

## **EDUCAÇÃO ESPECIAL E AS CONDIÇÕES PEDAGÓGICAS E DE ACESSIBILIDADE: UMA INVESTIGAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE MACAU/RN**

Rayane Borges Ananias dos Santos<sup>1</sup>; Susane Lúcia de Sousa Queiroz<sup>1</sup>; Ronaldo Martins de Lima Júnior<sup>1</sup>; Maria Aparecida dos Santos Ferreira<sup>2</sup>

1- *Licenciando em Biologia – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (rayanezinh6@hotmail.com)<sup>1</sup>; (susanequeiroz1@gmail.com)<sup>1</sup>; (ronaldo-jr71@hotmail.com)<sup>1</sup>*

2- *Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (maria.santos@ifrn.edu.br)*

### **Introdução:**

A Educação Inclusiva compreende uma modalidade de ensino fundamentada na concepção de direitos humanos, tratando a diferença como igualdade e assumindo um papel social e escolar que busca a superação da exclusão. (DUTRA, 2017). Apesar de estar sendo discutida há anos, precisa ainda superar grandes desafios, dentre eles a falta de preparo dos professores da rede regular de ensino, que em seus cursos de graduação não receberam preparo adequado para o trabalho com turmas contendo alunos portadores de necessidades especiais, ou mesmo aqueles que tenham formação na área não possuam preparo suficiente para o trabalho em turmas regulares, o que tem levado as escolas a enfrentarem grandes desafios ao receberem esses alunos (GLAT, 2003).

Embora a legislação garanta à indivíduos portadores de necessidades especiais acesso à educação de qualidade, e amplo direito à cidadania, na prática, a realidade é outra. Alunos portadores de necessidades especiais até são matriculados na regular de ensino, contudo, são recebidos por professores e equipe técnica pedagógica despreparadas, que por mais que se esforcem, não são capazes de possibilitar a inclusão e a formação de cidadãos. O Estado por sua vez, parece ignorar a realidade da existência de educandos portadores de necessidades especiais, não dispendendo recursos ou tomando iniciativas que promovam a melhoria da infraestrutura física e de pessoal que sirvam de suporte a esses estudantes (ROGALSKI, 2010).

Nesse contexto, realizamos um diagnóstico das condições pedagógicas e de acessibilidade oferecidas a estudantes de escolas públicas estaduais portadores de necessidades especiais no Município de Macau, região Centro Norte Potiguar. Levantamos informações acerca da estrutura física das escolas, aptidão do corpo docente e equipe técnica pedagógica para receber alunos portadores de necessidades especiais, utilizando-se dos embasamentos didáticos e de gestão organizacional da educação brasileira.

### **Metodologia:**

Realizamos uma revisão bibliográfica e documental do tipo investigativo qualitativo à respeito da temática. Entre os meses de abril a agosto de 2018 realizamos visitas a cinco escolas urbanas da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, situadas no município de Macau, escolhidas como o *locus* da pesquisa de campo. Aos gestores dessas escolas, aplicamos um questionário com questões objetivas e subjetivas. Eles foram questionados a respeito das instalações físicas das escolas para o atendimento à alunos com necessidades especiais e

disponibilidade de profissionais capacitados para lhes oferecerem suporte. Os questionários foram livremente respondidos pelos gestores sem que houvessem interferências por parte dos pesquisadores em campo. Os dados foram analisados quantitativamente e qualitativamente. As escolas investigadas atendem a um total de 2026 alunos em 4 modalidades de ensino, sendo: Ensino fundamental I e II, Ensino Médio e EJA.

### **Resultados e Discussão:**

As escolas investigadas atendem ao total 2.026 alunos, dos quais, 116 possuem necessidades especiais, sendo elas assim distribuídas: 75 estudantes apresentando transtornos globais; 36 altas habilidades, 3 deficiência física e 2 estudantes apresentando deficiência auditiva 2. Na amostra incluindo apenas estudantes portadores de necessidades especiais, 64% dos estudantes foram apontados como portadores de transtornos globais, sendo eles o tipo de necessidade especial mais comum entre os estudantes.

Quanto ao atendimento a alunos portadores de necessidades especiais, quatro das cinco escolas investigadas possuem os estudantes matriculados regularmente em turmas convencionais de ensino, entretanto, em nenhuma das escolas existe equipe técnica especializada para o atendimento destes estudantes. Dessa forma, embora as escolas matriculem os estudantes portadores de necessidades especiais em turmas regulares de ensino, como determina a lei, o aprendizado efetivo pode ser comprometido pela falta de acompanhamento especializado. Uma escola inclusiva não pode somente matricular e inserir o aluno com deficiência na sala de aula, é preciso oferecer condições para que ele permaneça na instituição e participe de todas as atividades propostas, claro que dentro das suas condições. (FORTES, 2018).

Quanto aos elementos de acessibilidades os diretores afirmaram o que poderia haver para melhorar a acessibilidade dos alunos deficientes físicos nas escolas. Dentre as melhorias estão portas maiores, rampas, banheiros e sinalização tátil. Três, das cinco escolas entrevistadas há infraestrutura para receber alunos cadeirantes, duas não possuem o suporte físico. Os gestores das referidas escolas afirmam que não há a possibilidade de reformas ou que os prédios são antigos e quando foram construídos não visavam a acessibilidade para alunos especiais. No total, as escolas entrevistadas 4 possuem rampas para o melhor deslocamento dos alunos cadeirantes, seguidos de banheiros adaptados 3, e portas maiores para facilitar o deslocamento dos mesmos 3.

Quanto ao aparato pedagógico, faz-se necessário para os alunos surdos, um intérprete de libras para que os mesmos possam acompanhar as aulas. Todos os gestores afirmaram que as escolas não possuem um intérprete de libras a disposição, mas que havendo uma necessidade pode vir a conseguir um intérprete temporário. Porém dentre as cinco escolas entrevistadas há 2 alunos surdos que não estão sendo contemplados por um intérprete. Vemos um problema, pois a qualquer momento um aluno surdo pode ter a necessidade de se matricular na escola e também os alunos que já existem estão tendo o aparato necessário para um bom ensino-aprendizagem.

Para os alunos deficientes visuais faz-se necessário que haja materiais em braile, para que os mesmos tenham um bom ensino aprendizagem e possam desenvolver-se bem dentro da instituição de ensino. Três dos gestores afirmaram haver nas suas respectivas escolas materiais em braile para alunos que necessitem deste tipo de recursos.

Os alunos com transtornos globais que são: transtorno do espectro autista, síndrome de Rett, síndrome de Asperger e transtorno desintegrativo da infância (FORTES, 2017) precisam

de um acompanhamento psicopedagógico para o seu melhor desenvolvimento escolar. O corpo docente da escola deve conhecer o aluno, suas dificuldades, rotinas, grau da deficiência, para assim desenvolver atividades personalizadas pensando no melhor ensino-aprendizagem deste aluno. (FORTES, 2018). Quanto a esse apoio, detectou-se que em 3 das escolas entrevistadas não há profissionais capacitados para atender a alunos com Transtornos Globais. E duas das escolas entrevistadas afirmou ter profissionais especializados, para que assim essas crianças consigam ter um bom desenvolvimento escolar dentro da instituição. Porém a maioria das escolas, sendo três, não fornecem suporte aos estudantes com transtornos globais e nenhuma delas fornece suporte a estudantes com altas habilidades.

Diante de tudo isso, os gestores responderam se acham suas escolas inclusivas e três deles falaram que não consideram as escolas inclusivas diante de todas as normas que devem ser atendidas para ser considerada realmente inclusiva, a escola não atende aos requisitos. Situação preocupante, diante de escolas que possuem alunos especiais matriculados e ativos nas instituições.

Quanto aos aspectos para a melhoria das escolas para que se tornem inclusiva e/ou melhorem seu sistema de inclusão três opções foram levantadas pelos gestores, são elas: maior capacitação profissional do corpo docente 3, presença de sala multifuncional 1 e melhoria da estrutura física da escola 1.

De acordo com as respostas dadas pelos gestores, para a escola ser inclusiva é necessário ter um corpo docente capacitado. Deve haver a preocupação primeiramente com os “educandos especiais” nas instituições onde estarão inseridos. Segundo Garcia (2012), a proposta de escola inclusiva é uma compreensão de inclusão processual que se desenvolve em diferentes espaços. Deve-se, portanto, haver uma dedicação às formações e ao preparo dos professores, dos profissionais de educação especializado para trabalhar com alunos especiais da melhor maneira, visto a importância que a formação em serviço ganhou ao longo da década no país.

Segundo a concepção de Xavier (2018) analisa que:

A lei diz que é direito de todos à educação, portanto cabe à escola aprender a conviver com as diferenças e traçar caminhos que levem de fato a inclusão. A LDB fala de igualdade, respeito, qualidade dos direitos, cabe a todos nós cumpri-las ou cobrar o seu cumprimento para que os alunos portadores de deficiência sejam realmente atendidos na sociedade e na escola. Tratar da educação para todos é uma tarefa inacabada, como vimos a todo o momento nas leis, decretos e declarações são aperfeiçoados para o cumprimento da inclusão, cabe a nós como cidadãos com direitos e deveres fazer jus ao que se referem constituições inclusivas encarando todo esse paradigma de frente com o compromisso de respeitar as diferenças na igualdade do ensino (XAVIER, 2018, p.09)

A educação é um direito de todos e deve ser aplicada também as pessoas que possuem determinada deficiência ou altas habilidades. Alunos com algum tipo de deficiência não são menos desenvolvidos em relação a alunos ditos normais; mas desenvolvidos de outra maneira (SAAD, 2003). Quanto à forma como os alunos com deficiência, Transtornos Globais e altas habilidades são atendidos na escola, os gestores responderam de forma ampla. Há escolas que não atendem a alunos deficientes; em casos especiais onde não há profissionais especializados contam com ajudas de outras instituições; possuem a colaboração do Núcleo de Atendimento Multidisciplinar (NAM) em conjunto com a escola; atendimentos normativos e/ou específico; Professores temporários disponibilizados pelo governo em casos especiais; sala de atendimento especializado. Todas essas ações são as formas encontradas pelas escolas para que os alunos com deficiência sejam atendidos da melhor forma, visando um bom ensino e aprendizagem para

os mesmos. Diante de todas as dificuldades enfrentadas pelas escolas quanto às necessidades financeiras, estruturais e pedagógicas, os gestores e corpo docente das instituições tentam ao máximo ajustar suas rotinas e programas escolares para que consigam receber e incluir alunos deficientes em seu corpo estudantil sem segregar, separar, e sim, incluindo

### **Conclusões:**

A pesquisa revela que temos mais alunos com transtornos globais e altas habilidades que outros tipos de deficiência, portanto, há um desafio grande para o poder público promover a formação docente especializada para os professores de forma a ter melhores condições de assistência aos alunos, incluindo-os não apenas com o acesso, mas com a permanência e a garantia da aprendizagem. Embora a legislação obrigue os estabelecimentos de ensino a oferecerem suporte pedagógico e físico de excelência a realidade é totalmente diferente. Embora uma grande quantidade de estudantes com Transtornos Globais frequente escolas da rede estadual de ensino do RN no município de Macau, praticamente inexistem profissionais capazes de fornecer apoio pedagógico, mostrando que a realidade é desconhecida e os esforços para melhorar o rendimento dos estudantes e incluí-los de fato na sociedade são direcionados erroneamente.

### **Referências:**

- BRASIL. IBGE. População estimada de Macau em 2017. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/macau/panorama>>. Acesso em 22 jul. 2018.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2018.
- DUTRA, Claudia Pereira et al. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2007.
- FORTES. Vanessa Gosson de Freitas. **Altas habilidades ou superdotação e autismo**. 2017.
- FORTES. Vanessa Gosson de Freitas. **Conhecendo a integração e a inclusão**. 2018.
- GARCIA. Rosalba Maria Cardoso. **Políticas de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. 2012.
- GLAT, Rosana; DE LIMA NOGUEIRA, Mario Lucio. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Comunicações, v. 10, n. 1, p. 134-142, 2003.
- ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n. 12, 2010.
- SAAD, S.N. **Preparando o caminho da inclusão**: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2003.
- XAVIER. Amanda Vanessa de Oliveira. **A inclusão da pessoa com deficiência**. 2018.