDENTE À INCLUDENTE

2.1 Breve histórico da educação destinada à pessoa com deficiência

Os indivíduos em situação de deficiência ao longo da história passaram por muitas circunstâncias adversas que os impedia de viver uma vida justa e tranquila, além de não poderem frequentar a escola como se observa em Sampaio (2009, p.34). “A história da atenção à pessoa com deficiência tem-se caracterizado pela segregação, acompanhada pela consequente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado”.

Diante do exposto, observa-se que no Período Antigo muitos deles eram exterminados por serem considerados “anormais”. Nesse sentido, os pais eram autorizados por lei a assassinar o bebê caso ele nascesse com algum defeito, como se verifica na legislação da época.

(...) a Lei das XII Tábuas, ao redor da qual girava a tradição jurídica romana. Foi por seu intermédio que o pátria potesta personificava a dimensão e alcance do poder do pater-famílias, que o permitia ter o direito de vida e de morte sobre todos aqueles que o cercavam no domus; podendo tirar a vida do próprio filho por questões de deformidades físicas. (LÉRIAS, 2012, p. 19).

Na idade Média, a organização do corpo social era definida pelo poder da Igreja Romana, num período em que a sociedade considerava desnecessária a existência de pessoas com deficiência. Dessa forma, defendia-se a ideia do sacrifício ou abandono. Conforme Negreiros (2014, p.15) “Em Roma, também não se reconhecia valores em crianças “defeituosas”, mas havia um outro recurso além da execução que era o de abandonar as crianças nas margens dos rios ou em locais sagrados para serem recolhidas por famílias da plebe”.

Nota-se que, no referido momento, ocorreram muitas ações direcionadas à prática da segregação. Os cidadãos eram até mesmo reputados como bruxos ou hereges, além de serem utilizados como “bobos da corte”. Acerca disso, Alves (1992) explana:

Algumas profissões eram exercidas na Idade Média por “deficientes”, com exclusividade, como os massagistas no Japão do Século IX que eram “deficientes” visuais; ou como os “Bobos da Corte”, que eram atividades de diversão desempenhadas por “anões e corcundas” devido à sua “aparência grotesca” e a condição de pouco inteligentes que lhes era atribuída e da qual tiravam proveito em suas apresentações para entreter os nobres. (ALVES, 1992, p.25).

No decurso da história, percebe-se que as pessoas com deficiência sempre foram menosprezadas e vítimas de preconceitos, por não se enquadrarem nos padrões exigidos pela sociedade. À vista disso, muitas atitudes voltadas à reclusão eram praticadas. Na Idade Moderna, por exemplo, a fim de excluir esses indivíduos do meio social, passou-se a isolá-los em casas de internamento ou mesmo em sótãos e porões de alguns domicílios. Bergamo (2010) evidencia que

A partir do século XVII, os deficientes passaram a ser internados em orfanatos, manicômios, prisões e outros tipos de instituições, juntamente com delinquentes, idosos e pedintes, ou seja, eram excluídos do convívio social por causa da discriminação que então vigorava contra pessoas diferentes. (BERGAMO, 2010, p.35).

Logo, pode-se afirmar isto: até que a concepção inclusiva passasse a existir, muitas gerações de pessoas em situação de deficiência foram exterminadas, ignoradas, estigmatizadas e consideradas

indignas de exercerem seu papel social. Devido a toda essa “problemática” socialmente criada, eles também não tinham o direito de estudar e, como sujeitos, estavam fadados ao fracasso.

À vista disso, somente após esse período que fora brevemente elucidado, iniciou-se uma nova fase denominada integração, em que as pessoas com deficiência passaram a ter o direito de estudar. Elas eram recebidas e/ou acolhidas nas instituições de ensino; contudo, não eram incluídas efetivamente.

Considera-se como principal objetivo da integração, o fato de inserir o aluno com deficiência em escolas comuns. Entretanto, esse tipo de inserção acontecia de forma parcial porque o método previa o atendimento educacional de forma segregada e, ainda, percebe-se que o discente era visto como uma barreira a ser transposta e não como alguém que precisaria ser auxiliado (MANTOAN, 2003).

Então, a partir do final do século XX, aparece a concepção da educação voltada para a inclusão. Sampaio (2009) esclarece que, nessa fase, as dificuldades enfrentadas pelos indivíduos com deficiência passaram a ser determinadas coletivamente pela sociedade, pois é ela quem cria dificuldades para essas pessoas e, conseqüentemente, provoca a desigualdade no desempenho das atribuições sociais. A partir daí, a nova modalidade de ensino inclusivo passou a ser fundamentada nos direitos humanos, e a considerar a igualdade e a diferença como elementos indissociáveis.

Ressalta-se que, mediante tal necessidade de ampliar a Educação Inclusiva nos sistemas educacionais, – desde a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (ocorrida em Salamanca, Espanha no ano 1994) – propõe-se Educação para Todos sem qualquer tipo de distinção.

(...) reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, e sancionamos, também por este meio, o Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 8).

Dialogicamente, em 1996, a Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) apresenta no Capítulo V, o objetivo de ampliar o atendimento das pessoas com deficiência no ensino regular.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 2017, p. 34).

Ademais, a LDB (2017, p. 34) estabelece, no artigo 59, que os sistemas de ensino têm a obrigação de assegurar “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” para atender às necessidades dos alunos inclusos. Além de “professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. Assim, desenvolver-se-á educação adequada para tal público.

Observa-se que um dos principais marcos da educação voltada para a inclusão foi a criação da Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, denominada Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI). Ela é destinada para garantir e possibilitar em caráter de igualdade a execução dos direitos e liberdades da pessoa com deficiência; logo, objetiva tanto a inclusão social quanto a cidadania. (BRASIL, 2015).

2.2 A atual perspectiva inclusiva

Atualmente, discute-se muito sobre a inclusão, mas qual é o verdadeiro significado? Entende-se a inclusão como um processo que consiste no desafio de incluir todas as pessoas sem exceção, apesar das diferenças existentes (físicas, econômicas, sexuais, culturais etc.). Assim, a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) apresenta o seguinte conceito concernente à educação inclusiva:

(...) constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (PNEE, 2008).

Desta forma, a proposta inclusiva pressupõe mudanças significativas dentro do ambiente educacional, já que está baseada nos direitos humanos, nas relações de equidade entre os sujeitos. Portanto, a fim de que o antigo padrão de integração, o qual excluía aqueles que não se adequavam aos parâmetros exigidos, seja suplantado, é preciso praticar novas atitudes destinadas a uma prática inclusiva permanente. Acerca dessa atual concepção de educação inclusiva, Sasaki (2005) esclarece que ela

(...) difere substancialmente das formas antigas de inserção escolar de pessoas com deficiência e/ou com outros tipos de condições atípicas, no sentido de que a inclusão requer mudanças na perspectiva pela qual a educação deve ser entendida. (SASSAKI, 2005, p.20).

Desse modo, essa prática pedagógica inclusiva tem o objetivo de ofertar uma educação qualificada para todos e, também, garantir que os alunos com deficiência tenham direitos iguais aos dos demais discentes, ou seja, é fazer valer o princípio da igualdade a qualquer indivíduo que componha a sociedade, sem discriminação e preconceito. Assim, ela atribui às escolas o dever de atender às diversas necessidades dos educandos independentemente de quais sejam elas e de quem for esse alunado. (MANTOAN, 2003; SÁNCHEZ, 2005; BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, salienta-se que a sua função não é substituir o ensino regular, mas complementar e/ou suplementar os níveis de ensino. Por essa razão, os alunos do ensino fundamental com deficiência não podem, por exemplo, somente frequentar uma classe de Educação Especial ou sala de recursos. Na verdade, por mais elevado que seja o grau de deficiência do aluno, isso não pode comprometer o seu acesso à educação em um ambiente inclusivo, juntamente com seus pares, quer tenham graus menos severos de deficiência ou não apresentem qualquer deficiência (MANTOAN, 2004). Portanto, eles devem frequentar de forma regular as turmas nas escolas convencionais.

A LBI esclarece – no capítulo IV, artigo 27 – que é direito da pessoa com deficiência uma educação de qualidade desde a educação infantil e, sobretudo, voltada ao pleno desenvolvimento das potencialidades dos educandos.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p.16).

Assim, para que a inclusão seja praticada no ambiente escolar, não é necessário apenas garantir o acesso à escola. Torna-se preciso que se assegurem as condições de aprendizagem, com o propósito de o discente aprender conforme as suas possibilidades e no seu tempo, bem como possibilite a sua permanência e ascensão nos estudos.

3. ALGUNS ENTRAVES NO PERCURSO INCLUSIVO

Para concretizar-se, de fato, ações práticas da inclusão tal como a lei assegura, é indispensável vencer algumas adversidades que, infelizmente, ainda têm impedido resultados integrais. Subsequentemente, apresentaremos reflexões acerca disso.

3.1 Os desafios da profissão docente

Existem muitos fatores que podem inviabilizar o bom desempenho de docentes no cotidiano, como por exemplo: receber salários baixos, renunciar o lazer dos fins de semana para planejamento, elaboração e correção de atividades e/ou provas, enfrentar descaso e desrespeito gerais – muitas vezes constantes – com a profissão. Além disso, existe a questão da rebeldia e indisciplina dos alunos que, consoante Vala (2008, p.12) muitas vezes, se resume em “bagunça na sala de aula tais como: o aluno não faz nada, gritos, palavrões, alunos não param sentados, brigas, brincadeiras, alunos que saem da sala sem autorização do professor, alunos que praticam gestos obscenos, etc.”

Indubitavelmente, a profissão docente é complexa e, para Tardif e Lessard (2013, p.158), tornou-se “um trabalho mais extenuante e mais difícil” por causa de vários fatores que a envolvem direta ou indiretamente, como: a heterogeneidade de alunos que exige diversas estratégias pedagógicas a fim de se alcançar bons resultados no processo de aprendizagem, o enfraquecimento das famílias e decadência dos valores tradicionais. (TARDIF; LESSARD 2013).

É perceptível que os obstáculos não estão presentes somente na práxis diária dos educadores, pois acontecem também no ambiente laboral. Conforme Patto (1997), os professores não podem ser responsabilizados pelas adversidades da escola pública. Eles, pois, são objetos de uma formação deficiente, mensageiros da visão da classe dominante e sofrem com a desvalorização profissional e com a política educacional vigente.

Nesse contexto, há muito tempo, as escolas brasileiras apresentam problemas (como a falta de recursos e de materiais didáticos). Tardif e Lessard (2013) dissertam que essa carência está entre os maiores obstáculos do trabalho docente.

(...) o contexto escolar constitui, concretamente, um verdadeiro ambiente cuja contingência pesa enormemente sobre as condições de trabalho dos professores. Por exemplo, veremos que a falta de recursos [...] e a escassez de instrumentos pedagógicos são fatores “materiais” frequentemente mencionados pelos professores como estando entre as maiores dificuldades

dessa profissão. (TARDIF; LESSARD, 2013, p. 56).

Adicionalmente, existem aspectos relacionados à violência e à criminalidade bem como falta de infraestrutura na maioria das instituições públicas. Em consonância com Barreto (2017), isso prejudica o aprendizado dos alunos, pois eles precisam ficar de 4 a 5 horas sentados e tem um pequeno intervalo de 20 a 30 minutos para recreação e interação com os colegas.

Não é uma tarefa fácil permanecer durante esse tempo em um espaço sem vida, muitas vezes, com paredes sujas, cadeiras desconfortáveis e inadequadas, quadros antigos e em mal estado de conservação, banheiros sujos e quebrados, pátios sem infraestrutura adequada para a realização de brincadeiras e jogos pelos alunos, não ter lugar para sentar e os alunos tem apenas uma alternativa, correr, correr e retornar para a sala de aula do recreio suados, sujos, cansados, irritados. (BARRETO, 2017, p. 327).

Certamente, há variados desafios e dificuldades enfrentados pelos docentes ao longo da carreira profissional. Logo, eles precisarão estar motivados para conseguirem cumprir com a jornada dispostos e comprometidos.

Além de tudo, existe ainda outro desafio a ser vencido: a falta de investimento na capacitação dos profissionais envolvidos no processo inclusivo, especialmente dos professores pelo fato de eles atuarem diariamente com os educandos.

Embora a docência seja, por vezes, árdua, sabemos da importância e responsabilidade do profissional docente – o principal mediador do conhecimento. Para que esse processo ocorra de forma confortável, primeiramente é salutar conhecer o aprendiz e desenvolver uma relação baseada na afetividade. Possivelmente, assim, escolher-se-ão estratégias mais bem aproveitadas e que surtirão efeitos positivos na aprendizagem dos discentes.

Todavia, compreendemos que somente relacionar-se mais estreitamente com o educando não fará com que, de fato, a inclusão aconteça porque se trata apenas de um meio facilitador para os procedimentos pedagógicos. Segundo Sampaio (2009), a qualificação profissional docente é fundamental para que ocorra definitiva inserção dos discentes com deficiência no ensino convencional.

Pozo (2008), por exemplo, esclarece a necessidade de os docentes conhecerem quais são as dificuldades encaradas pelos alunos a fim de poder, cognitivamente, ajudá-los. Para ele, o planejamento dos professores precisa considerar como os discentes aprendem e, principalmente, como querem que estes aprendam. Por isso, faz-se necessário compreender qual é a base de uma boa aprendizagem, quais são os impasses desse processo e quais são os artifícios que podem ser usados para superá-los. Sampaio (2009) corrobora com tais ideias, pois acredita que é imprescindível saber o que o educando gosta e como ele aprende, quais são os métodos que favorecem o aprendizado.

Sabemos que, em certa medida, fazer-se de desentendido e continuar com a prática da segregação é mais cômodo do que ir em busca de conhecimento adequado para incluir todos os alunos. Sendo assim, é primordial dar prosseguimento aos estudos, obter novos conhecimentos e sempre aperfeiçoá-los em ações do dia a dia. Castro (2015) afirma isto:

(...) colocar-se em estado permanente de aprendizagem é um aspecto estrutural da ação do docente. Esta disposição reflete-se no papel do professor em sala de aula com uma atitude propícia à interação e ao

questionamento: com outros professores, com seus alunos e com todas as formas possíveis de ampliação e atualização de seu acervo pessoal de informações e saberes. (CASTRO, 2015, p. 98).

À vista disso, Perrenoud (2002) reforça a teoria de os educadores refletirem sobre docência e buscarem aperfeiçoamento contínuo, pois essa formação constante trará novas construções cognitivas e aprimorará os conhecimentos já existentes.

Um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu em seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Ele ingressa em um ciclo permanente de aperfeiçoamento (...). (PERRENOUD, 2002, p. 44).

Além de agregar novos conhecimentos à práxis pedagógica, é relevante que o profissional docente não se isole, mas busque manter um diálogo com colegas de profissão. Neto (2016) considera isto: para que os alunos frequentem as aulas e as dificuldades presentes no processo de aprendizagem sejam reduzidas, os educadores precisam trocar informações e compartilhar as experiências, principalmente por meio da publicação de artigos, conferências e conversas.

Percebe-se que Neto (2016) ratifica a afirmação de Perrenoud (2002, p. 52) no que diz respeito ao aprendizado com outros professores “sempre é favorável interagir com outros profissionais do ensino”, essa interação possibilita outras aquisições técnicas como novas estratégias e procedimentos. Com isso, profissionalmente, o professor terá mais chances de cumprir o papel frente ao desafio de educar a todos – independentemente das reais diferenças.

Compreendemos também, que não adiantará obter novos conhecimentos em formações continuadas e/ou mediante interações com outros docentes, se as teorias não forem alinhadas à prática. Afinal, o educador precisará agir de modo adequado e compreensivo com as realidades do alunado, ou seja, deve-se respeitar o tempo e as limitações de cada um. Dessarte, constroem-se pontes para que a inclusão, efetivamente, seja praticada por meio das ações consecutivas nas quais todos têm a incumbência de fazê-la valer cotidianamente.

3.2 Excesso de alunos na sala de aula

Conforme Oliveira (2008), outro desafio para a prática da inclusão – no ensino comum – refere-se à redução da quantidade de alunos por turma. Enfatiza-se que, normalmente, as salas de ensino regular na escola pública são lotadas.

Em uma sala de aula com 40 alunos, por exemplo, o aprendizado pode ser prejudicado pelo aumento das interrupções devido à indisciplina, e o atendimento das necessidades específicas de cada aluno é praticamente inviável. Além disso, classes superlotadas são vistas pelos professores como sobrecarga de trabalho, podendo incentivar faltas e diminuição do esforço por parte desses professores, com impacto negativo sobre a proficiência. (OLIVEIRA, 2008, p. 42).

Mesmo com todas essas circunstâncias desafiadoras, um ponto de partida elementar para os docentes

é a avaliação diagnóstica da turma. Esse procedimento trará informações acerca de cada aluno, isto é, eles compreenderão as peculiaridades de cada discente para, dessa forma, observar as diferentes reações aos métodos utilizados e, se houver necessidade, (re)adequar o processo de elaboração de atividades, a utilização ou adaptação de materiais.

O excesso de alunos na sala de aula pode prejudicar o trabalho do profissional docente, pois não é fácil ensinar crianças com características tão heterogêneas em que cada uma delas apresenta diversos níveis de dificuldades de aprendizagem. Isso, geralmente, causa a necessidade de adaptações para os conteúdos a serem ensinados, exige a utilização de ferramentas tecnológicas e, sobretudo, um trabalho conjuntamente com profissionais especializados além de apoio e assistência dos pais.

Qualquer estratégia de ensino torna-se difícil de ser mais bem aproveitada quando a turma possui uma quantidade elevada de alunos. Por mais que o profissional se esforce, não conseguirá gerar aprendizados totalmente eficientes ou com a qualidade esperada, precipuamente quando se pensa na aquisição cognitiva ou aprimoramento de saberes para alunos com deficiência na escola.

3.3 Escola resistente a mudanças

Nota-se que a maioria das escolas brasileiras, para cumprirem a exigência da LBI, passaram a receber alunos com deficiência no ensino regular. Contudo, infelizmente, muitos desses estabelecimentos de ensino não têm suporte para recebê-los. Segundo Mantoan (2003), o sistema escolar é constituído a partir de uma concepção que favorece a divisão entre alunos ditos “normais” e “anormais”, modelos regulares e especiais. É válido destacar que esse sistema desconsidera a subjetividade, a afetividade e a inovação – substantivos e ações primordiais – para desfazer o antigo padrão da escola e, assim, gerar as mudanças que a inclusão necessita.

Portanto, é premente o término das rotulações que, comumente, são utilizadas em ambientes educacionais por serem discriminatórias e excluïrem aqueles diferentes da maioria. O convívio com a diversidade e o exercício do respeito são atitudes básicas, humanas e inevitáveis em meio às diferenças de um mundo plural e heterogêneo.

Ao levar em conta esse pressuposto, frisamos que a simples presença do aluno com deficiência na escola regular não é garantia de inclusão. Lamentavelmente, há muitas instituições que trabalham com uma falsa inclusão, ou seja, é garantido o acesso no ensino comum ao educando; todavia, são elaboradas atividades completamente distintas das trabalhadas com o resto da turma.

Desse modo, os demais estudantes aprendem os conteúdos programáticos e curriculares das disciplinas, enquanto o aprendiz com necessidades especiais faz atividade sem o mesmo valor pedagógico do grupo e, certamente, isso não contribuirá integralmente com o seu desenvolvimento cognitivo. Pode-se dizer que neste caso, acontece a integração do aluno no ambiente escolar e não a inclusão. Porém, torna-se fundamental reforçar o objetivo da integração, que é a categoria histórica da Educação Especial e precursora da perspectiva inclusiva. A respeito disso, Mantoan (2004) esclarece

O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluïdos e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. (MANTOAN, 2004, p.40).

Nesse sentido, para que uma escola seja considerada inclusiva, deverá: apresentar uma estrutura arquitetônica acessível com rampas, banheiros adaptados e elevadores; oferecer alternativas, recursos e equipamentos especializados que contemplem as diferenças e atendam – sem preconceito – às mais diversas necessidades educacionais dos alunos, com deficiência ou não; e fornecer a todos os discentes um ensino regular de qualidade, no qual eles possam ter a oportunidade de receber uma educação adequada. E que dessa forma, atenda às necessidades individuais e, acima de tudo, propague ideias de respeito, empatia, aceitabilidade e auxílio dos colegas de classe e da comunidade em geral, com a finalidade de satisfazer todas as dificuldades educacionais existentes.

Além disso, é significativo que, nesse ambiente educacional, adotem métodos de ensino específicos, seja realizada a adaptação curricular e atitudinal. Dessa forma, o aluno terá o devido auxílio para que ele seja um sujeito participativo na vivência escolar e social da instituição de ensino a qual pertence. (DÍAZ et al, 2009; MANTOAN, 2003; SÁNCHEZ, 2005).

3.4 Falta de adaptação curricular

É de suma importância realizar essa adaptação curricular voltada ao atendimento das características individuais do aluno com deficiência. Essa adequação é prevista na LBI, no artigo 28 inciso III, e tem a finalidade de garantir a plenitude de acesso, igualdade e o exercício da autonomia por parte dos estudantes.

Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. (BRASIL, 2015, p.82).

O processo de elaboração da adaptação curricular de pequeno porte é uma atividade realizada de forma compartilhada e atinge diretamente o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola bem como o planejamento didático e o de aula. De acordo com as ideias de Heredero (2010), para que a adaptação curricular seja feita, é preciso levar em consideração alguns fatores e realizar um diagnóstico prévio que determinem a resposta educativa mais adequada para as necessidades apresentadas. Acerca disso, Aranha (2003) expressa que

As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torna-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adequações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem: o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno. (ARANHA, 2003, p. 34).

Na flexibilização curricular, em consonância com o PPP da escola, é possível também adequar o processo avaliativo ao desenvolvimento dos alunos inclusos. Desta forma favorece-se, então, o avanço destes aos diversos níveis de ensino e contribui para o desenvolvimento das potencialidades

individuais. Assim, esses educandos podem ter a garantia de uma formação que valoriza a diversidade, apresenta uma metodologia apropriada (com novas organizações de tempo), que considera as necessidades específicas e, por fim, produza aprendizagens mais significativas.

3.5 Ausência da família no processo educativo

Inquestionavelmente, é importante a presença da família ao longo de todo o processo educativo de qualquer aluno (em especial, dos que apresentam algum tipo de deficiência). Szymansky (2010) esclarece que, no seio familiar, a criança percebe os primeiros indivíduos em seu entorno e, por meio do contato estabelecido entre eles, que o mundo passa a ter significado e, assim, ela começa a formar-se como sujeito “a família, nesta perspectiva, é uma das instituições responsáveis pelo processo de socialização realizado mediante práticas exercidas por aqueles que têm o papel transmissor - os pais - e desenvolvidas junto aos que são os receptores - os filhos”. (SZYMANSKI, 2010, p. 20).

Consoante Paula e Costa (2007, p.7), “é na família que aprendemos a nos relacionar com os outros. Portanto, a construção dessa sociedade inclusiva começa nas famílias. Os pais e as próprias pessoas com deficiência são seus principais agentes”. Por esse motivo, numa sociedade inclusiva, é indispensável que a família estabeleça uma relação de cooperação com os demais órgãos atuantes direta ou indiretamente na inclusão de qualquer indivíduo em situação de deficiência e, de forma colaborativa, siga em direção ao atendimento das necessidades especiais do aprendiz.

Cabe aos profissionais envolvidos no processo educativo, esclarecer juntamente aos pais tudo o que está sendo e o que será realizado ao longo do processo, além de tirar as possíveis dúvidas que surgirem. Em conformidade com Paula e Costa (2007), a presença da família é considerada interessante em todos os momentos, participando ativamente das decisões, fazendo valer o seu direito como cidadão.

Dessen e Polonia (2007) também explanam acerca da indispensabilidade de existir um diálogo entre a família do aluno (sobretudo os com deficiência) com o professor, pois para elas, essa aproximação fará com que o aprendizado se desenvolva mais facilmente. Ademais, Mantoan (2003) comenta sobre a presença dos pais ser crucial para que a escola brasileira seja reconstruída visto que, caso eles acompanhem – de fato – o avanço da educação dos filhos, poderão exigir mudanças necessárias por conhecerem os acontecimentos do processo de ensino. “Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola brasileira. Eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com ou sem deficiência”. (MANTOAN, 2003, p. 30).

No entanto, infelizmente, muitos por desconhecerem a função de principal agente inclusivo, limitam-se apenas em fazer a matrícula, ir levar a criança no início das atividades e buscá-la no término das aulas. Assim, deixam a carga da escola a tarefa de cumprir esse papel tão profícuo e que preceitua a contribuição de toda a sociedade, mas principalmente dos envolvidos (família, escola e professores) no processo para auxiliar tais educandos no desenvolvimento cognitivo e humano.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar o objetivo geral dessa pesquisa – verificar quais são os aspectos que dificultam a efetivação da proposta inclusiva –, constatou-se que, primeiramente, é fundamental entender qual é o real significado. Ressaltou-se, pois, que a simples presença de um aluno com deficiência no ensino regular não garante a plena inclusão no ambiente educacional.

Mediante o histórico da educação inclusiva, percebeu-se isto: ela passou por várias fases, mas sempre marcadas por exclusões e, somente a partir do século XX, surgiu a educação voltada para a prática da inclusão propriamente dita. Todavia, o principal marco para esse tipo de ensino foi a criação da LBI. Por meio dessa lei, passou-se a garantir a execução dos direitos e liberdades da pessoa com deficiência e, além disso, foi atribuído ao Estado a responsabilidade da prática não inclusiva.

Com relação às dificuldades enfrentadas pelos docentes a fim de realizar uma intervenção pedagógica inclusiva e eficaz, inferiu-se que o excesso de atribuições inerentes à profissão, bem como a falta de conhecimento adequado e a quantidade elevada de alunos na sala de aula, são empecilhos que eles enfrentam na busca de se tornarem exímios mediadores inclusivos.

Levando-se em consideração a função da escola, constatou-se que existem inadequações para uma prática totalmente inclusiva prevista na legislação da pessoa com deficiência. Infelizmente, muitas instituições – ainda – favorecem a divisão entre os alunos ditos “normais” e “anormais”, pois estão programadas para atender a aprendizes “ideais” e, por conseguinte, pautam-se num projeto educacional baseado na homogeneização. Isso implica situações de exclusão e, portanto, enfatizou-se a necessidade de reorganizar o sistema escolar com a finalidade de a inclusão ser, efetivamente, implementada em todas as instituições de ensino.

Verificou-se que, semelhantemente ao professorado e à escola, a família também tem a responsabilidade de contribuir com a inclusão da pessoa em situação de deficiência. Porém, observou-se o fato de a maioria dela não ter estabelecido diálogos baseados na cooperação com as instituições educacionais. Posto isso, destacou-se a importância de a família se envolver e participar ativamente de todo o processo inclusivo de seu ente porque, inclusive, no ambiente familiar, desenvolvem-se hábitos, valores e a construção de uma sociedade mais inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens Valteciades. **Deficiente Físico: novas dimensões da proteção ao trabalhador**. São Paulo: LTr, 1992.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Saberes e práticas da inclusão: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

BARRETO, Carla. A influência da estrutura escolar nos casos de violências e desempenho do aluno na escola. In: **XII Colóquio Nacional e V Colóquio Internacional do Museu Pedagógico**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2017.

BERGAMO, Regiane Banzzatto. **Educação Especial - Pesquisa e prática**. Curitiba, Ibpx, 2010.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Lei nº 13.146)**. Brasília, Edições Câmara, 2015.

_____. Câmara dos Deputados. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96)**. Brasília: Edições Câmara, 2017.

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

CASTRO, Amélia Domingues de. **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo, Cengage Learning, 2015.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Ribeirão Preto: Paidéia. Vol. 17. n. 36. Jan/Abr. 2007. Disponível em: . Acesso em 17/07/2020.

DÍAZ, Félix et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador/BA: Edufba, 2009.

HEREDERO, Eladio Sebastian. **A escola inclusiva estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares**. Acta Scientiarum. Education. Maringá, V.32 n.2, p.193-208, 2010.

LÉRIAS, Reinéro Antônio. O processo penal e os direitos humanos sob os grilhões de nosso passado inquisitorial. In **Argumenta: Revista do Programa de Mestrado em Ciência Jurídica**, Universidade Estadual do Norte do Paraná, nº 16 jan/jul. Jacarezinho, Paraná 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo, 2003.

_____. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, Brasília, Distrito Federal, V. 8 n. 26 jul./set. 2004.

NEGREIROS, Dilma de Andrade. **Acessibilidade Cultural: por que, onde, como e para quem?** Rio de Janeiro, 2014.

NETO, Armando Correa de Siqueira, **A educação sob o olhar docente**. São Paulo. Mogi Mirim, 2016.

OLIVEIRA, Jaqueline Maria de. **Custo-efetividade de políticas de redução do tamanho da classe**

e ampliação da jornada escolar: uma aplicação de estimadores de matching. 2008. Dissertação (Mestrado em Teoria Econômica) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

PATTO, Maria Helena Souza. **A família pobre e a escola pública:** anotações sobre um desencontro. São Paulo: Casa do Psicólogo, 3 Ed 1997.

PAULA, Ana Rita de. COSTA, Carmem Martini. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PERRENOUD, Phillipe. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres:** a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SAMPAIO, Cristiane, **Educação inclusiva – o professor mediando para a vida.** Salvador/BA. Edefba, 2009.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI In: **Inclusão – Revista da Educação Especial**, Brasília, V. 1, p. 7-12 out. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revista_inclusao1.pdf. Acesso em 17/07/2020.

SASSAKI, Kasumi Romeu. Inclusão: o paradigma do século 21 In: **Inclusão – Revista da Educação Especial**, Brasília, V. 1, p. 20-23, out. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em 17/07/2020.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família e escola: desafios e perspectivas.** Brasília: Líber, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca** e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

VALA, Cleuza Luiza dos Santos. **Indisciplina:** um diálogo entre professores e pais. Londrina/ PR: Universidade Estadual de Londrina, 2008.

* Especialista em Educação Especial e Inclusiva (FAVENI) e graduada em Pedagogia (UNINASSAU). E-mail: vanessa.soares24@yahoo.com.br

** Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (FACJARDINS), Educação Especial e Inclusiva (FAVENI) e graduada em Letras Português-Inglês (UFS). E-mail: levitaandreza@yahoo.com.br

*** Especialista em Estudos Linguísticos e Literários (UCAM) e graduado em Letras Português-Inglês (UFS). E-mail: valdiciosds@hotmail.com