

EDUCAÇÃO

V.11 • N.3 • Publicação Contínua - 2022

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2022v11n2p250-263



O EXITOSO CAMINHO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: EXPERIÊNCIAS E PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO RN

THE SUCCESSFUL PATH OF STUDENTS WITH DISABILITIES:
EXPERIENCES AND PERCEPTIONS OF TEACHERS OF A PUBLIC
SCHOOL IN BRAZIL

EL CAMINO EXITOSO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD:
EXPERIENCIAS Y PERCEPCIONES DE DOCENTES EN UNA
ESCUELA ESTATAL EN BRASIL

Antonio Edson Oliveira Honorato¹

Lidiany Freire da Silva²

Maria Cristina Rocha Barreto³

RESUMO

Neste artigo buscamos verificar o que docentes de uma escola pública da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte percebem de suas experiências com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), matriculados no ensino fundamental. Foram realizadas entrevistas com cinco professoras do ensino fundamental que trabalham na educação especial de uma escola pública na cidade de Mossoró. As narrativas das docentes demonstraram o reconhecimento sobre os problemas que a rede pública de ensino ainda enfrenta; as dificuldades são ainda maiores no ensino de alunos com NEE. Esses problemas são desde os estruturais, como o pouco investimento na infraestrutura escolar e adaptações arquitetônicas, até os atitudinais que refletem negativamente no desenvolvimento e desempenho dos alunos. De modo conclusivo, as professoras ressaltam que ainda há muitas barreiras a serem superadas na educação especial e inclusiva; porém, defendem que alunos com deficiência podem sim obter êxito escolar, assim como qualquer outro.

PALAVRAS-CHAVE

Alunos com Deficiência. Educação Especial. Inclusão.

ABSTRACT

In this article we aim to verify what teachers of a public school of Brazil perceive from their experiences with students with disabilities, enrolled in elementary school. Interviews were conducted with five teachers who work with special education in a school in the city of Mossoró. The teachers' narratives showed that there is a recognition of the problems that the public school system still faces; The difficulties are even greater when working with students with disabilities. These problems range from structural problems, such as the lack of investment in architectural adaptations, to attitudinal ones that negatively reflect students' development. In conclusion, the teachers point out that there are still many barriers to be overcome in special education; but they believe that students with disabilities can achieve school success, just like other students.

KEYWORDS

Special education; students with disabilities; inclusion

RESUMEN

En este artículo buscamos verificar lo que los docentes de una escuela pública de la red estatal de educación en Brasil perciben a partir de sus experiencias con alumnos con necesidades educativas especiales. Se realizaron entrevistas a cinco docentes de educación básica que actúan en la educación especializada de una escuela brasileña. Las narrativas de los docentes evidenciaron el reconocimiento de los problemas que aún enfrenta el sistema escolar público; las dificultades son aún mayores en la enseñanza de estudiantes con necesidades especiales. Estos problemas van desde los estructurales, como la poca inversión en infraestructura escolar, hasta los actitudinales que se reflejan negativamente en el desarrollo y desempeño de los estudiantes. De forma concluyente, los docentes destacan que aún quedan muchas barreras por superar en la educación especializada e inclusiva; sin embargo, argumentan que los estudiantes con discapacidades pueden tener éxito en la escuela, como cualquier otro.

DESCRIPTORES

Educación especial. Estudiantes con Discapacidades. Inclusión

1 INTRODUÇÃO

Desde o final do Século XX, tem sido discutindo com mais ênfase a questão de os direitos sociais serem respeitados e garantidos em nossa sociedade. As discussões que giram em torno deste importante tema avançam para áreas igualmente importantes, como é o caso da educação; que no Brasil continua em um processo lento de reorganização e melhoria. Neste processo, devemos buscar a garantia do direito à educação para todos os cidadãos, de forma igualitária, preservando assim, o entendimento constitucional brasileiro (SANTOS, 2010).

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 2020) enumera em seu artigo 6º um conjunto de direitos sociais que engloba o direito à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, entre outros; dessa forma, podemos verificar a relevância empregada na garantia de se oferecer educação a toda a sociedade. Talvez não por mera coincidência, na disposição desses direitos, o legislador apresenta a educação em primeiro lugar na ordem de apresentação dos direitos sociais; a educação, em qualquer sociedade, é o pilar no qual se fundamenta e se desenvolve as outras áreas, como o trabalho, moradia etc.

Contudo, devemos observar que historicamente, o direito à educação aparece na legislação com mais ênfase em 1988, na nossa constituição. Antes disso, conforme Cury (2008, p. 294), “o direito ao conhecimento” foi negado maciçamente durante séculos; isso acontecia de forma seletiva e elitista, excluindo parte dos brasileiros do acesso ao conhecimento “pela sistemática da organização escolar”. De acordo com o autor citado, é devido a esse fato histórico que a educação básica se torna um conceito altamente inovador na educação brasileira. A educação básica se fundamenta em três etapas: infantil, fundamental e médio. Na analogia da árvore do conhecimento, o ensino infantil seriam as raízes, o fundamental seria o tronco e o médio seria o acabamento, pronto para dar frutos.

A elitização do saber foi tratada de forma brilhante por Bourdieu e Champagne (2001), em “Os Excluídos do Interior”. Os autores tratam deste tema, de forma mais específica, apresentado a história dos liceus franceses – instituições de ensino que ministram os três últimos anos do ensino secundário. Até por volta dos anos 1950, esses estabelecimentos se fundamentavam na exclusão precocemente e brutal de jovens que vinham de famílias pobres. Esta seleção, que levava em consideração ordens sociais, era de forma usual aceita pelos alunos e por suas famílias, sendo a seleção justificada pelas escolas como uma escolha baseada nos dons e no mérito dos que eram escolhidos. Acontecia que os estudantes que as escolas não queriam, no final, se convenciam de que eles próprios não desejavam a escola; resultado da ideia de exclusão da própria escola.

Este fato que acabamos de relatar mostra a exclusão com base nas questões sociais, fazendo a separação das classes elitistas das menos favorecidas. Agora, de modo mais específico, vamos tratar de outra forma de exclusão, também exercida pelo sistema de educação, que é o caso dos alunos que possuem demandas especiais de ensino. Miranda (2003), classifica em quatro estágios a história de países europeus e norte-americanos com relação ao atendimento de pessoas com deficiência.

O primeiro período é caracterizado pela negligência da era pré-cristã. Naquela época não havia nenhuma forma de atendimento, na verdade, as pessoas com deficiências eram excluídas e

abandonadas, pois eram consideradas pessoas anormais, com condições atípicas; ações de exclusão eram então consideradas normais, nessa fase. Entre o século XVIII e meados do século XIX, caracteriza-se o segundo estágio, definido como a fase da institucionalização. Neste momento as pessoas que tinham algum tipo de deficiência acabavam sendo segregadas da sociedade e mantidas em uma instituição residencial. Depois, por volta do final do século XIX e metade do século XX, há o desenvolvimento das escolas especializadas ou a oferta de classes específicas nas escolas públicas para que o aluno com NEEs recebesse educação à parte da educação oferecida no ensino regular. No quarto e último estágio, já nos anos 1970, começam a ser promovidos os primeiros movimentos que visavam a integração das pessoas com deficiência, objetivando fazer a inclusão deles no ambiente escolar; buscava-se aplicar o ensino mais próximo do ensino oferecido aos alunos que não possuíam deficiência (MIRANDA, 2003).

No Brasil, a inclusão começa a se estruturar mais tardiamente; segundo Bezerra e Araújo (2011), foi por volta de 1990 que o país começou a tomar medidas visando uma integração mais efetiva. As discussões começam a ganhar espaço entre órgãos do poder público, sobretudo, porque o assunto também estava sendo pauta para debate ao redor do mundo. A Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para Educação (Unesco), estavam trabalhando esta temática de forma mais profunda.

Esse atraso, em debater questões inclusivas no Brasil, pode ter sido motivado em parte devido a ambiguidade de alguns textos jurídicos. A confusão na interpretação de leis que discorrem sobre a temática pode ter contribuído para que iniciativas fossem tomadas mais tardiamente do que em outros países. De forma mais efetiva, é no início do século XXI que os alunos com deficiência intelectual têm garantido o acesso às escolas regulares, de modo obrigatório. Isto ocorre muito devido as grandes contribuições trazidas pela implantação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e também da definição da Política Nacional de Educação Especial, em 2008, dando atenção especial a Educação Inclusiva (BEZERRA; ARAÚJO, 2011).

Nesta perspectiva, de termos vivido uma inclusão tardia das crianças com NEEs no ensino regular no país; no presente artigo, delineamos como objetivo de estudo verificar o que percebem os professores do ensino básico sobre o êxito escolar dos alunos com alguma deficiência. Também pretendemos conhecer melhor as experiências e desafios vivenciados na rotina diária desses professores que trabalham no ensino especializado de alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs).

Entendemos a relevância de explorar e apresentar os desafios, as experiências e percepções de professores do ensino básico especial, pois este debate leva não só a discussão da realidade vivida na educação brasileira; mas também, a difusão de metodologias desenvolvidas por professores que buscam oferecer educação de qualidade para os alunos com deficiência. É por meio dos trabalhos científicos que podemos explorar este assunto com mais propriedade, trabalhos como este têm sempre a finalidade de melhorar a educação inclusiva no Brasil; e isso só é possível a medida que se discute o tema com mais profundidade. É também importante para que se possa construir uma rede de apoio e colaboração entre profissionais e pesquisadores da área que se dedicam para que o direito à educação seja garantido a todos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este é um estudo exploratório, de natureza descritiva com análise qualitativa de dados. Ao utilizar a pesquisa qualitativa, a nossa intenção, enquanto pesquisadores, não é de ter uma grande quantidade de entrevistados, mas sim a de poder compreender com maior profundidade, o grupo social pesquisado, a organização, a instituição ou trajetória que se quer conhecer. Os métodos utilizados em uma pesquisa qualitativa têm o objetivo de compreender as significações que os próprios indivíduos usam para definir seu mundo social. “Como a realidade social só aparece sob a forma de como os indivíduos veem este mundo, o meio mais adequado para captar a realidade é aquele que propicia ao pesquisador ver o mundo por meio ‘dos olhos dos pesquisados’” (GOLDENBERG, 1997, p. 27).

A pesquisa de caráter descritivo busca realizar uma caracterização e identificação das opiniões, crenças e/ou atitudes que são expressados por uma população ou grupo que se estuda (CASARIN; CASARIN, 2011). De forma mais habitual, esse tipo de pesquisa é utilizado por pesquisadores sociais que se voltam para uma atuação mais prática (GIL, 2002). A pesquisa se desenvolveu por meio do estudo de caso realizado com os sujeitos do estudo.

O estudo de caso ocorre fazendo uso da análise dos dados coletados na pesquisa; que pode ser um indivíduo, família, uma comunidade ou população específica, de um grupo, tendo como finalidade o estudo de diferentes aspectos da vida, levando em consideração o campo de pesquisa (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; PRODANOV; FREITAS, 2013). De forma resumida, segundo Yin (2001), o estudo de caso deve permitir uma investigação que preserve as características holísticas e com maior significância de eventos ocorridos na vida real – como o ciclo de vida do próprio indivíduo, os processos administrativos ou organizacionais etc.

O estudo de caso foi realizado em uma escola pública mantida pelo Estado do Rio Grande do Norte. A escola é localizada na periferia da cidade de Mossoró e atende crianças de baixa renda. É uma escola pequena, composta por seis salas de ensino regular e uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), dessas salas somente três possuem acessibilidade (rampa), incluindo a sala do AEE. Na escola não há nenhum tipo de acessibilidade para alunos com cegueira. Os banheiros também não possuem acessibilidade. A escola funciona em dois turnos (matutino e vespertino), com seis turmas em cada horário. Ao todo, o quadro de professores da escola é formado por 18 docentes: 12 professores de ensino regular, quatro auxiliares e duas professoras de atendimento especializado.

O estudo foi feito com cinco professoras da escola estadual, sendo quatro professoras auxiliares e uma professora do atendimento especializado. Esse número representa 83,3% do total de professores que atuam diretamente com o atendimento de alunos com deficiência (professores auxiliares e de atendimento especializado). Durante a discussão dos resultados, trataremos das participantes por meio de códigos, com objetivo de preservar a identidade delas. Sendo assim, chamaremos as professoras participantes de PAE (professora de atendimento especializado) e de PA1, PA2, PA3 e PA4 (professoras auxiliares).

Utilizamos o questionário e a entrevista semiestruturada como método de coleta de dados. O questionário é definido por Gil (2008) como sendo um método de investigação formado por uma série

de perguntas, sendo estas submetidas a quem se quer pesquisar. Por esta forma se consegue obter dados e informações sobre as experiências, conhecimentos, interesses, comportamentos, etc.

Já pela entrevista, torna-se possível conhecer as percepções dos participantes e ter uma visão global do problema, estando baseada na opinião livre, de quem está sendo entrevistado. De acordo com Piaget (1996), a percepção faz uso de memórias para se interpretar estímulos recebidos; é um processo cognitivo. A entrevista semiestruturada é baseada em um roteiro que possibilita o entrevistado responder as questões de uma forma mais livre. Também permite que o entrevistador possa escolher o momento certo para cada pergunta, sem necessariamente utilizar a ordem do roteiro; este método, também permite que outras perguntas sejam feitas ao participante, de forma que quando necessário as perguntas podem ser incluídas no momento da entrevista (FLICK, 2004).

De modo complementar, utilizamos a observação *in loco* para que pudesse ser feita uma análise da rotina dos professores, dos alunos e da aplicação metodológica de ensino na escola. Por meio da observação foi também possível fazer uma verificação mais atenta a própria estrutura da escola, ao atendimento direcionado aos alunos com deficiências, e também dos materiais didáticos utilizados na aplicação e desenvolvimento de atividades específicas com alunos do atendimento especializado.

A observação é um dos métodos mais importantes de coleta de dados. Ela implica na necessidade de estar presente em uma situação, no ambiente em que se pesquisa, para que sejam registradas todas as impressões causadas pelo que acontece. “O principal instrumento de pesquisa é o eu, que colhe conscientemente dados mediante a visão, o ouvido, o gosto, o cheiro e o toque” (JONES; SOMMEKH, 2005, p. 138, tradução nossa).

3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A escola pesquisada tem um total de 241 alunos matriculados, desse número 25 alunos recebem atendimento educacional especializado, o que representa cerca de 10,2% do total de alunos. Desse total de 25 alunos, que possuem alguma necessidade educacional especial, dois alunos têm o diagnóstico de múltiplas deficiências, dois alunos têm transtorno do espectro do autismo, duas crianças com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), um estudante com síndrome de Down, um com baixa visão, um com transtorno esquizofrênico e outras 16 crianças cujas deficiências e/ou dificuldades de aprendizagem ainda não foram diagnosticadas (aguardam laudo), mas que têm dificuldades consideráveis de aprendizagem. O Quadro 1, a seguir, mostra essa classificação.

Quadro 1 – Demandas especiais dos alunos

DEMANDA EDUCACIONAL ESPECIAL	QUANTIDADE DE ALUNOS
Transtorno do espectro do autismo (TEA)	2 alunos
Deficiências múltiplas	2 alunos
Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH)	2 alunos
Síndrome de Down	1 aluno
Baixa visão	1 aluno
Esquizofrenia	1 aluno
Dificuldades de aprendizagem (aguardando laudo)	16 alunos

Fonte: Dados da pesquisa.

Das professoras participantes da pesquisa, PAE tem mais de 29 anos de experiência, tendo já trabalhado mais de 15 anos com alunos de educação especializada, licenciada em Pedagogia, é especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE). A entrevistada PA1 está na docência há cerca de dois anos e cinco meses, trabalhando na educação especial há pelo menos um ano e sete meses, tem formação em pedagogia e especialização em Educação Especial e Inclusiva. A professora PA2 trabalha há onze anos, e há dois anos está na área de educação especial, formada em Letras e também Pedagogia, possui especialização em AEE. A participante PA3 trabalha como professora há nove anos, atuando na educação especial há cerca de um ano e seis meses, é licenciada em Pedagogia. Já a professora PA4 trabalha há mais de 14 anos e está na educação especial há cerca de um ano três meses, é pedagoga. A seguir trataremos algumas questões que foram trabalhadas nas entrevistas. O Quadro 2 mostra o perfil das professoras participantes, que apresentamos.

Quadro 2 – Perfil das participantes

ENTREVISTADA	FUNÇÃO	FORMAÇÃO
PAE	Professora de Atendimento Educacional Especializado	Pedagogia com especialização em Atendimento Educacional Especializado
PA1	Professora Auxiliar	Pedagogia com especialização em Educação Especial e Inclusiva
PA2	Professora Auxiliar	Letras e Pedagogia com especialização em Atendimento Educacional Especializado
PA3	Professora Auxiliar	Pedagogia
PA4	Professora Auxiliar	Pedagogia

Fonte: Dados da pesquisa.

Nos próximos tópicos discutiremos as narrativas das professoras entrevistadas. Apresentaremos de forma contextualizada as principais experiências e percepções relatadas pelas participantes acerca dos cinco pontos de análise: o entendimento sobre inclusão; a inclusão na escola; se o trabalho desenvolvido para incluir está sendo feito como deveria, levando em consideração a legislação vigente; dificuldades percebidas para o desempenho das atividades; e o que pensam e percebem sobre o êxito escolar de seus alunos com deficiência.

3.1 O QUE SE ENTENDE SOBRA A INCLUSÃO

A educação especial possui objetivos que são bem similares aos objetivos que a educação geral busca alcançar; ambas mantêm o foco em possibilitar o processo de desenvolvimento, de cada aluno, de suas aptidões e capacidades intelectuais, sociais e escolares; no caso da educação especial, o foco são as crianças com alguma deficiência (UNESCO, 1968). Ao falarem sobre o significado de inclusão as professoras entrevistadas acreditam que incluir é a ação que possibilita o aluno participar do contexto educacional e escolar como um todo. A professora PAE diz que, para que inclusão seja possível, os professores devem pensar em atividades que os alunos com deficiência possam participar, as escolas precisam eliminar as barreiras arquitetônicas e os alunos precisam participar de atividades feitas em sala e também nas atividades extrassala.

As professoras PA1, PA2 e PA3 demonstraram também pensamentos no sentido de que os alunos com deficiência devem ser, de fato, inseridos nas atividades que são aplicadas na turma; assim, fazendo parte do contexto escolar do qual os demais alunos também participam. Para PA1, a inclusão vai além da escola, pois a vida escolar é apenas uma parte da vida do estudante; eles precisam fazer parte da sociedade. De forma semelhante, PA2 reconhece a necessidade de a criança poder participar de forma ativa das atividades da escola e do ambiente social. E para PA3 incluir significa juntar no mesmo espaço, sem distinção, todos os alunos.

3.2 O DESENVOLVIMENTO DA INCLUSÃO NA ESCOLA

Durante as entrevistas e nas observações *in loco*, percebemos que embora a escola conte com um número relevante de pessoas que possuem conhecimento acerca do processo de inclusão; as estruturas de acesso e mobilidade ainda possui limitações, causando dificuldades de locomoção para os alunos que têm alguma deficiência física. Também evidenciamos barreiras atitudinais entre alguns funcionários da escola, que possuem maior rigidez ao lidar com as crianças com deficiências. Sobre isso, a professora PA2 diz que sua percepção é de que existem essas barreiras tanto arquitetônicas quanto atitudinais, mas que em sua maioria os funcionários estão sempre buscando formas de garantir que a inclusão aconteça no ambiente escolar.

Na escola atuam as quatro professoras auxiliares (PA1, PA2, PA3 e PA4) para dar apoio aos demais professores do ensino regular, em turmas que há alunos com deficiência matriculados. A escola possui apenas uma sala específica para atendimento especializado do aluno; essa sala funciona também como polo para outras escolas estaduais circunvizinhas, que não têm tal recurso. Então,

essas escolas precisam dividir esta mesma sala entre os seus alunos. A sala especializada serve para desenvolver atividades específicas voltadas aos alunos com deficiências e/ou que têm dificuldades acentuadas no aprendizado. Duas professoras são responsáveis pelas atividades trabalhadas na sala especializada; o horário para atendimento e o número de alunos que participam depende sempre da deficiência do aluno e acontece no contraturno das aulas regulares.

3.3 A INCLUSÃO ESTÁ ACONTECENDO COMO DEVERIA ACONTECER?

Quando se analisa documentos que versam sobre educação especializada, o entendimento é de que o princípio inclusivo deve ser sempre o eixo que norteia o trabalho do sistema educacional, enquanto o pensamento de segregação, da separação de alunos em classes, deve ser sempre evitado (REIS; ROSS, 2008). Sendo assim, as escolas, de modo geral, precisam manter o foco em incluir alunos com deficiência, para fazer com que eles participem de forma ativa da rotina da sala de aula regular, e não que eles fiquem separados em turmas específicas para alunos com NEE.

Porém, percebemos nas entrevistas que foram realizadas que as professoras, geralmente, não acreditam que a inclusão de alunos com demandas especiais está acontecendo como deveria, sendo considerado como um dos principais parâmetros de comparação a Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência). A professora PAE contou que pela frente ainda há um caminho longo a ser percorrido, neste sentido da inclusão; como por exemplo, a própria conscientização dos profissionais, há também uma necessidade evidente de contratação de professores auxiliares no estado, e a melhoria nos processos de formação de professores visando o aprimoramento de suas funções.

Para a professora PA2, é muito triste que ainda hoje a inclusão não esteja sendo aplicada da forma que deveria dentro das instituições de ensino; sua percepção é de que falta um olhar do poder público para garantir maiores investimentos nesta área tão importante para melhorar o desenvolvimento no âmbito educacional do país. Além disso, a professora acredita que falta também investir em formação dos profissionais da educação, sobretudo, aqueles que vão trabalhar diretamente com crianças com deficiências e acabam não recebendo uma formação adequada.

A professora PA3 concorda com suas colegas, também acredita que o caminho de transformações ainda é longo; mas ela também indica que não falta um olhar mais humano apenas da parte do setor público, mas também das pessoas de modo geral e, de forma surpreendente, às vezes, da própria família. Os familiares, segundo ela, por vezes, acabam por colocar de lado as crianças com deficiência, excluindo-as das interações sociais e negando o direito de poder estudar, brincar e de melhorar em diferentes aspectos que podem ser desenvolvidos por meio do atendimento especial oferecido pela escola.

É por isso que para Miranda (2003, p. 6), os diversos trabalhos produzidos sobre o tema, frequentemente, evidenciam a precariedade da experiência escolar por qual passam os alunos com NEE, em seu cotidiano escolar. Estes alunos ficam, quase sempre, de fora das atividades, experiências e acontecimentos vivenciados em classe. Segundo a autora, o motivo para isso acontecer é o fato de que se tem feito muito pouco pelos alunos, de modo individualizado, observando suas diferenças.

3.4 AS DIFICULDADES E DESAFIOS VIVENCIADOS NO TRABALHO COM ALUNOS COM NEE

Em uma pesquisa realizada com professores que trabalhavam na educação especial (SILVA, 2011), a falta de qualificação do corpo docente foi apontada como um dos problemas mais importantes para se conseguir desenvolver a educação inclusiva com mais qualidade na escola. Os professores que foram entrevistados não estavam se sentindo seguros, naquele momento, para desenvolverem suas funções; não só devido ao pouco tempo de formação para atuar como professor especializado (para os que tiveram), mas também devido à falta de equipamentos e materiais necessários para proporcionar um desenvolvimento mais eficiente dos alunos com NEE.

Neste sentido, a professora PAE relatou que em seu trabalho há muitas dificuldades para desenvolver atividades com alunos com deficiência. Ela cita como alguns problemas a não-aceitação dos familiares, professores que são mais resistentes para assumir alunos com deficiência em suas turmas regulares e também a escassez de recursos e equipamentos tecnológicos para estimular o aprendizado dos alunos; entre tantas outras dificuldades.

Para a professora PA1 o maior problema é a escassez de recursos que não são suficientes para desempenhar as funções de ensino. Enquanto a professora PA4, cita a falta de uma melhor orientação inicial, às vezes inexistente, que o professor recebe para trabalhar na educação especial. Sant'Ana (2005) também encontrou resultados parecidos em sua pesquisa, os professores mostraram-se preocupados por não terem recebido orientação efetiva da escola para prestar o atendimento aos alunos com deficiência; e mesmo aqueles que receberam alguma orientação, disseram que estas não foram suficientes para prestar um bom atendimento às demandas que naturalmente surgem no processo de inclusão dos alunos.

A professora PA2 também apontou como dificuldade, além da escassez de recursos materiais, conseguir estimular o aluno para que ele queira participar de atividades em sala. Ela relatou que um de seus alunos sofre de esquizofrenia e, neste caso mais especificamente, a visão que ela tinha era que o aluno não demonstrava interesse em aprender, por mais que ela já estivesse tentando diversos tipos de metodologias diferentes de ensino.

O caso de pais que ainda não aceitaram a deficiência dos filhos é novamente apontado como um desafio e dificuldade enfrentada pelo professor. A professora PAE relata que quando há alguma reunião de pais e mestres para tratar de questões da inclusão, nem todos os pais participam; alguns deles nem se empenham tanto em conseguir laudo médico para a deficiência do seu filho, segundo ela. Essa situação, para a professora PA1, é muito relativa, pois tem os pais que mantêm uma relação mais estreita com a escola e tem aqueles que não querem aceitar a deficiência de aprendizagem do filho e ficam mais afastados dos encontros/reuniões. O mesmo fato é relatado por PA3, que indica que essa não aceitação da deficiência, por parte dos pais, prejudica a própria criança que, muitas vezes, deixa de receber um atendimento especializado pela falta de um laudo médico.

3.5 O CAMINHO DE ÊXITO ESCOLAR DE ALUNOS COM NEE

As professoras PA1 e PA2 percebem essa questão do êxito escolar de alunos com NEE como sendo um tema que já melhorou bastante, principalmente, nos últimos anos; porém, é algo que ainda preci-

sa avançar mais. A professora PA1, por exemplo, relatou que na sua percepção é como se as políticas públicas voltadas para a inclusão sejam perfeitas na teoria, mas quando se vai para a prática é que surgem os problemas; e a inclusão acaba destoando do que os programas defendem. Já a professora PA2 observa que quando o aluno tem acesso a um professor auxiliar na sala, especialmente para ajudá-lo, ele consegue se desenvolver melhor.

Sobre a igualdade das oportunidades entre os alunos sem deficiências e alunos com deficiência, a docente PAE percebe que quando há um programa inclusivo eficiente e bem estruturado na escola, é mais provável que os alunos com NEE possam ter acesso as mesmas oportunidades que os demais, para isso ele precisa ser avaliado pelas potencialidades que possui e não por dificuldades que tem que enfrentar. A professora PA1, apesar de não acreditar que os alunos tenham oportunidades iguais, entende o ensino inclusivo como sendo um avanço nas práticas educacionais que objetivam proporcionar o desenvolvimento dos alunos com deficiência. A professora PA2 complementa afirmando que todos os alunos irão avançar, mas cada um deles dentro de suas próprias limitações e possibilidades.

Nessa escola, os alunos que possuem alguma deficiência são avaliados por atividades com adaptações, sempre observando o laudo emitido pelo médico do aluno. O avanço para as séries seguintes ocorre de forma obrigatória até o terceiro ano do fundamental, ou seja, esses alunos não são retidos. Já do quarto ano em diante há a reprovação apenas para os estudantes que ainda não têm o laudo com diagnóstico médico; para os que possuem, o avanço continua sendo obrigatório.

De modo geral, as professoras concordam com esse procedimento para avaliação dos alunos com NEE. A professora PA1 acha necessário que este critério exista no ensino básico das escolas estaduais, assegurando o avanço do aluno para os anos seguintes. A professora PA2 afirma que é sempre necessário avaliar individualmente a forma que cada aluno avançou, dentro das limitações já conhecidas; pois assim, consegue-se identificar e acompanhar o seu real progresso.

Por último, com relação ao futuro educacional dos seus alunos com NEE, a professora PAE espera que a inclusão nas instituições de ensino avance cada vez mais por meio da implementação de políticas públicas que possam garantir a educação para todos. As professoras PA1 e PA2 percebem como incerto o futuro de seus alunos na escola, contudo, enfatizam que eles, com certeza, podem chegar mais longe e conseguir construir um caminho escolar exitoso. Pois, da mesma forma é no caso dos alunos do ensino regular, o futuro deles é também incerto, não se pode afirmar que todos serão exitosos; mas o trabalho individual e esforço de cada um pode levá-los ao êxito, seja ele um aluno sem ou com deficiência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos resultados apresentados por esta pesquisa, verificamos que embora tenha havido muitos avanços nos últimos anos nas questões inclusivas dos alunos com NEE, para os professores do ensino especial, este ainda é um tema desafiante. Além disso, com base na opinião das participantes, ficou evidenciado que existe um sentimento de que faltam políticas públicas para conseguir tornar o processo de inclusão mais natural, não só para os professores, mas também para os pais, bem como para os alunos.

As entrevistadas apontaram como dificuldades a falta de investimentos do governo em aspectos cruciais para melhoria desse processo, como por exemplo na infraestrutura das escolas para proporcionar melhor comodidade e mobilidade para os alunos com deficiências físicas. Isto implica em problemas de acesso e também na utilização de materiais, instrumentos e equipamentos em geral, que servem para auxiliar no desenvolvimento e desempenho do aluno. As professoras indicaram que, na escola em que trabalham, há uma quantidade bastante limitada de materiais auxiliares disponíveis, geralmente, insuficientes. Também evidenciamos, que há, do ponto de vista de alguns pais, a não aceitação da deficiência dos filhos, nem sempre trabalham em conjunto com o professor; tornando assim, ainda mais desafiante a execução do trabalho docente inclusivo.

Percebemos que as professoras estão engajadas no trabalho de promover a inclusão em sua escola; buscam trabalhar o desenvolvimento dos alunos com NEE para que eles consigam ter as mesmas oportunidades que os demais alunos têm; para que assim, todos possam ter um caminho de sucesso escolar. Porém, também reconheceram que o futuro dos alunos nessa caminhada é incerto; isso não significa que eles não vão conseguir crescer educacionalmente ou profissionalmente, mas que no caminho que têm pela frente ainda existem diversas barreiras a superar.

O que podemos esperar então, de modo geral, é que as discussões de políticas públicas sobre a pessoa com deficiência continuem ocorrendo, e que a inclusão dos alunos com NEE esteja cada vez mais no foco destas discussões. Pois, devemos entender que este é um trabalho contínuo, que visa proporcionar aos alunos oportunidades iguais tanto na escola quanto na sua vida cotidiana; pois eles não podem ser segregados da sociedade, muito menos ter suas capacidades desacreditadas. A escola, o governo, a sociedade como um todo devem garantir os direitos conquistados pelas pessoas com deficiência, no campo da educação e nos demais, precisam respeitá-los e garantir que façam parte da vida em sociedade. Só assim poderemos construir um futuro mais justo e igualitário com oportunidades para todos.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, G. F.; ARAÚJO, D. A. C. De volta a teoria da curvatura da vara: a deficiência intelectual na escola inclusiva. **Educação em Revista**, v. 27, n. 2, p. 277-302, 2011.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (org.). **A miséria do mundo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 21 set. 2021.

CASARIN, H. de C. S.; CASARIN, S. J. **Pesquisa científica**: da teoria à prática. Curitiba: Ibpex, 2001.

- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008.
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MIRANDA, A. A. B. **A Prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental**. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba/SP, 2003.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- JONES, L.; SOMEKH, B. Observation. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. (org.). **Research methods in the social sciences**. London: SAGE Publications, 2005.
- PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- REIS, R. L.; ROSS, P. R. **A inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular**. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2216-8.pdf> Acesso em: 21 ago. 2021.
- SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 2, p. 227-234, 2005.
- SANTOS, M. L. **Permanência dos alunos com necessidades especiais em classes comuns: a ótica dos professores de 5ª a 8ª séries**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- SILVA, M. R. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva**. 2011. Monografia (Especialização) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2011.
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **A educação especial: relatório sobre a situação atual e tendências de investigação da Europa**. UNESCO, 1968.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em: 2 de Abril de 2022

Avaliado em: 26 de Agosto de 2022

Aceito em: 30 de Agosto de 2022



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: antonio.honorato@ufmt.br

2 Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lidianyfreire@hotmail.com

3 Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: cristinabarreto@uern.br



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

