

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES REGENTES E DE APOIO NO ATENDIMENTO ESPECIAL E INCLUSIVO

Noemi do Amaral Cruz¹

RESUMO

Este artigo tem como título “Percepção dos Professores Regentes e de Apoio no Atendimento especial e Inclusivo”. Teve como objetivo Descrever a percepção do professor regente e de apoio no atendimento especial inclusivo. É uma pesquisa de natureza aplicada com abordagem qualitativa. Quanto aos objetivos, é descritiva. É um estudo bibliográfico, por meio deste estudo, ficou comprovado que, o apoio aos alunos que necessitam de atendimento educativo especializado, tem levantado a discussão do papel do professor regente e do professor de apoio, isto é, envolve o debate sobre a necessidade de desenvolver uma atuação articulada entre os diferentes agentes educacionais no âmbito da inclusão escolar, evidenciando que esses professores precisam investir mais em formação continuada especificamente na área de Educação Especial. Tanto os professores regentes quanto os de apoio sentem-se inseguros no atendimento especial inclusivo. Faltam recursos pedagógicos adequados a serem oferecidos pela escola, investirem em formação continuada na educação especial. Acreditam que a prática fica comprometida quando alunos que necessitam de atendimento especial estão numa mesma sala de ensino regular. Mesmo sentindo-se comprometidos com a aprendizagem dos alunos, comprova-se a falta de trabalho em equipe, pois os professores não planejam suas atividades juntos. As mudanças são fundamentais para a inclusão de alunos com deficiência. Cabe a cada professor fazer a diferença e cumprir o seu papel na educação

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Professores. Alunos. Escola.

ABSTRACT

This article is entitled "Perception of Regent Teachers and Support in Special and Inclusive Care". It aimed to describe the perception of the regent teacher and of support in the special inclusive service. It is an applied nature research with a qualitative approach. As for the objectives, it is descriptive. It is a bibliographical study, through this study, it has been proven that support for students who need specialized educational services has raised the discussion about the role of the regent teacher and the support teacher, that is, involves the debate about the need for to develop an articulated action among the different educational agents in the scope of the school inclusion, evidencing that these teachers need to invest more in continued formation specifically in the area of Special Education. Both regent and support teachers feel insecure about inclusive inclusive care. There is a lack of adequate pedagogical resources to be offered by the school, investing in continuing education in special education. They believe that the practice is compromised when students who need special care are in the same regular classroom. Even though they feel committed to student learning, there is a lack of teamwork, as teachers do not plan their activities together. Changes are critical to the inclusion of students with disabilities. It is up to each teacher to make a difference and fulfill their role in education

Keywords: Education. Inclusion. Teachers. Students. School.

RESUMEN

Este artículo tiene como título "Percepción de los Profesores Regentes y de Apoyo en el Servicio especial e Inclusivo". Se tuvo como objetivo Describir la percepción del profesor

regente y de apoyo en la atención especial inclusiva. Es una investigación de naturaleza aplicada con enfoque cualitativo. En cuanto a los objetivos, es descriptiva. Es un estudio bibliográfico, por medio de este estudio, se ha comprobado que, el apoyo a los alumnos que necesitan de atención educativa especializada, ha levantado la discusión del papel del profesor regente y del profesor de apoyo, es decir, involucra el debate sobre la necesidad de desarrollar una actuación articulada entre los diferentes agentes educativos en el ámbito de la inclusión escolar, evidenciando que estos profesores necesitan invertir más en formación continua específica en el área de Educación Especial. Tanto los profesores regentes como los de apoyo se sienten inseguros en la atención especial inclusiva. Faltan recursos pedagógicos adecuados a ser ofrecidos por la escuela, invertir en formación continuada en la educación especial. Creen que la práctica se ve comprometida cuando los alumnos que necesitan atención especial están en una misma sala de enseñanza regular. Incluso sintiéndose comprometidos con el aprendizaje de los alumnos, se comprueba la falta de trabajo en equipo, pues los profesores no planean sus actividades juntos. Los cambios son fundamentales para la inclusión de alumnos con discapacidad. Cabe a cada profesor hacer la diferencia y cumplir su papel en la educación

Palabras clave: Educación. Inclusión. Profesores. Estudiantes. Escuela.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial, atualmente, tem despertado interesse de amplos setores da sociedade, uma vez que essa política tem se constituído numa forma eficaz para a inclusão social e conseqüentemente num importante passo para a diminuição das desigualdades. No Brasil, a Educação Inclusiva vem avançando e se firmando, passando a ser discutida com responsabilidade por bases científicas e respaldo legal. Inúmeros eventos científicos, congressos, seminários são promovidos para estudar a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. Nas últimas décadas as discussões sobre as pessoas com necessidades educacionais especiais vêm ganhando novos contornos e maior visibilidade, na medida em que o conceito de educação inclusiva se insere num âmbito de discussão que na atualidade vem ganhando maior espaço, e a inclusão social apresenta-se não só como uma necessidade, mas, sobretudo como direito.

A educação inclusiva constitui-se hoje um dos grandes desafios da educação brasileira e necessita urgentemente reformular-se para atender esta clientela que a muito foi segregada e que na atualidade reclamam por sua inserção na escola de ensino regular. A educação tem um papel fundamental no desenvolvimento da sociedade.

O professor é uma peça fundamental para tornar a educação melhor, agente mediador e promotor de estratégias que auxiliam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Sendo assim, este estudo trás o Professor na Educação Inclusiva, focando as práticas do professore na aprendizagem dos alunos com necessidades especiais das escolas públicas na cidade de Simolândia-Go, sendo organizada da seguinte forma:

Inicialmente, esse estudo vai abordar um breve histórico da Educação Especial no Brasil, conhecendo um pouco das políticas públicas do país e do mundo, traçando um histórico nos aportes da legislação que viabilizam a inclusão escolar, oferecendo o direito a todos de estarem na escola recebendo educação sistematizada com possibilidades de ser cidadão com os direitos assegurados e garantidos.

Será focado também no professor regente e sua implicação no processo de inclusão, em que é abordado teoricamente o papel do professor no processo de ensino aprendizagem dos alunos com NEE's. Situando o professor de apoio na educação inclusiva, conferida pela legislação, analisar suas atribuições, profissionais para o apoio pedagógico especializado de alunos com necessidades educacionais especiais incluídos nas escolas regulares.

Posteriormente, este estudo será fundamentado em autores que falarão sobre o assunto em estudo trazendo contribuições de autores contemporâneos, que permitem neste diálogo, reflexões sobre as diversas concepções envolvidas na configuração do papel destes profissionais no contexto inclusivo e os mesmos estarão fundamentando o aspecto metodológico deste estudo.

Dando sequência, contará com autores que fundamentam o marco metodológico deste estudo.

Em seguida será feita uma análise com tabulação de dados com os resultados da pesquisa realizada.

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao longo da história da humanidade, as pessoas com necessidades especiais, foram vistas de várias maneiras pela sociedade e sob diferentes perspectivas, foram consideradas conforme as concepções de homem e de sociedade, de acordo com os valores morais, sociais, religiosos, culturais e éticos de cada momento histórico. “No início do cristianismo (400-1500 d.C.), a forma de compreensão da pessoa deficiente sofre um grande impacto pela ênfase dada pelos ensinamentos religiosos.” (CIDADE & FREITAS, 2009, p. 26).

Segundo Silveira (2013), grandes comprovações históricas dessa visão são os registros artísticos das diferentes civilizações. Exemplo disso são as artes egípcias, pois no Egito antigo a pessoa com deficiência integrava-se nas diversas classes e hierarquias.

Segundo Gugel (2011), as obras artísticas egípcias mostram pessoas com deficiências físicas. Até nos papiros existiam ensinamentos morais, dando a entender que as pessoas com deficiências deveriam ser respeitadas pelos demais. O antigo Egito ficou sendo conhecido como a terra dos cegos, pois a população era diariamente atingida por uma infecção nos olhos que levavam à cegueira. E esses mesmos papiros apresentavam procedimentos médicos para curar os olhos.

Segundo Silveira (2013), mesmo com os informes artísticos e históricos do Antigo Egito, a história da humanidade é assinalada por políticas extremas de exclusão quando se faz referência a indivíduos com deficiências na sociedade. Existem relatos históricos e registros que atestam a dificuldade que marcou a vida e existência das pessoas com deficiência ao longo de sua trajetória no percurso histórico da humanidade.

Concordando com Rodrigues (2008), na Grécia antiga, onde a beleza física e a perfeição do corpo eram cultuadas, eram as condições necessárias para a vida e a participação e entrada na sociedade. As pessoas com deficiências eram sacrificadas ou ocultadas e até levadas para as montanhas e, em Roma, atiradas no Rio Tibre. Essas pessoas eram vistas como perigo para a continuidade da espécie, como relata o texto de Platão (428-348 a.C). No início da era cristã, entre os romanos, nos mandados de Sêneca (filósofo e poeta nascido em 4 d.C) as pessoas com deficiências eram comparadas aos cães danosos, a touros indomáveis, animais ferozes, também os citava como ovelhas doentes e que todos eles deveriam ser mortos, degolados, eliminados, para não contaminar o rebanho, ou seja, a sociedade. Os recém-nascidos mal constituídos e as crianças débeis ou anormais eram asfixiadas ou afogadas, pois em suas concepções, era necessário separar as pessoas sãs daquelas que poderiam pervertê-las.

Ainda concordando com a mesma autora, para Santo Agostinho (354-430 d.C) a deficiência mental era atribuída à culpa e ao castigo pelos pecados praticados pelos antepassados. Comparava as crianças com deficiência como gado desprezível, nojento e sem alma. Já para São Tomás de Aquino (1227-1274) a deficiência era uma espécie de alucinação natural, mas que não representava um pecado. Na idade Antiga, as pessoas deficientes e que se comportavam diferentes das outras eram ligadas a imagem do

diabo, do pecado, da feitiçaria e bruxaria, pois tinham comportamento resultante de forças naturais e por isso eram isoladas e eliminadas.

Na antiguidade clássica as pessoas com deficiência foram consideradas possessoras de demônios e de maus espíritos (...). Os modelos econômicos, sociais e culturais impuseram às pessoas com deficiência uma inadaptação geradora de ignorância, preconceitos e tabus que, ao longo dos séculos e séculos, alimentaram os mitos populares da ‘perigosidade’ das pessoas com deficiência mental e do seu caráter demoníaco, determinando atitudes de rejeição, medo e vergonha. (VIEIRA; PEREIRA, 2003, p. 17).

Segundo Sasaki (2010), na Idade Antiga e na Idade Média, os deficientes eram vistos de maneira divergente e eram tratados de modo diferente, de acordo com as mudanças locais, sendo estes sacrificados, para evitar o mal que os mesmos poderiam causar; privilegiados e isolados como pessoas indefesas e insanas; evitados e perseguidos por ser considerados como demônios; lamentados, por serem representantes de pecados cometidos contra Deus.

De acordo com Fonseca (1995) desde Hipócrates até atualmente, as infâmias passaram por transformações significativas. Desde a escolha natural dos espartanos, que exterminavam as crianças deficientes, passando pelo conformismo do cristianismo, até à segregação e marginalização dos “exorcistas” e “esconjuradores” da Idade Média, a perspectiva da deficiência esteve sempre ligada a crenças sobrenaturais, supersticiosas e demoníacas.

Ainda referenciando o mesmo autor, certifica-se que, nos séculos XVI e XVII, o espiritismo, a bruxaria e a mitologia dominavam o entendimento da deficiência, do qual ocorreram julgamentos morais, prisões, perseguições e outros, demonstrando visivelmente noções de valores de ordem e de controlo social.

Mazzota (2005) diz que, até o século XVIII, a origem a respeito das pessoas deficientes era ligada ao misticismo e ocultismo, não havendo métodos científicos para o desempenho de noções reais. A ideia de diferenças individuais não era entendida ou aceita.

Segundo Sasaki (2010), no início do século XIX houve uma iniciativa de recuperação (fisiológica, física e psíquica) da criança com necessidades especiais.

Sendo uma tentativa que tinha como objetivo ajustar essas crianças à sociedade, inserindo-as num processo de socialização concebido para eliminar alguns de características negativas, imaginárias ou reais. Este processo de adaptação assumia maneiras estranhas, com práticas abomináveis de exorcismo, pois a igreja pregava a existência do pecado, a luta do bem e do mal. Então, as pessoas com deficiências estavam relacionadas à incapacidade e abandono e o extermínio destas pessoas eram atitudes comuns para a época.

Como diz Mazzota (2005), de maneira geral, considerando que, sempre, as coisas diferentes e novas, às situações desconhecidas causam certo impacto, causa temor, a falta de informações e de conhecimentos sobre as deficiências, muito contribuiu para que os indivíduos portadores dessas deficiências fossem abandonados, exterminados, ignorados e marginalizados por “serem diferentes”.

De acordo com Sasaki (2010), a sociedade, em todas as culturas e etnias, passou por várias fases no que diz respeito às práticas sociais. Iniciou praticamente a exclusão social dos indivíduos que, por causa de suas “diferenças”, não lhe pareciam pertencer à mesma sociedade. Em sequência criou o atendimento segregado dentro de instituições passando para a prática da integração social e em seguida, implantou a filosofia da inclusão social para mudar os sistemas sociais gerais da sociedade. Mantoan (2003) também cita essa época referente à segregação dessas crianças deficientes. E, mais tarde, sobre a integração no contexto escolar das mesmas.

Segundo Fonseca (1995) foi no século XIX que começaram as primeiras pesquisas e estudos referentes à deficiência, onde o mesmo faz referência aos trabalhos e estudos de “Esquirol, Séguim, Itard, Wunndt, Lombroso, Tuke, Ireland, Dix, Morel, Down, Millard, Ducan, Rusch, Galton” (p. 8) e outros.

Sasaki (2010) também diz que, ainda no mesmo século já citado, médicos e profissionais das ciências dedicavam-se ao estudo das pessoas que tinham deficiências. A mudança resumiu-se à descoberta de patologias. Assim, as pessoas deficientes continuavam isoladas em instituições como asilos e hospitais, para que pudessem ser protegidos, só que agora com o objetivo de tratamento médico, pois os mesmos acreditavam que podiam “curá-las”.

Mazzota (2005) afirma que foi na Europa que aconteceu os primeiros movimentos para as mudanças na atitude da população e pelo atendimento médico aos portadores de deficiências, e também iniciaram as medidas educacionais. Tais medidas foram expandindo para os Estados Unidos, Canadá e mais tarde, no Brasil.

No início do século XIX, como cita Mazzota (2005), o médico Jean Marc Itard (1774-1838), também citado por Fonseca (1995) e por Fernandes (2007), desenvolveu as primeiras tentativas de educar uma criança de doze anos de idade, chamado Vitor, conhecido como o “Selvagem de Aveyron”. Itard, a partir de seus estudos e de um diagnóstico de idiota que havia recebido, foi reconhecido como o primeiro estudioso a utilizar técnicas sistematizadas para o ensino de que a inteligência e desempenho de seu aluno era educável. “Também nesta época, começo do século XIX, iniciou-se o atendimento educacional aos “débeis” ou “deficientes mentais””. O médico Jean Marc Itard (...) mostrou a educabilidade de um “idiota”, o denominado “selvagem de Aveyron”. (MAZZOTTA, 2005, p. 20).

Segundo Fernandes (2007), “Itard é considerado o precursor da educação especial, e os procedimentos adotados por ele, baseados no treinamento e exploração dos canais sensoriais para a aprendizagem, alastraram-se por toda a Europa”. (p. 46)

Outro importante representante dessa época, também referenciado por Mazzota (2005), por Fonseca (1995) e por Fernandes (2007), foi o médico Edward Seguin (1812-1880), que, encorajado por Itard, desenvolveu o método fisiológico de treinamento, que fundamentava em incentivar o cérebro dessas pessoas deficientes através de atividades físicas e sensoriais. Além de dedicar-se com os estudos teóricos sobre o conceito de idiotia e de um método educacional, ele também dedicou ao desenvolvimento de serviços, como uma escola para idiotas, sendo também, o primeiro presidente de uma organização de profissionais, conhecida como Associação Americana sobre Retardamento Mental (AAMR). “Edward Seguin(...), aluno de Itard e também médico, prosseguiu com o desenvolvimento dos processos de ensino para os gravemente retardados, a partir do ponto em que Itard ficou.” (MAZZOTTA, 2005, p. 21).

Mazzota (2005) e Fonseca (1995) também referenciam Maria Montessori (1870-1956) como sendo outra relevante educadora que muito ajudou no desenvolvimento da educação especial. Sentindo-se incentivada pelos avanços de Itard, criou e desenvolveu um programa de treinamento para crianças com deficiências

mentais, fundamentado no uso sistemático e manipulação de objetos concretos. Seus métodos para o ensino de deficientes mentais foram usados e executados em diversos países da Europa e da Ásia. “Maria Montessori (...), médica italiana que aprimorou os processos de Itard e Seguin, desenvolvendo um programa de treinamento para crianças retardadas mentais nos internatos de Roma”. (MAZZOTTA, 2005, p. 22)

As pesquisas desenvolvidas por Itardm, Sequim e Montessori fornecem as bases para os estudos sobre desenvolvimento, individualização e educação especial que permanecem através do século XX. O resultado da II Grande Guerra Mundial teve um positivo efeito sobre as atitudes em relação à pessoa deficiente, com início de programas dirigidos para esses indivíduos. (CIDADE & FREITAS, 2009, p.30).

Segundo Mazzota (2005), os métodos criados por esses três estudiosos durante o século XIX, foram adotados e usados para ensinar os indivíduos denominados idiotas que estavam protegidos nas instituições. Todas essas tentativas de educar essas pessoas eram executadas objetivando a cura ou irradicação da deficiência por intermédio da educação. Vários outros estudiosos também contribuíram para esse desenvolvimento.

“Nesse contexto, a luta pela inclusão das pessoas com deficiência é fortalecida no mundo todo, deixando para trás a história de séculos de descaso e discriminação em relação às suas necessidades diferenciadas”. (FERNANDES, 2007, p.53).

De acordo com Mazzota (1993) no ano de 1760, na França, foi criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1784, foi inaugurado o Instituto dos Jovens Cegos. Com a fundação desses institutos, a educação do surdo e do cego começou a desenvolver, pois profissionais da área começaram a se dedicar e a estudar a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem dessas pessoas. Desenvolvendo, então, o Sistema Braille, criado por Louis Braille, que ficou cego, aos 15 anos. Esse sistema é usado até hoje pelos cegos como sistema de leitura e escrita. Porém esse método se deu no ano de 1824, mas só foi reconhecido e oficializado em 1854. Já os deficientes físicos começaram a receber educação em 1832, quando foi criado o primeiro instituto na Alemanha.

Segundo Ferreira (1989), o deficiente mental teve início oficial, nos Estados Unidos, no ano de 1848, quando essa população específica passou a receber treinamento

para aprender comportamentos sociais básicos em institutos residenciais. Em 1896, o atendimento passou a ser prestado em Institutos

Ainda referenciado o mesmo autor, a partir desse período, principalmente nos Estados Unidos e no Canadá, observou-se um grande crescimento das instituições especializadas, com expansão para o atendimento de outros distúrbios. Foi então a partir de 1900 que começaram a serem criadas as primeiras classes especiais dessas crianças. O crescimento dos serviços educacionais dependeu dos movimentos organizados pelos pais das crianças com deficiências, que passaram a ganhar força por volta de 1950.

Segundo a Revista Inclusão (2005), desde as décadas de 80 e 90 começou, no mundo inteiro, um movimento criado por pessoas da sociedade, por profissionais, pais, especialistas, indivíduos deficientes, e outros, que lutaram e lutam contra a concepção de que a educação especial, mesmo sendo colocada em exercício junto com a integração escolar, esteve presa em um mundo à parte, dedicando, de forma reduzida, a atenção aos alunos chamados de deficientes ou com necessidades educacionais especiais. Segundo Sasaki,

O modelo médico da deficiência tem sido responsável, em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas com deficiência e/ou com outras condições atípicas para que estas possam, aí sim, buscar o seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. (2010, p. 29).

Para Fonseca (1995) todos têm direitos educacionais iguais, pois esse direito é o resultado de uma luta histórica dessas pessoas, dos direitos humanos, implicando obrigatoriedade só ao Estado de garantir esse ensino, gratuitamente, para todas as crianças, independente de classes sociais, raças, etnias ou anomalias.

O princípio da dignidade da pessoa humana, previsto no artigo 1º, inciso III da Constituição Federal é um princípio fundamental, inerente a toda pessoa, sem distinção de origem, raça, sexo, cor e credo. Esse princípio também está mencionado no artigo I da Declaração Universal dos direitos humanos de 1948: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão de consciência e devem agir em relação umas as outras com espírito de fraternidade”.

Sobre a dignidade da pessoa humana, Sarlet afirma:

Uma qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existentes mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e co-responsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (SARLET, 2010, p.70).

A dignidade do indivíduo humano é um princípio norteador do ordenamento jurídico brasileiro, atraindo o conteúdo dos demais direitos fundamentais, inclusive os de natureza econômica, social e cultural. Nesse ponto de vista, a garantia de uma educação que inclua a todos indistintamente, preserva o princípio da dignidade humana, ao permitir o desenvolvimento pleno do cidadão.

De acordo com o art. 5º da Constituição Federal: “Todos são iguais, perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Portanto, qualquer forma de discriminação em relação aos seres humanos se constitui numa violação ao Estado Democrático de Direito.

Contudo, mesmo tendo o princípio da igualdade garantido na Carta Magna, não significa que todas as pessoas deverão ser tratadas e consideradas da mesma forma. Para aplicação desse princípio, deve-se, inicialmente, analisar o nível de desigualdade que se demonstra entre os destinatários de uma determinada norma. A partir daí, deve-se buscar os meios de tratamento desiguais para que todos os destinatários sejam atingidos proporcionalmente às suas desigualdades.

Segundo Brasil (2010) no que se refere às pessoas com deficiência, a igualdade deverá ser garantido através da proposição de políticas públicas por parte do Estado, que possibilitem a inclusão destas na sociedade para que possam exercer plenamente sua cidadania. No que concerne à educação, a garantia desse princípio será concretizada através de uma escola que acolha a todos os alunos, sem nenhuma distinção e ainda que possibilite a todos os estudantes, o acesso aos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade.

Nas palavras de Thomas Willis:

A idiotia e a estupidez dependem de uma falta de julgamento e de inteligência, que não corresponde ao pensamento racional

real; o cérebro é a sede da enfermidade, que consiste numa ausência de imaginação localizada no corpo caloso ou substância branca; e a memória, na substância cortical. Assim, se a imbecilidade e a estupidez aparecem, a causa reside na região envolvida ou nos espíritos animais, ou ambos. (THOMAS WILLIS, apud RODRIGUES, 2008, p.10).

A história evidencia que os conceitos e práticas relativas ao atendimento da pessoa com necessidades educativas especiais têm evoluído no decorrer dos tempos. No entanto, esta também relata políticas extremas de exclusão da sociedade de muitos de seus elementos.

PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nas palavras de Martins (2012), construir uma escola que seja inclusiva e que atenda corretamente os alunos com características diferentes e especiais, nos tempos atuais, tem sido um grande desafio para os sistemas educacionais. Mesmo porque não é suficiente oferecer aos educandos apenas o acesso à escola. É necessário oferecer um ensino de qualidade para todos, atendendo as reais necessidades e focando as diferenças dos alunos. Para que isso aconteça, é preciso investir na formação dos profissionais de educação para que os mesmos possam atuar com a diversidade dos alunos, incluindo nesse contexto todos os educandos que apresentarem qualquer tipo de deficiência e dificuldade de aprendizagem.

Em concordância com a mesma autora, percebe-se que, no Brasil, vem acontecendo avanços a esse respeito, no que se refere à legislação existente e aos documentos vindos de órgãos educacionais. O MEC e diversos outros órgãos em nível federal, estadual e municipal tem tomado várias iniciativas ao que se refere à formação de professores para beneficiar a inclusão de todos os alunos na escola regular. Mas, mesmo percebendo o crescimento no número de cursos de licenciatura que buscam oferecer disciplina(s) voltada(s) para a Educação Especial, numa perspectiva inclusiva, várias pesquisas vêm mostrando que ainda existe a necessidade de aprimoramento desse processo.

Segundo Brasil (1994) e Chacon (2004), a partir da Portaria Ministerial nº 1793, no Brasil, foi reconhecida a relevância de complementar os currículos de formação de professores e de outros profissionais que atuam em áreas afins, sendo recomendada a inclusão de disciplina específica focalizando aspectos ético-político-

educacionais relativos às pessoas com necessidades especiais, principalmente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em outras licenciaturas.

Na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), de acordo com Brasil (2001), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência à inclusão e à formação de professores:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26)

Ainda concordando com o mesmo autor, está previsto, que na formação inicial, durante a graduação, todos os futuros professores da Educação Básica devem desenvolver competências e habilidades para atuar também com alunos que apresentem necessidades especiais, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva.

Segundo Martins (2012), é de suma relevância que se considere a escola como um lugar de formação, como um ambiente para discussão e debate de questões que tem profunda relação com a prática vivenciada e de busca de meios relativos à tomada de decisões referentes às condições de trabalho, tendo sob sua responsabilidade à aprendizagem vivida pelos alunos. A inclusão deve ser pensada de maneira a transpor a dimensão da sala de aula, envolvendo toda a comunidade escolar.

Ainda mas palavra da mesma autora, é importante que a formação leve em consideração, o ambiente profissional real dos profissionais de ensino, proporcionando situações em que possam mobilizar seus recursos no contexto da ação profissional e que possa levá-los a fazer uma análise reflexiva de sua prática, na busca de superarem as suas dificuldades.

Segundo Pimentel (2012), foi aprovada a Resolução nº 02/2001, do CNE e da Câmara de Educação Básica, instituindo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que reforça necessidade de haver a capacitação tanto de profissionais do ensino regular, como de professores especializados para atender, de maneira diferenciada, as necessidades dos educandos (art. 8, inciso I). Contribuindo, assim, e possibilitando condições para que os professores possam refletir sobre a sua prática, de forma a melhor atuar com as diferenças que se fazem presentes no alunado, entre as quais aquelas decorrentes de qualquer tipo de deficiência.

Os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam que tipo de estratégia devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos. (CORREIA, 2008, p. 28).

Correia (2008) destaca que, no cotidiano escolar, não é apenas o professor que necessita estar preparado para a atuação com a diversidade dos alunos, mas todos os profissionais, bem como toda comunidade escolar, que ali atuam.

Para Pimentel (2012) a formação diária e permanente, é um dos fatores indispensáveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade, em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar.

Segundo Brasil (1996), a política de formação de professores para inclusão escolar de alunos com deficiência é promulgada desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, que informa que os sistemas de ensino devem assegurar professores capacitados para oferecer uma educação de qualidade com currículos, recursos educativos, métodos, técnicas, e organizações específicas que atendam às necessidades destes alunos.

No entanto, ainda é possível constatar, que os professores da escola básica se consideram despreparados para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, mantendo, uma organização curricular rígida e práticas avaliativas homogêneas. A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, a não flexibilização do currículo e o não reconhecimento das potencialidades destes alunos podem ser considerados fatores determinantes para obstáculos nas atitudes e nas práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos alunos.

Para Carvalho (2007), a inclusão escolar exige professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada aluno de maneira que o ensino prioriza a aprendizagem de todos. Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo.

[...] a proposta da inclusão é muito mais abrangente e significativa do que o simples fazer parte (de qualquer aluno), sem assegurar e garantir sua ativa participação em todas as atividades dos processos de ensino-aprendizagem, principalmente em sala de aula. (CARVALHO, 2007, p. 110)

Entende-se, de acordo com Carvalho (2007), que não basta garantir o acesso destes alunos à escola regular, é preciso apoiar o docente para que esta inclusão aconteça, proporcionando a equidade no atendimento pedagógico. Isso exige uma formação docente que envolva, para além do respeito, a compreensão da diversidade.

De acordo com Miranda et al (2012) entre aceitar e respeitar existe uma diferença profunda, e o processo de compreensão da diferença, que exige disposição e compromisso dos professores e profissionais para trabalhar com o ser humano no sentido de ajudar com o desenvolvimento de um sujeito social, histórico e politicamente consciente. Não se trata apenas de aceitar a diversidade, mas de compreender sua produção e singularidades na realidade de cada pessoa.

Segundo Pimentel (2012), para que a inclusão aconteça, os educadores precisam refletir sobre suas práticas pedagógicas, precisam acreditar e investir nas potencialidades e capacidades de aprendizagem de seus educandos, atendendo e suprimindo as suas necessidades e proporcionando atividades que visam o seu desenvolvimento. Mas, como na maioria das vezes não há um perfil único da deficiência, é preciso um acompanhamento individual e contínuo, tanto da família como do professor e até de outros profissionais. As deficiências não podem ser tratadas genericamente, há que se considerar a condição resultante da interação da pessoa com deficiência com o seu ambiente.

É relevante que a escola conheça as especificidades das deficiências atendidas e os meios adequados para fazer com que o aluno encontre no ambiente escolar um contexto que proporcione aprendizado e crescimento nos aspectos afetivo, social, cognitivo e psicomotor, sem discriminá-lo por possuir seu próprio tempo e ritmo. Para que isto se efetive, é necessário que o professor possua um conjunto de saberes que envolvem as epistemologias que fundamentam o ato de aprender, além de habilidades e competências sobre mediação pedagógica no processo de ensinar, possibilitando que aquilo que o aluno faz hoje, com ajuda do professor, possam fazer amanhã, sozinho.

Numa relação de ensino e aprendizagem, mediar significa *fornecer níveis de ajuda*, planejados de forma intencional e que

se ajustem às necessidades dos educandos. Essa prática de mediação é inerente à ação do professor que *presta assistência* ao estudante ocupando uma função de andaime, [...] ou seja, de apoio e suporte a fim de proporcionar avanços no processo de aprendizagem do seu estudante, criando condições favoráveis para que essa aprendizagem aconteça. (PIMENTEL, 2012, p. 71).

Carvalho (2007) sugere ao professor e demais profissionais que atua na educação inclusiva, a necessidade da extinção das barreiras e dos obstáculos que surgem para a aprendizagem e para a participação. Assim, um professor que tem noção clara das bases que fundamentam o conhecimento, busca remover tais barreiras no processo de aprendizagem através do investimento nas peculiaridades e especificidades do modo de aprender dos seus alunos, reconhecendo para isso a diversidade presente em sala de aula e refletindo diariamente a sua prática pedagógica.

“As práticas pedagógicas dizem respeito ao conjunto de conhecimentos em torno de uma metodologia de ação que é formulada a partir de princípios filosófico – educacionais de cada época”. (BESSA, 2008, p.181). Segundo a autora, diante dos problemas encontrados na prática docente, o professor não pode planejar sua prática isoladamente, ele necessita compartilhar com seus alunos, demais professores e comunidade escolar, os problemas encontrados em sua turma, e buscar soluções, juntos, para os mesmos, criando novas oportunidades de aprendizagem, na qual todos possam trocar experiências e participar das questões positivas ou negativas dos alunos e da escola, solidariamente.

Na luta por uma escola democrática e inclusiva é indispensável repensar as práticas pedagógicas. Tais termos (teoria e prática) derivam do grego, sendo teoria o sentido de observar, contemplar, refletir, enquanto a palavra prática, provinda da palavra práxis, relaciona-se ao agir, ao fato de agir e, principalmente, à interação inter-humana consciente (CANDAU & LELIS, 1999). Esta dicotomia, descende dos currículos de formação profissional com base na racionalidade técnica derivada do positivismo, pois objetivavam justamente separar o mundo acadêmico do mundo prático, mantendo assim o monopólio da pesquisa (MALDANER, 1998).

Neste aspecto, o aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada, se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional do professor (LIBÂNEO, 2002). Nesta visão, pode-

se indicar que um programa de formação seria aquele que contempla os princípios e processos de aprendizagem válidos para os alunos das escolas comuns.

Para Tardif (2002), neste processo de formação há o domínio, de conhecimentos disciplinares. Geralmente, esses conhecimentos são produzidos sem ligação com a prática profissional. Sua aplicação se dá na prática.

Brito (2006), afirma que a formação do professor deve ser fundamentada na concepção de um professor que reflete diariamente sua prática docente. E assim, continua criando um processo dinâmico que possa romper a divisão teoria-prática juntando o processo educativo com a realidade social. A prática pedagógica pode ser considerada como o trabalho de repassar, ou transmitir, saberes específico. Nesse sentido, torna-se importante investigar como os professores estão compreendendo suas práticas e quais suas percepções sobre as mesmas.

Para França (2005) é necessário que o processo de aprender a ensinar, receba atenção especializada do professor regente que é o profissional responsável pela orientação do aluno para encaminhar o processo de apropriação dos conhecimentos acerca da sua aprendizagem. Não é suficiente observar o trabalho de outro professor para se garantir a aprendizagem sobre o fazer docente.

Segundo Brasil (1999), para que o professor proporciona a adaptação curricular de maneira a garantir o atendimento à diversidade vivenciada em sua sala de aula, ele precisa refletir sobre o currículo proposto, questionar os conteúdos existentes e objetivos previamente definidos, tendo como parâmetro a realidade de sua turma. Isso não significa que cada professor criará um novo currículo a partir do desenvolvimento real observado em sua turma, pois adaptar o currículo não significa propor um currículo diferenciado, mas adequar aquele conteúdo, aquele tempo previsto para aprendizagem à realidade de seu grupo de estudantes. A compreensão da existência de diferentes caminhos para a aprendizagem fará com que o professor pense o processo de ensino e busque recursos distintos que favoreçam a aprendizagem, ainda que em tempos diferenciados. Isso requer um profissional embasado teoricamente para justificar as suas decisões e devidamente implicado com a realidade dos seus alunos e com o seu processo de aprendizagem.

Segundo Pimentel (2012), o processo de formação continuada dos professores nas escolas deve ser embasado na discussão sobre a prática pedagógica e deve ser obrigatório para todos os docentes e não apenas para aqueles que ministram aulas para alunos com necessidades educacionais especiais, deve ser considerado como carga

horária complementar. A formação docente requer urgência, visando que a inclusão não requer somente a inserção do aluno com deficiência em sala de aula, mas uma educação onde são respeitadas as diferenças e peculiaridades de cada pessoa, procurando garantir para todos os alunos o direito de aprender.

Para Moran (2000), O ambiente escolar está passando por momentos de transformação em todas as dimensões e, no que se refere à qualidade do ensino e da educação, pode-se dizer que este período tem se estendido a longa data, entretanto, caracteriza-se como sendo de fundamental importância para a transformação da sociedade.

Segundo Bruner (1969;2001), referenciado por Bessa et al (2008), a atuação do professor é fundamental para alcançar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e ele é responsável pela criação de métodos e técnicas capazes de ajudar no desenvolvimento intelectual do aluno, pois o professor é o principal responsável por esse desenvolvimento. E isso deve ser feito através de situações desafiadoras, motivadoras e da vontade de aprender. Estimulando os alunos para novas descobertas, instigando o interesse pela matéria estudada, requerendo, assim, do professor, um aprofundado conhecedor dos conteúdos a serem trabalhados em cada uma das séries e das disciplinas que leciona.

Segundo Bessa (2008), ao desenvolverem certas práticas pedagógicas, os professores não percebem que estão utilizando referências teóricas que influenciam a exclusão e o fracasso escolar. É de fundamental importância conhecer as teorias educacionais para buscar caminhos próprios e criativos para o desempenho de novas práticas que supra as necessidades do aluno. É dever do professor continuar estudando, lendo, conhecendo o que vai ensinar, tendo, além do conhecimento produzido, meios de efetivar a produção do conhecimento no ensino. O aperfeiçoamento profissional é um projeto pessoal que visa em investimento em si.

“Os professores [...] realizam um trabalho que não é simples nem previsível, mas complexo e enormemente influenciado pelas próprias decisões e ações desses atores.” (TARDIF, 2002, p. 236-237). O autor deixa claro que os professores devem fazer uma reflexão constantemente, buscando a relação da teoria com a prática. Sendo assim, a Educação tem hoje como um desafio, reconhecer o valor da prática dos professores como contribuição na formação prática dos currículos, tendo como base seus conhecimentos, reconhecendo-os como atores e não como executores.

Segundo Bessa (2008), os argumentos apresentados proporcionam uma análise reflexiva do desempenho do professor sobre sua prática pedagógica. É preciso conhecer e analisar o pensamento do professor, suas teorias e crenças sobre a prática desenvolvida para que possa entender o modo como as suas teorias e concepções estão influenciando e sendo influenciados por sua atuação.

O conhecimento a respeito do pensamento prático dos professores é vital para uma maior compreensão do processo de ensino – aprendizagem e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de mudanças radicais nos programas de formação de professores, assim como a promoção da qualidade do ensino na escola, em uma perspectiva inovadora. (BESSA, 2008, p. 179).

Ainda concordando com a mesma autora, a educação não é responsabilidade somente do professor e da escola, e sim de toda sociedade e principalmente dos pais, pois eles são modelos para seus filhos e como tal, podem ser positivos ou não. Não pode haver distinção entre a escola e a família. A educação precisa ser coerente entre ambos para que o aluno encontre seu equilíbrio emocional e cultural, conquistando seus direitos e sua autonomia. Para tanto, é primordial que a família, a escola e a sociedade tenham um bom relacionamento e boa convivência.

Hoje, o desafio da profissão docente engloba ações de ensinar e educar com qualidade, porém, há mais uma preocupação com um ensino de qualidade do que com educação de qualidade. Moran enfatiza que ensino e educação são conceitos diferentes. Segundo o autor,

No ensino organiza-se uma série de atividades didáticas para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemática...). Na educação, o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade (MORAN, 2000, p. 12).

Ainda concordando com o mesmo autor, deve-se procurar desenvolver um ensino de qualidade, contudo, temos que ter consciência de que é um processo muito lento e que toda a comunidade escolar e sociedade devem estar inseridas nesse processo, diretores, coordenadores, educadores, pais, alunos e comunidade para atingir o grande objetivo que é um ensino e uma educação de qualidade.

ATUAÇÃO DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA

De acordo com Marchesi (2004), a boa vontade dos professores e sua preparação são condições necessárias, mas não suficientes para garantir uma escola inclusiva. Além disso, para este autor, a preparação do professor também se constitui condição necessária para o processo de inclusão dos estudantes com Necessidades Especiais. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar todos os estudantes.

Ainda concordando com o mesmo autor, independente de como está a formação do professor, o estudante com Necessidades Especiais continuará chegando às escolas, estejam elas preparadas ou não. Então, devemos refletir o que este estudante estará fazendo na sala de aula e como o professor estará atuando para promover a aprendizagem, considerando suas características, limitações ou altas habilidades. Estaria este estudante posto no meio apenas para socializar-se ou deixado a sua própria sorte, tentando por si só adaptar-se nesse meio? Para Mantoan (2005), inclusão e educação inclusiva são, respectivamente:

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro. (MANTOAN, 2005, p. 24)

Mantoan (2005) afirma que inclusão é estar e interagir com o outro, percebendo que inclusão é mais que estar no mesmo ambiente, é a socialização do outro com o grupo, a fim de desfrutar e compartilhar com pessoas diferentes que trazem consigo a sua singularidade.

Sabendo que, e concordando com Mantoan (2004), as interações sociais entre grupos heterogêneos são condições fundamentais para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, pensamos que quanto maior o grupo de relações em que a criança participar, melhor será seu desenvolvimento. Sendo assim, a escola torna-se um

espaço social capaz de desenvolver um papel de estimulação ao relacionamento, na qual decorrem as trocas entre os pares, o que certamente facilita ao professor proporcionar atividades desafiadoras, nas quais ele também será o mediador das situações favoráveis ao desenvolvimento cognitivo, social, emocional e linguístico.

Ao garantir a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e, em assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não excluindo nenhum aluno em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. (MANTOAN, 2004, p. 04).

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Tendo como objetivo prevenir e eliminar todo tipo de discriminação com relação à discriminação de deficientes.

Segundo Silveira (2005), a prática pedagógica adequada em face do processo de inclusão é de fundamental importância, sendo necessário que o professor se perceba como um agente facilitador dos processos de aprendizagem. Que ele veja cada estudante como um sujeito singular, que tem uma história própria, que traz consigo conhecimentos anteriores à vida escolar, e que se constrói através das relações sociais existentes no contexto social.

A sala de aula, dependendo de como o professor a conduz, poderá ser um ambiente rico; os diversos questionamentos tornam-se estímulo para o desenvolvimento, através da compensação social, criando-se condições para o deficiente apropriar-se da cultura. Nesse caso, devem-se considerar as interações com o meio, com os recursos ou instrumentos externos que o sujeito utilizará para a compensação da deficiência.

Carvalho (2015) diz que: “Não há dúvida de que o professor precisa ter um maior e mais profundo conhecimento sobre os sujeitos incluídos, suas características, seus limites e suas potencialidades.” (p. 47). O professor deve considerar que, além do limite aparente, há possibilidades de aprendizagens e desenvolvimento, o que dependerá em boa parte da sua atuação, lembrando-se que junto com o defeito vem a

compensação, isto é, uma força motriz capaz de levar o estudante a compensar suas deficiências.

Sendo assim, a principal função desse profissional está na zona do desenvolvimento proximal do estudante. É importante que cada criança seja mediada com recursos que promovam a aprendizagem, desenvolvendo-se plenamente, já que todas são capazes de superar-se, desde que sejam ofertadas as condições necessárias.

Segundo Sasaki (2010), é na escola que começa o processo de preparação das pessoas com necessidades especiais para a vida em sociedade, mais precisamente dentro da sala de aula, junto com o professor. Mas os professores sozinho consegue muito pouco, eles precisam do acompanhamento de todos os membros da escola como grupo gestor, autoridades educacionais, profissionais especiais, pessoas que fazem parte do movimento dos portadores de deficiência e demais funcionários da comunidade escolar.

Para proceder às mudanças fundamentais nas políticas exigidas pela abordagem de educação inclusiva, é necessário “capacitar escolas comuns para atender todos os alunos, em particular aqueles que são portadores de necessidades especiais” (SASSAKI, 2010, p.119).

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), esse processo de capacitação das escolas da rede regular de ensino, que objetiva atender os alunos com necessidades especiais é realmente um fator fundamental para o processo de educação inclusiva, mas é algo que precisa sair do papel e partir para a prática, pois em algumas escolas esses alunos são acolhidos, porém, a escola ainda não está devidamente preparada para incluí-los nesse ambiente escolar de uma forma adequada junto com os demais alunos, propiciando aos mesmos, uma educação que vise superar suas necessidades educacionais.

Uma formação de professores voltada para o atendimento às necessidades educacionais especiais. Mas, ao se conferir a realidade educacional brasileira, e no que se refere à educação básica, pode-se constatar que muitos professores têm pouca familiaridade teórica e prática com alunos com necessidades educacionais especiais. A formação do professor pode ser vista como:

Uma formação com tais características, portanto, não cria as bases para o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes no que tange ao seu papel e função de educador e nem

se articula com o aperfeiçoamento de práticas de ensino pedagogicamente mais efetivas e inclusivas (DUK, 2006, p. 22).

Segundo Duk (2006) para que os professores estejam preparados para atender os alunos com necessidades educacionais especiais, faz-se necessário que os mesmos tenham uma boa formação. Para que estejam preparados para desenvolver seu trabalho com excelência, buscando aplicar aos seus alunos uma educação de qualidade, preparando-os para a vida em sociedade, principalmente no que diz respeito a uma educação inclusiva, a preparação para esses professores com formação, que deveriam iniciar no período de graduação, se torna uma fator de suma relevância para que os mesmos se sentem preparados na teoria, usando essa aprendizagem para desenvolvê-las na prática com seus alunos, portadores ou não de deficiências.

Para Duk (2006), ensinar é a atividade principal e primordial na vida e profissão do professor, e por isso de ser compreendido como uma “arte”, pois no processo de construção do conhecimento e na trocas de experiências educacionais, os professores passam por uma formação para que os mesmos estejam preparados e capacitados para tomar decisões e resolver problemas que surgem constantemente nas salas de aula.

Segundo Ferreira e Ferreira (2004), o papel do professor de ensino regular da escola inclusiva é de suma relevância no processo de aprendizagem, pois é de sua extrema responsabilidade esse ensino. O conhecimento e a prática sobre como ensinar alunos com necessidades especiais não deve ser responsabilidade só de “especialistas”. Todos os profissionais que trabalham na escola precisam ter esses conhecimentos. A inexperiência e a falta de preparação do professor e demais profissionais, ao que se relaciona ao conhecimento de particularidades de certos tipos de deficiências, é citada como responsável pelo insucesso e não funcionamento da inclusão. Quando se trata de incluir alunos com necessidades especiais no ensino regular, essa falta de preparo dos profissionais responsáveis pelo ensino e pelo conhecimento é um dos aspectos mais apontados e discutidos.

Ferreira e Ferreira dizem que:

Temos ainda hoje uma escola regular que não sabe bem como ensinar seus alunos “tradicionais”. Assim, vivemos um momento na educação em que coexistem a incapacidade da escola para ensinar todos os seus alunos e a presença de fato de alunos com deficiência, que são estranhos para ela. Tão

estranhos que ela parece resistir em ‘reconhecê-los como seus alunos, em desenvolver sua formação, em reconhecer um processo educativo relevante para eles. Parece prevalecer no conjunto da cultura escolar a concepção de que o lugar da pessoa com deficiência é fora da escola regular. (2004, p. 37).

Para Carvalho (1999), corre-se o risco de inserir na escola regular os alunos com necessidades educacionais especiais sem que esta tenha condições essenciais para oferecer a eles sua escolarização. Ainda pensando na complexidade e nos desafios que a inclusão traz ao professor e a todos os demais profissionais da escola, depara-se com discursos advindos da dificuldade de se trabalhar com uma diversidade de alunos, cada um com suas peculiaridades e diferenças, o que torna o conjunto muito heterogêneo. O que tem sido mencionado a respeito dessa heterogeneidade é que os professores:

[...] não se sentem “preparados” e motivados para a docência de grupos tão diversificados, consideram tal docência difícil, pois ganham muito mal, não tendo recursos para a compra de livros, revistas especializadas ou para fazerem cursos de atualização, além das condições em que trabalham serem muito adversas [...] (CARVALHO, 1999, p.39).

Já Prieto (2003), considera que o insucesso da inclusão não se dá somente ao despreparo do professor, pois, a desconsideração de não serem oferecidos a ele cursos de capacitação, existem outros problemas a serem solucionados, tais como: baixos salários, rotatividade de professores, jornada de trabalho, ausência de plano de carreira, que impossibilitam que os professores e outros profissionais re-signifiquem a sua prática. É indispensável uma formação específica dos professores para atender aos alunos com NEEs, pois contesta a ideia de que alguns alunos com NEEs frequentam a escola para aprender, de modo que outros a frequentam somente para “serem socializados”. Mesmo que se valorizasse somente a socialização, é preciso reconhecer que esta não acontece automaticamente quando as pessoas usam o mesmo espaço escolar.

Ferreira e Ferreira (2004) colocam em relevância que o atendimento aos alunos com NEEs em uma escolarização na perspectiva da cidadania, deve estar revestida dos mesmos sentidos e significados que revestem a educação dos outros alunos. Assim, sem desconhecer o valor das interações, o sistema educacional, na ação do professor, deve assegurar aos alunos com NEEs a apropriação do conhecimento escolar, o

desenvolvimento pessoal e experiências culturais significativas, pelas e nas atividades partilhadas.

Ainda concordando com os mesmos autores, pode-se afirmar que mudanças de postura em relação a preconceitos e à rejeição por parte dos professores que trabalham com alunos com NEEs, aceitar estes alunos na escola, a vontade de trabalhar, posturas menos apáticas, reconhecer a necessidade da formação do professor para trabalhar com o aluno com NEEs; são relevantes para que a inclusão escolar aconteça. Não se pode desconhecer ou negar que cabe à escola a formação integral da criança e que a aprendizagem de disciplinas específicas sejam insignificantes quando se fala em inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Para Mantoan (2003), na escola inclusiva professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças. Esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa.

À estas habilidades devem ser acrescidos conhecimentos, aptidões e atitudes para fazer face à diversidade; ou seja, os professores e professoras devem estar preparados para trabalhar com meninos e meninas procedentes de diferentes contextos sociais e culturais e com diferentes níveis de capacidade e ritmos de aprendizagem, a fim de garantir a participação, a aprendizagem e o sucesso escolar de cada um [...] auxiliar os professores e professoras na reflexão e revisão de suas concepções e práticas educacionais, atitudes em relação aos estudantes e crenças sobre os alunos e alunas com necessidades educacionais especiais, visando transformar as práticas de ensino em sala de aula a partir da participação em oficinas de formação para o uso de práticas de ensino inclusivas que respondam de forma mais efetiva às necessidades educacionais dos estudantes e à diversidade nas escolas (DUK, 2006, p. 23).

Para que a educação inclusiva seja desenvolvida corretamente, os professores precisam estar preparados para trabalhar com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais para que possam desenvolver as habilidades e superar as limitações destes alunos, buscando diariamente proporcionar a eles o desenvolvimento da aprendizagem juntamente com os demais alunos da rede regular de ensino. Mas, para que os professores possam desenvolver essas habilidades, os mesmos necessitam do apoio e formação adequada para saber lidar com determinadas situações que possam encontrar dentro da escola e principalmente, na sala de aula. Depois dos pais, os

professores são os principais responsáveis para que a aprendizagem desses alunos aconteça.

Segundo Dukc (2006), para que a educação inclusiva seja desenvolvida corretamente, os professores precisam estar preparados para trabalhar com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais para que possam desenvolver as habilidades e superar as limitações destes alunos, buscando diariamente proporcionar a eles o desenvolvimento da aprendizagem juntamente com os demais alunos da rede regular de ensino. Mas, para que os professores possam desenvolver essas habilidades, os mesmos necessitam do apoio e formação adequada para saber lidar com determinadas situações que possam encontrar dentro da escola e principalmente, na sala de aula. Depois dos pais, os professores são os principais responsáveis para que a aprendizagem desses alunos aconteça.

Concordando com Silva (2005), o professor tem um importante papel no processo de aprendizagem, pois eles são condutores das informações a serem passadas aos seus alunos, tendo a possibilidade de cativá-los e motivá-los, pelo fato de que na maioria das vezes são exemplos de confiança. Desse modo, cabe ao professor desenvolver atividades que direcionem seus alunos, sendo eles portadores ou não de alguma necessidade especial para que se tornem cidadãos críticos, não possuindo apenas uma passividade absoluta.

Segundo Carvalho (2007), é relevante destacar algumas sugestões para enfrentar o fracasso nas escolas, como, por exemplo, desenvolver atividades realizadas em grupos, orientar os familiares, motivar os alunos para que façam pesquisas objetivando a aprendizagem e assegurar a formação continuada para os professores. Obviamente, esses conjuntos de situações proporcionaram tanto para os alunos portadores de necessidades especiais, professores e familiares uma condição mais ampla de tornar a escola da rede regular de ensino um espaço que seja agradável para convivência de todos, enfatizando sempre que necessidades educacionais desses alunos precisam ser supridas.

O professor requer uma série de estratégias organizativas e metodológicas em sala de aula. Estratégias capazes de guiar sua intervenção desde processos reflexivos, que facilitem a construção de uma escola onde se favoreça a aprendizagem dos alunos, como uma reinterpretação do conhecimento e não como uma mera transmissão da cultura (CARVALHO, 2007, p. 124).

Ainda concordando com a mesma autora, os professores precisam utilizar suas habilidades metodológicas adquiridas na sua formação, necessitam aplicar em suas aulas conteúdos que sejam dinâmicos, significativos, procurando que seus alunos, principalmente os que possuem necessidades especiais, interajam em suas aulas, em grupos, visando sempre à aprendizagem dos alunos, para que suas aulas não se tornem cansativas e monótonas, pois assim eles terão um melhor desempenho e se adequará aos demais alunos e membros da sociedade. Sabe-se que é possível o professor trabalhar com seus alunos em um clima agradável e alegre, sempre a favor da aprendizagem.

Concordando com Freire (2010), o professor tem a cumprir no mundo contemporâneo um papel de extrema importância na vida do educando. A questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativa – progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos é a temática central, em torno da atualidade. “O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.” (FREIRE, 2010, p.31). A construção da identidade docente deve estar presente na vida do educando. O ser humano só se configura como pessoa à medida que se inter-relaciona com as demais, trocando experiências e de comunicando. No mundo contemporâneo o professor busca alternativas para acompanhar as mudanças que ocorre a cada dia. No dia-a-dia, o professor tem a oportunidade de perceber em seus alunos a várias características, atitudes, experiências, etc., que fazem com que cada um seja único.

CONCLUSÃO

A educação é a base para o desenvolvimento de qualquer cidadão, e incluir o aluno com necessidades educacionais especiais é uma maneira de respeitá-lo e garantir a possibilidade de seu desenvolvimento e seu crescimento pessoal e intelectual. No entanto, percebe-se que são muitas as dificuldades existentes afinal, colocar o aluno com necessidades especiais em sala regular e não atender o que realmente ele necessita, não é inclusão.

O presente estudo propôs conhecer a percepção dos professores no atendimento especial inclusivo, o que foi possível alcançar na pesquisa em campo, ao relatarem que o atendimento ainda é deficitário.

De um modo geral, os professores de classe regulares, as regentes, alegam que não sabem como trabalhar com esses alunos dentro da sala de aula, pois não foram preparados para isso e não passaram por formação na área de inclusão, nem sempre possuem turmas reduzidas e nem materiais pedagógicos adequados para auxiliar na aprendizagem dos mesmos. Por outro lado, as professoras de apoio não possuem formação na área e preparação para exercer a função, além das dificuldades encontradas para realizarem seu trabalho.

A hipótese deste estudo se confirma, pois, tanto os professores regentes quanto os de apoio disseram se sentir inseguros no atendimento especial inclusivo. Faltam recursos pedagógicos adequados a serem oferecidos pela escola, investirem em formação continuada na educação especial. Acreditam que a prática fica comprometida quando alunos que necessitam de atendimento especial estão numa mesma sala de ensino regular.

Apesar de sentirem-se comprometidos com a aprendizagem dos alunos, fica evidente a falta de trabalho em equipe, pois, os professores regentes não planejam suas atividades com os professores de apoio.

O planejamento em conjunto é de suma importância para o desenvolvimento da aprendizagem e isso fica comprovado pelos autores que fundamentam esse estudo.

As mudanças são fundamentais para a inclusão de alunos com deficiência, para isso, a educação deverá ter um caráter amplo e complexo, favorecendo a construção e a inclusão de todo aluno, independente das dificuldades encontradas. Cabe a cada professor fazer a diferença e cumprir o seu papel na educação, dando oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Não basta que haja numa escola a proposta de inclusão, é necessário que o professor esteja disposto a socializar-se e permitir-se interagir com seus alunos. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão.

REFERÊNCIAS

ALVARES, Maria Lúcia Miranda. Direito Público em Rede. 2012. Disponível em: <http://www.direitopublicoemrede.com/2012/02/da-averbacao-do-tempo-de-servico.html>. Acesso em: 01 de novembro de 2016.

ALVES, Rubem. **Alegria de Ensinar**. Campinas: Ed. Papyrus. 2000

BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. de. **Projeto de pesquisa: proposta metodológica**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

Beyer, H. O. **Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas**. Ensaio Pedagógico, Brasília, 2006, p. 277-280. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2016

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

BRASIL. **A educação do deficiente auditivo no Brasil: In: BRASIL/MEC/SEESP**. Tendências e desafios da educação especial, Brasília: SEESP, 1994, p.35 – 49.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990.

_____, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (Inep). Educacenso. Censo Escolar 2014. Caderno de Instrução, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 03 de novembro de 2016.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 1996. Seção 1. 1996.

_____, Ministério da Educação e Cultura. **Centro Nacional de Educação Especial – CENESP**. Diretrizes Básicas para Ação do Centro Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/CENESP, 1974.

_____. Ministério da Educação. **CONAE 2010. Conferência Nacional de Educação**. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ações. Brasília: MEC, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** / Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político – Legais da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação especial, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação especial**. Brasília: MEC / SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC / SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, MEC / SEF, SEESP, 1999.

_____. **Portaria Ministerial nº 1793 SEESP/MEC**, de dezembro de 1994. Recomenda a inclusão da disciplina aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2016.

_____. **Resolução CEE N. 07 de 15/12/2006**. Estabelece Normas e Parâmetros para a Educação Inclusiva e Educação Especial no Sistema Educativo de Goiás. Conselho Estadual de Educação de Goiás. 2006.

FERREIRA, J. R. **A Construção escolar da deficiência mental.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

_____, Júlio Romero. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** / Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. David Rodrigues (org.). São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, M. C. C. & FERREIRA, J. R. **Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas.** In: GÓES, M. C. R. & LAPLANE, A. L. F. de (Orgs.). Políticas e práticas de educação inclusiva, Editora Autores Associados, p. 21-48, São Paulo, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____, P. **Medo e ousadia.** 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 41 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010. Coleção Leitura.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 42.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MENEZES, Eloilla Mirtes da Costa. **O Papel do Professor no Processo de**

MINAYO, M. C. de S. (org.) et al. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** 30 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2011.

_____, M. T. L. **Apoios Educativos num quadro mudança da escola.** Revista da Escola Superior de 218 Educação de Lisboa.1999.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984/1991.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** / Antoni Zabala; trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZANIOLO, Leandro Osni; Dall'Acqua, Maria Júlia C. **Inclusão Escolar: Pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas.** Jundiaí, Paco Editorial. 2012.