

Inclusão escolar de crianças com deficiência: do direito à matrícula ao acesso ao conhecimento em trajetórias escolares

Celi Corrêa Neres¹

Mônica de Carvalho Magalhães Kassar²

Resumo: Esse texto objetiva analisar aspectos da escolarização de alunos com deficiência em processo de inclusão escolar, em uma escola comum no Município de Corumbá/MS, buscando verificar em que medida o direito dessas crianças está garantido em relação ao acesso ao conhecimento e às condições para o desenvolvimento e a aprendizagem. Utilizou-se como procedimentos de pesquisa os cadernos escolares e a observação participante. Para a o exercício da investigação, foram selecionadas duas salas de aula que contavam com dois alunos com deficiência no conjunto da turma. Concluiu-se que, a despeito da proposição da educação para todos tão difundida nas políticas educacionais, no caso da educação especial pela via da inclusão escolar que propõe a “adequação” das escolas para atender a todas as crianças, o que se visualiza ainda é a perpetuação de práticas que produzem a exclusão. Percebe-se a necessidade eminente de mudanças nas práticas escolares, de tal forma que o direito das crianças com deficiência a uma educação de qualidade seja atendido. Para tanto, é preciso pensar em outro projeto de escola que possa realmente atender a todos que nela se encontram.

Palavras Chave: direitos humanos - educação especial - inclusão escolar.

Abstract: The current text aims at analysing aspects of students schooling with special needs in the process of school inclusion, in a regular in Corumbá/MS. It seeks to verify how far the rights of such children are being guaranteed in relation to the access of knowledge and to the conditions of development and learning. As research methodologies data gathering are concerned notebooks and participant observation were used. To the exercise of investigation, two classes were selected in which it was composed by two students with special needs. One may conclude that despite the proportion of education to all broadly discussed in educational policies, particularly to special needs through schooling which proposed “adequation” of schools to meet all students, what was verified is the insertion of practices that produce inclusion. It was perceived that needs for changes in school practices are required whose children rights regarding special needs to schooling quality should be met. In order to do so, it is necessary to think other school project which can meet all students’ needs.

Keywords: human rights - school special - school inclusion.

Introdução

“Professora, quer ver meu caderno? [...] Meu caderno é pequeno, né professora? Não tem problema, né professora, o importante é ter caderno!” (MUSSAENDA)³. Com as palavras da Mussaenda, aluna do terceiro ano do ensino fundamental do Município de Corumbá/MS, iniciamos este texto, que traz reflexões acerca de um exercício de pesquisa realizado durante o estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, área de concentração Educação Social – Campus do Pantanal – da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, cujo objetivo foi analisar a escolarização do aluno com deficiência no ensino comum, a partir dos instrumentos didáticos, entre eles os cadernos escolares e materiais/recursos utilizados pelos alunos, em uma escola localizada no município de Corumbá-MS.

¹. Docente do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Pesquisadora e líder do Grupo de Pesquisa em Educação Especial.

². Docente do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Pesquisadora e líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Cidadania; Políticas Públicas de Educação e Educação Especial.

³ Nome fictício

Essa investigação nos instigou a pensar na situação de escolarização das crianças com deficiência, frente ao direito à educação disposto na legislação brasileira, especialmente no que tange à política de inclusão escolar em curso.

A educação, mais especificamente a educação escolar, é concebida como um direito de toda pessoa desde o fim da segunda guerra, com a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) em 1948, pela Assembleia da recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU):

Artigo 26º

1. Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. (ONU, 1948).

Ranieri e Arnesen (2009) afirmam que o Direito à educação ocupa lugar central no conjunto dos direitos fundamentais, pois “[...] é indispensável ao desenvolvimento da pessoa e ao exercício dos demais direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais” (p.635). Para os autores, a educação:

Consiste tanto em direito individual como em direito coletivo, revelando-se, ainda, como uma habilitação de caráter instrumental. Estas dimensões, inter-relacionadas, permitem a adultos e crianças marginalizados a integração na comunidade pela promoção da emancipação feminina e proteção das crianças contra a exploração de seu trabalho ou a exploração sexual. Ademais, possibilita a difusão da democracia, dos direitos humanos e da proteção do meio ambiente, valores cruciais no mundo contemporâneo. (RANIERI; ARNESEN, 2009, p. 636)

A importância dada à educação refere-se à percepção da instituição escolar como locus privilegiado, nas sociedades modernas, de apropriação não só do conhecimento sistematizado, mas também de valores compartilhados por determinada sociedade. Pode-se, ainda, entender a educação como processo fundamental de formação humana, de constituição do ser humano (PINO, 2005).

Os acordos assinados pelo Brasil, desde esse período, obrigam-no a universalizar a educação “elementar”, no nosso caso, o Ensino Fundamental. Apesar de signatário de documentos na ONU desde 1948, o Brasil alcançou a universalização da educação fundamental apenas no final da década de 1990, após a assinatura da Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada em Jontiem (Tailândia), em 1990.

O processo de universalização do Ensino Fundamental atingiu a educação das pessoas com deficiências, que historicamente muitas vezes foi realizada (quando foi) em escolas especializadas de caráter filantrópico ou em classes especiais de algumas escolas públicas. É importante ressaltar que um documento específico para o direito das pessoas com deficiências havia sido aprovado em 1975: A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada por resolução pela Assembleia Geral da

Organização das Nações Unidas, em 09/12/75. Esse documento refere-se ao direito à educação, juntamente a outros direitos:

6 - As pessoas deficientes têm direito a tratamento médico, psicológico e funcional, incluindo-se aí aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação médica e social, educação, treinamento vocacional e reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e que acelerem o processo de sua integração social. (ONU, 1975).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 garante o direito à educação a todo cidadão. Especificamente àqueles com deficiências, o documento acrescenta ainda que é dever do estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” (Art. 208, item III), dever este reafirmado no Art. 54, item III, do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Apesar de toda sustentabilidade jurídica, a escolaridade de alunos com deficiências permaneceu ocorrendo, de modo majoritário, em escolas especiais filantrópicas. O atendimento público foi oferecido, na maior parte dos casos, em salas especiais, até o final da década de 1980.

Não ignorando este histórico, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, estabelece o que dever do Estado *com educação escolar pública* será efetivado mediante a garantia de: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Art. 4º, item III). Também, define a Educação Especial como uma modalidade que perpassa todas as etapas de ensino e as outras modalidades.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (LDB/96. Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

A política educacional brasileira tem orientado a matrícula dos alunos com deficiência no ensino comum, por força do movimento de inclusão escolar iniciado no Brasil a partir dos anos de 1990. Entretanto, pesquisas têm revelado a fragilidade do sistema educacional brasileiro em atender ao objetivo da escolarização desses alunos com a qualidade almejada.⁴

Esta investigação pretendeu, justamente, colaborar para o conhecimento da situação de escolarização dessa população como um direito assegurado em âmbito legal. Para tanto, foram selecionadas duas salas de aula que contavam com dois alunos com deficiência no conjunto da turma. Mussaenda era aluna de uma das duas salas de

⁴ Ver pesquisas de Baptista (2006), Neres (2010) e Kassar (2012) e Pletsch e Glat (2012).

aula que foram selecionadas para a pesquisa. Embora não apresentasse deficiência, sua fala revela a importância dada aos cadernos escolares como registro e testemunho das atividades desenvolvidas na sala de aula. Era visível sua alegria ao mostrar o caderno para a pesquisadora, já que o mesmo estava organizado, limpo, o que revelava o zelo e dedicação dela com seu material.

O caderno escolar foi eleito como um instrumento privilegiado na coleta de dados pelo entendimento de que este se constitui como fonte primária rica em informações relativas ao ensino e a aprendizagem, considerando que nele é possível verificar os registros e resultados do trabalho do aluno no decorrer das aulas e outras situações didáticas. Segundo Santos (2002), a análise dos cadernos escolares também permite identificar as concepções pedagógicas que podem ser reveladas nas atividades registradas em seus conteúdos. Seu uso revela o conhecimento/rendimento escolar, as relações que se dão no contexto institucional e os sentimentos atribuídos à escola por parte dos alunos. Permite ainda o registro, o acompanhamento histórico da escolaridade em um mês, semestre e ano letivo.

Nesse sentido, o objetivo desse texto é relatar os percursos e resultados da pesquisa desenvolvida durante o estágio de pós-doutoramento, no que se refere à descrição e análise, por meio dos cadernos escolares e de observação participante, dos aspectos da escolarização de alunos com deficiência em processo de inclusão escolar, em uma escola comum no Município de Corumbá/MS e em que medida os direitos dessas crianças estão garantidos em relação ao acesso ao conhecimento e às condições para o desenvolvimento e a aprendizagem.

A escolarização dos alunos com deficiência: o que se revela na aproximação com as práticas escolares

A aproximação com o cotidiano da escola

Tendo em vista a necessidade de focalizar as práticas desenvolvidas, optou-se por realizar a pesquisa em uma única escola e a definição desta se deu em reunião com a Secretaria Municipal de Educação de Corumbá, considerando que a instituição atende um número considerável de alunos com deficiência e também uma grande diversidade multicultural, principalmente de alunos bolivianos, falantes de espanhol.⁵

A aproximação com as práticas escolares ocorreu a partir de um exercício etnográfico, uma vez que essa abordagem possibilita a entrada e a participação direta do pesquisador no campo estudado. Esse exercício permitiu captar os usos dos instrumentos didáticos e, por meio deles, as práticas empreendidas no processo de escolarização dos alunos com deficiência na escola comum.

Os instrumentos utilizados na coleta de dados compreenderam a análise documental e a observação participante. A análise documental é geralmente usada com vistas a identificar informações contidas em documentos que são selecionados a partir do problema de investigação.

Na análise documental, o instrumento privilegiado na coleta de dados foi o caderno escolar, pelo entendimento de que este se constitui como fonte primária rica em informações relativas ao ensino e à aprendizagem, considerando que nele é possível ver os registros e resultados do trabalho do aluno no decorrer das aulas, assim como outras situações didáticas. Santos (2002, p. 125) registra que o uso do caderno

⁵ O Município de Corumbá, localizado na região oeste do estado de Mato Grosso do Sul, próxima a fronteira com a Bolívia, à beira do rio Paraguai, apresenta uma diversidade multicultural, especialmente pelas influências culturais árabes, italianas, portuguesas, sulamericanas (paraguaios, argentinos, uruguaios, bolivianos), além da população indígena.

escolar como fonte de pesquisa pode levar o pesquisador a conhecer “[...] os bastidores dos cadernos, as informações que estão por trás do preenchimento do caderno e do uso que é feito do caderno e que não ficam marcadas.” Esse se configurou um dos objetivos da observação participante.

A observação participante foi desenvolvida por uma das autoras deste artigo, na escola selecionada durante o ano letivo de 2014, e teve como foco o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos alunos no processo de escolarização e a atuação docente frente ao uso dos instrumentos didáticos: instruções, atividades desenvolvidas e formas de avaliação. Para Gil (1999, p.113), a “[...] observação participante consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada.” Erickson (1989) assinala ainda que o emprego da observação participante é apropriado quando se necessita apreender o significado das práticas do cotidiano.

O emprego desses procedimentos e a análise dos dados objetivaram apresentar e problematizar as matizes que envolvem a escolarização dos alunos com deficiência, o que se procura desenvolver na próxima sessão.

A aproximação com o cotidiano da sala de aula- o que revelam os cadernos escolares

Em reunião com a equipe técnica da escola foram definidas duas salas de aula, que tinham em sua formação crianças com deficiência, para desenvolvimento da investigação. As salas selecionadas foram denominadas SA e SB para efeito de descrição e análise de dados. Os dois professores receberam a identificação de PA e PB. Os alunos identificados como público alvo da educação especial que frequentam a sala SA foram identificados como A1, A2, e aqueles que estão matriculados na SB, são B1, B2.

As salas selecionadas para o desenvolvimento da investigação, aqui denominadas SA e SB, foram definidas em conjunto com a equipe técnica da escola, eleitas por possuírem, em sua composição, crianças com deficiência. A fim de preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa, os professores serão identificados como PA e PB, os alunos da sala SA como A1 e A2 e os alunos da SB como B1 e B2.

Quadro I – Professores e alunos envolvidos na pesquisa – 2014

Sala A (SA)- 3º ano ens. Fundamental			Sala B (SB)- 1º ano ens. Fundamental		
Professor	Alunos	Deficiência	Professor	Alunos	Deficiência
PA	A1	Visual	PB	B1	Intelectual
PA	A2	Intelectual	PB	B2	Intelectual

Na SA, terceiro ano do ensino fundamental, encontravam-se matriculados 15 alunos, o espaço físico é amplo e os alunos sentam lado a lado em formato de “U”. A professora é formada em Pedagogia e possui pós-graduação lato sensu na área da educação. Nessa sala, dois alunos são identificados como público alvo da educação especial: O primeiro, A1, tem diagnóstico de baixa visão e o segundo, A2, segundo a escola, possui deficiência intelectual (DI). A professora tem um caderno com a descrição do quadro de cada aluno, mas disse que não tem seus laudos de avaliação.

Registrou também que não recebeu orientação por parte da equipe técnica da educação especial para atendê-los e o que tem feito é seguir com o conhecimento e experiência que já possui, isso porque em outra escola atua na Sala de Recursos Multifuncional (SRM)⁶.

A SB, primeiro ano do ensino fundamental, é também composta por 15 alunos. O espaço físico é pequeno e, embora não tenha ventilador, a ventilação é razoável devido às grandes janelas dispostas ao fundo da sala que cobrem toda a parede. Nessa sala, os alunos sentam-se em círculo. Os dois alunos reconhecidos como aqueles que são público alvo da educação especial, B1 e B2, segundo a escola, têm deficiência intelectual. A professora é graduada em Pedagogia e possui pós-graduação lato sensu na área da educação.

Ambas as salas apresentavam pintura envelhecida e as condições de limpeza e organização deixam a desejar, o que não contribuía para que o ambiente fosse mais apropriado e acolhedor. Nas paredes, encontravam-se expostas várias atividades das crianças, desenhos, textos e figuras e alfabeto impresso.

Registra-se que os alunos foram descritos neste trabalho como aqueles que são identificados como público alvo da educação especial, isso porque as professoras não souberam informar se eles têm laudo e avaliação concluída, pois não receberam relatório descritivo. Tal situação tem sido recorrente na trajetória da educação especial. Kassar (2000) apontou, em pesquisa realizada no mesmo município, que muitos alunos frequentavam os serviços da educação especial, tais como classe especial e sala de recursos, sem a devida avaliação.

O contato com o cotidiano da sala de aula foi realizado de maneira sistemática, dois dias por mês, durante o ano letivo de 2014, respeitando-se o horário de aula e o calendário de atividades da escola. No total, foram realizados 10 dias de observações em cada sala, sendo cada dia com a duração de cerca de 3 horas. O registro foi feito em forma de “notas de campo”, o que permitiu destacar os principais eventos que, de alguma forma, enfocavam elementos para análise do objeto de pesquisa. Os cadernos escolares foram analisados durante a participação na sala de aula. Algumas atividades desenvolvidas dos cadernos foram digitalizadas para documentar a análise da pesquisa, com o aval dos alunos, dos responsáveis e da professora regente.

Iniciou-se a observação na Sala A, no período vespertino. No primeiro dia, a pesquisadora foi apresentada e bem recebida pelos alunos, todos queriam mostrar seus cadernos. Percebeu-se, então, que o caderno era um recurso didático bastante utilizado nas aulas. Geralmente, a professora iniciava a aula com a introdução do tema e, em seguida, passava para os exercícios que eram escritos na lousa para que os alunos copiassem.

Em todos os encontros observou-se que a P1 iniciava com o registro do cabeçalho na lousa para os alunos copiarem. A1, um menino de 10 anos, tem baixa visão e senta-se próximo da lousa. Para escrever, aproxima seus olhos em direção ao caderno que tem formato original/comum, sem ampliação de linhas, o que seria recomendado nesse caso. Mostra-se bastante esforçado, realiza as atividades que lhe são propostas e no tempo hábil. Percebe-se que ele tem zelo pelo material, seu caderno é limpo e bem cuidado e o mostra à avaliação da professora, que o elogia, conforme retrato a seguir:

⁶ As Salas de Recursos Multifuncionais são locais onde é realizado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas públicas, no contra turno escolar.

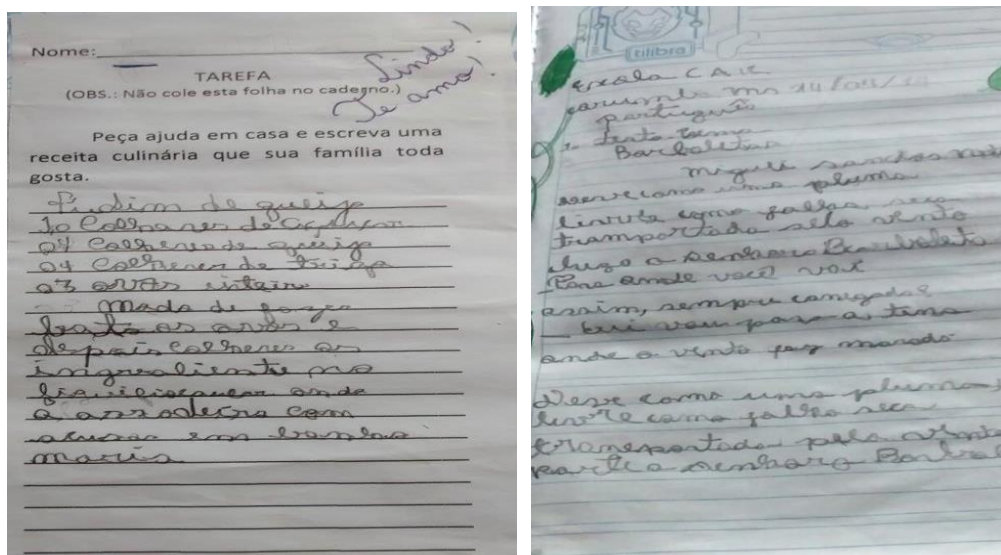


Fig. 1- Caderno escolar do aluno A1. Fonte: Arquivo Privado caderno escolar Aluno A1

P1 relata que o aluno é esforçado, embora demore a copiar. Afirma que ele recebe acompanhamento da família, o que ajuda bastante. Caiado (2006) mostrou, em sua pesquisa, que a família assume grande relevância no processo de escolarização dos alunos com deficiência visual. Nos casos de sucesso estudados pela pesquisadora, a atuação dos pais foi fundamental na elaboração dos materiais didáticos, sobrepondo-se inclusive ao trabalho da escola.

No quinto dia de observação, P1 mostrou os cadernos com pauta ampliada que havia conseguido, por meio de doação pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, para que A1 pudesse usar na sala de aula. Sua letra estava maior, usava pouca pressão no lápis e conseguia escrever com menos esforço e com uma postura mais confortável.

Percebeu-se que a presença da pesquisadora na sala começava a provocar mudança no manejo da professora com os alunos. Ela passou a preparar atividades mais desafiadoras, fazer leitura coletiva e contar histórias com fantoche. Quando a pesquisadora se despedia, os alunos já queriam saber quando retornaria à escola. Verificou-se, assim, a necessidade do acompanhamento ao professor, do apoio especializado, previsto na política educacional e que não tem sido uma prática recorrente. Registra-se que a P1 não soube informar se os alunos recebem atendimento educacional especializado, conforme determina a Política Nacional para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Na sala de aula, todos participavam ativamente durante a exposição da professora, entretanto, a grande maioria dos alunos não completava os cadernos. Eles se dispersavam muito e não demonstravam interesse nas atividades de registro propostas de tal forma que P1 acabava finalizando os exercícios na lousa coletivamente. Verificou-se que a maioria dos alunos não via significado em cumprir tais tarefas. Alguns executavam a atividade mecanicamente, sem a devida apreensão.

Outro sujeito da pesquisa dessa sala era A2, identificado como DI, um menino com 13 anos. A professora mostrou seu caderno de planejamento com as anotações acerca do aluno: "suspeita de Transtorno do Déficit de Atenção, aluno agitado, toma medicamento". Tinha histórico de reprovações e nas aulas demonstrava pouco interesse. Foi possível verificar que A2 faltava muito às aulas e durante a observação participante compareceu apenas três vezes. No início, recebeu-se a informação de que estava doente. Ele era mais velho que os colegas de turma e percebeu-se certa

dificuldade de adaptação. Durante as atividades, demonstrou pouco interesse, dispersava-se muito com os colegas e com o que acontecia no corredor. Na sua mochila trazia um caderno, lápis e algumas folhas soltas. No entanto, havia em seu caderno poucas atividades registradas.

Como A2 quase não copiava o que estava na lousa, a professora transcrevia as atividades em seu caderno ou colava fotocópias de atividades para que ele completasse.

Verificou-se que A2 arrancava as folhas do caderno. Uma hipótese é que talvez não quisesse mostrar as tarefas incompletas. Santos (2002) registrou que a forma como os alunos usam os cadernos revelam o sentido que dão à escola e ao conhecimento. Outro aspecto a ser observado é que frequentemente os alunos mostravam o caderno para a professora, seja para indicar que a tarefa estava sendo realizada ou para tirar dúvidas que surgiam e A2 não apresentava essa atitude, estava sempre copiando os exercícios e não conseguia completá-los.

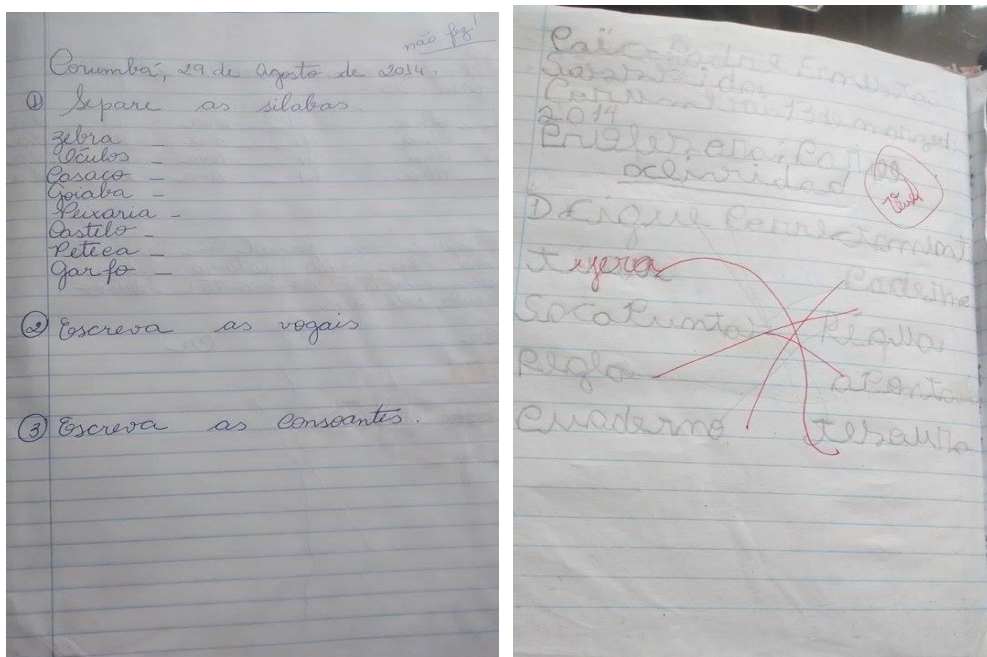


Figura 2- Caderno escolar do aluno A2. Fonte: Arquivo Privado caderno escolar Aluno A2

Certo dia, a professora relatou que o aluno tinha tido uma “crise” na sala de aula, ficou nervoso e arrancou os textos dos colegas que estavam expostos no mural. Durante as observações, A2 mostrava-se pouco participativo, sentava-se na frente e não cumpria com as tarefas solicitadas. Pode-se observar que o aluno lia e escrevia com dificuldade, ficou um pouco inseguro em fazer a leitura de um pequeno texto que copiou para a pesquisadora, mas conseguiu ler parte da página selecionada com ajuda. Nesses dias, não se observou intervenção da professora junto ao aluno no sentido de orientá-lo e/ou solicitar que ele realizasse o que estava proposto na sala.

Diante do panorama apresentado, podemos desenvolver algumas análises a respeito das práticas escolares para a escolarização dos alunos com deficiência. Historicamente a instituição escolar desenvolveu o trabalho didático com base na pedagogia homogênea, na qual o ensino coletivo sustenta a ação docente (LANCILLOTTI, 2006). Esse formato cristalizado na escola não tem favorecido o processo de escolarização dos alunos com deficiência que necessitam de uma ação docente, em alguns momentos, individualizada. Pletsch e Glat (2012) revelam, por meio de pesquisa, que as práticas pedagógicas e as atividades acadêmicas que ocorrem

em classes comuns não têm sofrido quaisquer mudanças para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência. Baptista (2006) analisa a organização pedagógica das escolas comuns no Brasil e aponta para o desafio imposto frente ao processo de inclusão escolar, entre eles as mudanças relativas à concepção de ensino, ao trabalho docente e a metodologias específicas.

A observação participante na S2 ocorreu no período matutino. P2 foi muito receptiva, mostrou-se atenta aos alunos, tinha registro de atividades digitalizadas, mostrando o que realizava com a turma. Relatou que tem se esforçado muito para trabalhar, procurando trocar experiências com seus colegas docentes para atender as crianças. Na sua sala, a maioria dos alunos tem origem boliviana. Muitos deles residem em cidades naquele país, como Puerto Quijarro, Puerto Suarez e Arroyo Concepción. Alguns só falam em espanhol, o que exige, por parte da professora, um esforço ao se comunicar com os alunos. Assim, ao dar uma instrução e/ ou explicação, ela usa as duas línguas, o português e o espanhol.

Nessa turma, dois alunos foram identificados como público alvo da educação especial: B1 e B2, ambos com DI. O primeiro, B1, um menino com 7 anos, apresentava problemas na fala e dificuldades em pronunciar algumas palavras, não escrevia e não lia. Segundo P2, no início do ano letivo o aluno não falava, só gritava o tempo todo, não parava na sala de aula e algumas vezes manifestou encoprese. A professora, sem assistente em sala ou mesmo na escola, teve que deixar a turma aos cuidados de uma colega (docente de outra turma), para que pudesse fazer a higiene do aluno no banheiro da escola, que não apresenta instalações adequadas para o procedimento.

B1 não realizava, na maioria das vezes, as atividades propostas para turma, quase não usava o caderno. Não demonstrava se concentrar nas tarefas. A professora oferecia revistas, livros e folhas soltas para ele desenhar, enquanto os outros colegas realizavam as atividades. Assim, sua participação nas tarefas dirigidas resumia-se na qualidade de ouvinte. O registro escrito quase sempre não era realizado e a professora pouco interferia nesse caso. Na sequência, apresentamos algumas atividades propostas pela professora registradas no seu caderno:



Figura 3- caderno escolar do aluno B1. Fonte: Arquivo Privado caderno escolar Aluno B1

Os exercícios propostos revelam, de certa forma, atividades simplificadas, sem o acompanhamento da professora. Acrescente-se ao fato de que o aluno em referência tem origem boliviana e que não tem domínio da língua portuguesa.

Pletsch e Glat (2012), ao analisarem o processo de escolarização dos alunos com DI, apontam para a inadequação das práticas pedagógicas e o desconhecimento, por parte dos docentes, em relação às especificidades que envolvem o processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Segundo as autoras, muitas atividades desenvolvidas restringiam-se a tarefas “fáceis”, abrangendo recorte, colagem, pintura e cópia, o que revela a ineficácia das práticas pedagógicas, contribuindo, dessa forma, para reafirmar a deficiência e não para a sua superação. (grifo nosso)

Logo no início das observações, B1 demonstrou-se muito receptivo com a pesquisadora e chamava atenção o tempo todo. Gostava de folhear livros e revistas e fazer leitura das imagens. Apontava as figuras e solicitava à pesquisadora que fizesse sua identificação e ele repetia em português, e às vezes em espanhol, o nome do objeto. Quando solicitado para identificar as imagens, falava as que conhecia em espanhol. Aqui, registra-se a necessidade de apoio do professor para que haja o desenvolvimento da aprendizagem. No tempo em que estivemos com a turma, a professora não conseguiu realizar um trabalho direcionado ao aluno. Contudo, ao final do ano letivo, foi possível perceber que B1 apresentou avanços na linguagem oral, já reconhecia letras do alfabeto e alguns números, expressando-se, com esforço, usando a língua portuguesa, revelando suas possibilidades de aprendizado.

Outro aluno, B2, da mesma forma, usava pouco o caderno, apresentava dificuldades para registrar as atividades, mas mostrava interesse em realizá-las. Tentava fazer o que era proposto para a turma, mas se concentrava pouco, se distraía com facilidade e se desentendia com os colegas na sala. Também se comunicava em espanhol, apesar de apresentar linguagem oral pouco desenvolvida, e tinha dificuldade em reconhecer as letras do alfabeto. Sempre que ia realizar as tarefas solicitava ajuda da pesquisadora e gostava de mostrar o que havia realizado.

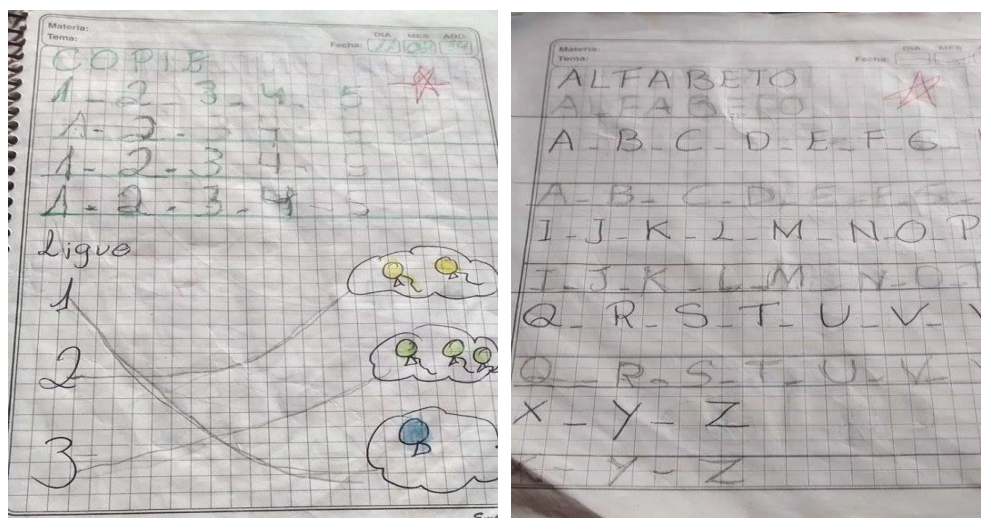


Figura 4- Caderno escolar de B2. Fonte: Arquivo Privado caderno escolar Aluno B2

No final do ano, observou-se que B2 já escrevia seu nome sem ajuda com letras de forma. Reconhecia algumas letras e números, demonstrando potencial para avançar na aprendizagem da leitura e escrita. P2 avaliou que os alunos desenvolveram muitas habilidades, considerando que quando iniciaram o ano escolar apresentavam muitas dificuldades na linguagem oral.

Registra-se que, de maneira geral, a turma se envolvia nas atividades propostas. Muitos já estavam em processo de aquisição de leitura e escrita, liam palavras e frases, de acordo com o que era esperado para o primeiro ano do ensino

fundamental. Quanto aos alunos com DI, estes pareciam estar ao largo desse processo, dividiam o espaço, algumas atividades, mas efetivamente não compunham o conjunto das propostas realizadas na sala de aula.

O quadro exposto revela que as condições materiais de desenvolvimento de uma formação qualificada para os alunos que frequentam a escola, sejam esses com deficiência ou não, ainda não se fazem presentes na realidade que se apresenta. Velhas/novas situações há muito questionadas permanecem: a organização homogênea das escolas que repercute na formação das turmas, no planejamento e manejo das atividades; mecanização do ato de ensinar; concepções de ensino e aprendizagem que seguem a lógica da produção; avaliação seletiva, entre tantas outras práticas excludentes.

Considerações Finais

Esse exercício de pesquisa revela que, a despeito da proposição da educação para todos tão propagada / difundida nas políticas educacionais como um direito a todo cidadão- e no caso da educação especial, pela via da inclusão escolar, a proposta de “adequação” das escolas para o atendimento a todas as crianças - o que ainda se visualiza é a perpetuação de práticas que produzem a exclusão.

Na organização da escola, tal como está configurada, não há lugar para aqueles que se distanciam do que se concebe como aluno “ideal”, reforçando a lógica da desigualdade forjada na sociedade. No caso dos alunos que são público alvo da educação especial, as políticas de ampliação do acesso, apontadas nesse texto, servem para manter, sob o argumento da democracia, os excluídos no interior da escola.

Os mecanismos que mantêm esses alunos “incluídos” na escola, ainda que de forma excludente - aqueles que não acompanham rituais pedagógicos cristalizados, que não estão “preparados” para as exigências que se operam nas escolas como do domínio de conteúdos e das regras vigentes - podem ser identificados no caso dos sujeitos deste estudo. Em nome deles é que supostamente há a defesa da inclusão escolar, do direito à escolarização.

Fica evidente que há de empreender mudanças nas práticas escolares de tal forma que estas possam de fato atender as necessidades dos alunos com deficiência. Um caminho que se descortina é a necessidade de revisão na forma de conceber o processo de ensino e aprendizagem, considerando a presença desses alunos, público alvo da educação especial, que estão frequentando as escolas. Para tal empreitada é preciso se pensar em outro projeto de escola, que de fato possa atender a todos, entre estes, os alunos com deficiência.

Referências

BAPTISTA, C.R. et al. *A inclusão e seus sentidos: entre edifícios e tendas*. In: BAPTISTA, C.R. (Orgs). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas de análise*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação/SEESP. *Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Disponível em: . Acesso em: 12/12/2014.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96, de 24 de dez. 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola – lembranças e depoimentos*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTRUCK, M.C (Org.) *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona, Ediciones Paidós, 1989.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- KASSAR, M.C.M. Educação especial no Brasil: Desigualdade e desafios no reconhecimento da diversidade. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.-set., 2012.
- KASSAR, M.C.M. Conhecimento e análise da política de atendimento educacional ao portador de necessidades especiais no estado de Mato Grosso do Sul. In SENNA, E.(Org.). *Política educacional de Mato Grosso do Sul na trajetória das políticas sociais*. Campo Grande: EdUFMS, 2000.
- LANCILLOTTI, S. S. P. A organização do trabalho didático como categoria de análise para a educação especial. In: NERES, C. C. ; LANCILLOTTI, S. S. P. *Educação especial em foco: questões contemporâneas*. Campo Grande, MS: Editora UNIDERP, 2006.
- NERES, C. C. *As instituições especializadas e o movimento da inclusão escolar: intenções e práticas*. São Paulo: USP, 2010. Tese (Doutorado em Educação).
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes*, 1975. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 02 fev. 2015.
- _____. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, 1948. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso em 16 abr. 2015.
- PINO, A. *As marcas do humano. Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez, 2005.
- PLETSCH, M. D.; GLAT, R.. *A escolarização de alunos com deficiência intelectual em diferentes contextos educacionais* In. Revista Linhas Críticas, Brasília, v.18, n.35, p.193-208, jan-abril/2012.
- RANIERI, N. B. S.; ARNESEN, E. S. O Supremo Tribunal Federal e o direito internacional à educação: promoção indireta dos princípios e normas internacionais. In AMARAL JUNIOR; A.; JUBILUT, L. L. *O STF e o direito internacional dos direitos humanos*. São Paulo: Quartier Latin, 2009.
- SANTOS, A. A. C. *Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados*. 2002. 152 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo (USP), Instituto de Psicologia, São Paulo, 2002.

Recebido para publicação em 25-08-15; aceito em 28-09-15