A INCLUSÃO NA REDE REGULAR DE ENSINO FUNDAMENTAL: ESPAÇOS E DESAFIOS PARA APRENDIZAGEM

Marlene Barbosa de Freitas REIS (PPG-IELT)
Byanca Teles da SILVA (PIBIC/ CNPq)
Dayane Ribeiro CAMPOS (PBIC-UEG)

GT6 – Diversidade, Inclusão e Educação Especial

Resumo

O presente trabalho aborda a questão das políticas públicas para diversidade a fim de verificar como elas têm repercutido no processo de inclusão da rede regular da cidade de Inhumas, Goiás. O projeto que deu origem a esse trabalho tem como objetivos: ler e catalogar os referenciais teóricos necessários para levantamento de dados e desenvolvimento do projeto de pesquisa contribuir para a análise dos dados coletados e; identificar quais são as formas e as atividades desenvolvidas com os alunos que constituem o público-alvo da educação especial, nas salas de recursos Multifuncionais (AEE). Para fundamentar a pesquisa, utilizamos alguns autores que se ocupam dessa temática, tais como: Reis (2006), Lima (2006), Carvalho (2005), Braun (2016), Mittler (2000), dentre outros. A metodologia utilizada na pesquisa configura-se como qualitativa e tem como base o levantamento bibliográfico de autores e documentos que abordam o tema. A pesquisa empírica foi desenvolvida, por meio de observação e entrevistas almejando identificar dados da realidade vivenciada no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal de Inhumas. As reflexões advindas desse trabalho apontam para a necessidade de se pensar uma nova perspectiva de comportamento social-educativo e de práticas pedagógicas que valorizem a alteridade.

Palavras-chave: Inclusão. Escola. Salas de Recursos Multifuncionais.

Introdução

Este estudo está vinculado ao projeto de pesquisa “Os reflexos das políticas de diversidade e inclusão social na rede regular do ensino fundamental”, desenvolvido na UEG Câmpus Inhumas pela Professora Drª. Marlene Barbosa de Freitas Reis. O presente trabalho aborda o tema das políticas públicas para a diversidade, na perspectiva de verificar se existe a inclusão na rede regular da cidade de Inhumas, Goiás. Para tanto, no decorrer deste texto, abordaremos a questão da inclusão, da educação e o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no ambiente escolar.

A pesquisa tem como objetivos: ler e catalogar os referenciais teóricos necessários

para levantamento de dados para o desenvolvimento do projeto de pesquisa contribuindo com a análise dos dados coletados e; identificar quais são as formas e as atividades desenvolvidas com os alunos que constituem o público-alvo da educação especial, nas Salas de Recursos Multifuncionais.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é qualitativa e tem como base um levantamento bibliográfico de autores e documentos que tratam o tema. Iniciamos a execução do plano de trabalho em agosto de 2016, com um levantamento bibliográfico e pesquisa documental para dar fundamentação ao estudo relacionado à inclusão na rede regular dando ênfase no funcionamento das salas de recursos multifuncionais. Por meio do grupo de estudo, buscamos reflexões, diálogos e produzimos textos sobre a bibliografia referente ao objeto da pesquisa, no caso, a inclusão. Para fundamentar a pesquisa, utilizamos alguns autores que se abordam essa temática, como Reis (2006), Lima (2006), Carvalho (2005), Braun (2016), Mittler (2000), dentre outros.

A pesquisa de campo foi desenvolvida, por meio de observação e entrevistas a fim de identificar dados da realidade vivenciada no Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Inhumas. Conforme, afirma Ludke e André “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LUDKE; ANDRE, 1986, p.33-34).

Educação inclusiva

O conceito de inclusão é novo na sociedade, também é assunto para grandes contradições nas formas de agir e pensar, tanto no ambiente escolar, quanto nos grupos sociais, no mundo profissional, e quanto aos sujeitos aos quais se refere (CARVALHO, 2005). Inclusão é o exercício de compreensão, o ato de respeitar e entender as diferenças que todo e qualquer indivíduo possui; importando, acolhendo e entendendo as necessidades de cada um (LIMA, 2006). Sendo assim, as deficiências não impedem que o indivíduo se relacione e conviva de maneira geral com a sociedade. Frente a isso, a concepção de “inclusão” adotada na pesquisa, trata-se de um conceito amplo (REIS, 2006) que tem como

princípio incluir as pessoas em situação de deficiência na sociedade, reivindicando, educação, trabalho, lazer, entre outros.

Para Sassaki (1997, p. 41), "incluir é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade". O ensino, portanto, deve integrar-se às necessidades do aluno e não almejar que o educando se adapte a paradigmas preconcebidos a respeito do ritmo e da natureza dos processos de aprendizagem.

A educação inclusiva obteve avanços significativos ao longo da década de 90, provocados por dois movimentos importantes, a saber: a Conferência Mundial de Educação para Todos, que ocorreu em Jomtiem, Tailândia, em 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994, em Salamanca, Espanha, que deu origem ao documento "Declaração de Salamanca". Assim, a atenção mundial acabou voltada para o movimento da educação para todos que vislumbrava a necessidade de melhoria no desenvolvimento escolar, para responder as necessidades básicas de aprendizado de todos os sujeitos.

A declaração de Salamanca apresenta como proposta a efetivação da educação inclusiva almejando atender as necessidades educacionais de cada indivíduo enfatizando que a educação é um direito de todos. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) trouxe novas direções e fundamentos para a educação, e, em consonância com esta, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), aponta para a relevância de assegurar a permanência e aprendizagem de todos os alunos nas escolas. Desse modo, fica evidente a importância da inclusão nas escolas, uma vez que a mesma deve ser um ambiente que acolha todos os indivíduos sem discriminação ou distinção. Conforme afirma Reis (2006, p.30),

> o conceito de necessidades educacionais especiais se amplia e passa a incluir além das crianças com necessidades especiais aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias, que repetem continuamente os anos escolares, que não têm onde morar, que trabalham para ajudar no sustento da família, que sofrem de extrema pobreza, ou que simplesmente, estão fora da escola, por qualquer motivo.

Assim, a partir do momento que diversos documentos passaram a assegurar o direito dos alunos com necessidades especiais, abriu-se o debate sobre a inclusão no âmbito educacional dando origem a diversas ações pedagógicas com a finalidade de assegurar o direito de acesso desses alunos. Entre essas ações podemos citar a criação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) para a realização do AEE.

O funcionamento dessas salas foi foco do presente estudo que, partindo do pressuposto da Educação Inclusiva, investigou a rede municipal do município de Inhumas a fim de mapear o total de escolas na rede que possuíam Sala de Recursos Multifuncionais e como se dava o funcionamento de cada uma delas, em consonância com o objetivo deste trabalho. De acordo com as investigações, das 16 (dezesseis) escolas municipais da rede, exclusivamente, cinco escolas possuem SRM. Essas cinco escolas foram visitadas pelas pesquisadoras envolvidas neste projeto para maior compreensão da inclusão escolar na rede municipal da cidade. A denominação das escolas nesta pesquisa segue a ordem das visitas *in loco*, sendo: Escola 1, Escola 2, Escola 3 (escola Integral), Escola 4 e Escola 5.

Durante as visitas *in loco* foram analisados os seguintes fatores: percepção do professor sobre a inclusão e a capacidade desses profissionais para utilização dos materiais presentes na SRM; o trabalho desenvolvido na Sala; o momento em que os alunos público-alvo da Educação Especial são atendidos nesse ambiente; e a função do professor e da gestão no atendimento dos alunos que frequentam este espaço. Os aspectos relacionados à percepção de professores/familiares sobre o atendimento nas referidas salas e os reflexos desse atendimento no processo de inclusão escolar também foram relatados, pautando a dificuldade das escolas em relação ao apoio das famílias para com as escolas investigadas.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O direito de acesso dos alunos público-alvo da Educação Especial à escola do ensino regular foi garantido, inicialmente na Constituição de 1988, que apresenta como um de seus objetivos relevantes, a educação como direito de todos. Ademais, apresenta como dever do estado a oferta do AEE às pessoas com deficiência, e que, seja preferencialmente na rede regular de ensino.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reiterou a necessidade da instituição do AEE para garantir serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. De acordo o decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008:

> § 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.
> § 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2008, p.1).

Verifica-se que o Atendimento Educacional Especializado deve ser realizado preferencialmente nas instituições de ensino regular, em espaços destinados para esse fim. No entanto, de acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o AEE pode ser realizado "na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional" (BRASIL, 2008a, p.16), o que possibilita que esse atendimento seja desenvolvido em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) privados ou públicos.

Durante as entrevistas realizadas nas cinco escolas investigadas nesse estudo, as professoras citam o CAEE como um apoio/suporte para desenvolverem seu trabalho como observado na fala da entrevistada da Escola 2.

> Tentamos ajudar as crianças, quando não conseguimos enviamos para o CAEE e também tem um excelente atendimento com multiprofissionais que nos oferta apoio. (Professora 2, 05 de abril de 2017).

O AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da escola regular, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum (MEC, 2009). Deve ser realizado no período inverso ao da classe frequentada pelo

aluno, e, preferencialmente, na própria escola. Verificamos, através dos relatos feitos, que nem sempre as crianças são atendidas no período inverso ao da classe regular. De acordo com a professora da escola 1:

> Se fosse para atender no contra turno como é a proposta do AEE, eu acho que não atenderia, mas como nós optamos por atender no mesmo horário que eles estão dentro da escola, aí a gente consegue fazer um bom trabalho. (Professora 1, 10 de novembro de 2016)

Nas escolas de ensino regular, o AEE deve acontecer em salas de recursos multifuncionais que deve ser um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário a estes alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento (MEC, 2007). Neste sentido, consideramos o AEE oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais um importante elemento no processo de aprendizagem do aluno com deficiência na sala de ensino regular.

Para alcançar os objetivos da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), os profissionais e as instituições de ensino devem atuar de forma colaborativa para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo. Durante a sua execução é essencial que sejam disponibilizados "serviços, recursos de acessibilidade e estratégias" (BRASIL, 2009, p. 1) facilitadores da participação e da aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial.

O Decreto nº 7611/2011, (art. 1º, § 2º), define que o Atendimento Educacional Especializado será prestado das seguintes formas

> I complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na freqüência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
> II suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011, p. 1-2)

O caráter complementar destinado ao atendimento dos alunos com deficiência e com transtornos globais do desenvolvimento tem como objetivo o auxílio e suporte para que eles possam diminuir as suas limitações. E o caráter suplementar destinado aos alunos com altas

habilidades promove a ampliação do currículo base. O AEE realizado nesses parâmetros passa a ser compreendido como mais um direito dos alunos público-alvo da Educação Especial. De acordo com as ideias de Siluk (2012) a Constituição Federal:

> [...] garante, portanto, o direito à educação a todos os alunos, com base no princípio de igualdade, assegurando ainda o Atendimento Especializado, quando se fizer necessário. Assim, todo aluno tem direito de estar matriculado no ensino regular e a escola tem o dever de matricular todos os alunos, não devendo descriminar qualquer pessoa em razão de uma deficiência ou sob outro pretexto (SILUK, 2012, p. 35).

Desse modo, ao se pensar na inclusão de todos o que deve ser considerado é o quanto cada aluno pode evoluir a partir de seus conhecimentos prévios ponderando desde os pequenos progressos até as conquistas mais perceptíveis. Assim, o AEE deve ter como objetivo acompanhar o progresso de cada aluno respeitando o ritmo individual de desenvolvimento. O AEE reconhece que todo ser humano tem conhecimento, portanto é capaz de aprender e se desenvolver. De acordo com Reis (2013), a diversidade não se refere aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência, mas sim, a todos que possuam alguma dificuldade para aprender, o que consolida a proposta de uma educação para “todos” e não para “alguns”.

Frente a essa concepção, os debates e estudos epistemológicos sobre a educação para a diversidade têm enfatizado a questão do respeito às diferenças dentro dos ambientes educativos de tal forma que todas as especificidades sejam consideradas. Desse modo, a escola surge como uma instituição importante para a disseminação de conceitos que valorizem a troca de experiências e a luta pelo direito e reconhecimento das diferenças.

A realidade da Sala de Recursos Multifuncionais nas escolas Regulares

O direito à educação inclusiva vai além da matrícula do aluno em uma escola regular em uma turma comum. O princípio essencial das políticas públicas brasileiras sobre inclusão é de que a escola regular deve amparar à diversidade do alunado lhe assegurando o direito à obtenção de conhecimento e não apenas a socialização.

Refletir sobre a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular nos leva a repensar o vínculo entre a formação de professores e as atuais práticas pedagógicas. A partir dos resultados das entrevistas das escolas investigadas com esse estudo foi possível refletir sobre o olhar do professor, suas perspectivas e preparação para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência em sala de aula regular. As afirmações "o aluno especial está aqui somente para socializar" (Diretora 3) ou "trabalhar com inclusão é muito difícil" se mostraram falas muito comuns durante as entrevistas com os profissionais da educação. Mittler (2000, p. 36) nos mostra que

> isso acontece, em parte, devido à falta de oportunidades de treinamento e, em parte, ao mito existente há muito tempo acerca da especialização das necessidades especiais que os fazem acreditarem que a capacitação especializada é um requisito para a inclusão.

Ainda de acordo com o autor, "essa tarefa não é tão difícil quanto pode parecer, pois a maioria dos professores já tem muito do conhecimento e das habilidades que eles precisam para ensinar de forma inclusiva, o que lhes falta é a confiança em sua própria competência" (MITLER, 2000, p. 37).

Para trabalhar na perspectiva inclusiva é preciso além de aceitar as diferenças adequar o ensino às necessidades individuais e, para tanto, parte do professor e das instituições de ensino um posicionamento de como lidar com as diferenças nas salas de aula. Fátima Denari (2006, p.35) considera que diante do descompasso constatado entre a formação inicial de professores e a prática da inclusão, agentes legais e acadêmicos, são obrigados a realizar ajustes curriculares, nas diferentes diretrizes, mas com foco na educação inclusiva. O objetivo destes ajustes proporciona aos futuros profissionais da educação elementos teóricos, técnicos e metodológicos para que seja possível desenvolver uma prática pedagógica com êxito. Em consonância com essa afirmativa, está a fala da professora 2, que relata que sua formação é essencial em seu trabalho: "Ajuda muito porque se não tivesse essa formação, talvez não teria condições de lidar com um aluno autista".

Diante dessa realidade, Pimenta (1999) ressalta a importância de mudanças nas escolas e na formação dos professores. Para a autora,

> a formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. [...] as escolas de formação de professores necessitam ser reconcebidas como esferas contra públicas, de modo a propiciarem a formação de professores com consciência e sensibilidade social. Para isso, educá-los como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia. (PIMENTA, 1999, p. 31).

Sendo assim, a formação docente é um requisito básico para que uma escola inclua todas as diferenças e promova a aprendizagem de todos. Partindo deste pressuposto, deve-se pensar na melhor maneira de projetar e adaptar os currículos para a inclusão. Stainback afirma que

> embora os objetivos educacionais básicos para todos os alunos possam continuar sendo os mesmos os objetivos específicos da aprendizagem curricular podem precisar ser individualizados para se adequar as necessidades, as habilidades, aos interesses, e as competências singulares de cada aluno. (1996, p.241.)

Apesar desta afirmativa, ainda existe a percepção de que o currículo é um simples guia de conteúdo a ser administrado aos estudantes. Porém, essa visão não atende aos parâmetros da educação inclusiva. Para que a inclusão aconteça o caminho a ser percorrido está muito além da execução de conteúdo a serem ministrados.

Sobre isso Stainback (1999) nos lembra que “com tal diversidade de alunos incluídos nas turmas regulares, nós, educadores, precisamos ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno”. Contudo, superar a lógica de adaptações, pressupõe uma proposta curricular construída na perspectiva de viabilizar a articulação dos conhecimentos do ensino especial e do ensino comum, ambos devem promover a ampliação dos conhecimentos, das experiências de vida e a valorização dos percursos de aprendizagem. Assim, o aluno que possui limitações pode se desenvolver com auxílio de outros recursos que permitam a adaptação do currículo, como descreve a professora 1.

> o conteúdo da sala, mas sendo adaptado, a gente tem que flexibilizar, tipo assim vai trabalhar partes do corpo humano, eu vou trabalhar com quebra cabeça, eu não vou trabalhar aquele tanto de conteúdo escrito no quadro, então é flexibilizar o conteúdo, eu trabalho com o conteúdo relacionado com

> o que é passado na sala de aula, junto com os professores de apoio. (Professora 1, 10 de novembro de 2016)

Logo o professor regente, professor de apoio, professor da sala de recursos multifuncionais e gestores da escola, juntos devem buscar estes meios, favorecendo a inclusão dos alunos. Em vista disso, o ensino colaborativo é um apoio pedagógico que visa à aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais e as inter-relações entre educadores especiais e os professores de classe comum, articulando metodologias de ensino de forma dinâmica e alternativa para desenvolver a coletividade e a comunicação dentro de uma turma heterogênea. O sistema de ensino colaborativo

> consiste em uma parceria entre os professores de Educação Regular e os professores de Educação Especial, na qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes. (FERREIRA, *et al*, 2007, p. 01)

Considerando o contexto escolar é necessário deixar de lado atitudes individualizadas e avançar em um trabalho conjunto, como se destaca na fala de uma professora especializada: “tem que ter toda uma equipe junta, professor regente, professor de apoio, e professor de AEE e coordenadora pedagógica, igual nós temos aqui, uma equipe que a gente trabalha” (Professora 2, 05 de abril de 2017). Nesse sentido, notamos uma ação colaborativa entre os profissionais que trabalham no ensino especial, mas ainda precisamos avançar para que essa realidade aconteça no ensino regular.

Considerações finais

As reflexões advindas da construção deste texto apontam para a necessidade de pensar uma nova perspectiva de comportamento social, de práticas pedagógicas que valorizem a alteridade. Desse modo, a postura da sociedade deve ser revista, há a necessidade de transformações para que a inclusão aconteça, de maneira contínua, consciente e concreta, colaborando para a construção de uma sociedade das diferenças.

Partindo dessa premissa, a escola tem que compreender o real sentido da inclusão,

abarcando todos os indivíduos e suas diferenças, considerando que a diferença é uma característica humana. Apesar das entrevistas desse estudo estarem em fase de análise, já percebemos que apesar das escolas terem as salas de recursos multifuncionais, ainda há muito a ser desenvolvido. Algumas escolas estão no caminho certo, já outras precisam rever seus conhecimentos acerca do conceito de inclusão, do conhecimento, do funcionamento das salas de recursos multifuncionais, do trabalho colaborativo, além da participação dos familiares no trabalho realizado pela escola. Para que assim, seja possível construir práticas e alternativas que incentivem as instituições escolares a reestruturar suas dinâmicas e receber todos os alunos.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 1996.

BRASIL. **Decreto nº6.571,** de 17 de setembro de 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>, Acesso em 15/03/2016.

BRASIL. MEC. UNESCO (Espanha). **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Educação como exercício de diversidade.** Brasília: SECAD/MEC, 2007.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** do que estamos falando? Revista educação especial, num.26, 2005, p.1-7. Universidade Santa Maria. Santa Maria, Brasil.

FERREIRA, Bárbara Carvalho; MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Almeida; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial.** Revista do Centro de Educação/Cadernos, UFSM**,** n.29, p. 1-7, 2007. Disponível em: <www.coralx.ufsm.br>. Acesso maio 2017.

LIMA, Francisco José de. Ética e inclusão: o status da diferença. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (ORG.). **Inclusão:** compartilhando saberes. Petrópolis (RJ): Vozes, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Educação inclusiva:** limites e perspectivas. Goiânia: Deescubra, 2006.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (org). **Atendimento Educacional Especializado-AEE:** Contribuições para a prática pedagógica**.** 1ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação-CE. Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão:** um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.