

**ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA
REGULAR: ALGUNS DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

**ACCESO Y PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD EN LA
ESCUELA REGULAR: ALGUNOS DESAFÍOS Y POSIBILIDADES**

Silvana Matos UHMANN¹

19

Resumo: o processo de inclusão de alunos com deficiência está previsto legalmente. No entanto, há ainda a preocupação com a permanência desses alunos nas escolas regulares. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo problematizar o processo de inclusão de alunos com deficiência diante de uma situação real, a fim de pensar seus desafios e possibilidades, a partir da seguinte pergunta de pesquisa: *Como está acontecendo na escola regular a permanência dos alunos com deficiência?* Buscou-se aproximações com uma escola da rede pública do interior do estado do Rio Grande do Sul a fim de observar, refletir e dialogar com os sujeitos escolares sobre a inclusão de alunos com deficiência. Os resultados desta pesquisa apontam limites e possibilidades, bem como alertam para a necessidade de um trabalho coletivo para a superação das dificuldades e maximização das possibilidades na materialização da proposta de inclusão.

Palavras-chave: Alunos com deficiência. Inclusão. Acesso e permanência.

Resumen: el proceso de inclusión de alumnos con discapacidad está previsto legalmente. Sin embargo, todavía hay preocupación por la permanencia de estos alumnos en las escuelas regulares. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo problematizar el proceso de inclusión de alumnos con discapacidad ante una situación real, a fin de pensar sus desafíos y posibilidades, a partir de la siguiente pregunta de investigación: *¿Cómo está sucediendo en la escuela regular la permanencia de los alumnos con discapacidad?* Se buscó aproximaciones con una escuela de la red pública del interior del estado de Rio Grande do Sul a fin de observar, reflexionar y dialogar con los sujetos escolares sobre la inclusión de alumnos con discapacidad. Los resultados de esta investigación apuntan límites y posibilidades, así como alertan para la necesidad de un trabajo colectivo para la superación de las dificultades y maximización de las posibilidades en la materialización de la propuesta de inclusión.

Palabras-clave: Alumnos con discapacidad. Inclusión. Acceso y permanencia.

¹ Professora de Libras e Educação Inclusiva do Instituto de Educação de Angra dos Reis - Iear, da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutoranda em Educação nas Ciências, área Educação Especial, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - Unijuí. E-mail: silvana_uhmann@id.uff.br.

Ideias introdutórias

A escola é o estabelecimento público ou privado no qual convivem diferentes sujeitos imbricados no ensinar e no aprender. A partir desta lógica, mostra-se pertinente refletir sobre as possibilidades e desafios deste espaço educativo sob a ótica da inclusão de alunos com deficiência, sendo ainda foco de muitas pesquisas.

Sabe-se que por muitos anos o espaço da escola mostrou-se excludente, sendo os alunos com deficiência diante de comprometimentos motores, intelectuais e/ou sensoriais privados de pertencimento. Posterior a isto, sua frequência às instituições escolares foi concedida, mas pouco ainda se preocupava com sua aprendizagem. Uma sucessão de anos aponta a transição de uma escola discriminatória para a busca de outra, inclusiva.

Neste percurso, algumas políticas públicas concedem e demarcam o direito dos alunos com deficiência ao acesso à escola. Dentre elas, a Constituição de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV). Ainda, define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho e, no seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Após, outras Leis foram demarcando a importância do acesso às pessoas com deficiência, é o caso da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 havendo a descrição de uma educação para todos, incluindo desta forma alunos com deficiência a escolarização regular. Vale destacar também a Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) que descreve detalhadamente o público alvo da Educação Especial e seu acesso, direito - e agora, obrigatoriedade - ao sistema regular de ensino.

É inegável que o acesso dos alunos com deficiência às escolas regulares está legalmente assegurado, a exemplo das Leis acima e muitas outras que também poderiam ser citadas. Neste sentido, a preocupação deve estar voltada para a permanência destes alunos nas escolas regulares, uma vez que aumento de matrícula não quer dizer que a inclusão esteja acontecendo. Vivenciamos uma problemática de transição de uma escola excludente para outra, inclusiva e, diante disso, apresenta-se o seguinte problema de pesquisa: *como está acontecendo na escola*

regular a permanência dos alunos com deficiência? Para além do acesso, a preocupação pela permanência de qualidade desses alunos não é tarefa fácil, e exige cada vez mais reflexões sobre situações reais a fim de buscar situar seus desafios e possibilidades.

Os caminhos metodológicos da pesquisa contemplam em âmbito bibliográfico materiais impressos sobre o tema cujo objetivo, segundo Leonardo (2002, p. 13) “é colocar o pesquisador em contato com a literatura já produzida que embasa a sua pesquisa” e a partir daí a possibilidade de remeter às suas contribuições. Neste sentido utilizou-se principalmente que discutem a inclusão de alunos com deficiência e outros que tratam de aspectos que envolvem a instituição escolar e, conseqüentemente, os sujeitos que dela fazem parte. Posterior a isso, acredita-se que a interação com o contexto escolar possa problematizar o tema em questão e ampliar o espectro de reflexão.

Tal abordagem segue as colocações de Oliveira (2007, p. 37), no que diz respeito ao “processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”. Estas concepções remetem qualitativamente a uma pesquisa que visa buscar e analisar o objeto de estudo de forma sistemática, detalhada e contextualizada.

Trata-se de considerar o paradigma inclusivo como processo das escolas regulares e como sendo um processo, possui ainda questões a serem ajustadas. Esta pesquisa objetiva justamente perceber alguns desafios e possibilidades da inclusão de alunos com deficiência - tendo como foco uma escola regular. As escritas que se seguem fomentam as discussões referentes à inclusão de alunos com deficiência e, posterior a isto, dados empíricos que contextualizam a problemática dessa pesquisa.

Estes dados contextualizam as vivências em uma sala de aula regular do segundo ano de uma escola do interior do estado do Rio Grande do Sul. Esta prática buscou problematizar como a inclusão de alunos com deficiência (dois alunos na turma observada, ambos com diagnósticos de Síndrome de Down) vem acontecendo. Para isto, foram registrados em Diário de Campo pela pesquisadora, observações e diálogos estabelecidos entre a professora e os alunos da turma durante um período de sete dias e, durante a realização de práticas pedagógicas no decorrer das aulas. Somando-se a isto, a gravação - com o auxílio de um gravador de áudio - de conversas com a professora da turma ao final destas aulas sobre questões que envolvem essa temática, também serviu de dados empíricos para a presente pesquisa. Como forma de

registro, os sujeitos foram nomeados de forma fictícia como P (para professora) e A1 e A2 (para alunos), a fim de propor seu anonimato.

Sobre esta experiência empírica (sete dias, turnos da tarde), elegeu-se, dentre tantas experiências possíveis, *dois momentos significativos*² - fragmentos do diário de campo, que podem caracterizar a inclusão de alunos com deficiência, tencionando momentos que podem conduzir a pertencimento e/ou momentos em que se retira esse direito. São eles: *o primeiro momento* “Elaboração de palavras iniciadas com as vogais do alfabeto” e *o segundo momento* “Brincadeira do saco de letras”.

Acesso e permanência do aluno com deficiência à escola: entre a teoria e uma situação real

A escolarização de alunos com deficiência que, tradicionalmente se pautava num modelo de atendimento especializado e segregado, tem se voltado, nas últimas décadas para a chamada *Educação Inclusiva*. Proposta a ser desenvolvida nos estabelecimentos de ensino em longo prazo, responsável por impulsionar uma reorganização da escola. Esta, além do dever de acolher todo e qualquer aluno, deve suprir suas necessidades, independentemente de suas dificuldades.

A partir da perspectiva inclusiva, surgiram diversas discussões no campo da educação, com o objetivo de cumprir propostas de ensino de qualidade para todos independentes das características de cada aluno (OMOTE, 2004). Contudo,

[...] a inclusão se apresenta como uma revolução, como contra-face da exclusão. Revolução porque está produzindo um turbilhão de movimentos que invadem todas as áreas, entram pelos mecanismos legais e forçam a presença – nas empresas, nas escolas, nos lugares públicos, nas diferentes formas de cultura, lazer e diversão, na sexualidade, no trabalho (EIZIRIK, 2005).

Como o objetivo da educação inclusiva é uma sociedade para todos, onde cada um possa interagir e usufruir dela da melhor forma possível, sua prática: “Repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada

² Os momentos foram selecionados a partir de clareza e significação sobre a temática de pesquisa: inclusão e exclusão de alunos com deficiência.

“... pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação” (SASSAKI, 1999, p. 42).

Atualmente vivenciamos a exigência de um novo paradigma que, mais do que reconhecer, quer legitimar a diferença de alunos que cada vez mais se fazem presente na escola regular. Avançando em termos legais, se anteriormente a escola era privilégio de alguns, atualmente vivenciamos a tentativa da inclusão de alunos com deficiências de ordem física, intelectual e/ou sensorial.

Como espaço social, a escola também faz parte e, pode ser impulsionadora deste paradigma, sendo desafiada e responsável pela educação formal de todos os alunos. Para Marques (2006, p. 10), a escola é:

[...] entendida como lugar social das aprendizagens intencionadas e sistemáticas, sendo evidente que esta forma de aprendizagem supõe e se refere à materialidade e concretude das aprendizagens que se estruturam nas vivências cotidianas dos específicos e diversificados lugares e tempos sociais, âmbitos linguísticos específicos em que vivem e atuam os seres humanos.

Corroborando com as ideias acima, essa nada simples “função” da escola, influencia os principais constituintes internos que, segundo o mesmo autor são os *alunos* - participantes da cultura do meio em que vivem; e os *professores* - que, além de sua própria cultura, assumem compromisso profissional com a proposta pedagógica da escola, informada pelos valores consensualmente definidos e instrumentada pelos saberes e habilidades requeridas. Neste sentido e, seguindo esta lógica, as relações que serão estabelecidas entre estes distintos sujeitos é que estabelecerá o ensino e a aprendizagem da instituição educativa. Assim, destaco a relevância do

[...] lugar, tempo e recursos destinados às aprendizagens em interação dialógica dos nela interessados com o outro socialmente qualificado, para compartilharem do entendimento, da organização e da condução dos processos formais do aprender mediado pelo ensinar. (MARQUES, 2006, p. 87)

Tais concepções demarcam a mediação entre os sujeitos e as ações de ensinar e aprender como intrínsecas a este contexto. Com isso, concorda-se com Young (2007) quando destaca o espaço escolar como instituição com o propósito específico de promover a aquisição do conhecimento. Isto porque [caso contrário] para ele “cada geração teria que começar do zero

ou, como as sociedades que existiram antes das escolas, permanecer inalteradas durante séculos” (YOUNG, 2007, p. 1288).

Diante disso, Savater (1998, p. 54) destaca que “a escola aparece quando é preciso ensinar um saber científico, em função da complexidade da sociedade”, já que considera que nem tudo pode ser aprendido em casa ou na rua, por exemplo, havendo a necessidade e concedendo importância às instituições educativas. Somando estas ideias, Marques (2006) deixa claro a forma explícita, proposital e sistemática da escola, destacando a aprendizagem em que se constitui o homem genérico, e nele o homem-indivíduo e sujeito singularizado, não se dá em um meio natural e socioculturalmente homogêneo e amorfo.

Nisso, há o entendimento que tal espaço educativo não é, e nem deve ser neutro, constituindo e subjetivando os sujeitos e os processos de ensino e aprendizagem. Este espaço, então, nada mais é do que “[...] inserir-se na cultura humana para sua sobrevivência, mas sobretudo, para as aprendizagens necessárias a que se constitua em suas dimensões indissociáveis de ser humano genérico, de indivíduo aculturado, e de sujeito singular” (MARQUES, 2006, p. 57).

Savater (1998, p. 47) deixa claro que: “para ser homem não basta nascer, é preciso aprender”, ou seja, apenas teremos um sujeito ativo na sociedade e meio em que vive diante de processos de ensino e aprendizagem. Assim, “a genética nos predispõe a chegarmos a ser humanos, porém por meio da educação e da convivência social conseguimos sê-lo efetivamente” (Ibid., p. 47).

Desta forma, retratar a escola na atualidade exige menção à diferença de alunos que adentram [amparados por lei] seu espaço e buscam aprender. Sobre isso Mantoan (2006, p. 24) destaca:

No desejo da homogeneidade, que tem muito em comum com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes. Ao nos referirmos hoje a uma cultura global e à globalização, parece contraditória a luta de grupos minoritários por uma política identitária, pelo reconhecimento de suas raízes – como fazem os surdos, os deficientes, os hispânicos, os negos, as mulheres, os homossexuais. Há, pois, um sentimento de busca das raízes e de afirmação das diferenças, razão pela qual se contesta a modernidade nessa sua aversão a diferença.

A necessidade de reafirmação das diferenças, a qual a autora se refere, apresenta uma diversidade imensurável de diferenças que nada tem a ver (ou deve ter) com empecilhos. Pelo contrário, uma nova concepção de diferença deixa claro as contribuições desta diversidade, que não apenas deve existir, mas interagir entre si. Frente a isso, faz-se referência ao público alvo da Educação Especial que, caracterizados por comprometimentos de ordem intelectual, motora e/ou sensorial, precisam também beneficiar-se dos saberes científicos - o qual é de especificidade da instituição escola.

Isto nada mais é do que reconhecer que todos devem ter acesso à educação, incluindo assim os alunos com deficiência. No Brasil a tendência para inserção de alunos com deficiência na rede regular, embora já presente desde a década de 70, afirmou-se, a partir da metade dos anos 80, através do processo de redemocratização. As discussões sobre os direitos sociais, enfatizaram reivindicações populares e demandas de grupos até então excluídos dos espaços sociais. Neste movimento, entre outros, tomou vulto a luta pela ampliação do acesso e da qualidade da educação das pessoas com deficiência. A inclusão é hoje amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais tanto a nível federal, quanto estadual e municipal. Sobre isso:

O paradigma educacional denominado inclusão vem se consolidando desde os anos finais do século XX, alicerçado nas proposições expressas em dois eventos mundiais importantes que culminaram em duas declarações: A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) (VITALIANO, 2010, p. 27).

O pressuposto adjacente a esta diretriz é que numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade, oferecendo, assim, a todos os alunos maiores oportunidades de aprendizagem. A ideia da inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diferença na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso às oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada pessoa no grupo social. Para tanto se torna inegável que, segundo Rosita Edler Carvalho (2007, p. 26).

A sociedade inclusiva e a escola inclusiva, enquanto ideais, têm angariado as simpatias dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nos ideais democráticos aceitos e proclamados, universalmente.

Neste sentido, após reforçar a importância da escola, cabe a preocupação de que aos alunos com deficiência devem ser destinados uma educação de qualidade, igualitária, e que respeite a diversidade, longe de um caráter excludente. Para isso, deve haver a preocupação de que a estes estudantes sejam conferidos mais do que o acesso por meio de políticas públicas, mas também sua permanência de qualidade na escola.

Ao buscar perceber como vêm acontecendo o processo de inclusão desses alunos, os momentos que se seguem são dados para fazer problematizar: *como está acontecendo na escola regular a permanência dos alunos com deficiência?* O que se quer é problematizar o processo de inclusão de alunos com deficiência diante de uma situação real em uma turma com dois alunos com Síndrome de Down, a fim de pensar seus desafios e possibilidades.

O *primeiro momento* apresenta uma clara experiência de que grande é o desafio de incluir alunos com deficiência. Trata-se da “Elaboração de palavras iniciadas com as vogais do alfabeto”, a qual em seus cadernos, para exercitar a compreensão das vogais e a formação de palavras, os alunos deveriam formular palavras que iniciassem com as vogais do alfabeto. Cada letra possuía tempo estipulado de cinco minutos para formulação de palavras e ao final eram contadas as palavras, ganhando os alunos que conseguiam formular mais palavras.

Na referente atividade, os dois alunos com Síndrome de Down não a realizaram, permanecendo ambos, o tempo todo andando pela sala de aula. A professora em alguns momentos tentou os chamar para pintar um desenho de árvore, mas acabou desistindo já que os alunos demonstraram pouco interesse pela atividade proposta. Os colegas pareciam incomodados com a aproximação dos alunos com Síndrome de Down, fato que pôde ser conformatado à medida que reviravam os olhos quando os viam ou os empurravam para mais longe.

A professora relatou: “não sei o que fazer com eles [apontando para os alunos com deficiência], porque não corresponderam nada do que eu já tentei trabalhar com eles”. Demonstrando insatisfação, P continua: “Sempre me preocupo com eles, mas acho que então não sei direito como trabalhar as atividades escolares. Por isso não acredito muito na inclusão... no papel é tudo mais bonito, mas na prática é que surgem os problemas”. Compreendendo as inquietudes da professora da turma, acredita-se estar aqui um dos grandes desafios do paradigma inclusivo: a fragilidade da formação dos professores - seja ela inicial ou continuada.

Inúmeras foram às vezes que relatou precisar de apoio, auxílio, no entanto pouco a escola pôde lhe conceder - pois com o afastamento da Educadora Especial por motivos de saúde, a direção/poio pedagógico da escola alegava inexperiência diante de práticas escolares inclusivas. Esta questão pode ser identificada através de sua fala:

Sabe, às vezes me sinto sozinha nisso de incluir estes alunos [referindo-se aos alunos com deficiência] e assim fica muito difícil. Se houvesse um trabalho coletivo, da direção, dos outros professores... acredito que muito poderia ser feito. Olha só, a direção se ausenta sobre as minhas tentativas das práticas que desenvolvo, a educadora especial está de laudo e eu estou aqui, um pouco frustrada, tentando fazer acontecer e explicar para as famílias, que já estão muito desgostosas, de que estou tentando, mas a verdade é que não estou conseguindo (P, Diário de Campo).

Ainda, a partir da análise do diário de campo registrou-se as muitas vezes que os alunos com Síndrome de Down passeavam pela sala, brincavam de carrinho e pintando desenhos a lápis ao invés de realizar as atividades escolares e assim aprender conhecimentos novos. Tais problemáticas podem ser representadas por estes recortes: i) A1: “Ai, começaram a incomodar [colega referindo-se aos alunos incluídos que começaram a caminhar dentro da sala de aula]”; Ainda A2: “Profe, não consigo fazer assim [apontando para os alunos com Síndrome de Down que faziam barulho de carrinhos]”. Nesse contexto, P: “Vamos pintar estes desenhos? [chamando os alunos incluídos]” ou ainda: “Se pintarem estes desenhos, podem ir mais cedo para o parquinho”. Estes recortes apontam a fragilidade do processo de inclusão e a necessidade de auxílio no contexto vivenciado.

O *segundo momento*, caracteriza-se pelo efeito “invisível” dos alunos com deficiência. Trata-se da “Brincadeira do saco de letras” em que todos os alunos deveriam permanecer em um círculo e passar entre cada um deles um saco de variadas letras, enquanto uma música tocava (professora utilizava um aparelho de som). Quando a música era pausada, o aluno que estiver com o saco de letras na mão, deveria retirar uma letra do saco e ir até o quadro para escrever uma palavra que se inicie com essa letra.

Entretanto, em toda a brincadeira os alunos com Síndrome de Down pareciam invisíveis aos olhos daqueles que os olhavam, não participando da atividade proposta pela professora. Quando questionado sobre o motivo da não participação na brincadeira dos alunos com

Síndrome de Down, um dos colegas, A2, responde: “Ah, eles não sabem as letras, então não sabem fazer”.

Aparece, desta forma, uma justificativa (que aos participantes parece cabível) para que os alunos com deficiência não participem da atividade proposta. Quase no fim da brincadeira, os alunos com Síndrome de Down são conduzidos pela professora a juntarem-se ao círculo, mas suas condições de incluídos não possibilitam que o saco de letras seja passado para suas mãos, ou seja, estavam alí, mas eram invisíveis aos olhos de seus colegas. Os alunos com Síndrome de Down estiveram por um curto espaço de tempo sentados no círculo da brincadeira, mas em nenhum momento participaram. Ficaram olhando atentamente o saco de letras colorido que passava de colega para colega, a escrita deles no quadro, as mediações com a professora diante da escrita correta, as risadas, enfim, puderam visualizar tudo, mas participar de nada.

Os dados selecionados parecem levar a um mesmo ponto, o desafio da necessidade de qualificação da formação de professores. Em ambos os momentos, a professora demonstrou não conseguir administrar atividades inclusivas, o que caracteriza uma “pseudo” inclusão, pois os alunos com Síndrome de Down apenas permaneceram no ambiente escolar, mas não aprenderam com os demais – algo que sob dispositivos legais é assegurado.

Sobre isso, emerge o importante e decisivo papel do professor, que por sua vez desencadeia relevância diante dos processos de ensinar e aprender, considerando que “transmitimos aquilo que consideramos digno de ser conservado” (SAVATER, 1998, p. 174). Frente a isto, o processo de inclusão torna-se preocupante, uma vez que se corrobora com a afirmativa da professora da turma: “e isto não acontece só comigo, minhas colegas de trabalho passam pela mesma dificuldade”, afirma a professora.

Nesse contexto, percebe-se que o desafio da precariedade da formação de professores desencadeia muitos outros desafios, como a inexistência de um contexto de escola inclusiva, sentimento de isolamento e frustração, exclusão entre os próprios alunos, falta de empatia, difícil relação entre escola e família, impressão de que a inclusão é impossível de acontecer na prática. No entanto, na tentativa de suscitar possibilidades, abre-se espaço para pensar no investimento da formação de professores e, a partir dele, possibilidades de planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas e, conseqüentemente, aprendizagem dos alunos com deficiência.

Para a escola pesquisada podem ser apontadas algumas possibilidades a fim de mediar os desafios encontrados: apoio constante da equipe pedagógica por meio de reuniões e tempo para estudos sobre casos específicos de alunos; investir em um contexto de turma inclusiva através de atividades e histórias que apresentem as diferenças entre os alunos e que estas diferenças enriquecem e não prejudicam; trabalhar em sala de aula de forma coletiva em que todos possam ajudar-se mutuamente no desenvolvimento das atividades, inclusive os colegas auxiliarem os alunos com deficiência; solicitar que a família contribua com dicas e sugestões para melhor interagir com o aluno com deficiência, bem como saber de informações quanto às intervenções clínicas caso o aluno as possua. Enfim, elaborar, tal e qual como uma lista, as possibilidades para que a inclusão em cada caso em específico aconteça. É inegável que os desafios surjam, e que sejam muitos. Mas em um contexto de desafios, quando bem observados, há possibilidades de mudança, contribuição, qualificação.

Desta forma, possibilidades e desafios estão presentes no contexto escolar, sendo que a existência de um ou outro vai depender do que é entendido e realizado neste espaço pelos sujeitos. Os desafios e possibilidades encontrados na realidade vivenciada, destaca-se a existência de um trabalho didático e pedagógico (GUILLOT, 2008), bem como o comprometimento de profissionais imbricados de forma coletiva (MARQUES, 2006), para que não só o acesso, mas também a permanência com qualidade dos alunos com deficiência na escola possa ser assegurada.

Concluindo a fim de não concluir

Nas palavras de Mori (2003, p. 188), “incluir não é simplesmente colocar alunos com deficiência nas classes regulares. Trata-se de um processo”. E sendo processo, possui caráter construtivo, devendo ser encarado de forma contínua e transformadora – a qual exige planejamento, recursos, sistematização e acompanhamento. Daí a importância em refletir não só sobre o acesso, mas sim a permanência – e de qualidade – do aluno com deficiência na escola regular. Construir uma escola acolhedora, responsável por proporcionar o acesso, permanência e sucesso de todos os alunos é meta da proposta de inclusão, oferecendo a todos os alunos maiores oportunidades de aprendizagem.

Entretanto é primordial que todas as ações que apontem para a inclusão dos alunos, aqui em especial aos alunos com deficiência, sejam bem planejadas e estruturadas, para que seus direitos sejam respeitados. Para oferecer uma educação de qualidade, a escola precisa rever suas práticas pedagógicas, adaptar currículos, a metodologia em si, incluindo aí as atividades, tempo individual estipulado, avaliações, etc. Precisa contar com recursos, apoio, trabalho coletivo, além de uma sala de recursos, interprete em línguas, monitoria, entre outros serviços. A escola deve capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, enfim, adaptar-se.

A inclusão sintetiza uma mudança de paradigma, no qual um projeto de escola deve suprir o acesso e a permanência da diferença. Caso contrário, a inserção de alunos com deficiência será em vão, pois apenas serão números nas matrículas ou sujeitos preenchendo carteiras vazias nas salas de aula. O próprio Ministério da Educação reconhece, que “inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (MEC/SEESP, 1994).

Claro que a mudança para a prática, em sala de aula, é complicada e um tanto perplexa, mas ao mesmo tempo é fundamental para que ocorra a permanência efetiva de alunos com deficiência no ensino regular. Para isto, é importante identificar as necessidades bem como as habilidades do aluno, além do conhecimento do seu meio e das opções de recursos e estratégias disponíveis a fim de estabelecer um trabalho educacional eficaz. A escola, que antes não era planejada para acolher o diferente, deve hoje, romper com todos os preconceitos e com os dogmas do ensino, cabendo a responsabilidade de se moldar ao aluno.

Desta forma, a presente pesquisa, bem como seus resultados, aponta para a importância do processo de inclusão em sala de aula. Entretanto, para que realmente se concretize, não é suficiente que os alunos com deficiência sejam matriculados nas escolares regulares. É necessário que a escola, em suas relações, saberes e fazeres pedagógicos e educacionais, e os profissionais que ali trabalham reflitam sobre suas situações reais e apontem seus limites e possibilidades.

Sabe-se que esta preposição exige um complexo sistema que caracteriza o processo de inclusão educacional em si. Esse sistema envolve uma série de dimensões, de ações, diretrizes, diálogos, reflexões, que por sua vez envolvem relações humanas coletivas, e interligadas a um contexto que requer respostas não só aos que participam no espaço escolar, mas a sujeitos que

se encontram fora dele. Tem-se consciência de que há muitos desafios. Entretanto, a reflexão permanente e contínua precisa buscar alternativas, já que a escola ‘aprende’ a ser inclusiva, buscando, organizando e desenvolvendo formas de inclusão. Contudo, estamos no percurso, o qual não é mais o ponto de partida. Mas, baseados em pesquisas reais em contextos educacionais, já se sabe qual destino se quer chegar: superar limites e propiciar possibilidades com a finalidade de escolas regulares cada vez mais inclusivas.

Referências

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- CARVALHO, R.E. *Educação Inclusiva: Com os pingos nos ‘is’*. 5 ed. Porto Alegre, 2007.
- GUILLOT, Gérard. *O resgate da autoridade em educação*. 1. ed. Porto Alegre, RS: Armet, 2008.
- LEONARDO, Miguel. *Noções elementares da pesquisa científica*. 1. ed. Serra Talhada: Esdras Graphic, 2002.
- MARQUES, Mario Osório. *A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência*. 1. ed. Ijuí: Unujuí, 2006.
- MORI, N. N. R. Alunos especiais inseridos em classes regulares. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.) *Inclusão*. 1. ed. Londrina, PR: EDUEL, 2003.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- OMOTE, S. Inclusão à realidade. In: OMOTE, S. (Org). *Inclusão: intenção e realidade*. 1. ed. Marília: Fundepe, 2004. p. 1-9.
- SAVATER, Fernando. *O valor de educar*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.



Enviado: 04/06/2018

Aceito: 24/05/2018