

INCLUSÃO ESCOLAR: OLHAR DO PROFESSOR SOBRE OS DESAFIOS E BARREIRAS

Priscila Daniele Fernandes Bezerra Souza; Gladys Maria Ramos de Oliveira Quirino; Daniele Bezerra dos Santos; Gilberto Thiago Pereira Tavares

Centro Universitário FACEX (UNIFACEX), prisciladani@yahoo.com.br

Resumo: O processo de inclusão do estudante com deficiência ainda consiste em um grande desafio para o educador que não se vê preparado para desenvolver metodologias e estratégia que envolvam este aluno e possibilite a aquisição de novas habilidades por parte deste. Dessa maneira, é de extrema importância avaliar quais são esses desafios para então, alcançar instrumentos de inclusão. Diante disso, este trabalho tem como objetivo compreender o olhar do professor sobre a inclusão, analisando quais os desafios e barreiras que se aplicam nesse processo. Para alcançar tal objetivo, foram levantadas questões referentes as deficiências atendidas, bem como o desenrolar das atividades docente para os alunos que apresentam as Necessidades Educacionais Especiais (NEE), sendo aplicado um questionário com professores de uma escola estadual do RN. A partir do instrumento aplicado, foi verificado que todos os professores se consideram despreparados para atender o aluno com deficiência e consideram ser necessário a realização de capacitação e treinamento com os docentes, além de redefinir a quantidade de alunos por sala e melhorar a estrutura física da escola para que o estudante se sinta parte da escola e o professor encontre meios para inseri-lo efetivamente no processo educacional. Assim, este trabalho considerou a visão do professor sobre a inclusão do estudante com deficiência, tornando-se ainda, um instrumento para futuras intervenções e orientações para consolidar e facilitar a atuação do professor junto ao público-alvo da educação especial.

Palavras-chave: necessidade educacional especial, inclusão, desafios

INTRODUÇÃO

A inclusão da pessoa com deficiência no espaço escolar tem se tornado tema de importantes debates nos dias atuais, sendo foco de pesquisas de grande relevância para o desenvolvimento de propostas que facilitem a relação ensino-aprendizagem. Para Rosin-Pinola e Del Pretti (2014), a Declaração de Salamanca (1994) rompeu com paradigmas ao defender que não é o estudante com deficiência que tem que se adaptar ao ambiente educacional, mas é a escola que deve encontrar meio para se adequar aos alunos com necessidades especiais.

Magalhães e Soares (2016) afirmam que já foram obtidos grandes avanços no que se refere a matrícula dos estudantes com deficiência no sistema regular de ensino, porém, observa-se ainda o desafio de desenvolver práticas coerentes para as necessidades especiais, bem como estratégias que possibilitem ao professor essas adequações e acompanhamento do aluno.

Diante do cenário, é importante ressaltar que o foco de atenção dos docentes que atendem ao aluno com deficiência, precisa estar alinhado com as particularidades e necessidades de cada um deles, para que assim, sejam possíveis os necessários e adequados ajustes de atividades, recursos e até dos objetivos (GREGORUTTI e OMOTE, 2015).

Quanto a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) traz no artigo 96 que o sistema educacional deve garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais todas as adequações necessárias para que esse aluno possa ser atendido diante de suas necessidades.

Para a escola ser entendida como um espaço inclusivo, não se faz suficiente ajustes na estrutura física, mas são necessários ajustes no suporte de pessoal, material, técnico e social, indo ainda mais além quando refletimos sobre a formação do professor e reconhecimento do aluno com necessidades especiais como parte da escola (ARANHA, 2000).

Assim, é notório o papel da escola diante do processo de inclusão e sua responsabilidade perante o aluno com deficiência, sendo então o objetivo desta escola auxiliar o aluno a adquirir habilidades e conhecimentos que lhes permita viver em sociedade, garantindo a ele uma postura independente (ROSIN-PINOLA e DEL PRETTI, 2014).

Perante o observado, é de grande relevância analisar como tem sido direcionado o processo de inclusão no âmbito escolar, para tanto, este trabalho tem como objetivo compreender o olhar do professor sobre a inclusão, analisando quais os desafios e barreiras que se aplicam nesse processo. Para alcançar tal objetivo, foram levantadas questões referentes as deficiências atendidas, bem como o desenrolar das atividades docente para os alunos que apresentam as Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em uma escola pública do Estado do Rio Grande do Norte, município de Natal, sendo investigados os desafios e barreiras da inclusão com professores durante o ano de 2018. Esta pesquisa teve como público-alvo 15 professores da Educação básica, os quais atuam no Ensino Fundamental II e Médio das diferentes disciplinas desses níveis de ensino.

Para realização do levantamento dos dados, foi elaborado um questionário estruturado com questões abertas e fechadas, as quais possibilitaram compreender quais são as NEE atendidas, dificuldades para o atendimento, tempo de formação do professor e as aplicações metodológicas direcionadas ao aluno com deficiência. O instrumento foi aplicado em abril de 2018.

Os dados foram analisados, categorizados quando necessário e quantificados, gerando assim, os resultados da pesquisa, sendo posteriormente estes dados discutidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a avaliação dos dados, foi percebido que dos 15 professores consultados, 4 eram professores de língua portuguesa, compreendendo 26,6% da amostra analisada. Este fato pode ter se dado devido ao maior número de professores dessa disciplina no quadro da escola, visto que a disciplina tem uma maior carga horária, e conseqüentemente, exige um maior número de docentes. Foi notado também que estes professores apresentaram uma maior disponibilidade para preencher o instrumento de pesquisa.

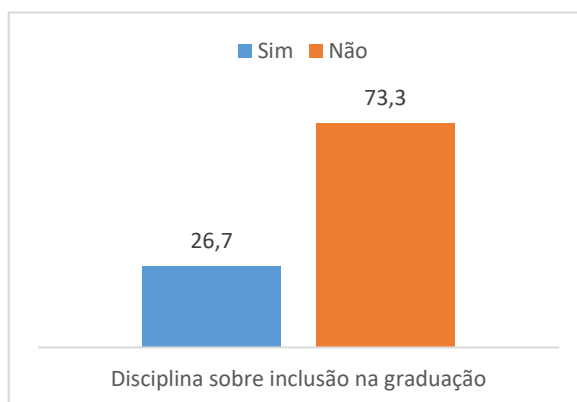
Outros professores também participaram da pesquisa, oportunizando uma maior variabilidade de respostas que poderiam estar direcionadas a sua área de formação. Foram obtidos dados com professores, além de língua portuguesa, geografia (20%), ciências/biologia (13,3%), educação física, história, sociologia, ensino religioso, matemática (6,7% cada uma delas) e inglês (6,6%).

Para Omote et al. (2005), muitas das decisões e medidas a serem tomadas para o suporte ao aluno especial, dependem da forma como o professor compreende a educação inclusiva e se este docente se mostra favorável ao próprio processo inclusivo da escola. Por esse motivo, é importante avaliar o posicionamento desse público diante da inclusão do aluno especial.

Foi questionado aos docentes qual o ano de formação deles, sendo este dado levantado para analisar se o período de formação trazia dados que influenciavam no processo de inclusão do aluno, incluindo propostas de adequações de materiais e da própria aula. A partir da questão, notou-se que 13,4% formaram-se na década de 80, 13,4% na década de 90 e os demais educadores (73,7%) com formação mais recente (2000 a 2012).

Apesar de verificar que a maioria dos professores têm formação recente, foi notado também que 73,3% deles não tiveram nenhuma disciplina ofertada na graduação (Figura 1) que favorecesse a compreensão sobre os meios para desenvolver atividades e propostas inclusivas com o público dessa área. Ainda observou-se que todos os educadores, independente de período de formação, responderam que não se sentem preparados para atender esses alunos.

Figura 1: Representatividade dos professores que tiveram ou não acesso a alguma disciplina relacionada a educação inclusiva



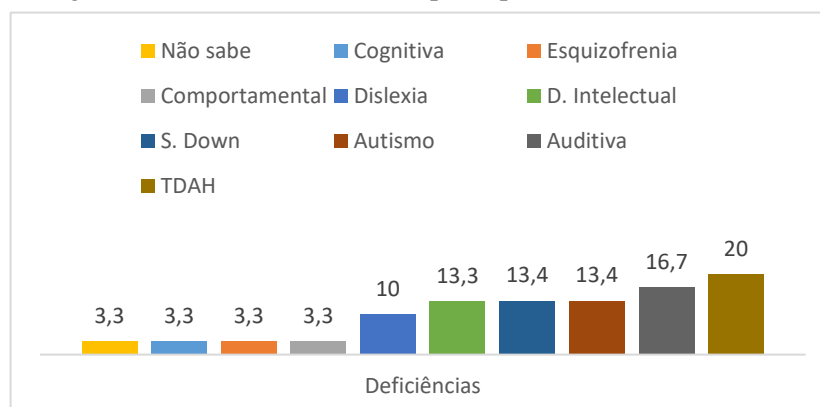
Fonte: acervo próprio

Outro fato relevante quanto a formação do professor é observada na fala deste no que se refere as atividades que aplica com os alunos da educação especial, independente de ano de formação, ou ainda se este teve acesso a alguma disciplina durante a graduação, nota-se que professores com menos tempo de docência, nem sempre entendem o processo de inclusão como algo essencial e por isso o tratam de maneira indiferente. Este fato leva a refletir que o tempo de atuação profissional, não necessariamente, pode estar relacionada a relevância que se dá aos meios que levam a inclusão.

Porém, esse dado não consiste é uma constante, visto que, Hastings e Oakford (2003) afirmam que de um modo geral, pode-se sugerir que as atitudes sociais positivas referentes à inclusão são apresentadas por professores com menos tempo de experiência docente no ensino comum, o que não pode ser percebido nesse trabalho.

Todos os professores questionados tiveram experiência com alunos que apresentam alguma deficiência (Figura 2). As deficiências mais frequentemente atendidas por eles foram Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, auditiva, autismo, síndrome de Down, deficiência intelectual e dislexia. Outras necessidades especiais foram citadas com menor incidência, sendo elas: deficiência cognitiva, esquizofrenia e alguns não souberam definir a deficiência e ainda citavam, por vezes, aquelas que desconheciam como comportamental.

Figura 2: Deficiências atendidas pelos professores da escola analisada



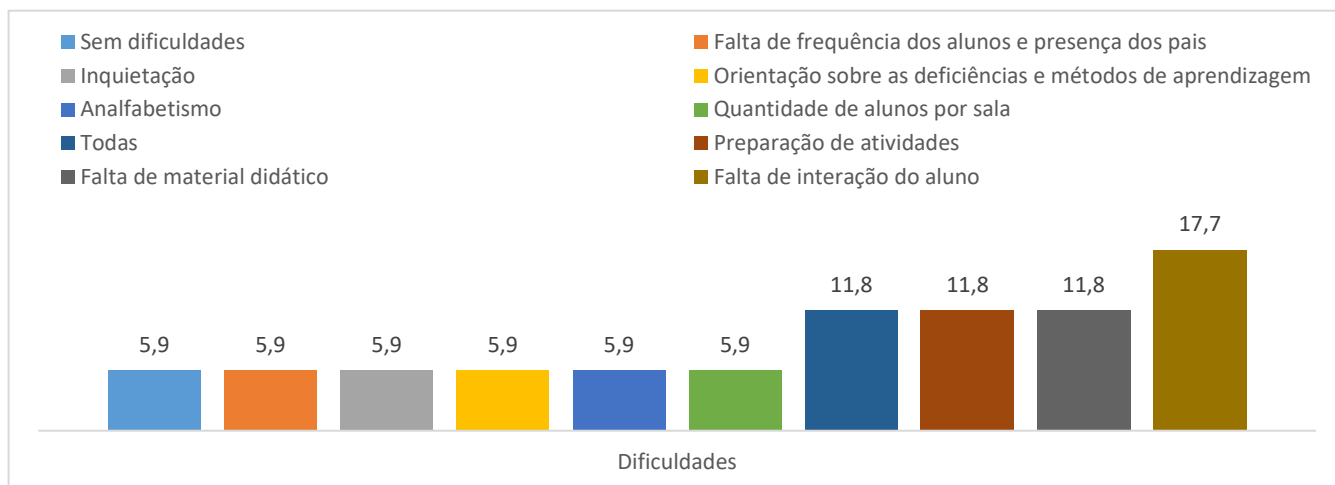
Fonte: acervo próprio

Quando questionados qual destas deficiências o professor sente mais dificuldade em acompanhar em sala de aula e desenvolver suas atividades, os docentes citaram o autismo (18,7%) e na mesma proporção (18,7%), não souberam responder a questão. 12,5% dos entrevistados responderam que todas as deficiências são difíceis de desenvolver propostas e atendê-los em sala de aula. É interessante ressaltar que 12,5% dos professores citam o analfabetismo como uma deficiência e que eles não encontram maneiras de contornar esse problema que não está relacionado, muitas vezes, a uma necessidade educacional especial, mas sim de uma falha no sistema educacional ou outros fatores que implicaram nesse perfil.

Percebe-se ainda que, uma parcela significativa dos professores questionados (12,5%), citam que todas as deficiências assistidas por eles, são complexas e de difícil adaptação. Foram citadas ainda esquizofrenia (6,2%) e com a mesma frequência, TDAH, deficiência auditiva e ainda houveram aqueles que alegaram não sentir dificuldades no atendimento desse aluno.

Sobre as dificuldades apresentadas para o acompanhamento dos alunos (Figura 3), verificou-se os mais variados motivos, desde a falta de frequência dos alunos e presença dos pais, falta de orientação sobre as deficiências e métodos de aprendizagem, quantidade de alunos por sala, falta de interação do aluno e inquietação deste, bem como a falta de material didático adequado e mais uma vez citam o analfabetismo como dificuldade para estabelecer uma proposta de inclusão do aluno.

Figura 3: Principais dificuldades apresentadas pelos professores para o acompanhamento do aluno com deficiência



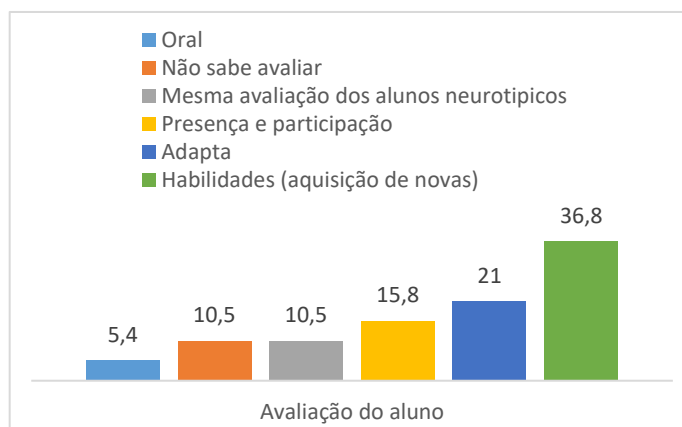
Fonte: acervo próprio

Os professores foram perguntados se adaptam as atividades desses alunos, observando que 60% deles dizem adaptar e 40% não adaptam. Este dado conflita mais uma vez com as respostas anteriores quando os entrevistados dizem não conseguir estabelecer metodologias e adaptações apropriadas para os alunos com necessidades especiais, mas ao mesmo, pode significar o interesse, mesmo sem ter a certeza da eficiência da atividade, do professor em desenvolver atividades direcionadas ao aluno.

No que se refere a avaliação do aluno com deficiência (Figura 4), o professor na maioria das vezes (36,8%) analisa as novas habilidades que este estudante adquiriu em sala de aula e que favoreceram mudanças comportamentais deste enquanto indivíduo. Verificou-se ainda que 21% dos docentes adaptam as avaliações às necessidades do aluno, outros consideram a presença e participação desse aluno (15,8%), 5,8% realizam avaliação oral. 10,5% utilizam a mesma avaliação aplicada aos alunos neurotípicos e o mesmo percentual afirma que não sabe avaliar.

O professor vê o processo de inclusão na escola como algo interessante e imprescindível, e ainda entende a escola como um espaço para desenvolver a socialização do estudante com necessidades especiais. Porém, diante das possibilidades apresentadas, ainda se verifica que parte dos professores compreendem o processo de inclusão como algo distante devido a grande quantidade de alunos por sala e por entender que a permanência do aluno e sua evolução nos níveis de ensino se dá como obrigação da aprovação desse aluno mesmo que este não tenha garantido nenhuma habilidade nova.

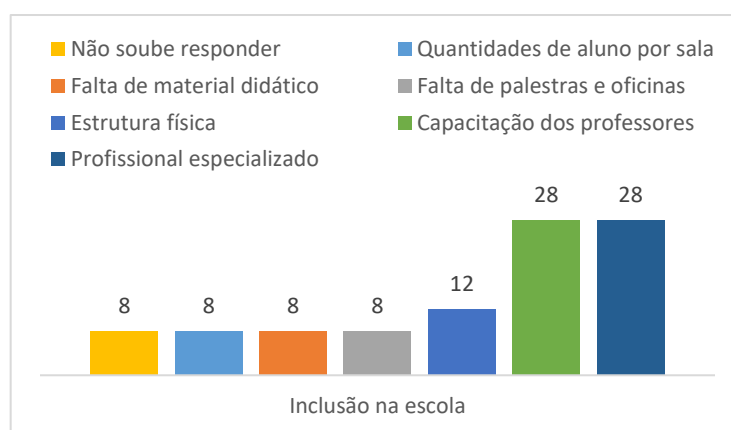
Figura 4: Tipos de avaliação utilizadas pelo professor para avaliar o aluno com deficiência



Fonte: acervo próprio

Para tanto, ao ser questionado sobre o que falta na escola para que aconteça a verdadeira inclusão do aluno com necessidades especiais (Figura 5), os professores citam que é necessária investir na capacitação dos professores, repensar a quantidade de alunos por sala para que seja possível prestar um melhor atendimento ao aluno, além de citarem a falta de palestras e oficinas, falta de material didático e profissional especializado e melhoria na estrutura física.

Figura 5: Recursos necessários apontados pelos professores para se alcançar a inclusão escolar



Fonte: acervo próprio

Estudo semelhante realizado por Mendes, Almeida e Toyoda (2011) trazem como solicitação dos professores, a presença de profissionais especializados que possam dar suporte de forma mais sistemática aos alunos com necessidades especiais, porém, observa-se ainda no estudo, que as possibilidades do município onde se aplicou a pesquisa, é um fator limitante devido à falta de profissionais da educação especial no sistema de educação.

Para Rosin-Pinola e Del Pretti (2014), a proposta da inclusão significa mudança nas condições de ensino, dependendo isso em grande parte da formação e atuação do professor, o qual deve conduzir práticas que favoreçam a participação de todos os estudantes. Para isso, os materiais publicados devem trazer orientações sobre as ações e habilidades que o docente pode direcionar a cada aluno, respeitando suas particularidades.

A falta de profissional da área além de consistir numa barreira para o andamento do processo de inclusão, mas que não se constitui único. Outro fator limitante que pode ser considerado e observado na pesquisa, trata-se da quantidade de alunos por sala e que por sua vez, dificulta que o professor consiga dar a atenção devida ao aluno com necessidade especial.

Janial e Manzini (1999) já consideravam a inserção do estudante com deficiência no ensino regular como um desafio e para Saad (2003) a inclusão não é um processo imperativo, que acontece por imposição, mas ela acontece a partir do instante que as pessoas aceitam a diversidade como subsídio para a vida em sociedade e conseguem reestabelecer suas estratégias, tornando então, a inclusão um caminho viável.

CONCLUSÕES

A partir da pesquisa desenvolvida foi possível observar que os professores não se sentem preparados para atender os alunos com necessidades especiais. Os docentes compreendem que muitas barreiras são impostas e que dificultam o processo de inclusão desse aluno, entre as principais dificuldades, são citados o grande número de alunos por sala, o desconhecimento das deficiências atendidas, o despreparo e falta de formação para que o professor desempenhe atividades adaptadas e direcionadas ao aluno com deficiência.

Ficou evidente que o professor necessita de subsídios, de orientações quanto ao desenvolvimento de atividades que estimulem as habilidades, não apenas cognitivas, mas também que contribuam para o estabelecimento do indivíduo na sociedade e tornando-o capaz de tomar atitudes independentes.

Assim, este trabalho considerou a visão do professor sobre a inclusão do estudante com deficiência, tornando-se ainda, um instrumento para futuras intervenções e orientações para consolidar e facilitar a atuação do professor junto ao público-alvo da educação especial.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Inclusão Social e Municipalização**. In: Educação Especial: temas atuais. MANZINI, E. J. (Org.). Marília: UNESP, 2000.

GREGORUTTI, C. C.; OMOTE, S. **Relação entre inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral e estresse dos cuidadores familiares**. Revista Psicologia-Teoria e Prática, v. 17, n. 1, 2015.

HASTINGS, R.P.; OAKFORD, S. **Student teachers' attitudes toward the inclusion of children with special needs**. Educational Psychology, 2003

JANIAL, M. I.; MANZINI, E. J. **Integração de alunos deficientes sob o ponto de vista do diretor de escola**. In: MANZINI, E. J. (Org). Integração do aluno com deficiência: perspectiva e prática pedagógica. Marília: UNESP-Marília-Publicações, 1999.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; SOARES, Marcia Torres Neri. **Currículo escolar e deficiência: contribuições a partir da pesquisa-ação colaborativo-crítica**. Cadernos de Pesquisa, v. 46, n. 162, p. 1124-1147, 2016.

MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. **Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular.** Educar em Revista, p. 80-93, 2011.

OMOTE, Sadao et al. **Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão.** Paidéia, v. 15, n. 32, 2005.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas.** Revista brasileira de educação especial, v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014.

SAAD, S. N. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 9, n. 1, p. 57-58, 2003.