

O RETRATO DA INCLUSÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE FRANCA

Sabrina David de Oliveira*1 (UNIFRAN)

Sabrina.habib@yahoo.com.br

Célia Maria David*2 (UNESP)

Conflitos interpessoais na instituição educativa: processos de inclusão, acesso e permanência.

Este artigo tem como objetivo delinear o retrato da inclusão escolar nas escolas públicas estaduais do município de Franca. O recorte espacial recaiu sobre cinco das 23 escolas públicas estaduais do ciclo I do município onde está sendo feita a inclusão. As escolas selecionadas localizam-se em diferentes bairros da cidade e inserem-se entre as nove do mesmo ciclo que contam com salas de recurso. Para além do reconhecimento e análise da relação entre o portador de necessidades especiais, deficiência mental e a escola, a saber – ingresso e permanência, preparação do professor, utilização de materiais e métodos, importou desvelar, na medida do possível, aspectos condicionantes que o ambiente familiar tem sobre o aluno em questão. Como estudante de psicologia vale frisar, no que concerne à perspectiva acadêmica, o objetivo de buscar um maior aprofundamento de análise que leve à compreensão da relação destas crianças com elas mesmas, com seu meio, com outras crianças portadoras ou não da mesma deficiência e também com a aprendizagem. A metodologia está sendo conduzida pela abordagem qualitativa sem desconsiderar a interação com os outros métodos de pesquisa e análise.

Palavras-chave: plano nacional de educação; inclusão; escola pública estadual; ciclo I; educação especial.

INTRODUÇÃO

Este artigo é o relato de uma pesquisa que venho realizando nas escolas estaduais do município de Franca. O viés de análise restringe-se às crianças

*1Aluna do quarto ano do curso de psicologia da Universidade de Franca; membro do grupo de pesquisa Políticas públicas e democratização do ensino no Brasil: a implementação das propostas educacionais:mudanças e permanências.

*2Professora adjunta do DECSPI/FCHS/Unesp Franca, e docente do programa de pós-graduação em serviço social da mesma unidade. Líder do grupo de pesquisa Políticas públicas e democratização do ensino no Brasil: a implementação das propostas educacionais: mudanças e permanências. Orientadora da pesquisa.

portadoras de deficiência mental (DM) do ciclo I, dentro do espaço delimitado. Para o desenvolvimento do tema importou conhecer e analisar a relação entre o portador de necessidades especiais e a escola, a saber – como se dá o ingresso e a permanência do aluno, com estas características, a preparação dos professores e funcionários, a utilização de materiais e métodos, de maneira especial o desempenho e socialização da criança na sala de recurso e na sala regular. Importou, ademais, desvelar, na medida do possível, aspectos condicionantes que o ambiente familiar tem sobre o aluno em questão. O objetivo faz coro com o título deste artigo, ou seja, delinear o retrato da inclusão do ciclo I nas escolas públicas estaduais do município de Franca. Como estudante de psicologia vale frisar, no que concerne à perspectiva acadêmica, buscar um maior aprofundamento de análise que leve à compreensão da relação destas crianças com elas mesmas, com seu meio, com outras crianças portadoras ou não da mesma deficiência e também com a aprendizagem.

A metodologia está sendo conduzida pela abordagem qualitativa sem desconsiderar a interação com os outros métodos de pesquisa e análise.

Trata-se de colocar em pauta as discussões inerentes a inclusão escolar de acordo com a Constituição Federal de 1988 que garante em seu Artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; assim como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, previsto no Artigo 206 do mesmo documento legal. Acrescente-se o inciso III do Artigo 208, que diz respeito ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL,1988).

No que se refere à escola inclusiva, na Declaração de Salamanca (1994), no item 7, foi estabelecido que:

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.

A Lei de Diretrizes e Bases destaca a importância da valorização de todo e qualquer nível de desempenho cognitivo e a necessidade de considerar o processo pelo qual a habilidade é exercida, para atingir um fim. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases, Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Pela Lei da Acessibilidade as escolas devem eliminar as barreiras na comunicação e estabelecer mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização necessários à locomoção das pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação e à cultura, conforme o artigo 17; assim como, implementar a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, conforme o artigo 18 da mesma. (BRASIL, Lei da Acessibilidade, Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000).

Segundo a Declaração de Salamanca (1994):

O termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas.

A Resolução SE 11, de 31-1-2008a, em seu Artigo 1º, considera:

Alunos com necessidades educacionais especiais: alunos com deficiência física, mental, sensorial e múltipla, que demandem atendimento educacional especializado; assim como, alunos com altas habilidades, superdotação e grande facilidade de aprendizagem, que os levem a dominar, rapidamente, conceitos, procedimentos e atitudes; alunos com transtornos invasivos de desenvolvimento; e, alunos com outras dificuldades ou limitações acentuadas no processo de desenvolvimento, que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares e necessitam de recursos pedagógicos adicionais.

O Plano Nacional de Educação 2001-2010 conforme o item 8 dedicado a educação especial, indica a necessidade da:

[...] formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches, pré-escolas, centros de educação infantil, escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior, bem como em instituições especializadas e outras instituições é uma prioridade para o Plano Nacional de Educação. Não há como ter uma escola regular eficaz quanto ao desenvolvimento e aprendizagem dos seus educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar sejam preparados para atendê-los adequadamente. (BRASIL, 2001).

O Novo Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 garante a implantação de salas de recursos multifuncionais; fomenta a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; garante a ampliação do atendimento aos estudantes com deficiência na rede pública regular de ensino; mantém e aprofunda programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas para adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível, disponibilização de material didático acessível e recursos de tecnologia assistiva. (BRASIL, 2010).

Para a realização da pesquisa de campo, foram sorteadas cinco das 23 escolas públicas estaduais do ciclo I do município de Franca, onde está sendo realizada a inclusão escolar. As escolas selecionadas localizam-se uma em cada

região da cidade e contam com salas de recurso. Nas regiões que possuíam mais de uma escola foi realizado um sorteio aleatório para a seleção da mesma. Quadro demonstrativo das escolas com salas de recurso/região:

REGIÃO	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 1 +CICLO 2
CENTRO-	3	0	3
LESTE-	2	1	3
OESTE-	1	0	1
SUL-	2	3	5
NORTE-	1	2	3
Total:	9	6	15

Como procedimento inicial foram feitas visitas às escolas sorteadas para conhecimento dos professores, do ambiente, da estrutura física, do público, das salas de recursos e das regulares durante o ano de 2009. A etapa subsequente constou de entrevistas semi-estruturadas com professores da sala comum que recebe crianças no processo de inclusão e professores da sala de recurso no decorrer do ano de 2010. Essas entrevistas foram gravadas e transcritas para análise.

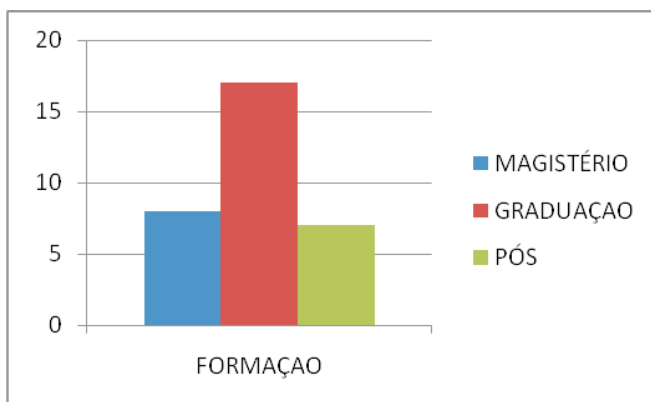
Durante a observação foi possível constatar, que nem todas utilizavam dos recursos fornecidos pelo Estado nas salas de recurso, como computadores e aparelhos de TV e DVD. Não foi possível também perceber o uso de materiais pedagógicos necessários a aprendizagem especial. Da mesma forma, nem todas disponibilizam das salas de recurso como uma sala de aula nos parâmetros estruturais normais. As escolas visitadas dispõem de *perkins brailles* tanto nas salas regulares quanto nas de recurso assim como professores de habilidades específicas somente nas salas de recurso.

Ao retornar às escolas para o cumprimento da segunda etapa do projeto, das cinco escolas sorteadas, em duas não mais havia salas de recurso por estarem em processo de municipalização do ensino. Noutra, havia sala de recurso, porém não atendia alunos da própria escola, pois segundo a professora da sala de recurso, entrevistada, os alunos que eram classificados como DM, tinham todos passado por um estudo minucioso junto a Delegacia de Ensino e professores das salas de recurso para uma reavaliação da clientela.

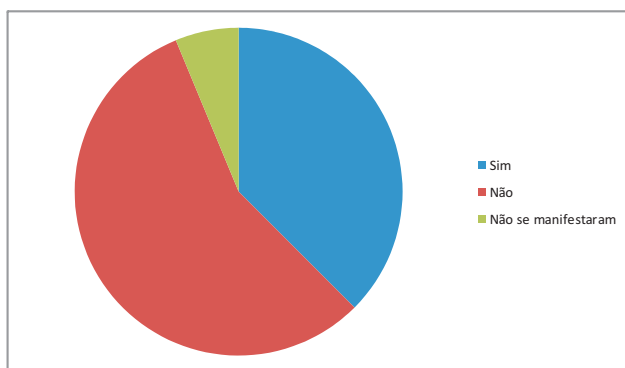
Segundo relato dessa professora 19Q.:

Até dois mil e dez eu acredito que todos os alunos com dificuldade de aprendizagem era inseridos, claro assim, eu não trabalhava nessa época, porém não exigiam laudo, não exigiam nada. Então o aluno dá problema dentro da sala, ele é um aluno da sala de recurso. Justamente pela falta de conhecimentos, de ser uma sala de inclusão para deficientes, não pra aluno que às vezes tem um grau de dificuldade sim, porém não tem uma deficiência, pode ser um às vezes passa de ano sem saber vai formando aquele buraco e ai vai passando de ano, vai passando de ano. Então a gente não sabe se esse aluno foi trabalhado ou não, porém eles já classificavam enquanto tivesse a vaga, iam colocando. (sic).

De acordo com os dados coletados na pesquisa, 5,5% das entrevistadas cursaram somente magistério; 27,8% cursaram o magistério e em seguida um curso de graduação; 27,8% cursaram somente curso de graduação; 27,8% cursaram graduação e pós- graduação e 11,1% cursaram magistério, graduação e pós. Acrescenta-se que das professoras que cursaram graduação 83,4% têm formação em pedagogia, 11,1% têm formação em letras. E 17,6% possuem mais de um curso de graduação. Destaca-se a importância de se conhecer a formação dos professores para uma análise mais precisa do que se pretende com a pesquisa. Por intermédio do instrumento de pesquisa, entrevista semi-estruturada, buscou-se conhecer o perfil do profissional que atua nas salas regulares de ensino com os alunos portadores de necessidades educacionais especiais DM. Veja o quadro a seguir:



As respostas da pergunta “Considerando sua formação acadêmica, se sente capacitada e confortável para trabalhar com as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais e em especial as crianças e adolescentes Deficientes Mentais (DM)?” podem ser visualizadas no quadro seguinte:



Diante o quadro acima observamos que 56,25% das entrevistadas não se sentem capacitadas e confortáveis para trabalhar com as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais e em especial as crianças e adolescentes com deficiência mental (DM). 37,5% se sentem capacitadas e confortáveis no trabalho com crianças DM e 6,25% não se posicionaram. Segundo a professora 17Q: “A gente chega aqui na escola não tem a formação. Eles jogam as crianças aqui e você tem que dar conta infelizmente. Fica muito difícil”. (sic). Em resposta a pergunta, a professora 7Q diz:

Sim, né? Porque quando a gente forma é... A gente tem um compromisso com a educação, né? Independente do tipo de ser humano que a gente vai trabalhar ou da dificuldade de habilidade que ele tem. A gente tá disposto a lidar com qualquer, qualquer criança, com qualquer dificuldade, né? Eu acredito assim que o bom profissional dá aula pra qualquer série, dá aula pra qualquer ser humano. Então eu acho que eu me formei, né? Com o intuito mesmo de ajudar, né? Na educação, de tentar fazer o melhor por aqueles que passam por mim, então... Eu acredito sim que eu tenha capacidade para dar uma aula pra um DM ou um DA, né? Apesar que hoje eu nem acredito que eles sejam considerados como DM ou DA, são só algumas diferenças que eles têm, para ser desenvolvidas e pra ser melhoradas a cada dia. (sic).

A pesquisa está em andamento de análise. No entanto, necessário pontuar que considerando-se a inclusão como a inserção total de alunos com quaisquer déficits e necessidades, equivalendo dizer, crianças superdotadas ou com deficiência física, mental, visual, auditiva, múltipla ou com inúmeras barreiras psicológicas que dificultam a aprendizagem na sala regular de ensino tem-se que a inclusão configura-se como um processo que exige a transformação da escola.

Importa, ademais assinalar que a transformação que se visualiza é de forma que esta se adapte às necessidades dos alunos, por intermédio do trabalho coletivo e diversificado pedagogicamente, garantindo assim, a permanência e progresso de aprendizagem. Diante disso, os professores devem ser preparados para trabalhar com todos os tipos de alunos, seres humanos singulares, de forma a garantir um bom trabalho e desenvolvimento grupal deles.

Para que isso ocorra, vislumbra-se, em primeiro plano, que parta do professor a reflexão da importância da sua profissão de forma a dar seguimento na sua carreira docente, afim de se especializar sempre com a consciência que é o responsável pela formação de futuros cidadãos. É de fundamental e primordial importância que a escola elabore um currículo escolar que reflita o meio social e cultural em que o aluno se insere, dando motivo a ele para que se estude o conteúdo, fornecendo metas e objetivos para a formação da criança.

Não descartando também a proposta da descentralização da gestão administrativa.

Como as transformações são gradativas, para a aplicação da inclusão as salas de recurso, distinguem-se por recurso primordial, às quais alinham-se o material didático, o professor especializado e atenção exclusiva ao aluno. Ao mesmo tempo em que a escola vai se preparando arquitetonicamente e estruturalmente para o recebimento adequado dos alunos especiais, de maneira que, quando esta já estiver pronta não haja mais a necessidade das salas de recurso. Segundo o pensamento da pedagoga, mestre e doutora em educação professora Maria Tereza Eglér Mantoan, as estratégias relacionadas aos sistemas de apoio não deixam de ser artifícios para facilitar a introdução do movimento inclusivo no domínio da escola e, concomitantemente, mascarar a realidade ainda segregadora da chamada escola inclusiva, reinstaurando o que se fazia anteriormente, só que agora sob uma nova designação ou em um local diferente, “como é o caso de se incluir crianças nas salas de aula comuns, mas com todo o staff do ensino especial por detrás, para que não seja necessário rever as praticas excludentes do ensino regular” (MANTOAN, 2003,p.47).

REFERÊNCIAS

BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. **Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros**. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n1/22386.pdf>>. Acesso em: 21 jun 2009.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB** N°9. 394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei da Acessibilidade, N° 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº10. 172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação.

BRASIL. Ministério da Educação. Projeto de Lei Nº 8035/10, de 15 de dezembro de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação.

BRASIL. Resolução SE 11, de 31-1-2008a.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 7-01-2008b.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar** – o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Campinas, 2003.

PETRECHEN, E H. **Inclusão escolar e a atuação de professores de deficientes mentais do estado de São Paulo**. Disponível: [HTTP://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=19662935](http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=19662935). Acesso em: 21 jun 2009.