



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA SELÉ DA COSTA FERREIRA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO NA VISÃO DE PROFESSORAS DA SALA
REGULAR**

MARABÁ

2009

MARIA SELÉ DA COSTA FERREIRA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO NA VISÃO DO PROFESSOR DA SALA
REGULAR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como pré-requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará. Campus de Marabá, sob a orientação da Professora Dra. Hildete Pereira dos Anjos.

MARABÁ

2009

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Hermes e Magnólia (*in memorian*):

deram-me a vida.

Aos meus amores, Ronai, Ronaldo e Sérgio:

trouxeram-me o prazer pela vida.

Aos meus irmãos Wálter, Salomé e Raimunda Maria (*in memorian*):

exemplos de vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre a meu lado,

As pessoas que participaram direta e indiretamente dessa pesquisa, dentre elas:

Meu esposo e meus filhos pela colaboração e paciência;

A professora Hildete, pela atenção e apoio durante as orientações;

A amiga Ana Maria, pela força e incentivo durante esta caminhada;

A todos os professores que contribuíram para o meu crescimento educacional.

PAZ NO MUNDO

(autor desconhecido)

*A paz no mundo começa dentro de mim, quando me aceito, de corpo e alma
E reconheço meus defeitos, com paciência e calma
E em vez de me fragmentar em mil pedaços,
Eu me coloco inteiro no que penso, sinto e faço,
Passageiro no tempo e no espaço, sem nada para levar que possa me prender
Sem medo de errar e com muita vontade de aprender.*

*A paz no mundo começa entre nós, quando eu aceito o teu modo de ser
Sem me opor ou resistir e reconheço tuas virtudes sem te invejar ou me retrain
E faço das nossas diferenças a base de nossa convivência
E, em lugar de te dividir em mil personagens, consigo ver-te inteiro, nu, real,
Sem nenhuma maquiagem, companheiros da mesma viagem
No processo de aprendizagem do que é ser gente.*

*A paz no mundo começa quando as palavras se calam e os gestos se multiplicam,
Quando se reprime a vergonha e se expressa à ternura
Quando se repudia a doença e se enaltece a cura
Quando se combate a normalidade que virou loucura e se estimula o desejo de
melhorar a humanidade, de construir uma outra sociedade
Com base numa outra relação, em que amar é a regra, e não mais a exceção.*

RESUMO

Os objetivos deste trabalho se firmaram, a partir de um aprofundamento teórico e pesquisa de campo, na visão das professoras de salas regulares acerca da inclusão de alunos com deficiências numa escola pública de Marabá. Preliminarmente, descreveu-se os conceitos de educação especial, integração e inclusão, história da inclusão, leis que garantem a inclusão e a inclusão em Marabá, como referencial teórico. Na parte analítica, foram analisados os discursos das professoras que atuam no ensino fundamental com alunos inclusos da rede municipal de Marabá, utilizando recursos da análise de conteúdo. Como resultado, observou-se que as concepções das professoras sobre inclusão são descritas tendo o sentido de incluir, fazer parte, participar, aprender e desenvolver-se num processo democrático. Nas relações entre professor, aluno incluso e o resto da turma, todas as depoentes afirmaram que esta convivência possui uma boa relação, tanto de aluno para aluno quanto de professor e aluno. Já a relação entre professor da turma e professor da sala de recurso as falantes declaram que esta é boa, porém precisa ser melhorada no repasse de informações e materiais pedagógicos e expressam expectativas de que seus alunos aprendam conteúdos específicos, adquiram independência e autonomia pessoal.

Palavras chaves: integração, inclusão; educação especial; deficiência.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	00
2. EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	00
3. INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO.....	00
4. INCLUSÃO.....	00
4.1. HISTÓRIA DA INCLUSÃO.....	00
4.1. LEIS QUE RESPALDAM E GARANTEM A INCLUSÃO.....	00
4.3. A INCLUSÃO EM MARABÁ.....	00
5. AS VOZES DAS PROFESSORAS DA SALA REGULAR SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO.....	00
5.1. AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE INCLUSÃO.....	00
5.2. RELAÇÕES INTERPESSOAIS PROFESSOR, ALUNO E TURMA.....	00
5.3. RELAÇÕES INTERPESSOAIS PROFESSOR E APOIO.....	00
5.4. EXPECTATIVAS QUANTO AO APRENDIZADO DOS ALUNOS.....	00
6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	00
7. REFERÊNCIAS.....	00
ANEXOS.....	00

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste projeto foi analisar, a partir de um aprofundamento teórico acerca da inclusão, a visão do professor regente de uma escola pública de Marabá sobre os alunos inclusos, a partir da análise dos conceitos de educação especial, integração e inclusão. Para compreender melhor a visão desse professor, resgatou-se a história da inclusão, a legislação referente a essa temática e um breve histórico da inclusão em Marabá. E sob a análise prática, foi efetuado o levantamento das concepções das professoras entrevistadas sobre inclusão, as relações entre professores regentes, alunos inclusos, o resto da turma e professores da sala de recurso e as expectativas de aprendizagem das professoras.

A escolha do tema se deu pelo envolvimento pessoal da autora com essa situação complexa e conflitante e ter pouco conhecimento combinada a nenhuma prática acerca do objeto de estudo. Os objetivos permeiam o desejo em saber mais sobre inclusão do aluno com deficiência na classe regular, as relações interpessoais entre os envolvidos e como esse processo ocorre de fato. Portanto, a escolha do tema configurou-se como uma oportunidade para aprofundamento dos conhecimentos e discussão acerca do embasamento teórico, o que subsidiará o desenvolvimento das ações relacionadas à inclusão no dia-a-dia.

O processo de inclusão também pode ser considerado como a humanização da educação. É pensando na inclusão do aluno com deficiência na classe regular que se fez necessário a indagação: Qual a avaliação que os professores fazem do processo de inclusão na sala de aula regular? Para responder a este questionamento, o trabalho buscou atingir os seguintes objetivos: identificar as concepções que os professores têm sobre inclusão do aluno com deficiência; analisar as relações entre o professor, os alunos inclusos e o restante da turma; analisar as relações entre o professor e a equipe de apoio (sala de recursos); levantar e analisar as expectativas do professor com relação a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O presente estudo foi realizado com professoras de classes regulares do 1º ao 5º ano do ensino fundamental com alunos inclusos que freqüentavam, no ano de

2008, as classes de uma escola municipal de Marabá, com alunos de sete a quinze anos. Participaram desta pesquisa oito professoras, com idade entre trinta e dois a quarenta e sete anos. Quanto ao tempo de trabalho com alunos portadores de deficiência nesta instituição de ensino é de um a treze anos. Dentre as deficiências de bases associadas, os alunos eram acometidos de DM (deficiência múltipla, deficiência de vários órgãos); PC (paralisia cerebral, privação parcial ou total dos movimentos voluntários); DA (deficiência auditiva, impedimento no falar e ouvir); DF (deficiência física, cadeirante ou deficiência nos movimentos voluntários).

A instituição pesquisada está entre as doze escolas do município de Marabá que fazem atendimento a população com SRMs (salas de recursos multifuncionais), que atende crianças com necessidades educacionais especiais no período contrário à aula regular, três vezes na semana. Nessa escola, funcionam quatorze salas do primeiro ao quinto ano, no entanto, apenas nove classes possuem alunos inclusos.

A metodologia para subsidiar a análise teve como instrumento uma entrevista semi-estruturada (ver anexos deste trabalho) com as professoras, cujo objetivo principal era saber qual a visão destas profissionais sobre o aluno incluso na sala regular.

Foi solicitado inicialmente à escola em questão autorização para a realização da pesquisa de campo. Tendo sido autorizada, foi explicado o objetivo da pesquisa para o corpo docente da escola, o critério da escolha foi à aceitação das professoras que foram devidamente esclarecidas sobre os objetivos do estudo. Neste sentido as mesmas aceitaram e autorizaram por escrito participar da pesquisa.

A coleta de dados com as professoras foi realizada nos meses de março a junho de 2008 e cada entrevista teve a duração de treze a vinte minutos. As entrevistas foram realizadas nas salas de aula depois do horário, foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra. Depois da transcrição os dados foram submetidos à análise de conteúdo. Segundo Franco:

A análise de conteúdo procura captar um saber que está por trás superfície textual, analisando em que perspectiva a relação social de poder no plano discursivo se constrói. O pesquisador pode ser considerado nesta teoria um espião que se propõe a desvendar a subversão escondida; leitor que dispõe de técnicas seguras de trabalho que se conduz como agente participante de uma determinada ordem, contribuindo para construção de uma articulação entre linguagem e sociedade. A análise de conteúdo aplica-se ao discurso e

baseia-se na dedução ou inferência sistemática, de forma objetiva identificando algumas das características da mensagem por meio da construção de categorias, reunidas por temas significantes (FRANCO, 2007 p. 24-25).

Tratei então de categorizar as falas, agrupando-as em torno de conceitos já consagrados sobre inclusão de alunos com limitações, assim como relacionar tais conceitos com as interpelações ente todos os envolvidos do processo e as expectativas das professoras sobre a aprendizagem desses alunos.

Para os estudos sobre educação especial, foram utilizados os conceitos e teorias de Mendes (2006), Mantoan (2001), Omote (1999) e Mazzota (2003), autores consagrados, entre tantos outros, neste assunto. Para falar de integração e inclusão os autores selecionados foram Mendes (2006) e Voivodic (2007). Especificamente sobre história e leis da inclusão contei com o apoio de Mendes (2006), Werneck (1997) e Beyer (2005) e analisei os seguintes documentos: Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência (1982), Declaração dos direitos da criança (1959), Constituição Brasileira (1988), Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Declaração de Salamanca (1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a mais recente Resolução CNE/CEB Nº 2 (2001) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada pelo Brasil em agosto de 2008.

Na primeira parte deste trabalho apresento o referencial teórico, legal e histórico que embasa a pesquisa, subdividindo-o em três capítulos: o segundo capítulo fala acerca da educação especial; o terceiro capítulo apresenta integração e inclusão como processos diferentes; o quarto capítulo apresenta um resgate histórico sobre a inclusão, as leis que regem a mesma e o processo inclusivo em Marabá. Na segunda parte analisei as vozes das professoras desta escola municipal de Marabá, suas concepções sobre inclusão, como se dão as relações entre todos os envolvidos do processo e as expectativas de aprendizagem das professoras. Enfim, apresento os resultados e conclusões da pesquisa, com base nos objetivos propostos.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que se destina as pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos, condutas típicas de síndromes e quadros neurológicos, psicológicos ou psiquiátricos visando promover o desenvolvimento das potencialidades. (Mazzota,1996).

A educação especial teve seu início traçado no século XVI, onde médicos e pedagogos acreditavam que pessoas consideradas “não educáveis” poderiam ser inseridas na sociedade e principalmente na educação, onde até então era direito de poucos.

Embora muitos americanos acreditem que a Educação Especial tenha começado nos Estados Unidos em 1975, com a aprovação da Lei Nacional, conforme Smith (2008), a Educação Especial na verdade começou a mais de duzentos anos, no sul da França, quando um fazendeiro rural levou um garoto que encontrara na floresta, visto que naquela época, todos que nasciam “diferentes” eram mortos ou “descartados”, para ser examinado por médicos em Paris.

Seu trabalho semeou uma nova era para crianças com deficiências, anunciou o princípio de um período positivo quando se pensou que a educação era uma resposta aos problemas associados à deficiência (op.cit. p.32)

Ao longo do século, houve avanços na área do conhecimento em termos tecnológicos e crescimento populacional o que gerou um grande impacto na sociedade em todos seus fatores. Uma fase de segregação, onde as pessoas diferentes seriam mais cuidadas, mais protegidas, mas estas pessoas teriam que ser confinadas em locais separados.

As instituições para manter a aprendizagem de todas, criou as classes especiais, no século XIX, onde já se pensava em mudanças.

Em meados de 1970 a educação era pensada apenas para crianças e jovens que sempre havia sido impedido de acessar a escola comum, onde o fator comum era dar ao povo uma educação que estivesse sempre em primeiro lugar, ou acima das tendências educacionais ou que esta possa ser, ou esta procurando transformar a realidade dos membros que fazem com que as escolas funcionem com a qualidade no ensino principalmente no atendimento a crianças com necessidades educacionais.

No entendimento de Mendes (2006, p.387), "... A segregação era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados." Este tipo de educação, ao tipo de educação de classes especiais gera uma nova temática, à segregação e reforça o aspecto da questão. A autora descreve que a educação especial só foi restituída a partir da linha paralela ao sistema educacional comum, ou seja, do geral.

As escolas especiais destinadas às crianças com deficiência foram outro modelo de rotulação e segregação social, pois lá eram inseridas as crianças não aceitas no sistema regular de ensino. Embora o século XX tenha trazido a noção de cidadania para as pessoas com deficiência, estas ainda são atendidas de maneira assistencial.

A educação especial passou por uma modificação a partir das propostas de unificação dos movimentos sociais por direitos humanos que com o passar do tempo só se intensificava e acarretava outro aspecto segregacional, mas era necessário que esta fosse extinta, pois causava prejuízos à comunidade escolar.

Alguns fatos como a marginalização alicerçou a base para a proposta de intervenção e sistematização da segregação. Para Mendes (2006), "todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças", além de outros fundamentos como praticas integradoras onde até então o atendimento a esta criança ainda era considerado como um atendimento separado, segregado, onde seria melhor alternativa para as pessoas com deficiência, elas ainda não eram atendidas pelo sistema regular de educação, que atendia apenas 10% a 15% das crianças portadoras de deficiência.

Ainda de acordo com o pensamento da autora acima citada, outra forma de segregação eram as instituições que atendiam as crianças portadoras de deficiência, que no início do século XX ainda não eram consideradas educacionais, mas de guarda de crianças: as creches. Seu desenvolvimento histórico está relacionado com a entrada das mulheres em grande escala no mercado de trabalho. Elas necessitavam de espaços onde pudessem deixar seus filhos pequenos.

Ainda nessa era de extremos, as décadas de 1960 e 1970 foram palco de grandes revoluções sociais em busca de uma sociedade mais justa, que aceitasse as diferenças. Nesse contexto se multiplicaram muitos movimentos.

Fica evidente que até a data de 1960 o fato de concretizar a educação ainda estava no foco dos problemas individuais e suas condições, só a partir de então estes foram direcionados as escolas e instituições de uma forma que passassem a atender diferentes sujeitos e necessidades educativas especiais.

Os princípios do desenvolvimento humano são para todos os sujeitos. Todo ser humano é educável. Todos devem ser educados. Considerando ainda pensarmos a fragilidade da deficiência como um todo e que esta faz parte de uma subjetividade de muitas pessoas, principalmente quando se trata da educação destes.

O desafio é compreender a concepção da educação especial que segundo a LDBEN 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é definida como uma modalidade escolar de educação, permeando todos os níveis de ensino, e é esta definição que permite desvincular a educação especial de “escola especial”, permitindo tomar a educação especial como um recurso que beneficie todos os educandos. Segundo Omote:

Uma importante função da Educação Especial deveria ser a de trazer para a escola aquelas crianças que, dadas as suas deficiências, não tem condições de serem escolarizadas por meio dos recursos comuns de ensino, e por isso estão fora da escola. Portanto, os recursos de Educação Especial deveriam, antes de mais nada, funcionar como mais um instrumento para tornar a Educação Especial acessível a uma parcela maior da população. Talvez resida aí uma resposta a uma das questões persistentemente formuladas, indagando-se sobre o que há de especial na Educação Especial. (OMOTE,1999.p.20)

Para isto é necessário que se busque cada vez mais alternativas inclusivas não apenas para a educação, mas para a escola, e ela o aspecto principal para a

integração do sistema educacional através de relações de ensino e aprendizagem, assim como, da busca e aplicação de diferentes metodologias, as quais possam estar alicerçada nas diretrizes de ensino nacional.

A LDB reafirma que devem freqüentar o Ensino Fundamental todas as pessoas na idade legalmente prevista e ele não pode ser substituído pela educação especial. No decreto 3.956/2001 da Educação Especial considera: ser a educação um complemento da Educação Básica ou superior, um instrumento que deve está disponível quando necessário. Isto significa que cabe às escolas efetivar matrículas de crianças com deficiência no ensino regular e oferecer uma educação de qualidade.

A necessidade de constituir uma escola inclusiva se refletiu por meio de grupos que reivindicaram os direitos sociais. Alguns mostram que a segregação evoluiu e provocou reações onde se foi entendida como uma concessão aos alunos com deficiência.

É importante destacar as transformações exigidas pela exclusão escolar não são utópicos e que temos os meios de efetivá-las. Essas mudanças já estão sendo implementadas em alguns sistemas públicos de ensino e em escolas particulares do Brasil e do exterior, que aceitaram o desafio de tornarem-se verdadeiramente inclusivos e estão fundamentados nas teorias educacionais pós modernas, no multiculturalismo, e em novos paradigmas que emergem no cenário educacional neste início de século (...) É certo que os alunos com deficiências constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas todos sabem que a maioria dos alunos que fracassam na escola são crianças que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele.(MANTOAN, 2001 p. 125-126).

A autora informa em seu questionamento, alguns aspectos de natureza pragmática e operacional onde destaca as necessidades de situações ou recursos dos quais ainda não dispõem, mas procura que seja aperfeiçoado, como por exemplo, a capacitação de professores, remanejamento e reestruturação das escolas e recursos pedagógicos.

A necessidade de direito da inclusão incondicional de todos os alunos nas escolas comuns tem levantado muito a questão da educação em seus aspectos mais profundos.

Segundo Mazzota (2003, p.75/76), “A Educação Especial é entendida como parte integrante da Educação visando ao desenvolvimento pleno das potencialidades do “educando com necessidades especiais”. Aparece aí, pela

primeira vez, a expressão “educando com necessidades especiais” em substituição à expressão “aluno excepcional”, que, daí para frente, é praticamente abolida dos textos oficiais”, uma expressão que surge mais como uma forma de suavizar ou apenas mudança de nomenclatura do que como fruto de compreensão.

O surgimento da expressão 'Educação Especial' está muito vinculada a discursos sociais que é posto em circulação no período em que se chama de modernidade para dar conta das crianças que não se adaptavam as situações escolares. E a partir desta concepção de pensamento de “criança não escolarizável” que se partiu para uma total organização das deficiências a partir de diagnósticos a qual classificavam toda e qualquer deficiência, utilizando assim o saber medico.

Só a partir da organização e classificação do individuo com deficiência, que a Educação Especial baseou-se em uma concepção de redução destas deficiências por meio de/ou através de educação ou reeducação de métodos comportamentais, ou seja, transformando a criança de um nível de comportamento para outro nível considerado “normal” de desenvolvimento.

A Declaração de Salamanca 1994 traz consigo a “reafirmação do compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino...” também sugere que se desenvolva uma pedagogia centrada na criança, que seja capaz de educar com sucesso, que venha entender as necessidades de cada uma considerando assim as diferenças existentes entre elas.

Analisando a Estrutura de Ação em Educação Especial, orienta que todas as crianças devem ser acolhidas, sejam elas deficientes e superdotados, de rua e que trabalham, de populações distantes, nômades, pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais ou grupos desfavorecidos ou marginalizados, ou seja, a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais contribui para a evolução social e no tratamento das pessoas com deficiências, propicia benefícios não só a elas, mas a sociedade em geral. A diminuição da discriminação e os conhecimentos obtidos a partir da convivência com as pessoas com necessidades especiais são alguns destes ganhos.

É importante que a educação inclusiva seja aceita por todos os que vivem, praticam e passam por situações deste modo, que seja revisado os olhares a este aspecto, pois a cada dia encontramos pessoas com deficiência ganhando espaço na sociedade atual, freqüentando escolas, os mais diversos ambientes de trabalho, o que é um grande conquista na construção de uma sociedade inclusiva.

3. INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

Integração e inclusão são temas que tem levantado inúmeras polêmicas e muito debate entre especialistas, educadores e familiares, principalmente quando se trata de pessoas com deficiências.

Na história, fatos revelam longo período de exclusão, pois os alunos com deficiência não eram considerados dignos de educação. Com o passar do tempo, começaram a surgir às escolas destinadas para os surdos, cegos e outras deficiências, surgiram também às classes especiais dentro de escolas regulares, contudo esses alunos eram segregados, pois viviam isolados em ambientes só deles, sem contato e socialização com outros colegas.

Diante dessas polêmicas, surgiram aqueles que apóiam a inclusão como uma forma de contribuição tanto para o desenvolvimento dos portadores de deficiência, quanto para a aceitação, a valorização, a convivência e a aprendizagem. Já outros consideram o conceito de inclusão apenas uma renomeação de integração, pois o aluno é simplesmente “colocado” na sala junto com os demais alunos “normais”, ou seja, a inclusão é vista como uma utopia na educação. Enquanto que outros acham que mesmo os termos sejam muitas vezes usados como sinônimos existe uma diferença real de valores e de prática entre eles.

Faz-se necessário diferenciar os termos integração e inclusão. Segundo Mendes (2006,p.391) a palavra integração, do verbo integrar, tem derivação no sentido de “compor”, “juntar as partes separadas no sentido de reconstruir uma totalidade”, e inclusão, do verbo incluir, segundo Voivodic (2007,p.26) significa compreender, fazer parte de, ou participar de.

(continuar)

4. INCLUSÃO

Este capítulo tratará em primeiro lugar sobre o resgate histórico da inclusão na visão de Mendes (2006). Para esta autora a inclusão é mais do que agregar alunos em um espaço escolar, é garantir aos mesmos a possibilidade de aprender e se desenvolver plenamente. Ainda trataremos sobre as leis que regem a inclusão no Brasil e como o processo inclusivo se deu e se processa em Marabá.

4.1. HISTÓRIA DA INCLUSÃO

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 60, significou historicamente um marco na luta pelos direitos (Mendes p. 388), seguimento da sociedade defendia a participação de forma igualitária dos excluídos no processo político, educacional, cultural, esporte, lazer e pela equiparidade de oportunidade de grupos considerados inferiores. No que diz respeito às pessoas com necessidades, a inclusão baseava-se no paradigma da integração ao se opor às práticas de exclusão social, conforme Mendes (p. 387) “Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confirmada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais””. Desse modo é comum a prática da segregação institucional, já que as pessoas ditas, “normais” não aceitavam receber os deficientes nos serviços existentes da comunidade, forçando assim a criação de escolas especiais, centros de habilitação, associações desportivas especiais, dentro outros.

Com a perspectiva de ampliar esses direitos para o movimento da integração na educação, no trabalho e no lazer, na década de 70 e 80 é reforçado pelos os princípios da Normalização e o Mainstreaming, como bem explica Mendes, quando fala sobre os princípios da normalização:

O princípio tinha o pressuposto básico a idéia de que toda pessoa com deficiência teria o direito inalienável de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal em sua cultura, e que a todos indistintamente deveriam ser fornecidas oportunidades iguais de participação em todas as mesmas atividades partilhadas por grupos de idades equivalentes. (2006 p.389)

E quando fala sobre o princípio de Mainstreaming, a mesma comenta: "... a colocação de indivíduos com deficiências em alternativas minimamente restritivas e que, conseqüentemente, incentivava a implantação gradual de serviços educacionais na comunidade e desestimulava a institucionalização". Ou seja, o Mainstreaming consistia em colocar estudantes com deficiência em classes comuns, matriculado em varias classes. Por exemplo, matriculava este aluno na aula de matemática da 3ª série, na aula de leitura da 2ª série e na aula de educação física da 4ª série. Assim ele nunca pertencia realmente a nenhuma turma. Esses princípios significaram elementos importantes para o surgimento do paradigma da inclusão, principalmente no que se refere à escola.

Assim, através da integração o deficiente é inserido na sociedade, é oferecida a oportunidade de se beneficiar da participação escolar, de ter acesso ao conhecimento e de se adaptar ao processo escolar, dessa forma é incluído no ensino regular.

Com o passar dos anos, o processo de integração já não contempla os ideais de participação educacional e social e a partir da década de 80 representantes de pessoas com necessidades especiais e seus familiares começaram a se mobilizar para que acontecessem mudanças para ampliar o processo de inserção social.

Começou a ser exigida uma transformação da escola, pensar e criar um espaço que atenda as necessidades do educando, que esteja adaptada as suas limitações, adequando o currículo e infra estrutura como possibilidade de acesso a ela. Conforme Werneck (1997 p.53), "cabe a escola se adaptar as necessidades do aluno e não aos alunos se adaptarem ao modelo da escola". Dessa forma acontece a tão esperada inclusão.

4.2. LEIS QUE RESPALDAM E GARANTEM A INCLUSÃO

Muitos documentos legais existem como forma de respaldar e garantir a inclusão de alunos deficientes no meio social e mais especificamente nos espaços

educacionais, por considerar um direito constitucional ao ser humano independente de situação social, credo, raça, deficiência ou outros.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem proclamada e adotada a 10 de dezembro de 1948, o primeiro documento legal que favoreceu a luta de direito de participação social de forma justa e igualitária, em Assembléia Geral das Nações Unidas em Paris, França que expõe os seguintes princípios: O respeito à dignidade humana, a igualdade de direitos, a liberdade de pensamento e de escolha de todos os homens.

A Declaração dos Direitos da Criança de 1959, também foi muito importante como forma de assegurar a participação do educando especial no ensino regular.

O Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, aprovada em Assembléia Geral das Nações Unidas em dezembro de 1982, teve como objetivo orientar a todos os países interessados na luta pela defesa dos direitos humanos de cidadania das pessoas que apresentam deficiência. As orientações se dirigiam para as áreas de prevenção, reabilitação, equiparação de oportunidades, medidas nacionais, estudos e pesquisas.

A Constituição de 1988, que no seu artigo 205, fazia referencia a educação como direitos de todos e dever do Estado e da família, que em consonância com a Declaração Mundial de Educação para Todos teve como princípios o reconhecimento das diferenças, o atendimento das necessidades de cada cidadão, o reconhecimento de escolas para todos, a formação de professores, a promoção da aprendizagem. Também foi de fundamental importância, no movimento pela inclusão, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos defendeu a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, em Jontien, Tailândia, em março de 1990 que significou o marco na inclusão educacional, pois defendia a universalização da educação, independente do tipo de deficiência e exigia serviços e assistência em nutrição, médica e apoio físico e emocional. Em consequência a esta declaração, foi realizada a Conferencia Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais, na Espanha em 1994, no qual se elaborou uma carta com princípios

políticos e práticas para as necessidades educativas especiais, esta carta ficou conhecida como a Declaração de Salamanca.

Entre tantos documentos, a Declaração de Salamanca, “foi o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva” (Mendes, 2006.p.395), pois oficializou o termo inclusão no campo da educação. Werneck acrescentará:

A Declaração de Salamanca recomenda que as escolas se ajustem as necessidades dos alunos quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais e lingüísticas, incluindo aquelas que vivem nas ruas, as que trabalham, as nômades, as de minorias étnicas, culturais e sociais, além das que se desenvolvem a margem da sociedade. (WERNECK, 1997.p.50)

Esta declaração expressava a preocupação com o acesso, qualidade e com a garantia de escola para todos, principalmente no que se refere à pessoa que apresenta deficiência. A partir desse momento, as teorias e práticas inclusivas se expandiram por outros países, inclusive no Brasil. Mas somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96, pela primeira vez é dedicado um capítulo a educação especial, o capítulo V, que de um modo geral priorizou o atendimento do educando especial na rede regular de ensino, com apoio especializado, de acordo com as necessidades.

A lei aprovada mais recente foi as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001, que estabeleceu ações básicas necessárias a inclusão e permanência do aluno especial no ensino regular com direitos a matrícula, adaptações curriculares, promoção e apoio especializado. Em seu artigo 2º, menciona que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo as escolas organizarem-se para o atendimento dos mesmos, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade. Nos artigos 7º, 8º e 16º, a mesma faz referencia a organização das classes comuns necessárias a inclusão do aluno especial e ao término do ensino fundamental por meio de certificado de conclusão para alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de modo que seja evitada a grande defasagem idade/série.

Foi assinada em agosto de 2008 pelo Brasil a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que no seu artigo 3, incorpora os seguintes princípios:

“o respeito pela dignidade inerente, independência da pessoa, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas e autonomia individual, a não discriminação, a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade, o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade, a igualdade de oportunidades, a acessibilidade, a igualdade entre o homem e a mulher e o respeito pelas capacidades em desenvolvimento de crianças com deficiência e respeito pelo seu direito a preservar sua identidade”. No seu artigo 7, direcionado as crianças com deficiência, cita que “Os Estados Partes deverão assegurar que as crianças com deficiência tenham o direito de expressar livremente sua opinião sobre todos os assuntos que lhes disserem respeito, tenham a sua opinião devidamente valorizada de acordo com sua idade e maturidade. Em igualdade de oportunidades com as demais crianças, e recebam atendimento adequado à sua deficiência e idade, para que possam realizar tal direito”.

Diante dos fatos, Beyer (2005) comenta que:

A particularidade da experiência brasileira da integração ou inclusão escolar reside no fato de que sua história não se assentou sobre a iniciativa de pais, familiares e escolas, porém foi articulada por estudiosos da área e técnicos de secretarias. (...) Assim, quando as diretrizes político-pedagógicas da educação inclusiva foram definidas, muito pouco de história concreta nas escolas, entre as famílias e educadores, no sentido de ações efetivas de integração ou inclusão escolar, Brasil afora, havia sido feito. (p.8).

Diante das exigências legais, a sociedade brasileira começou a prática da inclusão de forma tímida, sem muito apoio dos professores que se deparavam nas salas de aula com o “problema” e com total falta de preparo teórico e técnico em lidar com os alunos deficientes.

Em Marabá, a situação não foi diferente, ela foi implantada no princípio, como uma modalidade diferente, onde alguns professores que tinham mais experiências acreditavam na necessidade da prática da inclusão, assumiam essas turmas e como não tinham preparação profissional e falta de infra-estrutura adequada, foram constantes as queixas, resistências e rejeições a prática inclusiva.

4.3. A INCLUSÃO EM MARABÁ

No município de Marabá, a Educação Especial foi implantada no ano de 1987, oferecendo atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais em Classes Especiais, Salas de Recursos e Ensino Itinerante¹. Essas classes especiais tinham como objetivo o desenvolvimento das potencialidades do aluno visando a sua permanência na classe comum, prevalecia nesse momento o paradigma da Integração.

Seu primeiro ano de experiência significou momentos de insegurança, preconceito e discriminação, tanto por parte dos profissionais da educação como pela comunidade, inclusive os pais dos educandos especiais e os pais dos educandos ditos “normais”. Tudo isso se justificou pelo fato da inclusão não ter sido feita com reflexões prévias, discussões e debates acerca de sua implantação. Com o tempo e a conscientização dos professores e da comunidade da necessidade da prática inclusiva, por se constituir uma proposta politicamente correta e legalizada, começou-se a pensar e discutir a capacitação dos professores na área de Educação Especial como também, em políticas educacionais que favorecessem a permanência desses alunos especiais nas salas regulares. Vale ressaltar que para a comunidade se pendurava o entendimento de que a Educação Especial se organizava de forma paralela à educação comum.

No ano de 2000, tendo como referencia a Declaração de Salamanca-Espanha (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96, foi elaborado pela equipe da Educação Especial, o projeto “**Escola Inclusiva: Direito as Diferenças.**”, propondo a inclusão de mais de 70 alunos com deficiência no ensino regular, oriundos das classes especiais, que era o tipo de atendimento existente nessa época, para educandos com déficit auditivo, visual, mental e físico e da Associação de Amigos de Excepcionais - APAE e comunidade. A Educação Especial em Marabá era gerenciada pela Secretaria Executiva de Educação -

¹ Dados obtidos na SEMED - Secretaria Municipal de Educação de Marabá, no Departamento de Educação Especial, em entrevista com uma das pedagogas que compõem a equipe que faz triagem e/ou diagnóstico, em 10/03/2009

SEDUC, 4º URE, reforçada pela municipalização do ensino, a Educação Especial passou a ser administrada pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED.

Dessa forma, as Classes Especiais foram extintas e os alunos foram inclusos nas salas de ensino regular, recebendo atendimento educacional especializado nas Salas de Apoio Específico - SAPE os alunos com deficiência mental e com dificuldades acentuadas de aprendizagem e os alunos deficientes visuais e auditivos nas Salas de Recursos - SR e no Ensino Itinerante o atendimento aos educandos especiais realizado na própria escola do aluno, em virtude do mesmo, por motivos especiais, não poder freqüentar as SR e/ou as SAPEs. O atendimento nestas salas ocorre em horário contrário as que os alunos freqüentam a sala regular. No ano de 2007, com a nova política, o MEC redimensionou o atendimento a todas as categorias nas Salas de Recursos Multifuncionais - SRM.

A evolução no atendimento e nas ações referentes à educação inclusiva em Marabá só se estendeu a partir de agosto de 2002 com o aumento das escolas da rede pública e o aumento das salas nas escolas, onde as mesmas passaram a receber estes alunos, obedecendo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001.

O município, através do MEC/FNDE foi contemplado em 2004, com o centro de Apoio Pedagógico para Deficientes Visuais - CAP Inácio Baptista Moura, localizado na EMEF Jonathas Pontes Athias, sendo referência para os centros de abrangência e em 2006 com um Laboratório de Informática da PROINESP na EMEF Odílio Maia. O município possui ainda uma instituição especializada APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Marabá.

Na época o número de alunos inclusos em cada sala, era de no máximo dois, devido à grande demanda de alunos para o ensino fundamental, não seria possível obedecer estes critérios para não correr o risco de estar excluindo alguns alunos, levou-se em consideração a localidade em que estes se encontravam e algumas escolas chegaram a ter até três alunos especiais por turma.

Até o presente momento a educação inclusiva em Marabá passou por dois grandes momentos no que se refere a sua implantação, dentre os casos que

chamou a atenção, foi que o primeiro significou momentos de insegurança, preconceitos e discriminação, tanto pelos profissionais da área quanto pela comunidade, o que inclui os pais de educandos especiais e educandos ditos “normais” acarretado por até o presente momento a educação especial não ter sido algo colocado em debate, onde poderia ter havido uma discussão ou reflexão sobre do que se trataria ou do que se opunha em saber e esclarecer aos alunos com necessidades educacionais e a comunidade escolar e a sociedade, se restringindo a boa vontade de pessoas interessadas em tornar realidade a proposta política que garantia o direito de todos à educação, o acesso e as condições de permanência na escola do ensino regular.

O segundo momento caracterizado como um período de transtornos condicionados a uma resistência sistêmica, onde ao mesmo tempo foi-se necessário conhecer as práticas educacionais, as culturas excludentes, até chegar a um consenso que viesse fortalecer e dar credibilidade na inclusão escolar do deficiente. Percebia até então que os docentes já estavam pouco a pouco se conscientizando que era necessário a prática da inclusão nas escolas de ensino regular, uma vez que este poderia estar quebrando um paradigma de preconceito a tão pouco existente nas escolas por parte dos docentes e educandos.

Em virtude de se ter uma educação inclusiva dentro de uma legalidade que se constituía de uma proposta politicamente correta, onde em alguns aspectos a necessidade educacional já estava necessariamente nas escolas, pensava-se também numa formação adequada para os professores, onde pudessem estar se capacitando de formas técnicas e pedagógicas nesta área de Educação Especial, sem ressaltar a necessidade de conhecer a política educacional voltada à educação especial e de como se daria o papel da inclusão na educação.

Os alunos com deficiências inseridos no processo de inclusão das salas regulares recebem geralmente seu atendimento em salas especiais em horário contrário ao da escola regular, os mesmo recebem um apoio individualizado de acordo com suas necessidades específicas. O Departamento de Educação Especial dispõe dos serviços de Atendimento Educacional Especializado em 12 escolas da rede regular de ensino, Atendimento fonoaudiológico e Atendimento psicológico,

para que venham favorecer as necessidades educacionais ou adaptativas para a permanência desses alunos nas escolas.

O Departamento de Educação Especial de Marabá está localizado na Secretaria Municipal de Educação de Marabá - SEMED. Todos os que procuram esta secretaria, sejam os professores, diretores, pais..., para realizar um diagnóstico ou triagem onde possa estar identificando junto a todo um corpo técnico de profissionais pedagogos, assessorados por fonoaudiólogos e psicólogas, onde realizam triagem para diagnosticar os alunos oriundos de escolas do núcleo urbano e rural de Marabá, depois de feito o diagnóstico ou triagem, estes alunos são encaminhados aos serviços oferecidos pela SEMED (Secretaria de Educação de Marabá), que são as SRMs (Sala de Recursos Multifuncionais), a SEASP (Secretaria de Assistência Social) ou a SMS (Secretaria Municipal de Saúde), de acordo com as necessidades de cada caso.

O número de escolas da rede municipal de ensino com Salas de Recursos Multifuncionais - SRM, hoje corresponde a doze, sendo duas na zona rural e dez existentes nos núcleos urbanos de Marabá, divididos nos cinco bairros da cidade, sendo uma SRM na Marabá Pioneira, quatro na Nova Marabá, três na Cidade Nova, uma no São Felix e uma na Morada Nova. O número de professores capacitados em atender estes alunos hoje conta com uma equipe de vinte e três professores atuando nas SRMs em cinquenta e cinco escolas inclusivas as quais possuem em seu corpo discente, trezentos e vinte alunos assistidos, sendo que este número está sempre variando, devido às procuras e as evasões constantes.

Hoje a Educação Especial em Marabá dedica-se em buscar subsídios para equipar e atender da melhor forma possível os alunos e professores que frequentam as salas de recursos, a capacitação e qualificação dos profissionais por ainda existir dificuldades relacionadas em lidar com as diferenças, devido à forma inadequada como foi implantada a inclusão, sem preparação técnica e pessoal, propondo campanhas de conscientização e reeducação da comunidade escolar e social, acreditando numa perspectiva promissora de um horizonte vindouro.

5. AS VOZES DAS PROFESSORAS: COMO SE DÁ O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NA SALA REGULAR NA VISÃO DO PROFESSOR

No capítulo a seguir apresento os resultados e as discussões dos dados obtidos com as professoras de uma escola municipal de ensino fundamental de Marabá e, as semelhanças e diferenças entre as concepções e a prática do processo de inclusão do aluno com deficiência na sala regular na visão do professor.

Elaborei quatro agrupamentos de sentido para as falas das professoras, os quais foram nomeados como: **a) concepção de inclusão**, onde podemos perceber o entendimento que as professoras tem sobre o processo inclusivo do aluno com deficiência na classe regular; **b) relações interpessoais entre professor, aluno deficiente e turma**, onde as falantes descrevem como estas relações se formam e se desenvolvem no contexto da escola regular; **c) relações interpessoais entre professor da classe e equipe de apoio**, aqui as entrevistadas descrevem se este relacionamento é de colaboração e trabalho em equipe; **d) a expectativa das professoras** em relação ao aprendizado dos alunos inclusos.

Para dar continuidade, mostra-se necessário definir a terminologia utilizada, dada a diversidade de autores que nomeiam deficiência; neste projeto decidi usar a concepção de Anjos (2004):

Falar-se-á “pessoa com deficiência”, assumindo a sua condição de sujeito inteiro, e sua deficiência construída socialmente, mas a ela imposta [...]; quando a limitação for específica dir-se-à pessoa cega, pessoa muda, etc. Quando se trata de uma deficiência educacional diremos dessa necessidade educacional especial, entendendo não como característica da pessoa, mas do coletivo que deseja educada, que entende como fundamental (para todos) sua inclusão em relações sociais e educativas menos discriminatórias. (p,24)

O material coletado em entrevistas e conversas com as professoras que atuam nesta escola municipal em Marabá, foi organizado em quatro linhas de sentido: Concepções de inclusão, relações interpessoais entre professora, aluno incluso e a turma, relações interpessoais entre a professora da classe e equipe de apoio e expectativa quanto a aprendizagem do aluno incluso, todos estes assuntos estão descritos abaixo.

5.1. AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE INCLUSÃO

Nas falas analisadas abaixo, foi percebida duas categorias que retratam a concepção das professoras sobre a inclusão de alunos com deficiência na classe regular de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Marabá, observando o quanto suas concepções se aproximam dos conceitos e teorias de Lima (2006), Tavares (2001) e Mendes (2006). A inclusão de alunos com deficiência na classe regular de ensino é um processo que envolve e beneficia a todos, uma vez que destes relacionamentos haja aprendizados como; cooperação, solidariedade, respeito á diferenças e amor ao próximo (SEED/MEC, 1999). A primeira categoria expõe **a concepção de inclusão como um processo que leva o aluno ao desenvolvimento cognitivo**, a segunda fala da **concepção de inclusão como um processo que ajuda o aluno a inserção social**. A inclusão hoje é uma realidade nas escolas regulares, o que preocupa, é como esta inclusão vem acontecendo, se construindo uma nova estrada, se panfletando uma nova forma de educar ou se continuamos apenas integrando as crianças com deficiência. A garantia da inclusão não é apenas o aluno estar na escola, mas aprender e se desenvolver de forma ampla.

Ao falar da concepção de inclusão dita pela professora C. como um processo que leva o aluno ao desenvolvimento cognitivo, fica claro seu

entendimento que o aluno com deficiência pode aprender, com dificuldade ou mais lentamente, no entanto o aprendizado acontece, como diz a entrevistada:

...Como esse é o primeiro ano que tenho alunos “assim”, eu achei uma experiência bacana, algo novo e inclusão o nome já tá dizendo é incluir, excluir pra que? Se eles são capazes, tem capacidade de aprender mesmo com problema auditivo, ele tem capacidade de aprender de uma forma bem lenta, mas ele consegue né. (profª C, p.01.lis,03 a 07)

Segundo Voivodic (2007), o processo cognitivo é uma conquista para todo indivíduo, ainda mais para o aluno com deficiência que experimenta este processo com mais dificuldades, contudo, lembra a autora que este desenvolvimento é sim possível e que todo ser humano é educável.

O incluir da criança com deficiência em classes comuns do ensino regular, pode ser considerado como uma melhora dos professores das escolas e também de nós como seres humanos, quando facilitamos uma convivência natural na diversidade. Quando estivermos conscientes de que todo aluno pode aprender, estaremos conhecendo que incluir é possível.

A segunda categoria retrata a concepção de inclusão como um processo que ajuda o aluno na inserção social. Nas falas a seguir, podemos observar que em sua maioria, os professores concebem a inclusão como um processo que pode ajudar na participação social do aluno com deficiência.

Na minha opinião, é bom. Porque tem esse lado social que a criança tem que tá inserida e que não pode estar discriminando ninguém. Só que na minha opinião mesmo, tinha que ter mais apoio. (...) Então quando fala na inclusão, só que essa inclusão a gente também não pode passar a vida inteira trabalhando diferente, diferente, diferente, a gente tem que... Eu acho que a criança tem que começar, também até ele mesmo, às vezes quando eu passo tarefa diferente, eles às vezes recusam, eles querem a tarefa igual ao dos outros, por quê? Porque ele vai ficar o tempo todo se sentindo diferente dos outros, então assim muito... Eu sinceramente tenho hora que eu acho assim meio... (Prof. M., p.01, lis.03 a 05 e 18 a 24)

Eu acho assim que é um processo que precisava ser feito e é importante, porque eles precisam ser incluídos porque a sociedade mais tarde vai ser cobrar isso. Como é que eles vão fazer parte da sociedade se eles estão à parte? Então, eu acho que é um processo que realmente precisava, demorou, mas que precisava ser feito. Foi meio dolorido no início mais era necessário ser feito até para valorizar esses meninos que também faz parte da sociedade. (Prof.A.P., p.01.lis.03 a 09)

Eu acho que é bom pra eles, aí eles se socializam com os outros mais a história da aprendizagem é um pouco mais lenta e também deveria ter poucos alunos, tem 2 alunos na sala de aula 3, teve uma vez que tinha 5 alunos quando dizem que pode ter só dois de cada 25 e não é assim que a coisa anda. (Prof. A., p.01, lis.03 a 07)

Nota-se nas falas das professoras M., A.P e A que as mesmas pensam a inclusão como um processo que gera inserção social e participação do sujeito no meio social. Quando a professora A. diz: “... *eu acho que é bom pra eles, ai eles se socializam com os outros...*” Neste sentido a professora permite entender em sua fala que há importância na convivência social e no fazer parte de um meio para que haja inclusão de fato.

Diante das falas das professoras concordando que a inclusão promove a participação social, pode-se recordar a contribuição de Lima:

...Às interações do sujeito com a cultura e o fornecimento de pista de seus pares por meio de varias situações de interação social, são fundamentais para a construção dessa forma de ação. A imitação também pode favorecer o processo educativo de muitas crianças... (LIMA, 2006, p.136).

Voivodic (2007) afirma que junto à inclusão do aluno com deficiência na sala regular acontece uma das grandes conquistas desses sujeitos, que é o convívio com outro meio social que não o familiar. A inclusão trouxe a possibilidade da aceitação e acolhimento que a criança possui em casa se expandir para a comunidade escolar ou não, porem este acontecimento trará crescimento e uma visão mais ampla do mundo para este aluno.

Na transcrição da fala da professora D. podemos ler:

Eu acredito que é uma proposta excelente. Porque vai trabalhar como um todo, não vai ver a criança num nível só das necessidades dela mais vai encarar a criança como uma criança normal. Claro! Com um trabalho específico, né! Das suas necessidades é diferente, você vai olhar ela com um todo dentro do contexto da sala de aula. (Prof. D. p.01, ls.02 a 06).

Para a professora D. a experiência da inclusão na sala regular traz a possibilidade do “fazer parte” como um todo. Conforme Mendes, falando sobre o princípio da normalização, diz:

...que toda pessoa com deficiência teria o direito inalienável de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal em sua cultura, e que a todos indistintamente deveriam ser fornecidas oportunidades iguais de participação em todas as mesmas atividades partilhadas por grupos de idades equivalentes. (MENDES, 2006 p.389).

Neste contexto a professora concorda com a autora, quando encara a criança como “normal”. As mesmas fazem refletir que normalizar é entender as necessidades do outro como normais, significa dizer que cada um possui suas limitações específicas que precisam ser supridas.

Neste intento as professoras concordam com os autores de base usados para conceituar e discutir a inclusão neste trabalho, que, o “incluir”, “fazer parte” o “participar de” é considerar que cada individuo seja atendido levando em consideração sua subjetividade e seu ritmo de aprendizado. Incluir é um processo democrático que a lei ampara a cada cidadão, é também dar oportunidades a todos de vivenciar novas situações e aprendizados diferentes.

5.2. AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS ENTRE O PROFESSOR DA CLASSE, O ALUNO INCLUSO E O RESTANTE DA TURMA

Analisaremos nas falas dos professores duas categorias onde aparecem nitidamente as **relações interpessoais entre professora e alunos inclusos, e alunos inclusos e o restante da turma**. A primeira categoria mostra a relação entre professora e aluno incluído e a segunda permite-nos a percepção da relação aluno incluído e o restante da turma. Quando pensamos em uma escola inclusiva, logo surge a idéia de que esta deve ter capacidade para atender alunos em situações diferenciadas de aprendizagens. Isto tem como consequência uma ação conjunta e responsável de muitas pessoas para que esta escola se torne real. A união de todos em uma ação conjunta envolve os alunos, os professores, as famílias, as equipes diretivas e pedagógicas, os funcionários e os gestores do projeto político pedagógico. Essa experiência só pode ser bem sucedida se todos trabalharem em uma relação afetiva, mediadora de carinho e muito interesse no bem-estar e sucesso do outro.

Para falar da **relação professora e aluno incluído** como uma experiência positiva, as professoras A.P. e M.C. declaram em suas falas uma boa relação de afeto e amizade com seus alunos:

...Então assim, a gente precisa se colocar no lugar do outro pra poder aceitar melhor essa inclusão, porque a gente vê os alunos participando, eles melhorando, eles crescendo. Às vezes eles saem de uma turma e vão pra outra. Então a gente tem aluno aqui que começou lá, a T., por exemplo, a T.

estudou desde o começo e infelizmente ano passado ela não deu conta, daí a gente fez a reunião e decidimos cairia muito se ela fosse pra 5ª série mais ela ficou. No começo ela chorou mais eu conversei com ela, expliquei porque ela não iria que as dificuldades estavam muito grande que ela poderia melhorar. Eu tenho certeza que ela vai chegar na 5ª série que ela vai fazer uma excelente 5ª série. (Prof.A.P. p.02 ls.91 a 100)

(... meu aluno que chamou muito a minha atenção foi o L., porque ele tem muita vontade, ele se dispõe muito. Apesar de ele ter essas dificuldades, ele se dispõe muito então isso chamou muito minha atenção, eu sinto muito por ele. Quero ajudar mais, eu me preocupo muito, mais com as atividades dele para que ele possa avançar cada dia no processo que ele vive. (Prof.M.C. p.01 ls.14 a 19)

Esta relação de amizade, amor fraternal, de preocupação e compreensão do outro, são atitudes que deveriam fazer parte do planejamento pedagógico, ser uma ferramenta disponível para todos os educadores, isto poderia livrá-los de muitos problemas e até realizar um melhor trabalho, pois, o poder do amor e a compreensão do outro neutralizam e transformam corações.

Amar também significa cuidar, suprir necessidades, enxergar o outro como ele é e aceita-lo, se possível, ser suporte para que o mesmo possa melhorar sua caminhada. Nas falas das professoras D. e M. notamos as preocupações com as dificuldades metodológicas de trabalho e como o contrário traz bons resultados para professores no ensino e para os alunos no aprendizado. Para a professora M. o “suporte” como ela diz sendo um apoio são: psicólogos, especialistas e orientador pedagógico que fazem grande diferença para o aprendizado para seu aluno. Segundo elas:

...E a gente como professor às vezes tem dificuldade até da dificuldade metodológica mais não é tão difícil lidar com elas não, até porque elas compreendem, elas socializam essa questão de regras de sala, elas têm compreensão.(Prof.D.p.01 ls.20 a 23)

...Eu tinha o Le., um menino ótimo mais ele gritava na sala, ele corria, não se concentrava. Daí eu conversava com a psicóloga e com a tia que criava ele aí eu comecei a trabalhar com ele de uma forma que ele melhorou muito, avançou muito. Então é um exemplo que eu dou, do Le. que mudou muito mais para isso a gente precisa ter suporte, de ter psicóloga, um especialista para ta orientando, ajudando a gente e junto com a criança também... (Prof.M.p.02 ls.52 a 58)

Para Mantoan:

...Nessas condições organizacionais do trabalho pedagógico é impossível criar situações apartir das quais cada aluno possa aprender e perceber-se como sujeito ativo na conquista do conhecimento. Ninguém faz milagres e pode assumir uma turma com crianças com e sem deficiência, em uma classe de cadeiras enfileiradas, de uma só tarefa na lousa e de uma só resposta válida e esperada pelo professor. (In GAIO E MENEGHETTI, 2004.p.84)

Para a escola o processo de inclusão é uma possibilidade que se abre para o beneficiamento dos alunos com deficiência e o aperfeiçoamento da educação escolar. Quando Mantoan afirma que “não se pode fazer milagres em uma sala de aula regular, superlotada e com crianças com deficiências inclusas e sem recursos”, é uma verdade, essa é a realidade da maioria de nossas escolas onde temos professores que fazem milagres com quase nenhum recurso e ainda não são reconhecidos por isso, como exemplo, podemos citar o relato da professora A. que vitoriosamente conseguiu avaliar o aluno por intermédio de outro aluno, valendo-se apenas dos próprios recursos.

No ano passado eu tinha um aluno que tinha DM ai eu fiquei doida, sem saber como trabalhar com aquele menino e ai no final do ano nas provas dele, tinha uma garotinha que sabia o alfabeto, ela era muda mais aprendi, eu sei só um pouco mais ela sabia tudo então na hora da avaliação eu fiquei pensando como eu ia avaliar aquele menino. Depois veio na minha idéia o seguinte, que a menininha sabia e ela me ajudava e ele tinha um cartaz, ai nesse cartaz eu fui mostrando a letra do alfabeto e a menina fazia os gestos com o dedo e ele escrevia na prova como um ditado. Eu falava pra menina qual era a letra que eu queria e ela fazia o gesto pra ele. Eu achei que foi uma experiência grande que é interessante pra levar para os outros alunos. (Prof.A. p.02. ls.43 a 53)

Neste relato emocionante podemos perceber uma excelente relação entre professora e alunos e a humildade dessa educadora em pedir ajuda para uma aluna na tentativa de levar outro ao conhecimento, posso entender que isto sim é democratização de ensino e amor ao próximo mesmo sem recursos e ajuda especializada. Vasconcellos (1998) diz que “educar é dar possibilidades para o aluno aprender, educar é não responsabilizar este pelo seu fracasso é sentir interesse pelo progresso do outro a ponto de andar com ele e ultrapassar todos os obstáculos juntos até chegar ao outro lado”.

A segunda categoria relata a relação entre o **aluno incluso e os alunos ditos “normais”**. Nas falas citadas das professoras podemos observar que a relação dos alunos neste contexto escolar quase sempre é muito boa, no geral são relações de aceitação, companheirismo, solidariedade e amor ao próximo. As professoras A.P.e D., dizem:

...A I. é muito carinhosa, e a gente percebe que os meninos, quando eu quero passar algumas coisas que eu não consigo, os próprios alunos já ajudam. Então eles a ajudam e se eu não passo alguma atividade que ela não ta conseguindo eles vão e ajudar ela, então assim eu percebo que pra eles assim e de extrema importância essa inclusão, porque eles se sentem

fazendo parte também de alguma coisa, na sala contribuindo também com alguma coisa. Então eu acho que é válido. (Prof. A.P. p.02 ls.54 a 61)

...Eu tenho um aluno que quando eu comecei a trabalhar com ele o relacionamento dele com a turma não era fácil, porque por ele ser maior, pela própria idade dele, ele não se aceitava e dentro desse trabalho de inclusão ele passou a se reconhecer dentro da turma, antes ele se achava como se diz um “peixe fora d’água”, dentro desse trabalho não, ele passou a ter a questão da competitividade, das atividades em grupo, ele passou a trabalhar melhor, ele foi percebendo também que à turma não o discriminava, foi válido. Houve também a questão do comportamento, nas regras das salas, o interesse em fazer as atividades e isso se deu porque, pela inclusão, dentro do olhar da casa dele que possa dizer da casa dele que sempre a uma separação ou uma divisão ou ele não sabe ou ele tem dificuldade, dentro da sala de aula não essa diferença principalmente a criança que não rotulam, eles procuram ajudar uns aos outros... (Prof.D. p.01 e 02 ls.43 a 55)

É evidente nas falas das professoras que as crianças aprendem mais e melhor quando dividem com espontaneidade suas dificuldades e suas possibilidades entre si. Ainda podemos aprender com os alunos a cooperar, segundo Mantoan:

... As crianças aprendem a cooperar e não deixam de aprender quando dividem entre si suas tarefas, principalmente quando essa divisão é espontânea, baseada no interesse e nas possibilidades de cada aluno, o interesse vem dessas possibilidades. A cooperação cria laços muito fortes entre os alunos e propicia interações que encorajam os menos habilitados. Muitas vezes acontece a um aluno ser tutorado naturalmente por outro colega mais capacitado em outra material esse apoio espontâneo é mais um meio de se fazer com que a turma reconheça que cada um tem suas habilidades, talentos, competências, dons, facilidade para abordar o leque dos conteúdos acadêmicos. (In GAIO E MENEGHETTI. 2004, p.85)

A autora discute a grande importância do aluno com deficiência, ter mais facilidade de aprender quando essa ajuda vem de outros colegas que fazem parte do seu grupo, isso é um dos maiores benefícios que a inclusão pode proporcionar.

Quando as professoras M. e M.C., relatam:

...Na minha turma eles se interagem, porque eles gostam de ajudar, por exemplo, a E., na hora do recreio, os meninos pedem pra levar, porque ela é cadeirante, eles ficam em cima, quer ensinar quer fazer por ela. E isso até complica na aprendizagem dele, porque eles querem fazer por eles, essa é a ideia deles, fazer. Eu sempre converso e falo que não, ensinar é diferente de fazer, você vai ensinar, vai ajudar ele a descobrir. E eu não vejo discriminação. (Prof.M. p.02 ls.82 a 89)

...Assim, aqui na sala eu vejo que o L. participa de tudo, das historinhas, ele conta, os colegas ajuda ele se tá faltando alguma palavrinha ou ele também faz parte da ajuda. A gente vai pra biblioteca, eu vejo na hora da leitura ele conta a história para os colegas e os colegas aplaudem o L.. Então eu acho assim, que é a partilha que eles estão tendo um com o outro. (Prof.M.C. p.01 ls.24 a 29)

Aceitação, amor ao próximo, companheirismo, solidariedade e incentivo são valores que para muitos não tem importância na sociedade moderna, podemos perceber nos relatos das falantes que os alunos conservam esses valores e os praticam, talvez também por este motivo vivam felizes e proporcionam melhores relações aos seus pais. As crianças têm muito para nos ensinar quando o assunto é a aceitação do outro simplesmente como ele é.

Na pouca experiência de trabalho em escola, percebo que os pais vão inculcando nas crianças reservas quanto aos relacionamentos com os colegas com deficiência, quando aconselham os filhos: “Não senta com fulano”, e “Não empresta seu lápis de cor para ninguém.”, ou “não fica perto do doidinho, porque ele não sabe o que faz.” etc. Esses conselhos acompanhados com preconceitos vão formando o caráter das crianças segundo os valores da sociedade moderna.

Este é um valor que promove laços fortes entre as pessoas. O educador precisa ser um cooperador e promover a cooperação em sua sala de aula, um dos requisitos maiores para a inclusão desabrochar em uma escola.

No relato da professora C. nota-se a preocupação e inquietação com o comportamento agressivo de seu aluno. A mesma declara:

...Às vezes o Pedro se torna agressivo, ele quer bater nos colegas, dá puxão, quer o material dos outros e acaba virando uma confusão na sala, mas de um modo geral o relacionamento dele é bom, porque eles (os alunos) conseguem entender o que ele quer dizer muito melhor que eu. É uma relação de um modo geral legal. (Prof. C. p.02 ls.51 a 55)

Quando se trabalha com crianças deficientes pode-se receber alunos com diversos comportamentos, inclusive agressivos como é o caso do exemplo acima citado. Esses comportamentos podem ocorrer por alguns fatores como reações adversas dos medicamentos que a criança possa estar ingerindo ou pela desestruturação familiar...

As relações interpessoais na escola podem dizer por si mesmas se este ambiente é inclusivo ou não, pois, a inclusão é sinônimo também de boas relações humanas e de compreensão de seu semelhante.

Analisando este aspecto das relações entre professor da sala, aluno incluso e restante da turma, pode-se perceber através dos depoimentos das falantes ser um relacionamento bom, podendo ocorrer algumas dificuldades de estrutura, materiais

pedagógicos ou dificuldades de comunicação quando a professora não possui formação para trabalhar com estes alunos, o que é bem freqüente, mas a convivência, as relações diárias, os laços de amizade, cooperação e solidariedade principalmente por parte do restante da turma, são comoventes , segundo depoimentos das entrevistadas, são exemplos para nós adultos de aceitação, respeito às diferenças e cooperação.

5.3. RELAÇÕES INTERPESSOAIS DO PROFESSOR DA SALA REGULAR E PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS

Quando observamos as falas abaixo podemos perceber duas categorias sobre as relações profissionais das professoras pesquisadas. A primeira categoria relata **a relação entre as professoras da classe regular e das educadoras da sala de recurso como sendo um bom relacionamento**, a segunda categoria expõe **as relações interpessoais entre as professoras como tendo um distanciamento e insegurança**.

Desenvolver relacionamentos é algo necessário para nós em qualquer idade e em todos os momentos de nossas vidas e na área profissional, os bons relacionamentos são essenciais para o rendimento do trabalho e sucesso de todos os funcionários. Em uma escola inclusiva espera-se uma comunidade de sujeitos onde o desenvolvimento das relações pessoais deverá estar no centro das atitudes, dos conhecimentos e das comunicações, sendo este aspecto diferente, esta instituição não será reflexiva, inclusiva e/ou inovadora.

As falantes E. e M.C. declararam em suas entrevistas que seus relacionamentos com as professoras da sala de recursos é bom e funciona nos dois sentidos:

A gente tem uma relação muito boa. Precisou, vai lá, ela sempre vem. Na semana de avaliações, ela ajuda a orientar eles. [...] E ela ta sempre buscando, direto ela ta lá pra saber se a gente ta precisando de alguma coisa leva algumas atividades pra que eles façam. (Prof.E. p.02 ls.65 a 66 e 70 a 72)

É bom. Sempre a L. ta a disposição quando nos temos avaliações ou alguma coisa que precisa da ajuda dela. Elas estão sempre a nos ajudar. (Prof.M.C.. p.02 ls.54 e 55)

Segundo os depoimentos as professoras da sala regular declararam ter um relacionamento com as professoras da sala de recursos, de reciprocidade, relações

que funcionam em ambas as direções, como a professora M. diz: “... precisou vai lá, ela sempre vem...” Tavares quando fala das relações interativas, diz:

... As relações interpessoais terão de funcionar nos dois sentidos e ser incondicionalmente positivas. Ou seja, as duas ou mais pessoas envolvidas na relação deverão reconhecer-se, afirmar-se, aceitar-se e confirmar-se mutuamente de um modo positivo e incondicional. (In. ALARCÃO. 2001 p.35)

Essa relação de reciprocidade deve ocorrer entre dois ou mais indivíduos onde o diálogo amadurece a aliança inter-humana e possibilita autêntica solidariedade e tolerância que a sociedade moderna tanto precisa.

As professoras D., A.P. e A.L relatam em suas declarações que as relações profissionais nesta escola entre professores da classe comum e da sala de recursos, além de recíproca é dialética, promovendo assim um ambiente de trabalho de troca, de discussão, de estrutura aberta e cooperação.

Não, a gente sempre tá conversando sobre isso, a gente sempre tá sentando, mesmo que não vamos dizer dentro da reunião pedagógica mais no intervalo, às vezes tem uma aula de arte que é meu horário vago eu venho aqui pra sala, a gente senta, verifica, vê o que é que eles estão trabalhando, o que é que tá precisando melhorar, o que é que a gente pode tá fazendo pra atingir o objetivo da sala de recursos e vice-versa. Então a gente sempre tá trocando informações, a pedagoga também sempre ajuda. (Prof.D. p.03 e 04 ls.142 a 148)

Bem. Se eu tenho alguma dúvida, eu venho pergunto, se elas têm novidades elas me passam. Assim, a relação é muito boa. (Prof.A.P. p.04 ls.161 a 162)

Ótima. Porque nunca falei assim: “Olha! Eu preciso de tal recurso” que eles não tenham disponível de acordo com as possibilidades dentro dos padrões da escola que eles tenham na escola. Quando não tenho, eu corro atrás pra minha aula ficar mais estimuladora, ficar mais atrativa. (Prof.A.L. p.03 ls.97 a 100)

Tavares permite ler em sua análise sobre dialeticidade que:

... As relações interpessoais são recíprocas e dialéticas. Em outras palavras, as pessoas envolvidas na relação deverão entregar-se positiva e incondicionalmente uma a outra sem se fundirem, reduzirem ou anularem, permanecendo uma em frente à outra com toda a sua dignidade e altura. Nessa relação dialógica, a medida de as pessoas darem-se, entregarem-se, deverá ser por inteiro, sem comprometerem em nada a unidade e a unicidade de si mesma. (In ALARCÃO. 2001.p.36)

Ao dar seu depoimento a professora C. concorda com o autor acima citado, quando o mesmo fala das relações interpessoais como recíprocas e dialéticas, sendo estas indispensáveis para a convivência humana no trabalho ser produtiva e de sucesso. Quando a professora C. expõe seu problema de comunicação com os alunos e é auxiliada pela colega, temos aqui um exemplo claro de relação interpessoal de reciprocidade, ou seja, quando há entrega positiva e incondicional, então ela fala:

Olha... eu sempre to indo lá, porque as duvidas são muitas como: quando eu preciso fala com ele, mandar um recado pra mãe dele, por exemplo pra dizer que tem tarefa de casa, já que eu não tenho curso de libras. (...). (Prof.C.p.02 ls.58 a 60)

Este é um exemplo de trabalho em equipe, trabalho solidário e cooperativo onde o maior beneficiado é o aluno. No entanto ao lermos as falas das professoras M. e A. relatarão a segunda categoria onde podemos perceber que as relações interpessoais dessas professoras com as professoras da sala de recurso não são tão boas. Segundo elas, existe um distanciamento e uma individualidade nessas relações, conforme suas falas:

Só de colega para colega ou então eu assim... na escola eu nem peço ajuda, porque há um distanciamento. Elas deveriam dar mais apoio por ter uma melhor preparação. Mais a L. ajuda bastante. (Prof.M.p.02 ls.92 a 94)

A gente conversa bastante. Ate porque eu não tô com aquela coisa de ta pedindo alguma ajuda mais quando eu precisava, eu pedia sim... mais às vezes ela não sabia direito, mais o que elas sabiam elas passavam. A gente ia e chegava a um ponto de alcançar aquele objetivo. (Prof.A. p.02 ls.67 a 70)

...lá na sala de recursos tem (recursos pedagógicos) e as meninas trabalham pra lá, ela disse que a gente pode pegar mais eu também tenho até medo de pegar... ai depois some uma peça. (Prof. A. p.03 ls.96 a 98)

Quando há um distanciamento nas relações e não existe cooperação, neste caso a reciprocidade e dialeticidade são ferramentas que precisam ser aprendidas e colocadas em prática para que haja um trabalho em conjunto.

Segundo Perrenoud:

... Nas escolas cheias de professores que não tem vontade ou que tem medo de trabalhar em conjunto, quando as equipes existem apenas no papel, a estrutura permite colocar o vinho velho em um odri novo salvaguardando as aparências apresentando alguns sinais exteriores de renovação e de cooperação. (PERRENOUD. 2001, p.187)

Nas escolas tradicionais, ainda podemos encontrar instituições que conservam a ilusão de que o combate solitário funciona e pode ter êxito, esse individualismo pode causar sofrimento, desânimo e desistência de que uma escola reflexiva, cooperadora e inclusiva seja possível.

Resumindo, este aspecto que mostra o relacionamento entre as professoras regente e de apoio, podemos notar através dos depoimentos, uma relação em que não se percebe o trabalho em equipe e a união de esforços para um objetivo comum, que é a inclusão de todos os alunos que chegarem na escola.

5.4. EXPECTATIVAS DAS PROFESSORAS EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS INCLUSOS

Analisarei nas falas das professoras, as suas perspectivas em relação ao aprendizado de seus alunos. Dentro deste assunto considero três categorias, a primeira mostra **as expectativas das professoras em relação às aprendizagens cognitivas**, a segunda apresenta **as expectativas quanto à autonomia na vida cotidiana** e a terceira considera e anseia **o sucesso profissional de seus alunos**.

Stainback e Stainback (1999), quando discutem sobre inclusão, afirmam que o objetivo da mesma, não é anular as diferenças, mas que todos os alunos participem de uma comunidade escolar que dê importância a subjetividade e valores a individualidade.

O professor de alunos inclusos é certo que tenha expectativas em relação ao aprendizado, no entanto, lembrando que cada aluno é um ser pessoal com potencialidades e limites únicos.

Analisarei as falas das professoras sobre a primeira categoria que expõe as expectativas das professoras em relação à aprendizagem cognitiva de seus alunos.

Segundo as professoras:

Que eles aprendam a ler essa é a maior expectativa. Dentro da questão social eles estão bem, eles conseguem se socializar, interagir conseguem também levar a turma, incentivar.(...) (Prof.D p.02 ls.75 a 77)

Que eles aprendam cada dia melhor, que eles cheguem ao final do ciclo e que já tenham conseguido, porque eles avançando devagar. No início quando eu comecei a trabalhar eu ficava meio desesperada que esse menino não avançava...(Prof.M. p.03 ls.105 a 108)

Espero que ele, que já teve um avanço significativo mas não foi o suficiente para passar de série, ele ainda vai ter que ficar na série, espero que cada dia mais ele aprenda, e que as outras professoras que o acompanhem, o ajudem a ter segurança e progresso.(Prof.C. p.02 ls.75 a 78)

Noto na fala da professora D. que sua maior preocupação e objetivo é que seus alunos aprendam a ler e escrever e que este avanço seja um degrau a mais para seu sucesso social, que a partir desta conquista, os horizontes se abram para seus alunos.

As professoras M. e C. demonstram anseios para que seus alunos cheguem ao final do ciclo e passem de série por mérito de conhecimento e aprendizado.

A professora E. diz:

Ah, eu queria que os outros agissem da mesma maneira que eu agi com ele, para que ele consiga progredir, não só ta passando pela série mais que ele consiga aprender alguma coisa. (Prof.E. p.02 ls.84 a 86)

Posso perceber a preocupação da professora sobre o desenvolvimento cognitivo do aluno, quando a mesma sugere que, os outros, dando a entender, outros professores tenham o compromisso de ensinar da maneira correta e não apenas passá-lo de série.

Na segunda categoria analisarei as perspectivas das professoras em relação ao aprendizado da vida diária, sua autonomia. Quando ouvimos a palavra “deficiência”, pensamos nas pessoas totalmente dependentes de seus familiares, onde tudo que fazem depende de um tutor. O controle do próprio corpo e das necessidades físicas fundamentais dos sujeitos são aprendizagens importantes para que as pessoas com deficiência consigam autonomia e conseqüentemente a inclusão na sociedade, na família e na escola.

Quando a professora M. C. diz:

...que ele possa avançar cada dia no processo que ele vive.

...ele vai fazer parte dessa sociedade que ele ta vivendo, pois antes eles viviam separadamente. (Prof.M.C. p.01 lss.22 e 23)

Percebo que a mesma tem a preocupação de que seu aluno possua identidade pessoal, autonomia sobre o corpo, tornando-se independente para

realizar afazeres do cotidiano. Para pessoas ditas “normais”, este aprendizado pode não ter importância, mas para pessoas com limitações, este progresso torna-se grande sucesso, tem a perspectiva de aceitação e inclusão.

Stainback e Stainback afirmam que:

...Quando se discute o que os alunos devem aprender, deve-se tomar cuidado para não enfatizar em excesso interesses curriculares pré definidos. Embora aprender matemática, geografia, habilidades da vida diária (por exemplo. dirigir, cozinhar...)e habilidades vocacionais sejam importantes, este não é o único ou principal objetivo dos alunos com deficiências... (STAINBACK e STAINBACK. 1999, p. 233)

O autor citado discute a importância do aluno com deficiência aprender tudo aquilo que seja importante para ele e não apenas o currículo pré definido pela escola.

A terceira categoria relata a expectativa das professoras para a profissionalização de seus alunos. É sabido que a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho é algo bastante difícil, portanto, a escola tem papel fundamental para ajudar esse aluno a desenvolver habilidades e competências para estar apto a lutar por uma vaga de trabalho e ter mais chance de ser incluso.

Para as professoras A.P., A.L. e M.C. as expectativas são de um futuro profissional promissor:

...que essas crianças possam no futuro fazer parte realmente, possa ta trabalhando, possa ta inserido na sociedade de fato. (prof.A.P. p.01 ls.39 a 41)

...que consiga quem sabe no futuro um trabalho, que eles se sintam independente, que eles consigam contribuir para a sociedade, fazendo parte mesmo, se sentindo pessoas normais, que faça parte, que ta contribuindo com alguma coisa, fazer parte dessa sociedade que ta aí fora. (Prof.A.P. p.02 ls. 77 a 81)

A expectativa que eu tenho é que ele seja uma criança normal que esteja inserida dentro dessa inclusão, sem ser excluído e que no futuro eu o encontre inserido no mercado de trabalho e que eu venha a falar: “Esse foi meu aluno” e ai vou ter orgulho disso. (Prof.A.L. p.03 ls.113 a 116)

Ah! Que espero que ele seja um professor de matemática que é o sonho dele. (M.C.p.02 ls.67 a 68)

A professora M.C. quando fala das suas expectativas em relação ao sucesso profissional do seu aluno deficiente, mostra que neste caso o sonho tem um grande

significado, pois o mesmo vê no professor ajuda para realizar este sonho, por sua vez a professora percebe o aluno como individuo cheio de possibilidades, esperança de sonhos realizados, este é o objetivo de todo educador.

Já a professora A.P. vê no sucesso profissional um meio de seu aluno passar a incluir-se na sociedade como um todo.

A professora A.L. quando relata suas expectativas, nos permite o entendimento de que, encontrar o próprio aluno inserido no mercado de trabalho trará para si recompensa e orgulho do seu próprio sucesso como educadora.

As três professoras pesquisadas têm expectativas de sucesso profissional para seus alunos, sabem que não é fácil, embora já tenha tido alguns avanços, este setor ainda não aceita com naturalidade os trabalhadores com deficiência, Essa é uma atitude que desfavorece a inclusão, no entanto, o conhecimento das potencialidades e habilidades do trabalhador com algumas limitações, pode reverter este quadro com sucesso.

As expectativas das professoras em relação ao aprendizado de seus alunos inclusos são em grande parte para o desenvolvimento no aspecto cognitivo, esperam que eles tenham um bom desempenho principalmente na leitura e escrita, Trabalham no sentido de que seus alunos sejam independentes e desenvolvam autonomia para realizar as atividades diárias. Conservam a esperança de que seus alunos tenham sucesso na vida profissional, apesar do mercado de trabalho ainda não se encontrar preparado para recebê-los.

6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando esta pesquisa, a análise das falas das professoras foi realizada através da análise de conteúdo, que segundo Franco, (2007) é uma técnica que promove o maior conhecimento da realidade e melhor análise das mensagens emitidas pelo sujeito. Meu interesse neste trabalho é analisar qual a visão de inclusão que as professoras da sala regular de uma escola municipal de Marabá possuem.

Considerando que todos têm direito a educação e em se tratando de pessoas com algum tipo de deficiência, busquei analisar os conceitos de Educação Especial, como uma “modalidade de ensino” (MAZZOTA,1996 p.11) que vem sendo bastante propagada pelos que defendem a inclusão escolar, objetivando a todos os alunos, independente do grau e tipo de incapacidade, direitos de que lhes sejam oferecidos, as oportunidades educacionais na classe regular nas condições mais normalizadas possíveis, para favorecer uma melhor integração e participação na sociedade. Analisei também, os conceitos de integração e inclusão, estudei a história da inclusão em Marabá e levantei as concepções das professoras.

Analisei vários documentos que oficializaram a inclusão escolar e social das pessoas com deficiências, entre eles posso destacar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que favorecia a luta pelo direito de participação social justa e igualitária, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990, que garantia a democratização da educação quando trouxe o reconhecimento das diferenças, o atendimento das necessidades de cada cidadão, a formação de professores, a escola pra todos e a promoção da aprendizagem. Como também, a Declaração de Salamanca de 1994, como consequência de todo esse processo e oficializou o termo inclusão na educação.

Agora, farei as conclusões acerca das categorias analisadas, concepção de inclusão, inter-relações entre professora da turma, aluno incluso e restante da turma, inter-relações entre professora da turma e professora de apoio e as expectativas das educadoras em relação à aprendizagem dos alunos inclusos.

Na primeira categoria; concepção de inclusão, as falantes desta pesquisa argumentaram que suas concepções de inclusão são inovadoras, o processo pelo qual o aluno tem garantido seu direito de estar na escola, participar do seu contexto, aprender e se desenvolver.

Na segunda categoria; as inter-relações entre professora da sala regular, o aluno incluso e restante da turma, todas as professoras deixam claro que este é um bom relacionamento, os laços de amizade, solidariedade e cooperação principalmente entre os alunos que mostram serem exemplos de aceitação e humanidade, provando mais uma vez que as diferenças no mundo e entre as pessoas são criadas por nós mesmos quando somos insensíveis, intolerantes e egoístas, afirmo isso, porque como mães e educadoras em algum momento da vida, nos surpreendemos demonstrando preconceito e intolerância na presença de nossos filhos.

Na terceira categoria; a inter-relação entre professora da turma e professora de apoio notei através das falas das educadoras que este relacionamento, na maioria, é bom, no entanto, poderia sofrer modificações para tornar-se um trabalho de equipe em prol do melhor ensino das crianças daquela unidade escolar, o fato desta escola ser um estabelecimento público exige muito mais esforço, colaboração e empenho de uma equipe que seja unida, incansável em fazer o seu melhor por aquelas crianças, pois o fato é que esta pode ser a única oportunidade de desenvolvimento destes alunos.

Ao relatarem suas expectativas de aprendizagem, todas as professoras foram unânimes em dizer que tinham grandes expectativas em relação a aprendizagem de seus alunos, para quatro professoras, suas expectativas são no aprendizado da leitura e da escrita, sabem que não é tarefa fácil mas acreditam nesta possibilidade. Uma falante tem muita expectativa quanto à independência da vida diária de seus alunos, autonomia para dominar o próprio corpo e tomar decisões. Já outras três professoras esperam que seus alunos tenham sucesso

profissional, sejam aceitos e valorizados pelo seu trabalho que pode ser de qualidade como de qualquer pessoa. Segundo as falas das educadoras desta pesquisa é possível perceber certa insegurança frente ao novo aluno com uma nova deficiência, o que é aceitável, pois como também observamos em sua maioria as nossas colaboradoras não possuem formação específica para trabalhar com crianças deficientes.

As concepções das professoras sobre inclusão do aluno com deficiência na classe regular, apesar de apresentarem particularidade, em sua grande maioria apresentam-se semelhantes. Todas declararam que as inter-relações entre os alunos e a professora regente são ótimas, são relações de aceitação e solidariedade. Sobre as inter-relações entre professora da classe e professora da sala de recursos, algumas dizem ter uma boa relação de troca e cooperação, enquanto que outras têm dificuldades nesse relacionamento, quando citam existir um distanciamento e uma individualidade que atrapalha o trabalho em grupo. Em relação ao aprendizado de seus alunos, suas expectativas são para focos diferentes tais como; aprendizagem cognitiva, independência, autonomia pessoal e realização profissional, no entanto, todas as falantes dizem ter grandes expectativas para o futuro dos mesmos.

Numa conclusão parcial, posso afirmar que o processo inclusivo de alunos com deficiência na sala regular da escola pública pesquisada em Marabá, na visão das professoras, está caminhando num processo inclusivo lento, onde todos os aspectos da inclusão mostram-se em andamento. O incluir é trazer para dentro da escola os alunos com deficiência, buscando atender todas as suas necessidades educacionais especiais, sempre questionando o processo de produção social da deficiência (DINIZ, 2007). No entanto, há que considerar, em caráter de urgência, a possibilidade de todos os profissionais, em especial os professores desta escola, passar por uma formação sobre inclusão, integração, deficiência, leis da inclusão no Brasil e inter-relacionamentos. Porque toda a equipe de trabalho é responsável pela educação das crianças e não apenas os professores. Quando o sentimento de equipe surgir o amor comandar todos os outros sentimentos, solidariedade, cooperação, aceitação e respeito essa será plenamente uma escola inclusiva.

7. REFERÊNCIAS

ANJOS, Hildete Pereira dos. **O espelho em cacos: análise dos discursos imbricados na questão da inclusão.** 2006. 380f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social.** São Paulo: Avercamp, 2006

MANTOAN, M. Teresa Égler. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, R. e MENEGHETTI, Rosa G. Krob. (organizadoras). **Educação Especial.** - Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas.** 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, ANPEd; Campinas. Autores Associados. V.11, n.33, p.387 - 405, setembro/dezembro 2006.

OMOTE, Sadao. A importância da concepção de deficiência na formação do professor de educação especial. In: SILVA JR. Celestino Alves da. e BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (org.). **Formação do educador e avaliação educacional** (vol.3). São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial**/Secretaria de Educação Especial. Brasília. V.1, n.1, outubro 2005.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial**: ensinar em tempos de inclusão. Tradução Sandra Moreira de Carvalho. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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

TAVARES, José. Relações Interpessoais em uma Escola Reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. (Org.). Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **A avaliação da aprendizagem**: Práticas de Mudança Por uma Práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **A inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ANEXOS