

COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REGIÃO DE ARARANGUÁ SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO ENSINO REGULAR¹

Vilma Alexandre Okamoto²

Resumo: O presente trabalho tem como foco de estudo identificar de que modo a inclusão das pessoas com deficiência é percebida pelos professores que atuam no ensino fundamental. Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa e procedimento de pesquisa de campo. Os participantes da pesquisa foram nove professores efetivos que atuam na Escola de Educação Básica Castro Alves, localizada no município de Araranguá, SC, sendo que a amostra foi probabilística aleatória simples. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevista semiestruturada com os professores. Os resultados da pesquisa demonstram que a compreensão dos professores, apesar de se mostrarem favoráveis a inclusão e de possuírem o conhecimento da legislação e da possibilidade de se especializarem para trabalhar com a inclusão, deixaram evidente que lhes faltam conhecimentos e formação especializada para lidar com a diversidade de pessoas e situações diferenciadas que devem ser trabalhadas pela escola. Os professores acreditam que a inclusão da pessoa com deficiência na escola regular é algo que pode acontecer com efetividade. Mas é necessário enxergá-los como cidadãos com direito a educação. A formação dos professores é entendida como necessária com intuito de qualificar o processo de inclusão social e do acesso do direito a educação.

Palavras-chave: Pessoas com Deficiência. Educação Inclusiva. Direitos Humanos.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão é um meio para gerar o desenvolvimento, considerando a pluralidade da interação humana, onde só será possível quando houver a possibilidade de mudança de atitude frente ao próximo. (MANTOAN, 2006).

Em relação à aprendizagem, do aluno considerado “normal” incluso no ensino regular, Vygotsky (1989), enfatiza que as possibilidades que o ambiente proporciona por intermédio da interação permitem ao sujeito ultrapassar a impressão inicial das ideias visando alcançar o que está além delas. Esta interação é tão importante para o desenvolvimento do indivíduo quanto de suas necessidades básicas de sobrevivência.

O contexto em que a criança e os adolescentes estão inseridos, suas vivências e suas percepções, entre outros fatores é que vão possibilitar que sua personalidade se construa de forma saudável ou não.

Neste sentido, avança políticas e iniciativas que garantem à inclusão e o direito a interação social no contexto escolar voltados para pessoas com deficiência.

¹ Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Educação e Direitos Humanos: Escola, Violência e Garantia de Direitos, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista. Professora Orientadora: Elivete Cecilia de Andrade, mestre email:elivete.andrade@unisul.br

² Acadêmica do curso de pós-graduação em Educação e Direitos Humanos, da Universidade do Sul de Santa Catarina. email:vilmalexandrepsic@gmail.com.

A Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência através do decreto nº 3.298/99 se tornou possível por meio de mecanismos e instrumentos legais que propõe a garantia do bem estar pessoal social e econômico, a fim de amenizar o preconceito e proporcionar a igualdade de oportunidades, por meio da inclusão do aluno deficiente no Ensino Regular. (BRASIL, 2007f).

Podemos afirmar que a inclusão do aluno com deficiência é relativamente fácil, o grande desafio é buscar soluções para a permanência deste no ambiente escolar, permanência esta que possibilite ao aluno galgar todas as fases do seu desenvolvimento e aprendizado.

Segundo Mantoan (2006) a igualdade de oportunidades dentro da escola se dá muito bem quando as circunstâncias nela inseridas são de pessoas com capacidades normais e com padrões sociais razoáveis, a falta de recursos sociais cria tanta desigualdade quanto qualquer deficiência que o indivíduo possa ter.

Não há como ignorar que existem barreiras entre alunos e professores, e não são apenas com os problemas de aprendizagem, existem também barreiras relacionadas ao preconceito, que é inevitável nesta situação e o preparo deficitário dos professores. Sendo assim, não é possível abordar a inclusão que se desenvolve na escola que se discuta a contribuição dos diversos sujeitos envolvidos nesse processo, em especial o professor.

Há que se pensar na escola e no professor, que não estejam preparados para receber o aluno com necessidades especiais. Para que a escola cumpra com sua finalidade ela precisa se adequar as transformações sociais e aos perfis de alunos que recebe, entretanto os professores que são os protagonistas centrais neste processo de inclusão, diante da diversidade, nem sempre estão preparados para tal responsabilidade.

Diante da realidade que se encontra a escola e os sujeitos que a constitui, definiu-se como problema central deste estudo: Como os professores das séries iniciais do ensino fundamental compreendem o processo de inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular no município de Araranguá, no ano de 2015?

A Constituição Brasileira defende a igualdade de condições para todos os cidadãos, independentemente de sua condição ou situação, considerando o respeito à diversidade e diferenças, entretanto são muitos os desafios deste campo de estudo, pois por mais que possamos afirmar que atingimos uma compreensão e compromisso com os direitos humanos, ainda temos muito a avançar em relação a preconceitos e estigmas presentes em nossos processos socioculturais. No momento que a inclusão acontece, corre-se o risco de o professor criar uma baixa expectativa sobre o rendimento do aluno deficiente. Se o professor não estiver preparado didaticamente poderá atribuir as possíveis dificuldades e fracassos do contexto para a criança, esquecendo-se da escola e/ou, até mesmo, de sua competência profissional.

A inclusão passa por uma solicitação principal que se refere às mudanças, e sem essas mudanças a inclusão não será possível. Sem dúvida que a inclusão é um desafio para a escola comum, mas devemos pensar que as escolas e também os professores precisam estar preparados para receberem esta demanda, considerando-se que o aluno, com ou sem deficiência, espera ter o direito a uma educação de qualidade, e também ver valorizada suas diferenças.

Assim, este trabalho traçou como objetivo geral: compreender a percepção dos professores das séries iniciais do ensino fundamental sobre o processo de inclusão das PNE'S no ensino regular no município de Araranguá e como objetivos específicos: identificar o entendimento dos professores sobre suas competências e atuações no processo de inclusão de PNE'S no ensino regular; analisar qual é o conhecimento que os professores possuem acerca da legislação referente à inclusão das pessoas com necessidades especiais no ensino regular e verificar como os professores avaliam suas práticas profissionais na inclusão do deficiente no ensino regular.

A nova sociedade atualmente exige que o profissional da educação esteja aberto às mudanças, que procure estar constantemente se aperfeiçoando, se preparando para acolher todos os alunos. Também é necessário que aja um comprometimento no trabalho em conjunto envolvendo profissionais de várias áreas com o intuito de fortalecer a inclusão.

Coerente com o proposto no estudo, este artigo apresenta os resultados produzidos e está estruturado em dois eixos gerais: o primeiro apresenta a fundamentação conceitual sobre a temática em estudo e o segundo destaca a organização, a sistematização, a apresentação e a análise dos dados coletados junto aos professores da escola pesquisada.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para se ter uma melhor compreensão das Pessoas com Deficiência no contexto atual faz-se necessário algumas considerações históricas sobre a mesma.

Segundo Assunção e Sprovieri (2000), a história da deficiência mental passou por várias fases e a primeira delas foi à exclusão. O indivíduo com deficiência não tinha direito ao acesso escolar, e o infanticídio era normal logo ao nascer. A igreja atribuía à deficiência as causas sobrenaturais e a sociedade os via como possuídos por demônios, castigados por deuses.

Já na Idade Contemporânea, os deficientes começaram receber uma atenção diferenciada, não sendo vistos como endemoniados, mas sim, como acometidos por doença de origem orgânica. Neste sentido, “a deficiência passou de mito a cunho científico, dessa forma o médico é o novo árbitro do destino do deficiente. Ele julga, ele salva, ele condena” (PESSOTI, 1984, p. 68).

Com a evolução do conhecimento científico acerca da deficiência, o homem passou a ter a compreensão mais apurada do organismo humano, passando então a distinguir entre um e outro transtorno e/ou deficiência, originando a partir de então, as instituições especializadas.

No Brasil, a preocupação com as pessoas com deficiência começou no início do século XX, recebendo uma forte influência da Europa, ou seja, dos modelos de internatos. As escolas especiais se multiplicaram em razão das diversas etiologias como cegos, surdos, deficientes mentais, paralisados entre outros. Foi aí que surgiu a educação especial em oposição à educação regular (MAZZOTTA, 1999).

O autor mencionado acima (1999) enfatiza que o atendimento escolar aos deficientes teve seu início em São Paulo, no Rio de Janeiro e em Salvador, expandindo-se posteriormente para os demais Estados.

Mazzotta (1999) cita vários institutos criados para atender essa demanda, sendo que alguns nomes se destacaram na história da deficiência. O autor Mazzotta (1999) refere-se: “O Imperial Instituto Meninos Cegos”, o qual em 17 de maio de 1890 teve seu nome mudado pelo Decreto Lei nº 408 para “Instituto dos Cegos”, mais tarde em 24 de janeiro de 1891, também por Decreto Lei, o nome passou a ser “Instituto Benjamin Constant” - IBC.

O referido autor cita também outros exemplos, como o Instituto dos Surdos Mudos, onde mais tarde passou a se chamar de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES; o Colégio dos Santos Anjos em Joinville, Santa Catarina (atendimento a deficientes mentais); a Escola Rodrigues Alves, no Rio de Janeiro (para deficientes físicos e visuais); a Sociedade Pestalozzi, no Rio de Janeiro (para atender deficientes mentais), a Escola Estadual Instituto Pestalozzi (especializada em deficientes auditivos e mentais); o Instituto de Cegos Padre Chico; a Fundação para o Livro do Cego no Brasil; o Instituto Santa Terezinha; a Santa Casa de Misericórdia de São Paulo; o Lar São Francisco; a Associação de Assistência à

Criança Defeituosa - AACD, do Rio de Janeiro e APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de São Paulo. (MAZZOTTA, 1999).

Ainda recorrendo a Mazzotta (1999), o mesmo descreve que a concepção de escola se fundamentava na busca de respostas para as necessidades educacionais especiais, mais especificamente, em relação aos currículos flexíveis e estratégicos, visando assim possibilitar ao aluno deficiente o acesso ao conhecimento.

Uma vez que as escolas especiais multiplicaram-se e diferenciaram-se em razão de várias etiologias, se faz necessário fornecer mais informações para dar subsídios às ações de inclusão aos professores de ensino regular, que diariamente estão lidando com essa diversidade de deficiências.

2.1. CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SUA INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Considera-se como deficiência, toda variedade de condições que possam afetar um indivíduo, entre elas estão à má-formação congênita, as lesões neurológicas, outras em decorrência do uso de drogas e de fumo, e também fazem parte, fatores ocorridos antes, durante e após o parto.

Sendo que é fundamental que o professor conheça estas deficiências para minimizar os efeitos na inclusão e na aprendizagem dos alunos. De forma resumida é possível conhecer algumas deficiências que geram necessidades educativas especiais.

As classificações dos níveis de deficiência apresentam um conjunto de alterações que provocam incapacidade, cuja gravidade impossibilita o indivíduo de várias maneiras (ASSUMPÇÃO; SPROVIERI, 2000). Assim, o indivíduo que apresenta tais características, enfatizam Assumpção e Sprovieri (2000), torna-se incompetente para usufruir em termos de igualdade com os companheiros no processo fundamental de ensino.

A deficiência precisa ser pensada de maneira que englobe diferentes dimensões: as biológicas, as psicológicas, as sociais, as comportamentais e as educacionais (DSM IV TR, 2000)

Dessa maneira, diferentes pesquisadores como Glat e Kadlec (1989), Assumpção e Sprovieri (2000), Mazzotta (1999) e Amiralian (1986) procuram esclarecer os níveis de deficiências, de acordo com a seguinte classificação: Deficiência Mental, Deficiência Visual, Deficiência Auditiva e Deficiência Física.

A inclusão de pessoas com deficiência na escola comum requer recursos especiais necessários a formação dos professores, a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), salienta que é um direito que assiste aos alunos com necessidades especiais. Por esse motivo, este assunto começou a ser discutido, sendo que no ano de 1990 em Jointien, na Tailândia ocorreu a Conferência Mundial sobre Inclusão para todos, sendo elaborada a Declaração de Salamanca, cujo propósito foi declarar que educação é de fundamental importância, e é uma tarefa para todos, tendo como maior ênfase o aperfeiçoamento constante dos professores. Esse aperfeiçoamento inclui o reconhecimento de diversos tipos de deficiência que precisam ser estudadas e consideradas suas especificidades no espaço de formação do ensino regular, é diante desse contexto que a seguir serão descritos os níveis das deficiências

2.1.1 Deficiência Mental

Existem muitos fatores suspeitos de causar a deficiência mental, que não é a etiologia, mas sim, a hipótese etiológica, “[...] torna-se difícil saber a causa certa da deficiência, muitas vezes porque paralelamente muitos fatores podem estar envolvidos no processo [...]”. (ASSUMPÇÃO e SPROVIERI, 2000, p. 30).

A Deficiência Mental se apresenta no indivíduo por meio de uma restrição que pode ser física mental ou até mesmo de ordem sensorial, sendo que a pessoa com deficiência mental apresenta diferentes níveis de comportamentos, pois ela é afetada de diferentes formas e com variadas intensidades. (GLAT e KADLEC, 1989).

Há uma vasta possibilidade de conceitos acerca da deficiência mental, porém um item é extremamente considerado na compreensão desse fenômeno o QI, sendo que o Retardo Mental Leve, compreende QI 50-55 até aproximadamente 70, no Retardo Mental Moderado, o QI está entre 35-40 a 50-55 e para o Retardo Mental Grave, os parâmetros são de QI 20-25 a 35-40 (DSM-IV TR, 2000).

a) Deficiência mental em grau leve: educável. Caracteriza-se por dificuldade de compreensão e QI entre 50-70. Embora o grau de inteligência esteja abaixo da média, o indivíduo pode ser alfabetizado. De acordo com o DSM IV-TR (2000), o retardo mental leve é o que entra na categoria pedagógica dos educáveis, que os torna capazes de desenvolver habilidades sociais e de comunicação durante os anos de pré-escolares. Mas conforme o CID 10 (1993) no retardo mental leve, as pessoas adquirem a linguagem com algum tipo de atraso, no entanto, a maioria delas, consegue adquirir uma total independência em relação às habilidades domésticas, sendo que as maiores dificuldades concentram-se na escola.

b) Deficiência mental em grau moderado: treinável. São capazes de defender-se dos perigos, podendo, contudo, segundo, Mazzotta (1999) desenvolver habilidades necessárias aos cuidados pessoais, tornando-se último convívio familiar. De acordo com o DSM IV-TR (2000), neste nível de retardo é possível as pessoas adquirirem habilidades na comunicação durante os primeiros anos da infância, permitindo treinamento profissional, com supervisão moderada para cuidar de si mesmo. Contribuindo, de acordo com o CID 10 (1993), o desenvolvimento e o progresso escolar são limitados, porém muitos aprendem as habilidades necessárias para a leitura e escrita básica.

c) Deficiência mental em grau severo: dependente. Mostra ausência quase total de linguagem e pela incapacidade de adquirir hábitos de higiene. Esse indivíduo precisa de assistência continua para se vestir, comer e em relação ao seu asseio corporal. Ele é incapaz de defender-se dos perigos e também de estabelecer um ajustamento social. Para o DSM IV-TR (2000), esse indivíduo adquire pouca ou nenhuma fala comunicativa no período escolar. Na mesma perspectiva, com relação ao CID 10 (2003) este descreve que o grau de comprometimento é marcante, contendo muitos outros déficits que estão associados.

2.1.2 Deficiência Visual

A Deficiência Visual, de acordo com Brasil (2007e), refere-se à redução ou a perda total da capacidade de ver; para a cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,03 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica.

Para o CID 10 (2003) existe uma classificação com diferentes níveis para a cegueira, estando de acordo com a acuidade visual, a capacidade de definir detalhes, o campo visual, a extensão de espaço, sendo que pode ocorrer cegueira em ambos os olhos, cegueira em um olho e visão subnormal em outro, visão subnormal em ambos os olhos, perda não qualificada da visão em ambos os olhos. Sendo assim, para a cegueira, a acuidade visual é igual ou menor que 0,05, no melhor olho, a baixa visão compreende entre 0,3 e 0,05 no melhor olho.

2.1.3 Deficiência Auditiva

A Deficiência Auditiva compromete de modo significativo o desenvolvimento linguístico no processo de aprendizado do indivíduo, caso ele não obtiver atendimento especializado logo no início desse processo.

Denomina-se Deficiência Auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferido por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Sendo considerado surdo, o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e considerado parcialmente surdo, aquela audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva. (BRASIL, 2007a).

Considerando a surdez na perda, maior ou menor, da percepção normal dos sons, verifica-se a existência de vários tipos de Deficiência Auditiva, de acordo com diferentes graus da perda de audição, que segundo o CID 10 (2003), o mesmo define a Deficiência Auditiva como hipoacústica, sendo esta a incapacidade parcial ou total da audição, estando classificada da seguinte forma: perda da audição por transtorno de condução e ou neuro-sensorial; perda da audição bilateral devida ao transtorno de condução; perda da audição unilateral por transtorno de condução; perda de audição bilateral neuro-sensorial; perda da audição bilateral mista, de condução e neuro-sensorial.

2.1.4 Deficiência Física

São inúmeros os tipos de Deficiência Física que podem advir de causas neurológicas, psicológicas, fisiológicas, anatômicas e de causas adquiridas. De acordo com Brasil (2007 d), a Deficiência Física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor do sistema osteoarticular, este comprometimento afeta uma variedade de condições não-sensoriais que em virtude de situações podem ser neurológicas afetando a mobilidade, coordenação motora a má formação congênita ou ainda de causas adquiridas.

Portanto é considerada pessoa com Deficiência Física aquela que se enquadra nas seguintes categorias, alteração completa ou parcial de um segmento do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de: Paraplegia (paralisia dos membros superiores ou inferiores); Paraparesia (paralisia incompleta de nervo ou músculo dos membros interiores ou superiores que não perderam inteiramente a sensibilidade ou movimento); Monoplegia (paralisia de um só grupo muscular); Monoparesia (paralisia incompleta de nervo ou músculo d3 um só membro que não perdeu totalmente a sensibilidade e o movimento); Tetraplegia (paralisia dos quatro membros); Tetraparesia (paralisia incompleta de nervo ou músculo de um dos membros inferiores ou superiores que não perderam inteiramente a sensibilidade e o movimento); Triplegia (paralisia de três membros); Triparesia (paralisia incompleta de nervo ou músculo de três membros que não perderam inteiramente a sensibilidade e o movimento); Hemiplegia (paralisia de um dos lados do corpo); Hemiparesia (paralisia incompleta de nervo ou músculo de um dos lados que não perdeu inteiramente a sensibilidade ou movimento) e Amputação ou ausência do membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho das funções. (BRASIL, 2007 d).

[...] Consideram-se deficientes físicos aqueles que apresentam qualquer tipo ou grau de dificuldade corporal que leve ao prejuízo da movimentação física [...] esses problemas compreendem quatro categorias [...], lesão do sistema nervoso central, deficiência do músculo esquelético, más formações congênitas e outras formações mutiladoras [...]. (TESSARO *apud* AMIRALIAN, 1986, p. 40).

Portanto, para que a inclusão seja possível, é necessário que as escolas ofereçam currículos flexíveis, objetivando assim o aprendizado de todos os alunos, especialmente

aqueles com necessidades educacionais especiais, encorajando-os para enfrentar as suas possíveis limitações.

2.2 ENSINO ESCOLAR REGULAR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Patto (1988), afirma que a rigor, o sistema escolar cuida da educação de forma que poderia chamar-se escolarização, assumindo assim, um caráter sistemático que dá ênfase no desenvolvimento intelectual, psicológico e físico.

Ao que se percebe a criança nasce dentro de uma sociedade, na qual o conhecimento está disponível como um procedimento padrão para lidar com as pessoas e os objetos, sendo que é importante distinguir o conhecimento que ocorre independente do sujeito daquele que é por ele adquirido no meio social (família, escola, igreja, grupos...).

A escola é um sistema institucionalizado aberto que tem como prioridade proporcionar a educação. Entretanto, a relação existente entre o professor e os alunos, oferece e possibilita pouca autonomia para esse profissional, pois este assume um papel de conduzir e de repassar as informações, transmitindo assim os conteúdos conforme foram pré-definidos pela escola e/ou pela própria sociedade. Na maioria das vezes os trabalhos ocorrem de forma individual, e esses oportunizam aos alunos que trabalhem em grupos, que troquem experiências, sendo que essas que por sua vez são ricas no processo de aprendizagem, pois permitem que os alunos possam se expressar ao máximo. (PATTO, 1988).

Diante disso é relevante, considerar o aluno como um sujeito capaz de ver, de ouvir, de interagir e de se relacionar com os outros, por isso no ambiente escolar deve-se possibilitar aos alunos essas ações.

Segundo Mizukami (1996, p. 14): “compreender a relação aluno professor em sua interação pessoal torna-se difícil, pois envolve uma série de fatores, que podem não estar relacionados com o modo que o professor gostaria de ensinar”.

Igualmente, acredita-se que a instituição educacional precisou se constituir em um espaço de aprendizagem, de integração grupal, um lugar onde se fortaleçam as relações humanas, além de possibilitar a superação de conflitos, desenvolvendo assim, uma inclusão social entre todos os alunos. Todavia, não se pode esquecer que o papel da escola é participar do processo civilizatório que engloba a comunidade, os pais e os alunos.

As escolas vivem em seu interior os reflexos das crises políticas, econômicas e sociais de nosso país. Não conseguem oferecer uma verdadeira educação, ou por falta de um projeto que as identifique como escola, ou por contradições internas provenientes da visão de educação, de homem e de sociedade, ou por interferência de interesses políticos. (ARAÚJO e ARAÚJO, 2005, p. 17).

Diante dessa descrição se torna importante ressaltar que é preciso superar práticas corriqueiras presentes nas escolas, tais como: a passividade, o comodismo, a indiferença, o descaso, a falta de compromisso consigo e com os outros, o desrespeito, a falta de diálogo, a falta de escuta e o desinteresse que é reproduzido na vida de crianças e adolescentes.

Se quisermos formar cidadãos conscientes, personalidades bem desenvolvidas, pessoas integras, temos que repensar toda a estrutura escolar, com a preocupação de dar significado à vivência dos alunos nas atividades curriculares e extracurriculares: temos que rever nosso currículo, quanto à prioridade dos conteúdos e da metodologia utilizada, visando possibilitar a formação de conceitos e de atitudes pelos alunos, temos que propiciar a auto-avaliação e a avaliação em grupos, para permitir a conscientização e o compromisso pessoal. (ANDRADE, 1998, p. 119).

As diretrizes nacionais que prevê a educação para todos, tem avançado em coerência ao respeito aos direitos humanos, enfatizando concepções e estratégias de inclusão social.

A educação inclusiva pressupõe a formação de professores e a estruturação das escolas, para garantir o direito de todos à educação. Com isso, visa proporcionar uma evolução de conceitos na grade estrutural das escolas de Educação Infantil e Fundamental, com responsabilidade dos municípios, a fim de ampliar o conhecimento e proporcionar aos alunos um ensino que possa trazer fundamentos teóricos de qualidade, flexibilidade e modernidade (BRASIL, 2007).

A função da escola é proporcionar ao aluno inúmeras oportunidades de conhecimento e de desenvolvimento pessoal, onde ele pode pensar, experimentar e participar de novas descobertas.

A educação inclusiva enfatiza a diversidade mais do que a semelhança, sendo assim, o professor deve respeitar à diversidade sem medir esforços para explorar as habilidades e as competências dos alunos, procurando evitar o surgimento de qualquer tipo de atitude discriminatória. (BRASIL, 2007)

O Estatuto da Criança e Adolescente -ECA ressalta que as entidades que oferecem acolhimento institucional, devem atender crianças e adolescentes com deficiência de forma integradora as demais crianças, possibilitando a acessibilidade e a capacitação dos funcionários para o atendimento adequado as suas demandas específicas. (BRASIL, 2001).

Esse documento, Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA estabelece ainda em seu artigo 5º, que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2001).

Quando se fala de Educação Inclusiva, se abre a possibilidade de incluir no sistema de ensino, seja este da rede pública ou privada, todos os alunos, inclusive para aqueles que possuem necessidades educacionais especiais.

Esse discurso que remete a uma educação inclusiva procura direcionar os esforços pedagógicos no sentido de eliminar a exclusão, possibilitando assim igualar as diferenças individuais de cada aluno. (ANDREOZZI, 2006).

Corroborando com esta ideia, pode-se afirmar que inclusão refere-se à possibilidade que se abrir espaço para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de todos os alunos com e sem deficiência; provocando basicamente, uma mudança de atitude diante do outro.

Sabe-se que o Ensino Fundamental é a fase onde o vínculo familiar abre espaço para proporcionar mais liberdade e autonomia à criança. É nesse momento, que a criança juntamente com a mediação do professor configura o processo de inicialização do conhecimento e da interação.

Para melhor compreensão recorre-se aos dizeres descritos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), no que se refere ao ensino fundamental, enfatiza as seguintes áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Geografia, História, Língua Estrangeira (a partir do quinto ano), Educação Artística, Educação Física e Educação Religiosa, na forma da Lei nº 9.394. E diante disso possui como objetivo possibilitar que os alunos sejam capazes de: conhecer características fundamentais do Brasil, nas dimensões sociais, materiais e culturais, se perceberem como integrantes do meio ambiente, desenvolver sentimentos de confiança afetiva, física, cognitiva, de inter-relação pessoal e social, que sejam capazes de conhecer e cuidar do próprio corpo, utilizando-se de diferentes linguagens (verbal, musical, gráfica) para expressar suas ideias, e além de saber utilizar as diferentes fontes de informação e de recursos tecnológicos para construir o seu conhecimento. (BRASIL, 2007c).

O que se percebe é uma direção pedagógica para uma formação que articula os conhecimentos das diferentes ciências (da natureza, exatas e humanas) visando contribuir para

uma formação que potencialize os alunos ao conhecimento sobre sua realidade, percebam-se partícipes de seu contexto e desenvolvam habilidades e competências para a vida.

É nesse sentido que adaptar-se às novas situações e as novas necessidades deve ser uma prática diária entre alunos, professores e colegas, que vivenciam experiências, diferentes sentimentos, e, que essa adaptação pode oferecer a possibilidade ou não da aprendizagem.

3 INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR E AS CONDIÇÕES EDUCACIONAIS ATUAIS

Antes de se falar de inclusão nas escolas, é preciso saber o que muda na escola quando há inclusão de pessoas com necessidades especiais e o que precisa ser transformado. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva na Educação Inclusiva (BRASIL, 2007, p. 21): “A inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluía certas pessoas do seu seio e mantinham afastadas aquelas que foram excluídas”.

Para atender às necessidades educacionais desses alunos é preciso que a escola se modifique (MENDES, 2002). Em vez de se pensar no aluno como a origem do problema, exigindo dele uma adaptação aos padrões de normalidade, coloca-se para os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos. Isto requer disposição para dialogar, aprender, compartilhar e trabalhar de maneira integrada no processo de mudança da gestão e da prática pedagógica, fazendo do caminho da mudança também um aspecto inclusivo (MACHADO; LABEGALINI, 2007).

O projeto Curricular Básico sempre está sujeito a diversas adaptações em função das necessidades educativas concretas dos alunos aos quais é aplicado; naturalmente, a profundidade e a amplitude das adaptações dependerão, em cada caso, da natureza das necessidades educativas, porém o ponto de partida e a referência da ação pedagógica sempre é o Projeto Curricular Básico, que deste modo cumpre uma função normatizadora e integradora no tratamento das necessidades educativas especiais. (COLL, 2002, p. 183).

Na Lei nº 8.096/90 que regulamenta o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, está previsto em seu Artigo 54, inciso II, a inclusão do deficiente no ensino especializado na rede regular, onde essa medida pode contemplar as necessidades primordiais para que a inclusão traga qualidade de vida para o deficiente. Tais medidas são de acordo com as diversidades de deficiências, não apenas das envolvidas diretamente ou indiretamente com a educação.

Sendo assim, essa Lei (8.069/90) ao dispor acerca do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece igualdade de condições no acesso e na permanência escolar, mais atendimento educacional preferencialmente na rede regular de ensino.

A necessidade de inclusão social e de fazer parte de uma sociedade vem envolvendo cada vez mais e mostrando que pessoas com necessidades especiais possuem habilidades, responsabilidades e potencialidades que muitos desconhecem e que devem ser exploradas.

Cabe destacar que no dia 17 de setembro de 2008, o Presidente da República, assinou o Decreto Lei nº 6.571 que: “Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394 de 20 de setembro de 2006, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007”. (BRASIL, 2007, p. 1)

Partindo desse pressuposto, o Presidente da República, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 84, no inciso IV, e tendo em vista o dispositivo no artigo 208, no inciso III, ambos da Constituição, além do artigo 60, parágrafo único, da Lei nº 9.394, de 20 de setembro de 1996, e no artigo 9º da Lei nº 11.494, de 20 de julho de 2007, decreta:

Art. 1º A união prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma da deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, matriculas na rede pública de ensino regular. (BRASIL, 2008, p. 1).

Para Edler (1998), os professores reconhecem que o ensino regular não está bom nas escolas, pois a mesma não consegue lidar com os alunos que se afastam de uma determinada norma. O mesmo autor (1998), também diz que a escola não tem feito muitas alterações no seu funcionamento para receber os alunos com necessidades educativas especiais, por acreditar que os mesmos apresentam melhores resultados na socialização, do que na produção acadêmica.

É neste momento que entra o professor com formação especializada visando identificar e atender as necessidades especiais, com atividades pedagógicas, voltadas ao atendimento dos alunos com deficiência, tendo em vista que, o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos possam aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem.

3.1 ATRIBUIÇÕES E PRÁTICAS DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Na escola tradicional, os professores exercem suas funções baseadas numa estrutura didática administrativa que dita às regras de seu desempenho pedagógico. Isso não isenta a sua postura de professor, mas com toda certeza, impede, em muitas situações, uma atuação com liberdade.

A sociedade tem exigido que a escola se democratize e que o professor adquira autonomia na escolha das atividades, dos conteúdos ou das experiências que sejam mais adequadas para serem desenvolvidas junto aos alunos, visando o desenvolvimento das habilidades e das capacidades fundamentais nos mesmos. (MOREJÓN *apud* MAZZOTTA 1999).

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde a necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segrega e exclui, e se ao mesmo tempo, configura na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania. (MANTOAN, 2006, p. 57).

O preparo do professor é fundamental para favorecer o desenvolvimento dos conhecimentos de seus alunos em ambientes que sejam adequados as suas necessidades, e principalmente, que este seja um ambiente acolhedor para o mesmo. É compreensivo que os professores tenham a sensação de insegurança diante do novo, no entanto, eles terão que se envolverem com aspectos pedagógicos, e também, com suas crenças e possíveis preconceitos.

Os professores precisam ter a consciência das diferenças entre os alunos, para elaborar atividades que aproveitem o potencial individual de cada um, pois cada caso é um caso, não podendo, portanto, o professor por falta de didática, generalizar um determinado conteúdo. Devendo, portanto, desenvolver técnicas que possam auxiliar o aluno, para que o

mesmo acompanhe as demais atividades, isentando-se assim, o professor de ser apenas um mero transmissor de conhecimento. (MANTOAN, 2006).

Segundo Edler (1998) existe diferença no atendimento ao aluno de inclusão entre os professores de ensino regular normal e os professores de ensino especial. Quanto aos professores de ensino regular, há um posicionamento de que o aluno que não aprende pode estar com alguma deficiência mental. Já para os professores capacitados no atendimento do ensino especial, essa visão está equivocada, pois os alunos podem apresentar algumas dificuldades de aprendizagem sem necessariamente possuírem alguma deficiência mental.

Entende-se, portanto, que o preparo do professor do ensino regular se faz necessário, juntamente com as adequações e os ajustes na grade curricular pedagógica. A este propósito, Mantoan (2006, p. 60) diz que: “O primeiro equívoco que pode estar associado a esta ideia é o de que alguns alunos vão para a escola para aprender e outros unicamente para se socializar”.

Desta forma, é urgente a necessidade de se rever a proposta escolar, possibilitando que a comunidade e a família participem no desenvolvimento de conteúdos que sejam coerentes e que possam ser fundamentados na ação da escola, diminuindo assim, com a distância existente entre a inclusão e a exclusão, entre o discurso e a prática.

O artigo 1º do Decreto Lei nº 6.571 diz que, o atendimento educacional especializado do aluno com necessidade educativa especial deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas pedagógicas. (BRASIL, 2008, p. 1).

Por outro lado, o professor deve estar atento ao contribuir com a pessoa com deficiência, cabe a ele não utilizar técnicas frias e impessoais, pois a meta é contribuir no seu desenvolvimento, ou seja, possibilitar que ela possa ter uma melhor participação na vida escolar e na sociedade em que vive. (MANTOAN, 2006).

Concomitante, pode-se afirmar que na relação humana a interação gera uma maior aprendizagem e desenvolvimento nos diferentes sujeitos envolvidos. Assim, também os professores, os demais alunos e a escola, de maneira geral, passa a ter ganhos relacionais e humanos quando valoriza e integra as pessoas com necessidades especiais em seu contexto.

É sabido que a formação desses profissionais tem dupla perspectiva, uma de formação geral que envolve mudanças de atitudes e outra que se refere ao conhecimento teórico e a habilitação específica, além de aspectos referentes a disponibilidade, as atitudes, as postura e a dedicação, que muito podem contribuir, no sentido, de abrir e/ou de fechar as possibilidades de se conhecer, de se descobrir, de se respeitar ou de se ignorar as potencialidades que as pessoas com necessidades educativas especiais apresentam.

4 PERCURSO METODOLÓGICO E A APROXIMAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

Mediante o desígnio de tornar este trabalho rico em dados que podem contemplar o problema investigado, optou-se por desenvolver uma pesquisa de campo, por intermédio de um estudo exploratório cuja abordagem é qualitativa.

Gil (2006, p. 43), por sua vez, descreve que a pesquisa exploratória deve: “[...] envolve o levantamento bibliográfico, a realização de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e a análise de exemplos que estimulem a compreensão”.

Minayo (1994) vê no trabalho de campo como uma importante oportunidade de manter uma aproximação do objeto a ser pesquisado com o pesquisador.

A abordagem utilizada na pesquisa foi qualitativa, que segundo a Minayo (1994) refere-se a um trabalho com os motivos, os valores e as crenças que fazem parte do contexto social.

A população pesquisada tem como público alvo professores das séries iniciais (1º ao 5º ano), da Escola de Educação Básica Castro Alves, pertencente à rede pública estadual de ensino localizada no município de Araranguá, SC. A escolha pela referida escola ocorreu pelo fato de que a mesma atende o maior número de alunos com deficiência. Nesse sentido, essa escola conta com vinte e três (23) professores, mas para a realização deste estudo trabalhou-se apenas com 40% do total desses professores, o que equivale a nove (09) professores.

A referida escola atende aproximadamente mil e duzentos e cinquenta (1250) alunos, que estão matriculados e frequentam desde a pré-escola até a 8ª série do ensino fundamental. Essa instituição escolar iniciou o processo de inclusão de pessoas com deficiência no ano de 1981, recebendo apenas alunos surdos, cegos e/ou com baixa visão, sendo que todos eram atendidos em uma única sala. Hoje, a escola comporta quarenta e um (41) alunos que possuem deficiência visual, auditiva, mental e física, sendo que os mesmos estão inclusos nas séries regulares junto com os demais alunos. A escola disponibiliza de instrumentos tais como: máquina Braille, sorobã, reglete, punção, caneta de cego e dicionário de Libras, além de disponibilizar rampas e banheiros adaptados visando o acesso e a permanência desses alunos no interior da escola.

4.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS PESQUISADOS

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender a percepção dos professores das séries iniciais do ensino fundamental sobre o processo de inclusão das PNE'S no ensino regular no município de Araranguá, SC. Diante disso, além da observação participante e da realização de estudos documentais, que consequentemente proporcionaram uma aproximação com a realidade escolar, foi também organizado um questionário composto com cinco (05) perguntas abertas.

De posse das respostas obtidas, posteriormente procedeu-se a análise dos dados, sendo que por meio de um recorte, descreveu-se um processo de categorização das respostas, no qual foram consideradas três (03) categorias de aglutinação das respostas:

CATEGORIA A - Caracterização do perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a compreensão dos professores acerca da inclusão de pessoas com deficiência;

CATEGORIA B - Conhecimento dos professores sobre a legislação de proteção e de direito à educação inclusiva;

CATEGORIA C - Atribuições dos professores na educação inclusiva; a sua relação com o professor II e os aspectos que precisam se aperfeiçoar na escola regular para garantir o acesso e a inclusão das pessoas com deficiência.

4.1.1. Categoria A - Caracterização do perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a compreensão dos professores sobre a inclusão de pessoas com deficiência;

Os quadros apresentados a seguir englobam a caracterização dos participantes que fizeram parte da amostragem desta pesquisa, (quadro 01) e os quadros subsequentes (quadros 02 e 03) tem a finalidade de evidenciar a compreensão dos professores sobre a inclusão das pessoas com deficiência na educação regular.

Quadro: 1- Caracterização dos professores participantes da pesquisa.

Professor	Idade	Sexo	Graduação /Especialização	Tempo de atuação
E 01	43	Fem.	Pedagogia	1 ano

E 02	25	Fem.	Prática Interdisciplinar das séries iniciais	1 ano
E 03	47	Fem.	Pedagogia	23 anos
E 04	33	Fem.	Pedagogia	1 ano
E 05	22	Fem.	Magistério, nível médio	2 anos
E 06	38	Fem.	Interdisciplinaridade	3 anos
E 07	41	Fem.	Pedagogia	3 anos
E 08	48	Fem.	Magistério, nível médio	4 anos
E 09	39	Fem.	Interdisciplinaridade	1 anos

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela pesquisadora em setembro, 2015.

Percebe-se que os professores entrevistados estão na faixa etária entre 22 e 48 anos, todos são do sexo feminino. Com relação à graduação verifica-se que, dois (02) entrevistados possuem magistério no nível médio, quatro (04) são graduados em pedagogia, dois (02) possuem especialização em interdisciplinaridade e um (01) especialidade em prática interdisciplinar das séries iniciais.

No que se refere ao tempo de atuação na referida escola, este varia entre 01 a 23 anos. Os dois quadros seguintes, buscam identificar junto aos professores o que significa inclusão, bem como qual a opinião que os mesmos possuem acerca da inclusão.

Quadro: 2 - Significado de inclusão

Categorias	Descrição	Frequência
Socialização	Participar da sociedade por meio de um grupo	4
Respeito	Respeitar-se mutuamente	2
Incluir	Sentir-se incluído no meio	1
Aceitação das diferenças	Consentir em receber o outro	1
Acolhimento	Amparar o aluno com deficiência, observando suas necessidades.	1

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela pesquisadora em setembro 2015.

Entende-se como inclusão aquela que leva em consideração a integração das culturas e a complexidade das redes de relações humanas, propondo beneficiar todos os alunos, com ou sem deficiência.

Em decorrência disso e conforme os dados apresentados no quadro 02, alguns entrevistados acreditam que a inclusão somente acontece na socialização e isso possibilita que as mesmas sintam-se inseridas na sociedade e que possam sentir-se parte dela.

“[...] que o aluno socialize em todas as atividades propostas em sala de aula”. (E 05).

“[...] é socializando que elas aprendem e constroem junto um mundo de oportunidade”. (E 03).

Analisando os relatos observar-se que os professores percebem que a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais acontece principalmente com relação à socialização.

A este propósito Mantoan (2006) mostra-se contrária, pois acredita numa inclusão total, não apenas na socialização, indo à autora mais além, prefere ver a inclusão como uma fusão ao invés de junção.

Cabe destacar que os entrevistados E07 e E01 dizem que incluir significa respeito.

“[...] incluir significa respeitar as diferenças”. (E 07).

“[...] *inclusão é respeitar os alunos com necessidades especiais, respeitando os seus limites e oportunizando condições para que mostrem o que eles podem fazer*”. (E 01).

Percebe-se por meio dos apontamentos anteriores, que os entrevistados entenderam que para acontecer à inclusão deve haver respeito, e esse respeito deve ser iniciado na família e na sociedade demonstrando carinho e solidariedade.

Também, Mantoan (2006) fundamenta que, reconhecer as diferenças dos alunos é respeitá-los, e transmitir a eles o conhecimento, é função da escola e dos professores.

Conforme os dados apresentados, os professores entrevistados consideram que inclusão significa aceitar e acolher.

Quadro: 3 - Opinião sobre a inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular.

Categorias	Descrição	Frequência
Despreparo	A capacitação se faz necessária	4
Respeito	Respeitar as diferenças individuais	2
Angústia	Ansiedade por resultados na aprendizagem dos alunos	2
Inclusão não acontece	Não há inclusão	1

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

Neste quadro, a opinião dos entrevistados a respeito de inclusão, é de que não basta uma proposta se tornar lei para ser aplicada, desconsiderando e ignorando as barreiras e as dificuldades inerentes ao assunto em questão.

Assim observa-se que a maioria dos entrevistados afirmaram que os professores precisam estar capacitados para desempenhar sua função na inclusão e a escola adequada as especificidades e a diversidade.

“[...] *é muito importante ter capacitação, o Estado tem que oferecer condições para que isso aconteça realmente*”. (E 01).

“[...] *professores que trabalham com a inclusão precisam estar capacitados*”. (E 03).

A análise das falas dos entrevistados remete a necessidade de melhor estruturar o processo de inclusão, bem como a implantação de mudanças e de adaptações curriculares, instrumentalizando as escolas e capacitando os professores de forma contínua.

Mantoan (2006) vê que na proposta inclusiva o ideal seria que todos os professores tivessem uma formação única e que dominassem o conteúdo curricular especializando-se constantemente.

Com essa visão Carmo (2001, *apud* TESSARO, 2005) vem corroborar com a ideia de que não se pode simplesmente ver a inclusão pelo aspecto da legalidade, é preciso estar preparado e comprometido com as pessoas que fazem parte da inclusão.

Outros entrevistados relatam à necessidade do respeito às diferenças individuais dos alunos especiais, para que se possa incorporá-lo ao processo que já acontece na escola.

“[...] *é respeitar a sua deficiência, e fazer o possível para que ele acompanhe os demais em sala de aula, mas a gente sabe que é difícil eles acompanharem*”. (E 03).

“[...] *é respeitar as limitações do aluno, principalmente aquele com deficiência, porque ele precisa é de uma escola especializada*”. (E 02)

Percebe-se que alguns entrevistados por desconhecer as técnicas utilizadas na inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular, continuam acreditando que esses alunos seriam mais bem atendidos na educação somente para alunos especiais, ou seja, escola especializada. Outros justificam sua descrença nos processos de inclusão devido às condições fragilizadas que os sujeitos envolvidos e os espaços de formação vivenciam.

Para Freire (1978) a característica daquele que se propõe ensinar deve ser o modo como, sente e reconhece as diferenças, bem como as fraquezas de cada uma delas. Freire reforça a importância de respeitar as habilidades e possibilidades próprias, e sem dúvida mostrar o interesse pelo que a pessoa está oferecendo.

Outra questão que se faz importante ressaltar de acordo com o entrevistado, é a angústia em relação aos resultados obtidos considerando a complexidade e o ritmo da aprendizagem.

“[...] é bastante angustiante, pois o retorno que esses alunos nos dão é muito demorado, e nem todos os professores tem especialização para trabalhar com eles”. (E 05).

A análise indica como opinião principal dos entrevistados a angústia, a falta de formação especializada, para trabalhar com o aluno em sala de aula. A esse respeito, se tem o entendimento que “durante o processo de inclusão, angústias e medos são passíveis de acontecer”. (BOCK et all, 1998, p. 155).

Percebe-se que alguns entrevistados, não percebem a inclusão ocorrendo de fato nas escolas.

“[...] se houvesse realmente a inclusão seria muito válido, mas a realidade é outra, não estamos preparados, existe situação totalmente inadequada, ainda tem muita barreira, tanto física quanto estrutural”. (E 04).

Foi possível perceber na fala do entrevistado que a inclusão não acontece totalmente, devido a diversas barreiras que muitas vezes restringem a participação do aluno em algumas atividades.

Percebe-se, que os professores indicam como principal dificuldade para a realização da inclusão escolar, a falta de formação especializada apesar da exigência legal da inclusão.

4.1.2 CATEGORIA B - Conhecimento dos professores sobre a legislação de proteção e de direito à educação inclusiva.

No quadro seguinte se faz necessário verificar o conhecimento dos professores sobre a legislação pertinente.

Quadro 4 - Conhecimento da Legislação Brasileira que trata da inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular

Categorias	Descrição	Frequência
Direitos garantidos	São direitos que garantem o acesso do aluno com deficiência ao ensino regular.	6
Vago conhecimento	Noção superficial da legislação	3

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

As leis que regem a inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular visam à importância da educação escolar tendo tratamento prioritário e adequado aos alunos com

necessidades educativas especiais. Portanto, o Decreto Lei nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, no:

Art. 1º § 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestando de forma complementar ou suplementar a formação dos alunos no ensino regular. (BRASIL, 2008, p. 1).

Observa-se neste quadro que a maioria dos entrevistados, constatou que, direitos garantidos são aqueles que protegem e asseguram o pleno exercício dos direitos individuais de todas as crianças com necessidades educativas especiais.

“[...] sei que foi a partir das leis que as crianças com necessidades especiais tiveram o direito de frequentar o ensino regular”. (E 08).

“[...] a partir das leis as escolas foram obrigadas a receber essas crianças, porque antes disso a escola não aceitava”. (E 02).

A maioria dos professores entrevistados relata que foi a partir das leis, que ficou estabelecido que o sistema de ensino assegurasse os estudos dos alunos com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino enquanto um direito.

Neste sentido, a LEI Nº 9394/96 (BRASIL, 2008) acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.571 de setembro de 2008, que garante ao aluno com necessidades educativas especiais, alguns de seus direitos, através da organização e estruturação dos espaços educacionais e da relação com a família, com outras políticas públicas e com a comunidade.

Destacam-se os seguintes aspectos: a proposta pedagógica deve envolver a participação da família; recursos de acessibilidade; formação de gestores; formação continuada de professores; implantação de salas multifuncionais; garantia de transversalidade de ações na educação especial no ensino regular.

Também se percebe que os demais professores entrevistados responderam que possuem vaga noção a respeito das leis que regem a inclusão.

“[...] da lei conheço muito pouco infelizmente”. (E 04).

“[...] ainda não fiz nenhuma especialização, por isso desconheço as leis que dá o direito pra inclusão”. (E 07).

Pode ser verificado que alguns professores não fizeram nenhum curso para se aperfeiçoarem, portanto desconhecem as leis, bem como atividades didáticas pedagógicas para auxiliar o processo educacional. Existem as leis, porém não está sendo efetivado nas instituições de ensino. Por isso, há poucas estratégias de capacitação. Sendo assim, ainda não é dada a devida importância ao processo de inclusão.

Mantoan (2006, p. 60) corrobora dizendo que: “Por falta de didática o professor não pode generalizar o mesmo conteúdo, devendo, portanto desenvolver técnicas que possam auxiliar o aluno”.

Vislumbra-se que os professores têm conhecimento das leis como direito garantido segundo o MEC, ou seja, que todo indivíduo tem direito segundo a Lei nº 9.394/96, atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educativas especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

Porém, se faz necessário verificar junto aos professores se a legislação brasileira que trata da inclusão de pessoas com deficiência está sendo colocada em prática.

Quadro: 5 - Concretização da Legislação Brasileira que trata da inclusão de pessoas com deficiência

Categorias	Descrição	Frequência
Distância entre legislação e aplicabilidade	Não é uma realidade vivida	4
Processo em construção	Os resultados ainda demandarão tempo	4
Práticas efetivadas	Ocorre a inclusão	1

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

A educação inclusiva aponta para a democratização do espaço escolar e pressupõe que a inclusão somente é possível por meio de mudanças estruturais na escola, viabilizando as mesmas condições de oportunidades.

Constata-se que a maioria dos entrevistados considera que a inclusão é uma realidade não experimentada no âmbito escolar.

“[...] , pois o que podemos perceber é que muito se fala e escreve, mas na prática pouco se faz”. (E 02).

“[...] acho que ainda há muito chão a percorrer, porque no papel tudo é fácil, na prática é totalmente diferente”. (E 08).

Os resultados da análise revelam que muitos entrevistados demonstram que a prática, da Legislação sobre a inclusão, está distante das ações educacionais, mas cabe destacar que segundo, Mantoan (2006) a inclusão depende, contudo, de uma disponibilidade interna dos professores, e que envolve basicamente mudanças de atitude frente ao outro.

Outra questão que é importante ressaltar refere-se à esperança em relação aos resultados, às leis mesmo que de forma morosa estão sendo colocadas em prática como nas falas quando salienta que a inclusão ocorre mais de forma lenta.

“[...] a inclusão será colocada em prática aos poucos, é um processo muito lento”. (E 05).

“[...] na maioria das vezes é só faz de conta mesmo”. (E 01).

Para alguns entrevistados pode-se perceber a falta de informação e de credibilidade quanto ao sucesso da inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na escola comum.

Brasil (2007) a esse respeito ressalta que, a escola deve oferecer todas as oportunidades possíveis para que o aluno seja incentivado a reinventar o conhecimento advindo da sua própria experiência, de sua necessidade e capacidade, independentemente do tempo que possa levar.

Em outra oportunidade um entrevistado diz que a prática da legislação brasileira sobre a inclusão ocorre na prática quando diz que.

“[...] em nosso Estado sim, pois o aluno com necessidade especial tem o benefício de receber o 2º professor”. (E 05).

O entrevistado entende que inovar e implementar uma educação inclusiva não é impossível, mas é imprescindível que professores em conjunto acreditem na possibilidade de aprendizado de crianças que apresentam dificuldades a sentirem-se valorizadas em suas possibilidades, neste momento entra o segundo professor que passa a contribuir com procedimentos diferenciados, acompanhando o processo de aprendizagem.

Brasil (2001) salienta a importância da contribuição do segundo professor em sala de aula para planejar e executar adequações curriculares que possibilitam a aprendizagem do aluno juntamente com o professor titular, sem definir objetivos funcionais para uns e acadêmicos para outros. Por isso é necessário o comprometimento da escola com o suporte a prática pedagógica inclusiva, como também a iniciativa dos próprios professores em cobrar capacitação.

4.1.3. CATEGORIA C - Atribuições do professor na inclusão de pessoas com deficiência, a sua relação com o professor II e os aspectos que precisam se aperfeiçoar na escola regular para garantir o acesso e a inclusão das pessoas com deficiência.

A compreensão dos professores sobre suas atribuições no processo de inclusão de pessoas com deficiência é um dos aspectos centrais na qualificação e avanço no espaço escolar. Os dados descritos e analisados revelam a dimensão alcançada pelos sujeitos pesquisados.

Quadro: 6 -Atribuições do professor na questão da inclusão de pessoas com deficiência

Categorias	Descrição	Frequência
Ensino	Características profissionais que possibilite o professor atingir o objetivo de ensinar e o aluno de aprender	3
Visão didática	Valorizar as possibilidades individuais	2
Integrar e socializar	Tornar o aluno parte do meio ao qual está inserido	2
Mediador	Ligação entre a função pedagógica e o direito a inclusão	1
Direitos Efetivados	Contribuir para o sucesso da inclusão	1

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

Professores precisam aguçar sua consciência crítica sobre a importância na promoção de ações educativas em sala de aula, sendo fundamental que considerem as diferentes áreas do conhecimento.

Os professores entrevistados concordam que o papel desempenhado pelo professor é o de ensinar.

“[...] o professor tem que ter a consciência de que todos os alunos têm a capacidade de aprender e que o papel do professor é ensinar”. (E 05).

“[...] criar possibilidade para que o aluno atinja seu potencial máximo”. (E 09).

“[...] contribuir com o desenvolvimento do aluno, a partir das adaptações pedagógicas necessárias, respeitando as suas limitações”. (E 02).

Foi possível perceber que os professores vislumbram atitudes comprometidas com os alunos, possibilitando aos mesmos produzirem ali na sala de aula, um ambiente que para o aluno com necessidade especial é novo, a construção do seu saber e de vivências. Portanto torna-se possível ampliar a capacidade e a autonomia do aluno nas tarefas escolares, desenvolvendo sua responsabilidade, favorecendo sua independência por meio da postura do professor.

Mizukami (1996) diz que cabe ao professor privilegiar as atividades espontâneas dos alunos, buscando material ilustrativo, problematizando e facilitando estratégias para o trabalho em sala de aula.

Professores entrevistados constatarem como papel fundamental ter uma visão didática especializada para, valorizar os conhecimentos que esses alunos são capazes de absorver, no seu ritmo e nas possibilidades individuais.

“[...] o professor tem que estar apto didaticamente para captar o que o aluno pode fazer, e valorizá-lo por isso”. (E 02).

“[...] atuar nas suas necessidades, valorizando suas capacidades a partir das adaptações pedagógicas necessárias”. (E 06).

Desta forma os entrevistados compreendem a necessidade de estarem capacitados para desenvolverem plenamente seu potencial e/ou superar suas dificuldades frente à inclusão.

As metodologias deverão ser mudadas a fim de adequar os métodos aos alunos, considerando a diversidade, as potencialidades e limites, caso contrário não haverá inclusão.

Para Mantoan (2006) a competência do professor deve superar as práticas pedagógicas que discriminam e excluem. O professor na perspectiva inclusiva deve ministrar atividades diversas para seus alunos, criando atividades a partir das quais os alunos possam perceber-se como sujeitos ativos na conquista do conhecimento.

Outro fator importante ressaltado pelos entrevistados, diz respeito a integrar e socializar permitindo que o aluno sinta-se inserido no contexto escolar.

“[...] o professor é peça importante para a que a integração e a socialização aconteçam”. (E 08).

“[...] o professor deve adotar uma filosofia de integração que se preocupa com os alunos cujos diferentes níveis de comprometimento não se constituem um obstáculo a sua socialização na escola”. (E 03).

Pode-se observar aqui, a importância com as relações humanas, de modo especial entre professor e aluno. Assim, a qualidade dos relacionamentos depende de como as pessoas se comunicam entre si, tanto dos professores, como também dos alunos e funcionários, pois só haverá inclusão se for possível primeiro integrar e socializar.

Brasil (2007c) diz que a escola é um dos principais espaços de convivência social do ser humano, e, para que a inclusão seja real, é preciso garantir as condições apropriadas de atendimento às peculiaridades individuais, de forma que seja possível usufruir das oportunidades existentes.

Sendo assim, outros professores entrevistados concordam que o papel do professor é servir de elo, e lutar para que os direitos de seus alunos sejam preservados dentro da escola e também fora dela.

“[...] a função do professor é fundamental, porque pode servir de elo para uma inclusão definitiva”. (E 01).

“[...] garantir que seus alunos tenham seus direitos preservados”. (E 04).

Verifica-se de acordo com a análise dos entrevistados, que o ensino e a aprendizagem são fatores que se entrelaçam, tendo a relação professor-aluno como um fator determinante para um bom desempenho escolar, sendo um processo aberto e em constante mudança.

Para Brasil (2007c) é preciso que os professores ajudem seus alunos a atribuírem um sentido pessoal às tarefas e atividades que participam, possibilitando, assim criarem vínculos entre as partes e a totalidade da sala de aula. Com isso a inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular se dará à luz da legislação e sob a moldura da condição humana.

A seguir visualiza-se a importância do professor na inclusão dos alunos com deficiências.

Quadro: 7- Importância do professor na inclusão dos alunos com deficiências, exemplos de práticas na escola.

Categorias	Descrição	Frequência
Não responderam	****	3
Professor prática colaborativa	Contribuir para que haja igualdade de oportunidade	3
Transmissão de conhecimentos	Transmitir ao aluno aquilo que sabe	2
Participação imprescindível	Não pode faltar	1

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

O processo educativo traz sérias implicações para os professores que devem centrar-se na busca de rever estratégias de ensino voltadas para atender as necessidades de forma a efetivar a aprendizagem. “[...] Ainda vigora a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas, fórmulas, conceitos, fragmentados”. (MANTOAN, 2006, p. 61).

Alguns entrevistados omitiram tecer comentário a respeito da importância do professor na inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular, justamente por pouco ou nada conhecerem sobre como se dá o processo de inclusão, e que esses alunos seriam melhor atendidos numa escola especializada. Por outro lado, alguns professores entrevistados entendem que o professor é um profissional ativo que colabora no processo de inovação e de mudanças curriculares para favorecer os alunos de maneira dinâmica e flexível visando à igualdade de oportunidade.

“[...] deve contribuir para que o currículo ofereça as mesmas oportunidades”. (E 02).

“[...] mas quase todas as escolas não tem nem orientador pedagógico, quanto mais instrumentos necessários para as crianças especiais.” (E 02)

“[...] promover avanços no desenvolvimento de métodos que possibilitem o desenvolvimento do aluno”. (E 09).

Os resultados revelam que apesar das dificuldades causadas pela deficiência, os professores podem criar métodos adequados para que haja cooperação entre os alunos, valendo-se de recursos pedagógicos visando progressos no desenvolvimento, favorecendo a igualdade e aceitando as diferenças como componente da normalidade.

De acordo com Brasil (2007) o professor pode e deve ser o mais diversificado possível, visando atingir o pleno desenvolvimento do aluno e prepará-lo para a cidadania.

Observa-se que para alguns entrevistados, o professor é o transmissor de conhecimento, visando atender os princípios inclusivos, ao ensinar o aluno a compartilhar o saber, através de métodos e técnicas específicas.

“[...] o professor tem que contextualizar os conteúdos desenvolvidos de acordo com a capacidade do aluno especial”. (E 05).

“[...] estar preparado através de cursos de capacitação, para poder transmitir o conhecimento com qualidade para o aluno deficiente”. (E 01).

Percebe-se que os entrevistados apontaram para uma fundamental atualização e aprofundamento do conhecimento pedagógico comum e especializado. Cabe ressaltar que a importância do professor ainda é o de formar cidadãos e transmitir a ele o conhecimento.

De acordo com Freire (1978) é importante que o professor demonstre segurança ao transmitir o conhecimento para estabelecer uma relação de segurança com a criança, sendo que essa relação é uma característica intrínseca daquele que se propõe educar.

Outro fato importante trazido por um entrevistado, é que a presença do professor é imprescindível na inclusão, por esse apresentar um currículo mais elaborado para o processo de inclusão.

“[...] o professor conta com metodologia diferenciada para atuar na inclusão”. (E 03).

Mizukami (1996) pensa que o professor capacitado desenvolve uma maturidade dimensionada na construção de atividades que possibilitam a criatividade de seus alunos, sendo que recebeu durante sua formação, informações para atuar junto aos alunos com necessidades educativas especiais.

A análise dos resultados revela que o professor é peça imprescindível na inclusão, pois o mesmo conta com formação sob diferentes enfoques propondo uma nova forma de abordar os conteúdos curriculares no cotidiano escolar, valorizando, sobretudo as características individuais do processo de construção de conhecimento de cada aluno.

Verifica-se na sequência se a escola possui um plano de trabalho voltado para atendimento aos alunos com deficiência.

Quadro: 8- Existência de um plano de trabalho na escola voltado para o atendimento aos alunos com deficiência.

Categorias	Descrição	Frequência
Não respondeu	****	3
Possui	Muito limitado	3
Deixa a desejar	Falta instrumento em muitas escolas	2

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

Embora a discussão tenha sido iniciada em 1994 através da Declaração de Salamanca, ainda estamos caminhando muito devagar, é necessário uma implicação da sociedade em todos os seus aspectos, e a escola não pode ficar isolada neste contexto.

“[...] Não, não podemos mentir, a escola somente repassa o laudo e o professor fica responsável para elaborar atividades”. (E 07)

“[...] Nem todo professor é interessado na busca de técnicas para o desenvolvimento daquele aluno”.(E 05)

Embora haja uma legislação para as questões pertinentes acerca da inclusão escolar, ainda são as pessoas que trabalham nestas instituições que poderão disseminar condições para que ela ocorra de fato e não somente expressão morta do Direito formal.

O quadro a seguir aborda a opinião sobre o trabalho que os professores fazem hoje na inclusão e se este está de acordo com sua função.

Quadro: 9- Visão do professor se o trabalho desenvolvido está de acordo com a função do professor

Categoria	Frequência
Não	6
Sim	3

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

O professor em constante formação resgata a importância e a perspectiva de mudanças, e é capaz de desenvolver uma autonomia na adoção de inovações direcionada na construção de descobertas das suas inúmeras possibilidades, pessoais e profissionais.

Foi possível observar que para a maioria dos professores entrevistados, o trabalho desenvolvido pelos professores não está de acordo com a função do professor, haja vista que no decorrer do ano letivo os professores assumem várias atribuições, dentre elas a função de cuidados básicos das crianças com necessidades especiais.

“[...] muitas vezes estamos fazendo papel de mãe ou de babás, e não professores”. (E 02).

“[...] às vezes nós desenvolvemos funções que não compete ao professor”. (E 07).

Os resultados apontam que os professores que atuam no ensino regular mostram-se críticos em relação à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, pois a cada dia se constata uma crescente necessidade de remover barreiras, e enfrentar os desafios que precisam ser vencidos no dia-a-dia no ambiente escolar.

Brasil (2007) diz que a insegurança diante do novo e do despreparo envolve tanto os aspectos pedagógicos quanto crenças valores e sentimentos, e há a necessidade do professor considerar as diferentes áreas de conhecimento.

Estamos acostumados a esperar um padrão de desenvolvimento específico, organizando nosso trabalho a partir dele. Receber uma criança que não anda no tempo esperado, usar fraldas, não fala ou canta, não consegue segurar um lápis ou um brinquedo, parece tornar inviável qualquer forma de atuação educativa dentro de um currículo normal. Nos preocupamos com tantas diferenças e com nossa impossibilidade de lidar com elas e esquecemos de olhar para o que há de comum entre todas as crianças: sua necessidade de aprender, sua paixão pelo novo. (BRASIL, 2007, p. 32).

Outros entrevistados alegam que a função desenvolvida pelo professor está adequada sim, pois sua função é planejar e contextualizar as atividades desempenhadas, sendo que o professor pode apresentar resistência em segurança que está relacionada ao medo de viver o novo, ou ainda a falta de competência profissional.

“[...] apesar dos obstáculos enfrentados os professores estão desempenhando bem sua função”. (E 08).

Os resultados conduzem a importância do comprometimento da escola com o suporte pedagógico e de estrutura ao professor que se mostra comprometido com a função de ensinar, sendo assim, o professor que, valendo-se da criatividade como uma capacidade inerente ao indivíduo, lança ideias únicas no momento oportuno para solucionar o problema.

A esse comentário Mantoan (2006) diz o seguinte, toda diferença está em como o professor planeja as atividades, como estrutura o currículo idealizado, levando em consideração a limitação do aluno.

Percebe-se que os professores compreendem a educação inclusiva por diferentes enfoques, e que em alguns momentos se aproximam somente da visão da não capacidade para contribuir com o exercício que remete a inclusão.

Percebe-se também, que no que se referem à inclusão escolar, os professores apontam divergências entre sua formação e as atribuições desenvolvidas. Relatam também as dificuldades e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência que chegam.

O quadro seguinte verifica a relação do professor titular com o segundo professor.

Quadro: 10 - Relação que o professor estabelece com o professor II

Categoria	Frequência
Boa	6
Satisfatória	3

Fonte: pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

O professor II geralmente é esperado como uma nova pessoa que chega, sobretudo para ajudar ou complementar o trabalho que vinha sendo executado, é visto como capaz de solucionar determinados problemas enfrentados pelos professores em sala de aula.

“[...] Relação de parceria, na minha sala não há primeiro ou segundo e sim dois profissionais comprometidos com a turma e com o aprendizado de nossos alunos”.(E 07)

“[...] A relação é de cumplicidade função do segundo professor é adaptar os conteúdos de cada disciplina para que o aluno se sinta realmente incluído em sala de aula. Além disso, o segundo professor auxilia toda a turma quando necessário” (E 06).

Enquanto objeto, o corpo do aluno é capturado pela coerção adulta do e no sistema educativo para atestar a suposição de quão adequada e eficaz é a intervenção pedagógica, ao preço de emudecer, senão mortificar, a condição subjetiva do aluno. (CAMARGO, 2006, p: 69)

A relação implícita e esperada com a presença do professor auxiliar em sala, supostamente designa a este, subsídio de cunho didático-metodológico para sanar situação diferenciada dentro do contexto educacional.

Importante perspectiva é a de não esquecer que se trabalha com sujeitos que possuem vivências, percepções, emoções, formas de compreender e construir o aprendizado.

O conhecimento e processos metodológicos dos professores são impulsionadores de potencialidades, vivências e conhecimentos ampliando competências e aprendizados individuais e coletivos. Nesse sentido, se torna necessário que esta perspectiva seja construída e/ou reforçada na dinâmica da escola.

O quadro seguinte visa saber o que precisaria ser aperfeiçoado na escola para garantir a inclusão das pessoas com deficiência.

Quadro: 11 - Aspectos que precisam ser aperfeiçoados na escola para garantir a inclusão das pessoas com deficiência

Categoria	Descrição	Frequência
Capacitação	Formação continuada considerando as diversas deficiências.	6
Recursos e instrumentos de apoio	Nem todas as escolas têm os instrumentos necessários	3

Fonte: pesquisa de campo realizada pela autora em setembro 2015.

Entende-se que se houver uma flexibilização por parte das instituições de ensino, bem como a participação da família, e uma parceria entre o professor titular e o professor auxiliar, o aluno na condição inclusiva poderá se desenvolver em conhecimento, socialização, comportamentos. Sendo assim, numa perspectiva de educação inclusiva, é preciso assegurar condições para que as diferenças não sejam vistas como obstáculos a serem vencidos ou superados, e sim como uma dimensão constitutiva da prática pedagógica que precisa ser considerada em todos os momentos: no planejamento, na realização das intervenções pedagógicas e nos processos avaliativos.

Para que o direito formal se efetive em direito material gerando de fato o processo de inclusão social é necessário a formação e preparo dos atores envolvidos no processo, infraestrutura adequada, ambientes adequados e recursos didáticos que estimulem e contribuam para as diferentes situações vivenciadas.

“[...] Os professores precisam de formação docente especializada e constante”.
(E 08)

“[...] infraestrutura, materiais, tecnologia adequada e aprimoramento das práticas pedagógicas”. (E 03)

De acordo com Werneck (1997), incluir não é favor, mas troca, e é importante frisar que, além da formação continuada de professores, das salas e dos recursos multifuncionais, a inclusão exige uma flexibilização do currículo.

Portanto entende-se que uma escola inclusiva deva desenvolver políticas escolares bem como professores especializados para atender esta demanda cada vez mais presente em nosso dia a dia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como finalidade conhecer a compreensão dos professores das séries iniciais do ensino fundamental e a atuação do professor na inclusão do deficiente no ensino regular.

A análise possibilitou concluir que tanto o objetivo geral quanto os objetivos específicos propostos pela pesquisa foram atingidos, visto que para a maioria dos professores que ainda não fizeram nenhuma especialização existem diversas dificuldades para trabalhar com o processo de inclusão, e que de fato a inclusão ainda é divergente, não se tem um único método, ou fórmula para ter êxito no que tange a proposta inclusiva.

Também foi possível constatar que, os professores por vivenciar o cotidiano escolar e diante do desafio de trabalhar com a diversidade de situações que transcendem o processo ensino-aprendizagem no processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais, sentem-se com pouco conhecimento e preparo no trato de metodologias voltadas para a inclusão. Demonstram pouca credibilidade, chegando a sugerir que é apenas um faz de conta.

Observou-se por conta desta dificuldade que os professores relatam a importância de desenvolver trabalhos de capacitação, no sentido de oferecer suporte ao professor nas dificuldades relacionadas ao desempenho de sua função, a qual fosse sugerida formas de atuação diante da diversidade de deficiências.

Além disso, os entrevistados mencionaram a desmotivação e angústia, em virtude da demora por resultados positivos no processo de ensino aprendizagem.

Com as respostas obtidas com os professores pesquisados, eles apontaram para o despreparo para lidar com a diversidade, apesar de se mostrarem favoráveis a inclusão. Estes profissionais indicam como principal fator para o insucesso da inclusão a falta de formação especializada e de estruturas e ambiências na escola.

Deste modo, é possível concluir que estas ações citadas acima, como resultado da pesquisa, já são observadas pelos professores na sua prática diária. Porém, os entrevistados apontam que os mesmos não têm conhecimento das leis na sua totalidade, e sim que é um direito do aluno que é garantido por lei. Essa dificuldade é uma reação facilmente verificável através das inúmeras queixas relatadas pelos professores, que muitas vezes se mostram impotentes e até mesmo preconceituosos diante das dificuldades em atender a diversidade de deficiência que chega à escola.

Portanto, mudanças são necessárias para inclusão, e exige esforço de todos possibilitando que a escola possa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento. Para isso, a educação deverá ter um caráter amplo e complexo, favorecendo a construção ao longo da vida, e todo aluno, independente das dificuldades, poderá beneficiar-se dos programas educacionais, desde que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão.

Ainda, para que a inclusão seja uma realidade, será necessário rever uma série de barreiras, além da política e práticas pedagógicas e dos processos de avaliação. É necessário, conhecer o desenvolvimento humano e suas relações com o processo de ensino aprendizagem, pois cada caso é um caso, cada aluno tem sua singularidade.

Conclui-se com esta pesquisa que professores apontam que, apesar de se mostrarem favoráveis a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, eles não se sentem preparados devido à diversidade de deficiências que chega a escola, indicando como sendo a principal dificuldade a falta de formação especializada.

É importante destacar que são múltiplas as possibilidades de formação e que os professores e a escola, de maneira geral, precisa avançar na perspectiva proativa e de protagonismo construindo suas dinâmicas e comprometendo os espaços de gestão visando o aprimoramento dos processos de formação e inclusão.

Abstract: The present work had as a focus of study to identify how the inclusion of people with special needs perceived by teachers engaged in elementary school. Regarding the methodological procedures, this is an exploratory research with qualitative approach and procedure of field research. Survey respondents were nine (09) effective teachers who work in Basic education school Castro Alves, in the municipality of Araranguá, SC, and probabilistic random sample was simple. Data collection occurred through semi-structured interviews with teachers. The search results that assess the understanding of the teachers, although showing favour inclusion and having the knowledge of legislation and the possibility to specialize in working with the inclusion, left clear that they lack knowledge and specialized training to deal with the diversity arriving to school. Still, they believe that the inclusion of the person with disabilities in regular school is something that can happen, just see it as a citizen who has the right to education. The specialization is seen as necessary in order to qualify the process of social inclusion and the right to access education.

Keywords: Special Needs. Inclusive Education. Human Rights.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, Maria Lúcia. T. M. **Psicologia do excepcional**. São Paulo: EPU, 1986.

ANDRADE, Rosamaria Calaes de. **Disciplina escolar e cidadania: um enfoque psicogenético á questão dos limites**. In: Goulart, Íris Barbosa (ORG). A educação na Perspectiva construtivista: reflexões de uma equipe interdisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1998.

ANDREOZZI, M.L. **Educação inclusiva: fracasso escolar da educação na modernidade**. Educação e Subjetividade, Faculdade de Educação da PUCSP, Ano 1, n.02, p.43- 75, 2006.

ASSUNPÇÃO, Francisco Junior; SPROVIERI, Maria Helena. **Introdução ao estudo da deficiência mental**. São Paulo: Memnon, 2000, p.164.

BOCK, Ana Maria Bahia et all. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia.** São Paulo: Saraiva, 1998

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9394/96. Brasília, 1996

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente.**

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007 f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em 06 de agosto de .2012

CAMARGO, Ana Carolina Corrêa Soares de. **Educar: uma questão metodológica?.** Petrópolis: Vozes, 2006.

CLASSIFICAÇÃO DOS TRANSTORNOS MENTAIS E DE COMPORTAMENTO DA CID-10: **Descrições clínicas e Diretrizes Diagnósticas** (Coordenação Organização Mundial da Saúde. Trad. Dorgival Caetano. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

CNBB. **Educação, igreja e sociedade.** 6 ed. São Paulo: CNBB, 2005. (Documento 47).

COLL, César. **Psicologia e Currículo.** São Paulo: Ática, 2002.

COMITE DE AJUDAS TECNICAS, CAT, Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), Brasília, 2007. UNESCO.

_____. **Atendimento Educacional Especializado: Orientações Gerais e Educação a Distância.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007 c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf/ae_ead.pdf>. Acesso em 06 de agosto.2012

_____. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Física.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007 d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf/ae_ead.pdf>. Acesso em 06 de agosto.2012

_____. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Mental.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007 b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf/ae_dm.pdf>. Acesso em 06 de agosto.2012

_____. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007 e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf/ae_dv.pdf>. Acesso em 06 de agosto.2012

CNBB: Documento da CNBB. **Educação, igreja e sociedade**. 6 ed. São Paulo: CNBB, 2005. (Documento 47).

EDLER, C. R. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro: WV, 1998

FREIRE, P. **Conscientização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GLAT, Rosana; KADLEC, Viria Pâmela S. **A criança e suas deficiências: métodos e técnicas de atuação Psicopedagógicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

MACHADO, L. M.; LABEGALINI, A. C. F. B. **A educação inclusiva na legislação de ensino**. Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Igualdade e diferença na escola: como andar no fio da navalha. In ARARNTES, Valerim (or). **Inclusão escolar: pontos e contra pontos**. São Paulo: Summus, 2006, p.103.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS DSM IV TR. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MAZZOTTA, Marcos, J. S. **Educação Especial no Brasil: história e política pública**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999, p. 208.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. **Escola Inclusiva**. São Carlos: Ed UFSCar, 2002.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 80

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1996.

MOREJON, K. **A inclusão escolar em Santa Maria/RS na voz de alunos com deficiência mental, de seus pais e de seus professores**. São Carlos: UFSCar, 2001.

PATTO, Maria Helena S. **Introdução a Psicologia Escolar**. São Paulo: T. A. Queiros, 1988.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição a ciência**. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 1984.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão Escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005

VYGOSTKY, Lev Semenovich. **A Formação social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: ED. W. V. A, 1997.