



Educação especial inclusiva: um olhar sobre a realidade de duas escolas públicas de Rio Branco - Acre

Leoneide Rodrigues Falcão¹, Carlos Eduardo Garção de Carvalho^{2*}, Gahelyka Aghta Pantano Souza², Alcides Loureiro Santos², Edilson Simões Cadaxo Sobrinho², Delcio Dias Marques²

¹Licenciada em Química, Universidade Federal do Acre - UFAC, Rio Branco, Acre, Brasil. ²Docente do Centro de Ciências Biológicas e da Natureza - CCBN, Universidade Federal do Acre - UFAC, Rio Branco, Acre, Brasil. *carlosgarcao.ufac@gmail.com

Recebido em: 06/04/2020 Aceito em: 15/04/2020 Publicado em: 07/05/2020

RESUMO

A educação inclusiva existe oficialmente no Brasil desde 1854, quando Dom Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atualmente Instituto Benjamin Constant - IBC). As décadas de 1960 a 1980 foram marcadas por significativos avanços no regramento legal brasileiro para a educação inclusiva. Em 1988, a Constituição Brasileira determinou a garantia da oferta do atendimento educacional especializado, estabelecendo a integração escolar e o atendimento às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Nos moldes de uma pesquisa de abordagem qualitativa, este trabalho tem como objetivo investigar como os professores de duas escolas públicas de ensino fundamental de Rio Branco - AC, se adaptaram em sala de aula com as diversidades de alunos com necessidades educacionais especiais. A coleta dos dados foi dividida em dois momentos: observação da rotina dos professores e aplicação de um questionário semiestruturado com 6 questões fechadas e 5 dissertativas. Os resultados indicam uma fração das dificuldades enfrentadas pelos docentes em sala de aula, que pode ser pela quase nenhuma formação recebida durante a graduação para lidar com a diversidade de necessidades especiais, pela falta de conhecimento da legislação e por não haver recursos didáticos necessários a serem utilizados em sala de aula.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação docente. Educação especial.

Inclusive special education: a look at the reality of two public schools in Rio Branco - acre

ABSTRACT

Inclusive education has officially existed in Brazil since 1854, when Dom Pedro II founded the Imperial Instituto dos Meninos Cegos (currently Instituto Benjamin Constant - IBC). The 1960s to the 1980s were marked by significant advances in the Brazilian legal regulation for inclusive education. In 1988, the Brazilian Constitution determined the provision of specialized educational services, establishing school integration and assistance to people with disabilities, preferably in the regular school system. Along the lines of a qualitative research, this paper aims to investigate how the teachers of two public elementary schools in Rio Branco - AC, adapted in the classroom with the diversity of students with special educational needs. Data collection was divided into two moments: observation of the teachers' routine and application of a semi-structured questionnaire with 6 closed questions and 5 essay questions. The results

indicate a fraction of the difficulties faced by teachers in the classroom, which may be due to the almost no training received during graduation to deal with the diversity of special needs, the lack of knowledge of the legislation and the lack of necessary teaching resources to be used in the classroom.

Keywords: Inclusive education. Teacher training. Special education.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva se configura como uma temática recorrente entre pesquisas e eventos, presente em diversos meios de comunicação, sob diferentes discussões de inclusão de pessoas com alguma deficiência, em especial no ambiente escolar visando alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, as escolas regulares de ensino estão de acordo com a legislação, quanto à obrigatoriedade de matricular todos os estudantes independentemente de suas necessidades ou diferenças. Entretanto, essa aceitação não é suficiente para garantir que de fato a inclusão seja feita, é necessário que o aluno com necessidades educacionais especiais tenha condições ativas de aprendizagem e desenvolvimento de suas potencialidades.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI):

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 1)

De acordo com o censo demográfico de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e na releitura analítica dos dados em 2018, cerca de 6,7% dos brasileiros, o equivalente a 12,7 milhões de pessoas, têm ao menos uma deficiência, seja visual, auditiva, motora ou mental. Isso incentiva o aumento de debates e discussões em torno desse tema, principalmente no meio acadêmico, culminando em um movimento polemizado por diferentes segmentos educacionais e sociais.

A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais vem ganhando espaço no âmbito do sistema educacional nos últimos anos, porém, colocar estudantes com algum tipo de necessidade especial de qualquer diversidade, permanente ou temporária, de diferente grau de gravidade, no ensino regular nada mais é do que seguir o processo de inclusão, tornando real o direito de todos à educação. De acordo com a Constituição Federal de 1988 a educação é direito de todos e o Estado e a família estão imbuídos desta responsabilidade:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será 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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, [...].

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...]. III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade, [...].

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação (BRASIL, 1988).

Toda criança precisa da escola para aprender, não apenas marcar presença ou ser colocada em classes especiais com atendimentos privados dos demais estudantes, mas para ter um aprendizado completo e pleno, com a mesma qualidade do ensino regular, sendo esse um desafio que precisa ser assumido por todo o sistema escolar. É um compromisso de todas as escolas, pois a educação básica é um dos fatores de desenvolvimento econômico e social. Trata-se de uma tarefa possível de ser realizada, mas é impossível de se aplicar por meio dos modelos tradicionais de organização do sistema escolar (UNESCO, 1994).

Para um melhor resultado é necessário mudar a escola e mais especificamente o ensino nela ministrado. A escola aberta para todos é o principal objetivo e, ao mesmo tempo, o grande desafio da inclusão, pois mudar a cultura escolar é uma tarefa que exige muito trabalho, e que anda a passos lentos apesar dos avanços alcançados em algumas escolas brasileiras. Contudo, o maior desafio existente no sistema escolar é possibilitar o acesso e a permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais, na perspectiva inclusiva. A proposta de educação inclusiva decorre do objetivo de que a inclusão educacional elimine a exclusão social, que vem em consequência de atitudes e respostas à diversidade de raça, classe social, etnia, religião, gênero e habilidade (AINSCOW, 2009, p. 220).

No Brasil foi editada a Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva cujo objetivo da educação inclusiva é:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional

especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais para inclusão (BRASIL, 2016, p. 14).

A política educacional de inclusão escolar prevê que todos os estudantes independentemente de cor, raça, gênero, características pessoais e necessidades educacionais especiais, estejam inseridos no mesmo ambiente (juntos) e em escolas de qualidade, gozando de iguais oportunidades e utilizando-se da valorização da diversidade e da diferença no processo educativo (GOTTI, 2000).

Franco (2015) ressaltou que o valor e a importância que se dá a determinados conhecimentos compõe uma visão política de escola. Portanto, quando se apoia na perspectiva utópica da sociedade, o projeto educativo pode não atender às necessidades daqueles que por algum motivo não se encaixam com os educandos idealizados (FRANCO, 2015). Dessa forma, deve haver uma ligação inseparável entre os elementos que se ensina na escola e a formação de professores para inclusão.

A escola deve capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se e propor no projeto político pedagógico (no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores) ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. Inclusão não significa simplesmente matricular os estudantes com necessidades educacionais especiais em classes comuns, ignorando suas necessidades específicas, mas consiste em proporcionar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. As escolas devem prever, na organização de suas classes comuns, professores do ensino regular e da educação especial, capacitados e especializados, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, bem como a eliminação de barreiras atitudinais, curriculares, de comunicação e arquitetônicas.

No Estado do Acre, atualmente, a Lei n. 2.965, de 2 de julho de 2015 que aprovou o Plano Estadual de Educação 2015/2024 vigora com especificidades educacionais para pessoas com necessidades educacionais especiais de acordo com o “Art. 3º São objetivos do Plano Estadual de Educação: [...] V – promover a educação inclusiva, garantindo a todos o direito ao acesso à escola de qualidade, que atenda aos múltiplos interesses, necessidades e possibilidades de aprendizagem” (ACRE, 2015, p. 02). O Plano Estadual de Educação fez a previsão de cumprimento de 19 metas para o decênio 2015/2024 e entre essas, tem destaque a meta 4, que enfatiza aspectos da educação inclusiva:

Meta 4: Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, altas habilidades e/ou superdotação, dislexia, discalculia, disgrafia, disortografia e distúrbio de processamento auditivo central, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes bilíngues, escolas bilíngues ou serviços especializados, públicos e/ou conveniados (ACRE, 2015, p. 14).

Nota-se a vontade de universalização do ensino para a população que tem algum tipo de deficiência, garantindo, inclusive, salas de recursos multifuncionais, classes bilíngues e/ou escolas bilíngues. Outro destaque importante está nas estratégias previstas para o cumprimento das metas. Entre elas podemos elencar a formação continuada dos professores, a capacitação do corpo escolar no sentido de atendimento das especificidades de cada deficiência, o fortalecimento de produção de material em Braille e estímulo da continuidade de escolarização dos alunos público-alvo da educação especial.

No Estado do Acre “cem por cento dos alunos com dificuldade permanente de enxergar, ouvir, caminhar ou deficiência mental/intelectual permanente, com quatro a dezessete anos de idade, que está na escola, frequenta classes comuns”, e esse indicador vem sendo mantido desde o ano de 2013, colocando o Estado em uma posição elevada com relação a Região Norte que detém 87,8%, bem como em relação ao índice brasileiro com 78,8%, na inclusão da matrícula dos alunos com deficiência (ACRE, 2015, p. 80).

MATERIAL E MÉTODOS

Nos moldes de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizou-se um estudo de caso, com o objetivo de compreender como os professores do ensino fundamental de duas escolas da rede pública de educação em Rio Branco – AC, se adaptam em sala de aula com as diversidades de estudantes com necessidades educacionais especiais. As escolas participantes da pesquisa são: Escola de Ensino Fundamental Clínio Brandão e Escola de Ensino Fundamental Terezinha Migueis. Participaram da pesquisa 17 (dezessete) professores, sendo 08 (oito) professores lotados na escola Clínio Brandão e 09 (nove) professores lotados na escola Terezinha Migueis.

A produção dos dados foi dividida em dois momentos o primeiro consistiu na observação da rotina dos professores de ambas as escolas. E o segundo momento, pautou-se na aplicação de um questionário semiestruturado com 6 (seis) questões fechadas e 5 (cinco) questões dissertativas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário aplicado proporcionou a coleta de dados acerca da formação profissional e das práticas pedagógicas dos professores das turmas em que contêm alunos com necessidades educacionais especiais. Ao todo foram respondidas 6 (seis) perguntas fechadas por 8 (oito) docentes da Escola Terezinha Migueis.

Ao serem questionados sobre conhecimentos básicos da Legislação existente sobre Educação Especial, 2 (dois) professores, cerca de 25% dos participantes da pesquisa, alegaram não ter conhecimento básico da legislação existente sobre educação inclusiva. Quando questionados sobre a formação recebida durante a graduação, para o atendimento a estudantes portadores de necessidades especiais, 4 dos 8 professores, disseram que durante a graduação tiveram ensino sobre a temática educação especial, os outros 4 professores alegaram não ter tido acesso a esse tipo de conhecimento. Contudo, todos são unânimes em dizer que o ensino da graduação não atende as necessidades formativas para a devida atuação nas escolas com atendimento aos estudantes portadores de necessidades especiais.

Diante do contexto de formação apresentado, fica evidente que os professores dessas escolas precisam investir na sua formação continuada, para permanecer desenvolvendo suas atividades com os estudantes portadores de necessidades especiais. Mesmo sabendo da necessidade de aumentar seus conhecimentos apenas 2 (dois) professores, cerca de 25%, disseram possuir especialização na área.

Além de questões fechadas, o questionário era constituído por 5 (cinco) questões do tipo dissertativas, houve algumas ponderações que concordaram com os resultados das questões fechadas. Ao serem questionados sobre a existência de limitações entre conciliar o ensino da sala de aula e a necessidade especial do estudante, os professores participantes da pesquisa responderam que durante o desenvolvimento da sua prática docente têm encontrado diferentes limitações, e dentre as justificativas destacamos:

Professor 01 da Escola Terezinha Migueis:

“As salas são muito cheias e não tem como dá a devida atenção aos alunos especiais” (sic).

Professor 04 da Escola Terezinha Migueis:

“As dificuldades sempre existirão, só existe inclusão porque existe exclusão” (sic).

Ao serem questionados se “se sentem plenamente aptos para atender as diversificadas necessidades existentes em sala de aula” o consenso em resposta foi “NÃO” justificado nas falas textualizadas a seguir:

Professor 03 da Escola Terezinha Migueis:

“Ainda não tenho pós-graduação na área e a falta de estrutura de materiais adequados” (sic).

Professor 05 da Escola Terezinha Migueis:

*“Não tive formação nenhuma para esse trabalho, portanto não sou apta para atendê-los. **Faço porque é obrigação e eu quero inseri-los**” (sic) (negritei).*

Professor 08 da Escola Terezinha Migueis:

“Tenho dificuldade com a falta de material didático e falta de conhecimento e especialização de minha parte” (sic).

Todos os professores da Escola Terezinha Migueis admitiram não se sentirem aptos para lidar com as diversas necessidades existentes em sala de aula no tocante ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

O mesmo questionário foi também aplicado na escola Clínio Brandão. Ao todo foram respondidas 6 (seis) perguntas fechadas por 9 (nove) docentes da Escola. Ao serem questionados sobre conhecimentos básicos da Legislação existente sobre Educação Especial, 01 (um) professor, cerca de 11% do total de participantes, alegou não ter conhecimento básico da legislação existente sobre educação inclusiva. Quando foi perguntado aos professores, se durante a graduação eles haviam recebido formação sobre a temática educação inclusiva, 08 (oito) docentes, cerca de 89% do total, disseram que durante a graduação tiveram ensino sobre a temática discutida, enquanto apenas 01 (um) professor participante, alegou não ter tido acesso a esse tipo de conhecimento.

Ao serem questionados sobre as contribuições do ensino de graduação no desenvolvimento das funções docentes, realizadas com os estudantes portadores de necessidades especiais, 07 (sete) professores, cerca de 78%, disseram que o ensino da graduação não atende as necessidades para o trabalho com educação especial.

Sabendo da necessidade de dar continuidade a sua formação, questionou-se aos professores quais possuíam especialização para melhor atender as necessidades especiais dos estudantes. Cerca de 06 (seis) professores, aproximadamente 67%, disseram não possuir especialização para o atendimento desses estudantes.

As questões do tipo dissertativas também foram aplicadas aos professores da Escola Clínio Brandão. Ao serem questionados se “já sentiram dificuldades em conciliar o ensino em sala de aula com a diversidade de aluno e que atitude foi tomada nesse sentido”, todos os professores responderam que “sim”, porém, verificou-se nas respostas que a escola contava com uma equipe multidisciplinar apta a atendê-los em suas necessidades:

Professor 03 da Escola Clínio Brandão:

“Contei com o auxílio dos mediadores, que melhor me explicaram a necessidade do aluno e ainda recebi sugestões de como alcançá-lo e avaliá-lo” (sic)

Professor 04 da Escola Clínio Brandão:

“A presença do professor mediador nos possibilita o “norte” a seguir, visto que ele(a) está em contato direto e constante com o aluno portador de necessidades especiais” (sic)

A presença de profissionais habilitados para lidarem com as diversas necessidades facilita o processo ensino/aprendizagem, permitindo ao mesmo tempo auxílio aos professores e maximização dos resultados aos alunos. Quando questionados se “se sente plenamente apto para atender as diversificadas necessidades existentes em sala de aula” dois professores disseram que “sim” e o restante, num total de 7 (sete) responderam que “não”.

Professor 04 da Escola Clínio Brandão:

“Me sinto capaz, pois é uma relatividade muito grande, o que não garante que toda vez consiga atingir meus objetivos” (sic)

Professor 07 da Escola Clínio Brandão:

“Não. A presença dos mediadores é essencial, porque além de capacitados eles dão total assistência somente aos alunos com necessidades educacionais especiais” (sic)

A maior dificuldade, com base nas respostas dos professores, é lidar com a diversidade de necessidades para que possam atender uma clientela maior e com mais qualidade. Porém, a grande maioria acredita que a presença de mediadores (professores) aptos a atenderem alunos com necessidades educacionais especiais facilita o seu trabalho e lhes dão um suporte pedagógico necessário ao desenvolvimento das aulas.

CONCLUSÃO

Ao olharmos para a educação contemporânea, vê-se que as atuais políticas educacionais destinadas à inclusão e a democratização do acesso à escola, precisam vencer diferentes obstáculos dentre eles a formação dos professores para atuarem nesses espaços. A falta de capacitação do docente para lidar com a multidisciplinaridade do atual cenário educacional brasileiro requer da educação especial inclusiva a disponibilidade do sistema escolar em oferecer cursos de formação continuada aos docentes.

Apesar de estar distante dos centros de desenvolvimento econômico e social brasileiro, o Estado do Acre, na medida do possível, tem conseguido cumprir as metas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo a eles a matrícula nas escolas e em salas comuns com outros alunos.

A pesquisa aplicada na Escola Terezinha Migueis e na Escola Clínio Brandão mostram uma fração das dificuldades enfrentadas pelos professores na sala de aula, seja pela incapacidade em lidar com a diversidade de necessidades especiais, pela falta de conhecimento da legislação, por não ter tido formação suficiente durante o curso de graduação ou até por não ter recursos didáticos necessários para utilizar em sala de aula.

Estes resultados demonstram a necessidade urgente de repensar a formação de professores e a forma como se dá o processo de inclusão desses alunos, haja visto, o despreparo intelectual, pela falta de cursos, e também moral por partes dos professores, em sua maioria, não se sentirem aptos a atenderem os alunos com necessidades educacionais especiais.

Acredita-se que há necessidade de se trilhar caminhos próprios que busquem permitir vencer os desafios propostos pela educação inclusiva, através de preceitos éticos em busca da democratização e universalização do ensino, nas mais diversas modalidades. É importante também individualizar cada aluno dentro de parâmetros de inclusão que facilitem a compreensão do que foi ensinado e permitam o desenvolvimento intelectual e social pois, ao não tomar essas atitudes como metas, correremos o inevitável risco de causar um dano irreparável à formação desses indivíduos.

REFERÊNCIAS

ACRE. Lei n. 2.965, de 2 de julho de 2015. **Plano Estadual de Educação 2015/2024**. Rio Branco: Governo do Estado do Acre, 2015.

AINSCOW, M. **Tornar a educação inclusiva: Como esta tarefa deve ser conceituada?** Organizado por Osmar Fávero, Windyz Ferreira. Brasília: UNESCO, 2009. 220 p.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva.** 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BRASIL. [Constituição de (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

FERREIRA, J. R. **Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras.** In: RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

FRANCO, L. R. **Desafios frente às políticas nacionais de educação inclusiva.** Artigo. Seminário Municipal de Educação Inclusiva. Pinhais: 2015.

GOTTI, M. O. **A Educação Especial no Sistema de Ensino.** Palestra proferida no “Programa Conheça a Educação” no CIBEC em 20 nov. 2000.

JANUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas, São Paulo: Editores Associados, 1992.

MENDES, E. G. **Deficiente mental: A construção científica de um conceito e a realidade educacional.** 1995. 387 f. Tese. (Doutorado em Psicologia Experimental) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.