

ESTUDO PSICOSSOCIAL DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

BARACAT, Juliana

Coordenadora adjunta da C.E.P.P.A
Especialista em Psicanálise- UCDB

VIEIRA, Camila Mugnai

Mestre em Educação pela UFSCAR
Docente da FAMEMA

DOMINGUES, Taciano L. Coimbra

Especialista em Educação Especial- Centro Internacional de Pesquisa
Especialista em Terapia Familiar e de Casal- Instituto de Psicodrama de Bauru
Psicólogo do Centro de Referência em Assistência Social- Lins

AGUIAR, Yonara Pereira de

Psicóloga formada pela UEL

RESUMO

O presente artigo discute alguns dos resultados de uma pesquisa realizada em três instituições de educação especial e três escolas regulares (uma particular e duas estaduais) da cidade de Londrina-PR. O objetivo foi analisar a prática da inclusão escolar de alunos com deficiências nessas escolas, observando, especialmente, a saúde mental e os sentimentos daqueles envolvidos. Entrevistas foram feitas com diretores, coordenadores, professores das escolas e alguns familiares, além de observação de alunos em aula. As respostas foram analisadas em seu conteúdo e categorizadas. Baseado nas entrevistas, em estudos teóricos e outras pesquisas, esse artigo discute as principais dificuldades enfrentadas pelos educadores nesse processo e algumas estratégias utilizadas por estes para tentar superá-las e para lidar com a angústia diante desse desafio. O artigo propõe reflexões sobre as possibilidades reais de efetivação da proposta de inclusão e levanta algumas alternativas simples de mudanças que possibilitem a vivência desse processo de forma saudável, proporcionando benefícios para todos os envolvidos.

Palavras-chave: inclusão escolar, alunos deficientes, professores

ABSTRACT

This article is about some of results from a research that took place in three institutions of special education and three regular schools (one private and two publics) in Londrina- PR. The purpose was analyzing the experience about the school inclusion of students with disabilities in those schools, considering specially the mental health and emotions of involved people. Principals, coordinators and teachers of the schools were interviewed and some relatives as well; the students were watched in classroom. The answers were analyzed in their contents and classified. Based on the interviews, theory studies and other researches, this article discusses the main difficulties faced by educators in this process and some strategies used by them to try overcoming and to handle with the anguish in front of this challenge. The article suggests reflections about the real possibilities of execution of the purpose of inclusion and suggests some simple alternatives of changes as well that make possible to experience this process in a healthy way, allowing benefits to all of the involved people.

Key-words: school inclusion, students with disabilities, teachers

1. INTRODUÇÃO

A discussão da temática e prática da Educação Inclusiva ainda é relativamente nova no Brasil, o que suscita muitas reflexões. Para tanto, é importante que essa realidade seja investigada, de modo a caracterizar todo o processo, as dificuldades encontradas pelos envolvidos, incluindo entre estes os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), suas famílias, os outros alunos e toda equipe responsável pela escola (professores, diretores).

De modo geral, a filosofia da Educação Inclusiva é a de que todos alunos podem e devem aprender e fazer parte da vida escolar comum. O sistema educacional deve oferecer condições adequadas para atender às necessidades diversas de todas crianças (Stainback e Stainback, 1999).

A filosofia e a prática da educação inclusiva estão diretamente ligadas à construção de uma Sociedade Inclusiva, onde todas as diferenças sejam respeitadas e valorizadas e todos tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento e crescimento. Dentre os objetivos mais amplos da Educação Inclusiva está a Inclusão Escolar, ou seja, a ampliação do atendimento a alunos com NEE na rede regular de ensino. Segundo essa proposta, a escola seria um primeiro ambiente para a construção de uma sociedade mais igualitária. Dentre os alunos com NEE estão os alunos com deficiências, além dos alunos com altas habilidades, com distúrbios de aprendizagem, entre outros.

O presente estudo teve como objetivo geral investigar a prática da inclusão escolar de alunos com deficiências em escolas da cidade de Londrina, Paraná, atentando, especialmente para a saúde mental das pessoas envolvidas, a fim de produzir reflexões sobre as possibilidades reais de efetivação da proposta de inclusão e de levantar algumas alternativas para mudanças que possibilitem a vivência desse processo de forma saudável, proporcionando benefícios para todos os envolvidos.

Partiu-se das seguintes questões: como estão se sentindo as pessoas (alunos, educadores e familiares) que tem vivenciado a Inclusão? Quais seus principais medos e dificuldades? Quais as vantagens que têm observado nesse processo? Quais seriam possíveis alternativas para superação de alguns obstáculos?

Várias pesquisas têm sido desenvolvidas com relação à temática de inclusão. Várias partem das concepções de professores, familiares e profissionais. Apesar disso, a relevância do tema, os conflitos e problemas ainda existentes e os fenômenos específicos de cada município e região já seriam suficientes para justificar a relevância deste trabalho e de mais pesquisas. Além disso, esse trabalho contribui para a área por focar-se também no aspecto emocional dos envolvidos, muitas vezes negligenciado, sem promover críticas apenas sobre as atitudes inadequadas, mas buscando compreender o contexto no qual ocorrem e propor caminhos para tentativa de superação das dificuldades.

Ressalta-se que o trabalho foi desenvolvido por estudantes e profissionais da área da Psicologia, que buscaram compreender e contribuir um pouco para a área da Educação, articulando seus conhecimentos teóricos e práticos sobre a sociedade e o ser humano com as experiências e os conhecimentos dos próprios participantes da pesquisa, que são as pessoas que de fato vivenciam essa realidade.

2. COLETA DE DADOS

A pesquisa realizou-se em 6 instituições de ensino da cidade de Londrina-PR. Três instituições de ensino especial e três escolas regulares, uma particular e duas estaduais, que atendem alunos com deficiências em suas classes comuns. A seleção das escolas regulares deu-se pela indicação da Secretaria de Educação do Município, que considerava que essas escolas estavam realizando um processo de inclusão. As escolas especiais foram selecionadas por sua representatividade no município e a população atendida, sendo uma instituição destinada a pessoas com deficiência visual, uma para pessoas com deficiência auditiva e uma para pessoas com deficiência mental. Optou-se pela participação tanto de escolas especiais quanto de escolas regulares para que fosse possível visualizar as questões por

diferentes pontos de vista. Nos relatos literais não há identificação das escolas, nem quanto ao tipo de deficiência que atendem. São apenas diferenciadas pelos números 1, 2 e 3, escolhidos aleatoriamente.

Foram realizadas entrevistas nas seis instituições de ensino, com professores, diretores, coordenadores e alguns pais e alunos. Também foram realizadas observações dos alunos durante algumas aulas e feitas algumas atividades lúdicas com as crianças. As entrevistas foram semi-estruturadas e tinham como objetivo caracterizar a forma como a proposta de educação inclusiva tem chegado às escolas e tem sido colocada em prática, se tem havido um preparo dos profissionais que devem lidar com a questão, qual está sendo o papel do governo nesse processo, quais as principais dificuldades e benefícios vivenciados pelos envolvidos, atentando especialmente para suas expectativas, medos e sentimentos.

A partir dos dados levantados, inúmeras discussões puderam ser realizadas e este artigo pretende divulgar algumas delas. Haverá uma discussão especial dos dados levantados nas entrevistas com os professores e coordenadores pedagógicos das escolas.

As entrevistas foram gravadas, transcritas na íntegra e foi realizada uma categorização das respostas segundo seu conteúdo e algumas temáticas, como: preparo profissional, dificuldades encontradas, sentimentos, estratégias de enfrentamento, adaptações. Não será feita uma descrição sistemática e nem quantitativa dos resultados e sim uma discussão geral do conteúdo analisado nos relatos. Os resultados obtidos estarão permeando todo o texto, seja através de citações diretas dos relatos dos entrevistados, sejam em trechos mais teóricos e reflexivos, que estarão se embasando também nos dados das entrevistas e de observações realizadas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, será feita uma retomada, de forma breve, da história da educação especial no Brasil, chegando às leis atuais e à proposta da educação inclusiva. Também será discutido o conceito de deficiência, norteador para a compreensão das análises realizadas. Ao longo do texto serão debatidas as dificuldades encontradas para efetivação da proposta de inclusão nas escolas,

sendo essas estruturais, pedagógicas e subjetivas. Será dada ênfase às formas de enfrentamento que os professores têm se utilizado para superar as dificuldades e lidar com seus sentimentos diante dessa realidade. O trabalho se encerra numa tentativa de se levantar propostas que possam iniciar transformações, que visem uma vivência de todo esse processo de forma menos angustiante por todos e que ajude a proposta de educação inclusiva a atingir realmente seus objetivos de maior aprendizagem e inclusão social.

4. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

O movimento de educação especial no Brasil foi inspirado na Europa e na América do Norte. Já havia atendimento a portadores de deficiências no século XIX, não havendo, porém, uma integração das iniciativas, que ora eram particulares, ora oficiais. Historicamente, pode-se dividir a educação especial no Brasil em dois momentos, sendo que o primeiro abrange os anos de 1854 a 1956, e o segundo a partir de 1957 aos dias atuais (Mazzota, 1996).

Em 1854, ocorreu a fundação do *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* por D. Pedro II, sendo que 36 anos depois, Teodoro da Fonseca renomeou o local de *Instituto Nacional dos Cegos*. No ano seguinte, para homenagear um ilustre personagem da nossa história, esse lugar é novamente renomeado de *Instituto Benjamim Constant* (IBC), pelo qual é conhecido até os dias atuais. D. Pedro II fundou também o *Imperial Instituto dos surdos-mudos*, sendo esse local renomeado para *Instituto Nacional de Educação de Surdos* (INES) em 1957, onde se oferecia educação literária e ensino profissionalizante.

Desde o início, esses institutos não atendiam significativamente a população, como se pode observar pelos dados estatísticos: em 1872, havia 15.848 cegos e 11.598 surdos, enquanto que apenas 35 cegos eram atendidos no IBC e 17 surdos no INES. Em 1883, ocorreu o *1º Congresso de instituição pública*, cujo tema englobava a sugestão do currículo para formação de professores para cegos e surdos. Em 1900, aconteceu o *Congresso brasileiro de Medicina e Cirurgia da Educação e Tratamento Médico Pedagógico dos Idiotas*. Em 1920, surgiu o livro

Infância Retardada, do professor Noberto de Souza Pinto de Campinas-SP. Em 1950, havia 40 estabelecimentos de ensino especial mantidos pelo poder público.

A partir de 1957, começaram a ocorrer Campanhas Nacionais, sendo a primeira a *Campanha para Educação do surdo brasileiro*; em 1958, aconteceu a *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da visão* e, em 1960, a *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de deficientes mentais*. Em 1971, surgiu a lei “tratamento especial aos excepcionais”, tendo ocorrido numerosas ações para a implantação dessa lei. Nesse mesmo ano, foi fundado pelo presidente Médici, o Centro Nacional de Educação especial, que tinha como finalidade promover, em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Em 1986 essa instituição foi renomeada para Secretaria de Educação Especial (SESPE).

Em março de 1990, foi reestruturado o Ministério da educação, ficando extinta a SESPE. As atribuições relativas à educação especial passaram a ser da Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB), a qual foi renomeada, em novembro de 1990, de Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE). Em 1992, com a queda de Collor, a DESE tornou-se a Secretaria de Educação Especial.

Nessa década, ocorreu uma série de movimentos sociais que exigiam uma “Integração Escolar” para todos os alunos. Essa reivindicação de um modelo de inclusão tinha como resposta a insatisfação do modelo de educação especial vigente. Atualmente, percebe-se a existência de um conflito, no qual uns querem manter *status quo* das instituições para alunos especiais e outros querem reestruturá-las, ou ainda abandoná-las. Mais que isso, são constantes os debates e divergências entre os modelos de integração e inclusão, discussões sobre como deveria ocorrer a inclusão, entre tantos outros.

A distinção entre Inclusão e Integração tem uma raiz histórica, pois o movimento de “Integração” surgiu anteriormente ao termo “Inclusão” por todo o mundo. Alguns autores apontam como principal diferença que a integração pregava que o aluno deveria adaptar-se à escola, enquanto à inclusão propõe que as escolas de adaptem aos alunos, a inclusão seria mais radical, completa e sistemática e partiria das necessidades dos alunos (Mantoan, 1997).

Para Ferreira (2000), a *integração* se refere a uma inserção parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa, enquanto a *inclusão* se refere a uma inserção total e incondicional, independente das limitações e necessidades do indivíduo. Assim, o termo “*integração*” vem sendo abandonado por muitos autores. É importante ressaltar que no presente trabalho será utilizado preferivelmente o termo “*inclusão*”, porém, como diante da realidade educacional não se pode falar em mudanças concretas tão radicais, não haverá uma distinção rígida entre os termos.

5. LEGISLAÇÃO

Analisando-se esta questão no âmbito legal, na constituição brasileira de 1988 de lei número 9394/96, está representado em forma de regras o direito de igualdade de todo o cidadão, tendo sido escrita com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (O.N.U.) de 1948. No seu artigo (2), define os princípios e fins da educação nacional que deve ser igualitária, com respeito à liberdade, garantindo o padrão de qualidade especializado e gratuito a todos, sem exceção. No seu artigo (4), inciso III, garante na escola pública atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais; no inciso IX do mesmo artigo, também garante padrões mínimos de qualidade de ensino.

No seu artigo (12), explicita que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de, como diz o inciso I, elaborar e executar sua proposta pedagógica, ou seja, terão autonomia para planejar seu próprio projeto de ensino. Dentro dessa mesma lei denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu capítulo (5), são apresentadas as normas da educação especial com as regras para a inclusão de portadores de necessidades especiais no qual está previsto o respeito às peculiaridades da deficiência de cada indivíduo. No segundo inciso do artigo (58), defende-se que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas do aluno, não é possível a sua interação nas classes comuns.

No seu artigo (59), inciso III, nomeia-se professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como

professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns. Faz-se necessário, então, que as escolas públicas tenham professores capacitados para ensinar com métodos específicos, os quais atendam a demanda do aluno.

Assim, percebe-se que o Brasil segue as tendências educacionais mundiais como, por exemplo, o Programa Mundial de Ação relativo às pessoas com deficiências (O.N.U., 1983). Diz a Constituição Federal do Brasil, artigo 205 de 1988, que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, assim como seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

6. A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Como já citado, a proposta e a prática da Educação Inclusiva têm gerado muitos debates. A seguir, serão apresentadas algumas idéias que refletem essa proposta de um modo geral.

Segundo Gotti (1998), a educação inclusiva não tem por finalidade incluir apenas as pessoas com deficiência física, mental ou com características de superdotação. Ela inclui também o aluno “normal”, mas que não tem acesso às escolas devido a uma série de questões sociais, econômicas ou até mesmo culturais e, portanto, também têm necessidades educacionais especiais.

De acordo com o princípio defendido por Carmo (1998), as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, lingüísticas e outras. Assim, segundo Carmo (1998), a escola deve se adequar a todos os alunos e se adaptar a muitos estilos diferentes e ritmos distintos de aprendizagem para que, desta maneira, possa garantir um ensino de qualidade.

O modelo de educação inclusiva fundamenta-se nos conceitos sócio-construtivistas de Vygostsky, que é considerado um teórico importante dentro da psicologia do desenvolvimento infantil. Essa base teórica defende a idéia de que a criança precisa de boas interações sociais para construir seus conhecimentos.

Segundo Saint-Laurent (1997), essas interações sociais podem ser desenvolvidas de várias maneiras dentro da escola: ensino interativo, tutorado pelos pares e aprendizagem cooperativa.

A proposta é que a criança portadora de deficiência receba auxílio para realizar as tarefas que não conseguiria realizar sozinha, sendo tal apoio verbal ou não-verbal, de forma que a tarefa não precise ser simplificada, nem que o ritmo para resolução precise ser diminuído. Dessa forma, o deficiente teria possibilidades de participar das atividades, garantindo um papel ativo dentro do grupo. Esta também é uma maneira de estimular a criança portadora de deficiência a se dedicar à aprendizagem e esforçar-se para crescer.

A educação inclusiva pode trazer benefícios também à escola e aos outros alunos, uma vez que possibilita maiores interações e novas maneiras de se revolver tarefas, contribuindo para a construção do conhecimento. Cada criança colabora para a aprendizagem das outras, pois cada uma traz em sua história experiências e estratégias diferentes, as quais podem ser passadas na interação com todo o grupo. Por isso, a integração pode produzir efeitos individuais – otimiza as possibilidades de desenvolvimento físico, intelectual e social do aluno e impede o agravamento das condições incapacitantes – e sociais – favorecendo a convivência com uma parcela da população que geralmente é colocada à margem da sociedade, o que acaba por contribuir para a construção de uma sociedade mais humanizada.

A questão a ser considerada na análise do processo da educação inclusiva engloba não apenas o modo como se dará a integração, mas também com que tipo de deficiências se estará trabalhando. A importância está no fato de que existem diferentes graus de comprometimento tanto intelectual, quanto motor ou sensitivo. As deficiências tidas como mais leves são mais facilmente integradas ao ensino regular, enquanto as mais severas necessitam de adaptações mais complexas, as quais nem sempre podem ser realizadas pela escola.

Quando essas adaptações não são atingidas, o objetivo da educação inclusiva também não é alcançado, pois a criança com deficiência pode estar presente entre os outros alunos, mas sem que haja possibilidades de acompanhar as atividades do restante do grupo. O processo de interação social não acontecerá, fazendo com que a criança permaneça isolada da mesma forma.

É preciso que a inclusão seja muito bem planejada antes de ser posta em prática, uma vez que ela demanda grandes mudanças, tanto pedagógicas quanto estruturais. O processo de inclusão deve priorizar também que a aprendizagem seja acompanhada por todos, de maneira que nenhum dos alunos saia prejudicado.

Mais que simples adaptações, são necessárias transformações mais profundas para que o processo de inclusão ocorra verdadeiramente. Segundo Marchesi (2001), o sucesso no processo de inclusão é fruto de um amplo conjunto de condições em três níveis: o contexto político e social, o contexto do centro pedagógico e o contexto da sala de aula.

Segundo Stainback (1999), são necessárias verdadeiras reestruturações nas escolas e na sociedade. São necessárias mudanças na legislação, nos recursos e serviços disponíveis, nas políticas públicas, em concepções e preconceitos, entre tantos outros. Pensando-se na escola, especificamente, são necessárias mudanças curriculares, organizacionais, estruturais e no próprio ensino, melhora na formação inicial e continuada dos professores, entre outros.

Tantas mudanças são imprescindíveis porque a inclusão exige uma discussão da própria perspectiva dos programas na área da educação especial, pois a ênfase dada aos serviços especializados deve passar à referência a suportes no espaço comum da sociedade (Aranha, 2000).

Portanto, a educação inclusiva, baseada nos conceitos sócio-construtivistas, possui objetivos benéficos tanto para o portador de deficiência, quanto para os alunos ditos normais. Mas para que esses objetivos sejam alcançados de fato, é preciso que o processo seja planejado e que haja condições para que ele seja efetivado.

7. CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA

Para tentar compreender como o processo de inclusão se dá com relação à deficiência, uma primeira pergunta deve ser feita: mas o que é a deficiência? Várias poderiam ser as respostas, dependendo do ponto de vista. A perspectiva que vigorou durante muito tempo na área da Educação Especial e ainda é forte atualmente é a médica, que define a deficiência como o resultado de elementos ou

características patogênicas presentes no organismo do indivíduo, assim, a origem da deficiência estaria unicamente na própria pessoa “portadora” dessa deficiência.

Para Omote (1980) a deficiência é um fenômeno muito mais complexo, sendo socialmente construído. As condições orgânicas patológicas realmente podem gerar incapacidades, mas o nível de funcionamento do indivíduo não é determinado apenas por elas; devem ser consideradas as condições sociais nas quais surgem indivíduos portadores de deficiência e quais as relações estabelecidas entre estes e os outros membros que o consideram deficiente. Os grupos sociais criam determinadas regras de funcionamento e estabelecem metas para seus membros. Os indivíduos que não alcançam essas metas ou que fogem às regras apresentam uma forma de funcionamento diferenciada, podendo ser considerados pelo grupo como “deficientes”.

A partir dessa concepção entende-se, normalmente, que esses indivíduos devem receber um tratamento diferenciado. Isso é acentuado quando há um parecer médico ou um diagnóstico que nomeia essa deficiência, classifica o indivíduo e delimita quais são suas possibilidades e seus limites, baseados muito mais, como já citado, nas interpretações que o grupo faz das possíveis limitações desse sujeito do que em suas reais dificuldades.

Esse tratamento distintivo ocorre nas relações sociais cotidianas e é representado de forma mais evidente pelas instituições de educação especial. Geralmente, esses indivíduos têm seu ambiente social restrito à família e a outras pessoas também portadoras de deficiências; têm poucas oportunidades de desenvolver diferentes habilidades, de ter contato com experiências que possibilitem uma descoberta de seus interesses, de uma saudável construção e expressão de sua subjetividade. Como resultado desse tratamento diferenciado, esses indivíduos assumem e passam a desempenhar seu papel de deficientes instituído socialmente.

Muitas vezes, esse tratamento especializado leva ainda mais à segregação. Muitas vezes é dado destaque às diferenças entre os “portadores” e os “não-portadores” de deficiência e, ressaltadas as semelhanças entre os “portadores” de deficiência, generalizando-os em uma só categoria. Isso pode gerar uma série de problemas para esses indivíduos com relação à sua auto-estima e identidade. É neste o momento em que podemos avaliar a importância de instituições que

acolhem famílias de pessoas com deficiência. Uma creche ou mesmo uma escola, ao incluir a criança, inclui também a família, até então, muitas vezes, excluída. O fato de ser informada de forma fria e desesperançosa quanto ao diagnóstico da deficiência de seu filho recém nascido pode ser considerado a primeira forma de exclusão vivida por ela, o que desencadeia um processo que acaba por inviabilizar o vínculo entre a família e a criança. Em busca de “proteção”, a família se “fecha”, priva-se do contato externo e até mesmo de fazer valer suas necessidades, demonstrando sua fragilidade, seu medo, sua dor ou seu despreparo para lidar com essa situação. Na tentativa de conter sua fraqueza e seu desânimo, a família renuncia ao seu próprio direito de sentir e revelar todas as suas inseguranças, sustentando-se sobre um falso silêncio. Ao reconhecer estas dificuldades, a instituição é capaz de validar todo o sofrimento dessa família, e conferir-lhe, a partir disso, uma identidade.

A proposta da educação inclusiva é a de dar crédito à diferença humana, desafiando limites, encorajando descobertas e salientando essa singularidade. Assim, é possível olhar diretamente para o outro e para si mesmo, questionando se esse papel deve ser desempenhado apenas pelas escolas ou pela sociedade, a qual precisa reconhecer-se em sua deficiência, enquanto praticante de atitudes segregadoras, muitas vezes. Esse é um verdadeiro compromisso social e cidadão: respeitar a diferença. A partir disso, a família tem a possibilidade de vislumbrar uma integração, ou mesmo uma permissão para encaminhar sua vida.

A proposta de educação inclusiva sugere que a alternativa inicial para o respeito a essas diferenças é a inclusão dos alunos deficientes em Instituições de Ensino Regular. O que pode ser questionado, no entanto, é até que ponto as pessoas envolvidas nesse processo, incluindo professores, direção e toda equipe da escola, familiares dos deficientes e dos outros alunos e os próprios alunos estão preparados para a efetivação dessa proposta, em termos pedagógicos e estruturais, mas especialmente quanto a aspectos de ordem emocional e quanto às relações que serão estabelecidas. Será, por exemplo, que os estereótipos e preconceitos com relação às pessoas com deficiência já foram ou estão sendo desconstruídos?

Essas e outras questões parecem gerar uma série de incertezas e expectativas com relação a esse processo por parte de todos os envolvidos. A

questão da inclusão deve ser pensada de uma maneira bastante abrangente, englobando não apenas a educação, mas toda uma organização familiar e social.

8. A TENTATIVA DE CONCRETIZAÇÃO DA INCLUSÃO: DESAFIOS E ALTERNATIVAS

Muitas pesquisas sobre a temática da "Inclusão", foram analisadas por NUNES ; GLAT; FERREIRA; MENDES (1998). Como os principais problemas na área, as pesquisas apontam: dificuldade dos professores e das escolas em assumirem de forma efetiva a educação dos alunos considerados com necessidades especiais e uma desarticulação entre serviços especializados e salas regulares, além de diagnósticos e encaminhamentos equivocados.

A Educação Inclusiva tem como objetivo proporcionar às pessoas com NEE meios para o desenvolvimento de uma boa interação social. No entanto, normalmente, as pessoas encaram as diferenças em geral como um obstáculo intransponível para a inserção social.

Torna-se necessária, então, uma tentativa de conscientização da população, começando inclusive com as pessoas com deficiência e sua família, para que se traga nova luz acerca deste assunto. Porém, uma inclusão consistente exige uma análise das questões que envolvem cada necessidade. Alterações no espaço físico escolar e adaptações que facilitem a locomoção e o aprendizado de deficientes seriam alguns dos primeiros passos para tornar o ambiente mais acessível a todos.

Atualmente, a informática tornou-se uma ferramenta muito útil na educação em geral, sendo também uma aquisição facilitadora na educação de deficientes físicos, sensoriais e mentais. Programas criados para várias deficiências possibilitam que as pessoas tenham maior acesso à informação, através da INTERNET, por exemplo, e desenvolvam sua criatividade. Muitos desses programas, na verdade, são criados para atender às necessidades de uma deficiência específica, como o programa DOSVOX, o qual ajuda o manuseio dos deficientes visuais mediante um sistema que "conversa" com o usuário, através de um sintetizador de voz. Desta forma, o deficiente visual pode usar seu computador para ler e digitar trabalhos sem ajuda alheia.

Outros equipamentos facilitam o uso do computador para vários tipos de deficiências, possibilitando aos seus usuários não só a exploração de informações e conteúdos educativos, como também disponibilizando a criação artística através de ferramentas especializadas. Já no caso dos deficientes auditivos, o vídeo-aula se mostra uma porta a mais para sua inserção sócio-educacional.

Assim, pode-se perceber que estão sendo criadas técnicas e procedimentos para a melhoria das condições de vida das pessoas com deficiência, abrindo novos caminhos a serem explorados.

Uma dificuldade na proposta da educação inclusiva encontra-se na demanda de grandes mudanças, tanto pedagógicas quanto estruturais. A estrutura arquitetônica das escolas teria que se adaptar às pessoas com NEE. No caso dos deficientes físicos, seria necessária uma reconstrução, incluindo rampas de acesso, barras de apoio, espaço físico aumentado, equipamentos e informática especializados, entre outros. Tratando-se especificamente da informática, por exemplo, pode-se dizer que, mesmo com a implantação de programas voltados à Educação Especial, há empecilhos, pois um software projetado para deficientes visuais (o sistema DOSVOX, por exemplo) não é funcional para casos de surdez. Além disso, todos esses recursos são bastante custosos.

Além da necessidade de mudanças estruturais e de recursos pedagógicos, várias pesquisas têm destacado também a importância da formação de recursos humanos na área de Educação Especial e a necessidade de se integrar a família e a comunidade externa no processo de inclusão (Beraldo, 1999; Pichi, 1999).

O despreparo entre os agentes educativos na realidade cotidiana, pode tornar-se, inclusive, fator de desgaste desta categoria frente à proposta da Educação Inclusiva, considerando-se que se vêem diante de uma nova situação, angustiante e desafiadora, ligada diretamente aos seus medos e anseios. De fato, os dados obtidos nesta pesquisa apontam, claramente, a presença desse despreparo.

Os relatos obtidos dos diretores e professores entrevistados também se mostraram muito parecidos no que diz respeito à maneira como a proposta da Educação Inclusiva foi apresentada para as escolas e, principalmente, a reação que estes profissionais tiveram frente a um desafio como esse. Uma proposta que “no

papel” parece tão necessária e coerente, foi percebida de maneira bem diferente na prática, através dos discursos obtidos nessas escolas.

O governo propõe uma educação igualitária, mas o processo de inclusão, segundo os entrevistados, está servindo para avaliar o ensino como um todo, constatando-se que a educação regular encontra-se de um modo geral descontextualizada. Esta condição, portanto, constitui-se como uma das maiores dificuldades apontadas pelos educadores.

A queixa maior está relacionada à falta de apoio do governo para com as escolas que estão incluindo alunos especiais em classes regulares. Em todos os lugares visitados os profissionais disseram que não haviam sido preparados para o processo de inclusão, não há uma formação inicial nem continuada voltada para isso, nem que ensinem a lidar da melhor maneira possível com a diferença.

Comunica-se ao professor responsável pela sala do aluno, não há um preparo geral da escola. Não avisam os alunos. O governo não dá nenhum apoio. Busca-se tratar os alunos especiais de forma mais natural possível. Não há contato com instituições especiais. (Coordenadora educacional do colégio particular)

O governo impõe esse processo de inclusão, mas não prepara as pessoas envolvidas no processo. (Coordenadora da escola estadual 2)

Pode-se perceber, através dos relatos, a existência de um despreparo dos agentes educativos, os quais “culpam” o governo pelo não oferecimento de cursos suficientes para a capacitação e formação de profissionais. A maioria dos professores entrevistados disse ter sofrido um “susto” perante a novidade e muitos tiveram dificuldade em aceitar a proposta da inclusão, por não saberem como lidar com a questão.

A princípio, foi um susto muito grande, um ‘baque’. Só depois é que as pessoas foram estudando, entendendo como se daria isso. (Diretora da escola especial 1)

O descontentamento que, claramente observa-se no relato dos funcionários das escolas, não está relacionado com falta de “boa vontade” em trabalhar com os alunos especiais, uma vez que foi relatado por vários entrevistados haver “amor”

pelo trabalho que está sendo realizado. No entanto, a falta de preparo constitui-se em um obstáculo tão difícil de ser ultrapassado, que apenas boa vontade não será suficiente para que os objetivos da Educação Inclusiva sejam alcançados. Além disso, percebe-se que algumas instituições ainda não estão abertas à demanda de mudanças estruturais para aceitarem casos de deficiências que assim o necessitam.

O governo impõe uma inclusão sem que haja um preparo dos profissionais. Nós que estamos 'dentro' é que sabemos das reais dificuldades, que essa inclusão abrange diferentes áreas. (Professora da escola especial 1)

As entrevistas realizadas mostraram uma falta de planejamento do ensino no processo de inclusão. As conseqüências disso, de maneira geral, fazem parecer que os professores não entendem nem compreendem a deficiência e suas implicações na vida do aluno especial, dificultando ainda mais o trabalho com essas crianças.

Eu não tenho tempo para me interar sobre a deficiência dele, é um assunto complicado. Acho que o professor de alunos especiais devia ser preparado e ter maior incentivo financeiro. De repente, me vi com um aluno cego em minha turma e tive que me virar com ele. Para mim foi um sofrimento, assim como deve ser para ele. Falta de prática é diferente de falta de preparo. (Professora da escola estadual 1)

Tanto diretores quanto professores reclamaram que a proposta foi colocada, tendo que ser aceita e praticada sem nenhum tipo de acompanhamento pelo governo. Alguns entrevistados disseram nem ter conhecimento acerca da lei da Educação Inclusiva. Isso inevitavelmente leva a um questionamento: nas circunstâncias em que a prática do processo está se dando, as pessoas envolvidas estão podendo, de fato, se beneficiarem dela?

Assim, a preocupação maior fica sobre os efeitos que tudo isso está trazendo para os alunos especiais. Segundo o relato de alguns professores, as crianças parecem continuar excluídas mesmo no processo de inclusão. Em alguns casos, essas crianças estão tendo boas oportunidades de interação com outros alunos, outras pessoas, outros ambientes; porém, esses casos parecem ser uma minoria.

Há alguns casos que será uma pseudo-inclusão, ele estará excluído dentro de uma inclusão. [...] A escola que se propõe a receber esses alunos deve estar bem preparada, para que esse aluno não fique marginalizado só pra se dizer que se está incluindo. (Diretora da escola especial 1)

É bastante evidente também que a própria aprendizagem fica prejudicada, uma vez que professores despreparados para lidar com a deficiência encontram muita dificuldade em “prender” a atenção do aluno especial, adaptar seu currículo e desenvolver todo o processo de ensino. A falta de material apropriado para cada tipo de deficiência aumenta ainda mais essas dificuldades. Diante desse quadro, muitas escolas acabam por passar o aluno para a série seguinte, mesmo sabendo que existe uma defasagem de aprendizado.

Os relatos também apontam para o fato de que as particularidades das deficiências, como o modo de linguagem utilizada, por exemplo, o braile (cuja aprendizagem não é acessível a todos), impossibilitam a integração total e construção de conhecimento dentro do ambiente de sala de aula, levando à exclusão pela diferença, ao contrário da proposta de inclusão que pretende garantir um papel ativo no grupo social.

Eu acho que tem que ser repensada essa situação porque até que ponto ela é válida [...] até que ponto o aluno vai ficar ali na sala feito uma vaquinha de presépio. Então, essa questão da inclusão tem casos que ela é válida, tem casos que não. Tem casos que tem que se repensar. Até que ponto o aluno não vai ficar lá sem fazer nada. A escola aceita porque é obrigado, não pode dizer que não. Então ela aceita, só que o aluno fica lá, feito um bobinho, um palhacinho pra servir de chacota pros outros. (Professora da escola especial 2)

Portanto, os depoimentos colhidos levam a pensar que o problema não é a proposta da Educação Inclusiva, mas sim a maneira como ela está sendo realizada. A prática dessa lei não está trazendo para os alunos especiais os benefícios que deveria, por estar sendo trabalhada precariamente. A queixa dos profissionais da educação acerca da falta de subsídio fornecido pelo governo é pertinente, pois se percebe que a falta desse acompanhamento apenas colabora para que os objetivos

do processo se distanciem da realidade das escolas. Apesar de algumas iniciativas governamentais estarem ocorrendo atualmente, como cursos de formação ou fornecimento de materiais apostilados sobre deficiências específicas, esses não pareciam suficientes no momento da pesquisa ou não estavam chegando aos professores. Para que a Educação Inclusiva alcance seus propósitos, é fundamental que os profissionais envolvidos estejam bem preparados para lidar com as diferenças, de modo que possam realmente incluir as crianças portadoras de deficiências em um novo meio social.

9. CAPITALISMO E MOMENTO HISTÓRICO

Todo fenômeno social está diretamente ligado ao momento histórico em que ocorre. Assim como as relações humanas, o sentimento do indivíduo está impregnado pelo contexto sócio-histórico.

Assim, a proposta da inclusão, as concepções e práticas dos educadores estão permeadas de vários elementos do modelo econômico atual. Alguns fenômenos característicos do capitalismo e do pós-modernismo, como o individualismo, a acomodação, o consumismo, entre outros (Santos, 1991), foram observados de modo direto ou a partir de análises mais profundas nos relatos de muito entrevistados.

No relato de uma funcionária do colégio particular, percebe-se a transformação do tema aqui estudado em produto a ser oferecido ou usado como propaganda, além de estar rodeado pela filosofia individualista que é uma característica do Capitalismo.

Sempre foi uma proposta “da rede de colégios X”, sempre estivemos abertos para receber alunos com qualquer deficiência. Aqui nos preocupamos com os indivíduos, cada pessoa é única [...]

Seguindo a lógica do Mercado, a qual o serviço prestado deve se mostrar eficiente para atrair mais consumidores, os alunos com NEE que entram nesse colégio não devem fracassar nos estudos. O estabelecimento assegura então esse

“sucesso” escolar só matriculando alunos que se engajam facilmente na Escola Regular. Como pode ser evidenciando no dizeres de uma funcionária do colégio:

É feita uma entrevista com a família. O colégio só pega os casos que tem certeza que darão conta. (funcionária do Colégio particular)

Também para assegurar esse “sucesso” escolar, os alunos com deficiência nesse colégio particular geralmente têm condições de ter acompanhamento particular de profissionais especializados (psicopedagogos, fonoaudiólogos, professores particulares, etc).

As mudanças nos colégios para receber esses alunos com necessidades especiais são de ordem mínima, nada que despenda muitos recursos financeiros e nem de tempo dos funcionários, ou seja, não se transforma verdadeiramente a estrutura física (construção ampla de rampas, colocação de elevadores), nem a estrutura pedagógica, ou seja, os professores continuam trabalhando o conteúdo da mesma forma, sem buscar alternativas que possibilitem a todos aprender. Há casos, onde são realizadas mudanças estruturais, adaptações, pela possibilidade de recursos, como as citadas pela funcionária do colégio particular estudado:

[...] aumento na letra para deficientes visuais, cadeiras especiais para nanismo, provas aplicadas individualmente, mudança de postura para facilitar leitura labial.

Mas, as mudanças ainda parecem ser superficiais, uma vez que não há discussão do tema “inclusão” entre os professores e a comunidade, há muito que fazer para que realmente se alcance uma educação inclusiva.

Há outro ponto muito importante que foi evidenciado na pesquisa em questão que também diz respeito ao momento histórico atual, discutido por SENNETT (2001). Segundo o autor, atualmente, são raros os movimentos sociais reivindicatórios, uma passividade política permeia a sociedade contemporânea. O relato da funcionária do colégio particular mostra essa passividade reivindicatória na proposta inclusiva, daqueles que são afetados diretamente por esta, pais de alunos com deficiência.

[...] Algumas famílias não brigam por melhorias para os seus filhos, nem colaboram, nem tomam conhecimento do que está acontecendo.

Além dessa apatia de movimentos reivindicatórios, o pós-modernismo é percebido através do grande volume de informação, das formas de se divertir, de serviços que o mercado tem a oferecer; o consumismo exacerbado. E a vida gira em torno desses bens, no sentido em que as pessoas vivem para conseguí-los e que a felicidade depende disso. Nisso tudo, essa “vida consumista”, em que o produto se perde em seu consumo e se torna algo passageiro, as pessoas também acabam sendo passageiras. Os estilos de vida são constantemente mudados, gerando uma vida sem valores e sem um sentido definido. Nesse turbilhão fragmentado que passa por todos os níveis da vida, surge o homem irônico ao outro homem, conflituoso em seus valores, passivo em suas ações, sem esperança de mudanças sociais e alheio a movimentos reivindicatórios.

10. DIFICULDADES E FORMAS DE ENFRENTAMENTO

[...] De repente me vi com um aluno cego em minha turma, tendo que lidar com ele. Minha primeira reação foi de susto e recusa. Para mim foi um sofrimento e acho que para ele também [...] Não posso contar com ninguém, só comigo mesma. (Professora da escola estadual 1)

O relato dessa professora ilustra de forma bastante clara o medo que sentem os que se vêem diante do desafio de ensinar um aluno com necessidades especiais, da forma como vem sendo realizada a proposta de Educação Inclusiva. A angústia, nesse caso, reflete um sentimento experimentado pelo ser humano nas diversas situações em que tem que lidar com algo desconhecido, estranho ou ainda situações já vivenciadas como difíceis ou desafiadoras.

No caso da Educação Inclusiva, entre os motivos dessa angústia apontados pelos participantes e identificados após análises dos relatos dos entrevistados estão: a forma como a “inclusão” tem sido imposta às escolas, a falta de preparo e conhecimento sentida pelos envolvidos, a incerteza das conseqüências das

mudanças que serão necessárias para seu futuro profissional, a ansiedade e a desilusão ao perceber que não há respostas prontas, nem “soluções mágicas” para esses problemas, o preconceito, ter que lidar com a “diferença”, entre outros. Os principais sentimentos relatados diante dessa realidade foram: medo, sofrimento, insegurança, ansiedade.

Pode-se dizer que a proposta da Educação Inclusiva gera, no mínimo, um grande conflito. Esse conflito envolve todas as pessoas que participam desse processo, mas se acentua nas instituições, ou mais especificamente, nos professores, que recebem esses alunos e sentem-se notadamente responsabilizados pelo sucesso - ou fracasso - dessa inclusão. Uma luta se trava entre a necessidade de atuar em benefício do aluno especial e as barreiras que impedem o sucesso dessa proposta como, por exemplo, o preconceito, falta de estrutura das escolas e apoio de órgãos superiores. Como resultado desse embate, tem-se, muitas vezes, uma angústia, que acaba por imobilizar essas pessoas, dificultando todo o processo. As tentativas de inclusão são facilmente abandonadas, pois esbarram no que cada um tem de mais íntimo dentro de si: um ideal. Algo que não combina com a lentidão inapropriada de uma criança de dez anos com deficiência mental ou com a figura de um aluno que precisa de uma bengala para tatear seu caminho.

Ironicamente, pode-se dizer, que esse conflito também é portador de “necessidades especiais”: ele é mudo, algumas vezes se faz cego ou até mesmo surdo. É mudo porque deixa perceber que não existe um espaço comum para a discussão e contenção dessa angústia; professores apontam uma série de dificuldades que as circunstâncias da inclusão impõem, mas não se sentem encorajados a falarem de suas próprias dificuldades em lidar com a situação. Com isso as falas se concentram nos problemas que vem de fora e são, conseqüentemente, mais difíceis de serem controlados. O que acontece com os professores e poderia vir a ser objeto de trabalho, dificilmente é revelado. Cego, porque uma das formas de lidar com essa impossibilidade de se mostrar vulnerável é fazer de conta que as coisas não acontecem ou que os problemas não existem, deixando de abrir os olhos para ver a realidade. Movimento esse que agrava a

situação, na medida em que aumenta ainda mais a distância entre quem poderia ajudar e quem precisa de ajuda.

Assim como tudo que diz respeito ao ser humano, as formas de lidar com esses sentimentos são bastante complexas e variadas e dependem de fatores de ordem pessoal, afetiva, social, profissional e até econômica. Mas, por mais variadas que sejam essas atitudes, todas, de um modo geral, levam a um não enfrentamento dos problemas e conseqüente falta de alternativas para a superação dos mesmos, além de aumentarem a exclusão dos alunos com NEE e o sofrimento de todos os envolvidos (NAUJORKS; KEMPFER; PLETSCHE; LOPES, 2000).

Os dados levantados indicam que entre as principais formas de lidar com essas dificuldades estão: recusa de se transferir ou receber alguns alunos, resistência às mudanças metodológicas e de concepções; negação ou ocultamento dos problemas; atitudes inadequadas ou mesmo preconceituosas para com alguns alunos, como a “superproteção”; acomodação; culpabilização de terceiros, entre outras. Algumas dessas atitudes serão discutidas a seguir, não se perdendo de vista que essas não ocorrem por “culpa” dos educadores ou por “má vontade”. Pelo contrário, são fruto das condições e contexto social no qual o processo tem se dado e são as reações destes frente sua angústia. Apesar disso, não é possível negar essa realidade, pois essas reações tem tido implicações negativas para todos envolvidos. Assim, essas devem ser explicitadas e discutidas, sem que se busque “culpados”, mas sim para que se reflita sobre essas e se busque alternativas de superação.

O que se observou, pelo menos em duas das escolas especiais pesquisadas, foi que em alguns casos, são criados alguns “empecilhos” para a transferência dos alunos para escolas regulares. Além dos critérios considerados “normais” entre as escolas, que por si só não exigem uma série de alterações e preparos por parte das escolas regulares que receberão estes alunos, há ainda muitos casos em que os alunos são mandados para escolas regulares em um período, mas para classes especiais e que no outro, devem estar novamente na escola especial, ou ainda casos em que os alunos só vão à escola regular para realizar provas. Ocorre também de alguns professores considerados mais “tradicionais” pela própria instituição, resistirem a mudanças metodológicas que são

requisitos ou ajudariam na entrada dos alunos em escolas regulares. Um exemplo disso é no caso dos surdos, onde ainda hoje há professores que resistem à utilização das LIBRAS e obrigam os alunos a falar em português.

Há casos de professores que só deixavam a criança ir beber água se ela falasse oralmente o que ela queria, mesmo que fosse quase incompreensível (Professora da escola especial 1).

Pelo relato que se segue, que responde à questão de como foi recebida a proposta de inclusão por eles, pode-se imaginar quantas dificuldades e mudanças que exigem esse processo de Inclusão:

A princípio foi um susto muito grande, um “baque”...mas, no caso dos surdos, tudo é diferente, nós fomos felizes....o surdo é visto como portador de uma linguagem diferenciada, então não se fala necessariamente em uma inclusão para surdos, ele pode ser atendido pelas escolas especiais, é um caso totalmente a parte, não há uma exigência da secretaria da educação para que nossos alunos sejam transferidos para escolas regulares (Funcionária da instituição especial 1)

Entre as principais reações de algumas escolas regulares ou de professores em particular está a recusa quando possível, ou a resistência em aceitar os alunos com NEE. As escolas públicas são obrigadas a aceitar todos alunos, mas certamente essa imposição reflete toda relação estabelecida entre este aluno e o professor e até os colegas e todo seu processo de aprendizagem e interação.

[...] tem o professor que aceita e o que não aceita ou vai deixando de lado, vai deixando [...] eu já cheguei a ter um aluno, hoje não, faz tempo, que quando ele entrou na primeira série, o professor da escola regular chegou a falar que ou saia o aluno da escola ou saia ele (Professora da escola especial 2)

No começo houve uma resistência por parte da escola, a assistente social aconselhou a não aceitarem esse aluno. Então a mãe veio pedir uma vaga, chorando (Coordenadora da escola estadual 1).

Uma reação que pareceu evidente no colégio particular pesquisado, foi uma tentativa de não se enxergar os problemas, ou pelo menos não se falar deles. A princípio, pareceu haver um “discurso pronto”, respostas bem preparadas para todas as perguntas e apenas aspectos positivos em todo o processo.

[...] aqui nos preocupamos com os indivíduos, cada pessoa é única, então não temos preconceitos. A inclusão só traz vantagens, não há dificuldade nenhuma, você pode ver nossos alunos, eles estão felizes. Eles devem viver como pessoas normais, nós devemos sempre ajudar as pessoas (Diretora do colégio particular).

Mas, em vários momentos os discursos eram contraditórios, revelavam o despreparo, e especialmente os medos e angústia de todos em lidar com a questão da deficiência assim como com outras questões mais amplas. Em alguns casos, ao final da entrevista acontecia um desabafo, como presenciado em uma entrevista, em que depois de muito falar sobre a cooperação entre os alunos do colégio, foi dito:

[...] a verdade é que apesar de eu considerar esse o melhor colégio da cidade, se eu tivesse um filho deficiente, eu jamais o colocaria aqui. Os alunos daqui não tem visão de mundo, experiência de vida. Não sabemos o que fazer com eles, pois nada os toca, ele têm um vazio por dentro.

Em muitos casos, o que se verificou foi uma “naturalização” das dificuldades, numa tentativa de ocultar os problemas, e assim, não ter que lidar com estes. Em uma das escolas estaduais (2), por exemplo, durante a atividade realizada com os alunos da 4^a. série, em sala de aula, um garoto, com deficiência visual, ficou totalmente isolado do resto da turma. A professora então o colocou em um grupo, mas mesmo no grupo, ele realizou um trabalho individual, diferente do proposto para o grupo, sem se comunicar com as outras crianças. A professora percebeu o ocorrido, mas não pareceu considerar um problema, era como se ele estar num grupo, já bastasse. Quando foi questionada sobre isso, ela disse que era sempre assim, pois esse era o “jeito dele” mesmo, quieto, isolado.

Parece haver uma naturalização de fenômenos que são na verdade socialmente construídos. As pessoas não são naturalmente “acanhadas” ou “participativas”. É através das relações sociais que as pessoas constroem sua subjetividade e seu modo de se inteirar com o mundo. A forma como se dará essa interação depende de sua história pessoal, cultura e do contexto atual no qual está inserida. Isso significa que essa postura “acanhada” da aluna, por exemplo, não ocorre devido a uma “personalidade naturalmente tímida”, mas diz do contexto escolar, revela a forma como têm se estabelecido as relações entre ela e as outras crianças e quais seus sentimentos com relação a isso. O que é importante ressaltar, portanto, é que todos os acontecimentos envolvendo as relações humanas, não podem ser analisados de forma a “naturalizá-los”, e sim deve-se buscar as múltiplas causas sociais para os fenômenos, para que possa haver uma compreensão mais acurada dos mesmos e seus contextos e para que possam ser construídas estratégias para mudanças de forma mais efetiva.

Em alguns casos, parece haver um tipo de “superproteção” para com os alunos portadores de necessidades especiais. Essa também é uma forma de discriminação, uma vez que o aluno é tratado de forma totalmente diferenciada, poupado de esforços, alvo de menos exigências, fatores que prejudicam todo seu envolvimento e desenvolvimento no processo de aprendizagem.

Às vezes há muito protecionismo no que envolve excepcionais, e não deve ser assim. Eles devem ser tratados como uma criança qualquer. O professor fica com dó de reprovar esse aluno, mas ele não conseguiu atingir um nível necessário para passar de ano (Diretora da instituição especial 3).

[...] tem professor que aceita tanto que deixa o aluno fazer o que ele quer, passa a mão na cabeça. Aí acha que porque ele não enxerga, coitadinho, ele já está fazendo demais pra ele. Tem professor que fala assim: “Ah! Eu deixei porque, tadinho, ele já faz tanto sem enxergar! *(nesse momento, um aluno deficiente visual que estava por perto começa a dar risada)* (Professora da instituição especial 2).

Mas, assim como as outras atitudes já discutidas, a “superproteção” parece ser mais uma forma de reagir diante dos medos e angústias gerados por esse processo.

Nessa perspectiva, é essencial que se discuta a questão da acomodação, da culpabilização de terceiros, do governo, da família ou mesmo dos alunos deficientes de todos os problemas, a espera passiva por soluções sem que se tome iniciativas, se busque alternativas. Seria também a acomodação uma alternativa encontrada pelos envolvidos para lidar com o sofrimento frente a questão da educação inclusiva? É uma importante hipótese a se pensar.

Tem-se claro que tudo isso não acontece exclusivamente pela falta de engajamento ou interesse das partes, mas pelo sofrimento que a situação proporciona ao lidar-se com questões difíceis, para as quais não se tem recursos que dêem conta de amenizá-las. Não querer falar, ver ou se fazer comunicar, aparecem como as saídas possíveis frente a tantos sentimentos difíceis de serem administrados. Como resultado, tem-se um desamparo que limita ainda mais as possibilidades de sucesso da proposta de inclusão, já que de tão focados em seus próprios problemas e ocupados com soluções particulares, as escolas, ou mesmo os professores, se tornam surdos aos pedidos de socorro de outras pessoas que partilham da mesma experiência. Não há uma “solidariedade” entre essas pessoas, no sentido de legitimar essas dificuldades e encará-las de frente; elas existem para aqueles que estão em contato direto com a situação, como se o problema fosse só deles. Dessa forma, frente à impossibilidade de lidar com essa angústia, quase sempre sozinhos, não existe outra saída a não ser acomodar-se, poupando esforços e se defendendo de possíveis resultados frustrantes.

Na tentativa de levar a proposta da educação inclusiva mais adiante, acredita-se que se deve incluir também essa outra dimensão da experiência que a educação de alunos com necessidades especiais impõe: a do conflito entre os obstáculos que essa experiência proporciona e as dificuldades pessoais que os educadores enfrentam ao lidar com uma situação difícil que ainda não apresenta soluções acabadas, e sim que ainda precisam ser construídas. Só assim poderá se transpor os limites do que já vem sendo feito, as pessoas se tornarão sensíveis a todos os “pedidos de ajuda” para a execução desse trabalho e deixarão de tratar

com naturalidade as “pseudo-inclusões”, observando com olhos atentos todas tentativas de fazer calar esses pedidos.

O que ocorre, porém é que quando são buscadas soluções para alguns problemas, estas, de um modo geral, são pontuais e muito particularizadas. As escolas não realizam trocas entre si e dentro da própria escola. As mudanças se restringem às áreas ou mesmo ao professor que receberá o aluno. Essas alternativas não geram reais transformações. As mudanças devem ser bem mais amplas e de cunho social e não individual.

Isso deve ocorrer o mais rápido possível, pois como se pode perceber, da forma como tem se dado o processo de inclusão, ele parece não estar atingindo os objetivos aos quais se propõe e parece estar gerando ainda mais exclusão e sofrimento a todos. Essas mudanças devem acontecer especialmente porque a Educação Inclusiva tem tudo para ser uma proposta muito interessante, de real inclusão social. Há casos em que o processo parece estar se dando de forma diferenciada e há inúmeras “vantagens” apontadas pelos entrevistados, apesar de todas dificuldades, que devem ser consideradas:

Eu sinto que aqueles que estão no ensino regular estão mais bem resolvidos na parte social deles. Eles fazem amizades, formam equipes de trabalho, estudo, tem relação com vários professores. Eles passam a ter uma vida comum mesmo, passam a ter independência. Os alunos que só ficam aqui não tem aquela socialização, interação. Na escola regular, eles vêem de tudo, eles sentem o preconceito, mas também sentem os que valorizam, eles sentem quando conseguem passar um exemplo de vida (Professora da instituição especial 2).

Na escola regular há um maior aprofundamento de algumas matérias, como o português, por exemplo. Além disso, eles podem estar convivendo com os ouvintes, com diferentes e podem se preparar melhor para o vestibular, por exemplo (Professora da instituição especial 1 , deficiente auditiva).

As instituições educacionais – também as especializadas – apresentaram e apontaram inúmeras dificuldades e limitações e o propósito deste trabalho é poder estar auxiliando com algumas reflexões e até simples propostas para que tais dificuldades sejam minimizadas. Assim, algumas destas serão sintetizadas a seguir.

Um dos primeiros passos a ser tomado seria em direção a se buscar alternativas coletivamente, ou seja, transformar atitudes internas (nas escolas) e individuais que deram certo, em soluções para casos similares, através da troca de experiências entre professores, orientadores, pais, profissionais especializados e demais envolvidos. Dificuldades, dúvidas e incertezas, medo e insegurança são comuns entre todos que lidam com a questão da inclusão, entretanto, se não há troca de informações, o novo fato acaba sendo sempre um fato novo, isto é, o responsável que está envolvido em uma determinada conjuntura, ao se deparar com uma nova situação, tem que decidir sozinho – e por si só – qual a melhor atitude a ser tomada, a mais justa, mais responsável.

A sugestão de se eliminar as “burocracias” e apenas as “teorias” e “leis perfeitas” nas reuniões que envolvem o assunto da inclusão. Tornar os encontros promovidos pelo “Núcleo Regional de Educação” ou órgãos competentes, por exemplo, e as próprias reuniões dos professores nas escolas, em oportunidades de relatos, desabafos e debates sobre as questões e as experiências vivenciadas. Desmistificar o assunto e torná-lo real; tratar a inclusão como um fato a ser encarado, não com cautela, nem medo, nem superproteção.

As discussões teóricas devem ser constantes, mas os professores apontam que além disso, necessitam de mais debates e reflexões sobre sua prática, sobre procedimentos de ensino e situações cotidianas. Isso também deve ocorrer, sem se perder de vista que não há “receitas” prontas, que servem para todos os casos. Não se deve focalizar as lamentações e reclamações, mas as dificuldades devem ser expostas e debatidas para que se busquem soluções conjuntas. Além disso, deve-se trabalhar preconceitos e estereótipos tão presentes na sociedade ainda hoje.

Estas atitudes, segundo Amaral (1992), podem estar expressando alternativas para se lidar com essa realidade, caracterizando uma fuga, para gerar menos sofrimento aos envolvidos, uma vez que as questões da inclusão e da deficiência são desafiadoras e geradoras de angústia. E a dificuldade para a mudança, a transformação desse ponto de vista está pautada em vários aspectos, sendo que um deles – e talvez o principal – é de que as diferenças em geral são vistas como um obstáculo intransponível, impedindo que se considerem as potencialidades dos portadores de deficiência, bem como as vantagens que as

interações no ambiente escolar com estes poderiam trazer aos alunos e professores ditos “normais”, no que se refere à construção do conhecimento, no sentido de aprender diferentes maneiras de se resolver uma tarefa, por exemplo. Outra dificuldade encontrada é a de que, muitas vezes, há falta de interesse dos profissionais envolvidos, adicionada à falta de preparo destes, o que exige de sua parte esforço e dedicação.

Deve-se buscar promover uma articulação maior das escolas regulares com as especializadas, com a comunidade em geral e com os pais de pessoas com deficiência. Eventos como palestras, gincanas temáticas nas escolas, teatro, oficinas, materiais impressos poderiam ser trabalhos desenvolvidos, visando, principalmente a conscientização de toda a população sobre a deficiência em si e sobre a proposta de inclusão, suas dificuldades e possibilidades. A tendência é diminuir preconceitos e aumentar ajuda e apoio, gerando uma consciência social e fazendo com que toda a sociedade adquira responsabilidade sobre a questão da deficiência, que a comunidade reconstrua idéias livres de preconceitos e estereótipos acerca desse assunto e trabalhe no sentido de aceitação e transformação, com envolvimento e dedicação para que, depois desse primeiro passo, possa exigir das autoridades que proporcione mais oportunidades a essas pessoas.

Tem-se alguns exemplos de sucesso que foram obtidos em casos específicos de um envolvimento maior dos pais e da “comunidade próxima” (amigos, colegas e familiares) de determinadas pessoas com deficiência. Um desses exemplos pode ser o relatado pela Professora da escola especial 1, no qual alguns deficientes auditivos que hoje freqüentam uma faculdade tiveram colegas de sala que aprenderam a linguagem de sinais e atuam como intérpretes quando os surdos encontram dificuldades para ler os lábios. Além disso, o caminho para que conseguissem chegar até a universidade foi acompanhado de perto por seus familiares e amigos mais próximos, que transformaram atitudes como respeito e consideração, no incentivo maior para a concretização da socialização destes. Atitudes solidárias devem ser incentivadas, desde que não desresponsabilizem profissionais e o Estado.

As salas de aula com um número muito grande de alunos pode também estar dificultando o trabalho dos professores, uma vez que parece ser quase impossível atender a todas as necessidades de todos os alunos, mesmo os ditos “normais”. A redução desse número poderia estar auxiliando no sentido de permitir que os professores tenham a oportunidade de dar uma atenção maior e de mais “qualidade” aos alunos com deficiência e a todos. Esse é um aspecto de difícil solução, mas deveria ser um ponto constante nas reivindicações por melhores condições de trabalho pelos professores e pelas melhorias na educação por toda comunidade.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, ressalta-se que este foi um trabalho no qual o objetivo maior era evidenciar aspectos que abrangem o assunto da inclusão e seus envolvidos, sem a intenção de julgar ou criticar, apenas apontar as dificuldades que são encontradas e os obstáculos que precisam ser transpostos, além de destacar pontos positivos da proposta e experiências que deram certo.

Além de se refletir sobre essa questão e se buscar ter um olhar não só crítico, mas também compreensivo para todos os aspectos colocados até então, é necessários se pensar em alternativas para uma vivência o mais saudável possível de todo esse processo para todos. Embora todas as reações discutidas, de recusa, negação, superproteção sejam bastante compreensíveis, pois como já foi discutido, são as formas encontradas para se reagir ao despreparo e à angústia frente às deficiências e às nossas limitações, essas reações são também paralisantes e isso não pode ser perdido de vista. Elas levam a um ciclo vicioso de dificuldades e ainda mais angústias.

Para se iniciar um levantamento de propostas ou alternativas, é essencial que fique claro que não serão encontradas soluções definitivas, nem respostas decisivas para nenhuma questão. Essa na verdade é a contribuição que pode ser oferecida por esse trabalho; não há respostas certas e definitivas para nenhum problema e isso parece gerar uma angústia grande nos envolvidos no processo. O

que se deve buscar compreender, portanto, é que isso não é um problema. Para nada na vida existem repostas prontas e únicas, as alternativas devem ser construídas coletivamente, a partir de discussões, de trocas de vivências, teorias e técnicas, de reflexões acerca dos fenômenos e do cotidiano. Alguns podem argumentar que tudo isso ocorre porque esse é um processo novo, que com o tempo os problemas vão sendo superados naturalmente. Mas, os problemas não se resolvem naturalmente. Só quando as pessoas compreenderem isso e passarem a assumir suas limitações, falar de seus medos e dificuldades, sem lamentação, mas em busca de construir intervenções e propostas mais eficazes, sem esperar apenas soluções vindas de terceiros é que as mudanças começarão a acontecer.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Y. P. de, BARACAT, J.; CARVALHO, C. S. M, DOMINGUES, T. L. C.; MARTELOZO, A. P., PAGNOSSIM, C. M.; SANZOVO, C. E., SCHOLTEN, M. ; VIEIRA, C. M. Estudo psicossocial do processo de inclusão de alunos portadores e necessidades especiais no ensino regular. **Relatório de pesquisa**. Disciplina: Tópicos Avançados em Psicologia Institucional. Curso de Psicologia. Londrina: UEL, 2003.

AMARAL, L. A. Atitudes, preconceitos, estereótipos e estigma. **Tese de doutorado**. "O espelho convexo: o corpo desviante no imaginário coletivo- pela voz da literatura infanto-juvenil. São Paulo: USP, 1992, p. 60-75

ARANHA, M. S. Inclusão social e municipalização. Em: MANZINI, E. J. (org.). **Educação Especial: temas atuais**. São Paulo: UNESP-Marília, 2001.

BERALDO, P. B. As percepções dos professores de Escola pública sobre a inserção do aluno tido como deficiente mental em classes regulares de ensino. **Dissertação de Mestrado**. São Carlos: UFSCar, 1999.

CARMO, A. A. do. Educação Comum e Especial: discursos diferentes e uma mesma prática ecludente. Em: MARQUEZINE, M. C. [et all] (org.). **Perspectivas multidisciplinares em educação Especial**. Londrina: UEL, 1998.

FERREIRA, S. L. A educação inclusiva. **Palestra proferida ao Conselho Municipal de Educação de Londrina**. Londrina - PR, 20 de outubro de 2000.

GOTTI, M. de O. Integração e Inclusão: Nova perspectiva sobre a prática da educação Especial. Em: MARQUEZINE, M. C. [et all] (org.). **Perspectivas multidisciplinares em educação Especial**. Londrina: UEL, 1998.

MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MARCHESI, A. A prática das escolas inclusivas. Em: RODRIGUES, D. (org.). **Educação e diferença – valores e práticas para uma educação inclusiva**. Portugal: Porto, 2001.

MAZZOTA; M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

NAUJORKS, M. I.; KEMPFER, G. L.; PLETSCHE, M. D.; LOPES, L. F. D. **Stress ou Burnout, a Realidade frente a inclusão. Cadernos de Educação Especial**. Santa Maria, RS, n. 15, 2000, p. 67-74.

NUNES, L. R. D. P., GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; MENDES, E. G. (1998). Pesquisa em Educação Especial na pós-graduação. Em: **Questões atuais em educação especial**. v. 3. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro.

OMOTE, Sadao. A deficiência como fenômeno socialmente construído. **Conferência proferida na XXI Semana da Faculdade de Educação, Filosofia, Ciências Sociais e da Documentação**. UNESP, Marília, 1980.

PICCHI, M. B. Da integração desejável à possível do portador de deficiência mental na classe comum da rede de ensino do Estado de São Paulo. **Tese de doutorado**. São Paulo: USP, 1999.

SAINT-LAURENT, Lise. A educação de alunos com necessidades especiais. Em: **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: SENAC, 1998.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é pós modernismo**. São Paulo. Brasiliense, 1991.

SENNETT, Richard. **O declínio do homem público: as tiranias da intimidade**. São Paulo. Companhia das Letras, 2001

STAINBACK, S., STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

