

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES, DIRIGENTES E PAIS

SPECIAL EDUCATION IN PERSPECTIVE INCLUSIVE: WHAT THEY SAY TEACHERS, PARENTS AND DIRECTORS

Maria Teresa Eglér MANTOAN¹

RESUMO: Este relato refere-se à pesquisa “A Escola e suas transformações, a partir da Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva” proposta pelo Ministério da Educação (MEC), no âmbito da cooperação internacional da Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). Trata-se de uma investigação nacional desenvolvida no ano de 2014, coordenada pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), em parceria com o Instituto de Pesquisa do Discurso do Sujeito Coletivo (IPDSC). Aborda as transformações da escola comum diante das inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e os reais impactos da Política nas práticas pedagógicas do ensino especial e do ensino comum. Seus objetivos se definiram por: identificar e caracterizar nas escolas comuns das redes públicas de ensino as condições predominantes dos processos de implementação e consolidação da referida Política, relacionando-os em seus aspectos restritivos e impulsionadores. Foram ouvidos diretores das escolas, coordenadores pedagógicos, professores de AEE, professores do Ensino Fundamental I e II, pais de alunos com e sem deficiência de escolas urbanas e rurais de redes públicas de ensino, localizadas nas cinco regiões brasileiras. Os 3.570 depoimentos recolhidos desses sujeitos foram analisados e qualiquantificados por meio das técnicas do método Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). As conclusões da pesquisa se agruparam em três blocos: Percepções e posições dos sujeitos sobre inclusão escolar; Mudanças na escola comum decorrentes da implantação da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva; Fatores impulsores e restritivos intervenientes na implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Um vasto e rico material coletado pela pesquisa constitui um acervo importante de dados que poderá provocar a realização de outros estudos correlatos.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Escolar. Educação Especial. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT: This paper summarizes the research entitled “School and the Transformations that Emerge from Special Education in an Inclusive Perspective”, as proposed by Brazil’s Education Ministry from an international cooperation with the Organization of Ibero-American States (OEI). This research was developed throughout Brazil in 2014, being coordinated by the University of Campinas’ (UNICAMP) Laboratório de Estudo e Pesquisa em Ensino e Diferença (LEPED), in a partnership with the Instituto de Pesquisa do Discurso do Sujeito Coletivo (IPDSC). The research discusses transformations in regular schools brought by the National Policy for Special Education according to the Perspective of Inclusive Education (MEC, 2008) and the actual impacts of this Policy on the pedagogical practice of regular and special education. The objectives of this research were: to identify and characterize, on regular public schools, the predominant conditions of implementation and consolidation of such Policy, relating them on restricting and boasting aspects. We interviewed principals, pedagogical coordinators, special education teachers, regular teachers, and parents of kids with and without disabilities, from urban and rural schools from all of Brazil’s five geographical regions. The 3570 speeches collected from these interviewees were analyzed and quantified using the method called Collective’s Subject Speech (Discurso do Sujeito Coletivo - DSC). We reached three blocks of conclusions: Perceptions and positions of the subjects about inclusive education; Changes on regular schools that emerged from the Policy; Restricting and boasting factors for the implementation of the Policy. The vast and rich data collected for this research constitutes an important database that may provoke further studies.

KEYWORDS: Inclusive Education. Special Education. Pedagogical Practice.

¹ Doutora em Educação. Departamento de Ensino e Práticas Educacionais - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED). Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas -UNICAMP. E-mail: tmantoan@gmail.com

INTRODUÇÃO

A necessidade de conhecer o impacto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a PNEEEI (BRASIL, 2008), nas escolas comuns entre 2008, ano de sua criação, e 2014 motivou a realização de uma pesquisa nacional intitulada “A Escola e suas transformações, a partir da Educação Especial, na perspectiva inclusiva”. O estudo foi proposto pelo Ministério da Educação (MEC), no âmbito da cooperação internacional da Organização dos estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e Cultura (OEI) e coordenado pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED), da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), em parceria com o Instituto de Pesquisa do Discurso do Sujeito Coletivo (IPDSC).

A nova Política reafirmou a natureza complementar da Educação Especial e inovou ao introduzir e definir o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O conhecimento do percurso de implantação da Política é de fundamental importância para que se possa prosseguir na direção do que esse documento orienta com dados que respaldem novas iniciativas e que suscitem desafios a serem enfrentados pelo poder público e por todos os que se interessam e se dedicam a transformar nossas escolas em ambientes educacionais inclusivos.

A pesquisa abordou o processo de construção de uma prática educacional inclusiva em escolas públicas de ensino Fundamental I e II, situadas em municípios polos do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Este estudo buscou responder a questões relativas à posição da comunidade escolar e dos pais de alunos com e sem deficiência em relação à inovações trazidas pela política de educação inclusiva e como são avaliados os investimentos públicos, a formação de professores e demais atores envolvidos no processo de inclusão; qual a percepção da família e dos profissionais de educação em relação a ganhos obtidos por meio da mudanças provocadas pela Política, com ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Também foi motivo da sua realização o conhecimento de fatores que beneficiam ou dificultam a implementação da Política em nossas redes públicas de ensino.

A escolha do método Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) foi uma decisão tomada para que a investigação pudesse se alinhar aos mesmos propostos pelos quais a inclusão escolar caminha no processo de implementação da Política. O DSC permite interpretar qualitativa e quantitativamente um objeto de estudo por meio de técnicas que resgatam o sentido das opiniões coletivas dos envolvidos.

A elaboração e desenvolvimento da pesquisa estão consubstanciados em concepções princípios e valores que subjazem os sistemas educacionais inclusivos.

A inclusão é uma reação aos valores da sociedade dominante e ao pluralismo, entendido como uma aceitação do outro e incorporação da diferença, sem conflito, sem confronto. Não há mais como recusar, negar, desvalidar a diferença na sociedade brasileira e no cenário internacional. Resta-nos, pois, reconhecer qual é o sentido a ela atribuído: diferença como padrão produzido pelos que procuram se diferenciar cada vez mais para manter a estabilidade de sua identificação; diferença, como motivo pelo qual se coloca em cheque a sua produção social, como um valor negativo, discriminador e marginalizante.

Os sentidos da identidade e da diferença nos fazem cair em muitas armadilhas, obrigando-nos a caminhar com cuidado para evitar suas insidiosas ciladas. Pedagogicamente, a inclusão implica na consideração da diferença dos alunos, em processos educacionais iguais para todos. A ambivalência dessa situação assemelha-se ao andar no fio da navalha. Exige um equilíbrio dinâmico dos que atuam nas escolas para que possam atender plenamente o que a inclusão prescreve como prática pedagógica, ou melhor, para não cair em diferenciações que excluem e nem pender para a igualdade, que descaracteriza o que é peculiar a cada aluno. A igualdade gera identidades naturalizadas, estáveis, fixadas nas pessoas ou em grupos e elas têm sido úteis para que a escola defina aparatos pedagógicos e estabeleça em suas práticas pedagógicas e na organização escolar critérios e perfis educacionais idealizados. A diferença não cabe nesses perfis engessados, nas classificações e identificações que encerram os alunos mais adiantados, por exemplo, em uma dada turma, os mais atrasados, em outra. Os alunos são sujeitos únicos, singulares, heterogêneos, que não se encaixam plenamente nessas classificações arbitrárias.

A diferença e as identidades são tão instáveis quanto o processo de significação do qual dependem. Elas têm sentidos incompletos e, sendo a cara e coroa da mesma moeda, ambas estão sujeitas a relações de poder, entre as quais as exercidas na escola (SILVA; HALL; WOODWARD, 2000).

Com base nessas referências, elaboramos os procedimentos de pesquisa e analisamos os dados coletados, para que pudéssemos alcançar os objetivos pretendidos nesse estudo.

OBJETIVOS

Definiu-se como objetivo geral da pesquisa identificar e caracterizar, nas escolas comuns, as condições institucionais, humanas, pedagógicas e operacionais que atualmente são predominantes nos processos de implantação e consolidação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva.

Seus objetivos específicos visavam identificar, relacionar e interpretar as percepções e posições dos sujeitos que atuam na comunidade escolar sobre a implantação e o desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em suas respectivas escolas; relacionar e descrever os aspectos restritivos e impulsores, intervenientes na implantação e desenvolvimento do AEE nas escolas, em áreas relacionadas às metodologias de ensino, à aprendizagem, ao aproveitamento escolar, à comunicabilidade em sala de aula e à usabilidade/funcionalidade dos materiais de apoio pedagógico utilizados; formular e apresentar proposições gerenciais, organizacionais, técnico-pedagógicas e metodológicas aplicáveis à consolidação ou aperfeiçoamento dos processos educacionais e de gestão utilizados pelas escolas que ofertam o AEE em seus Projetos Políticos Pedagógicos.

MÉTODO

A escolha do Discurso do Sujeito Coletivo- DSC (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012) foi proposital. Esse método possibilita a apreensão de uma diversidade de referenciais e de pontos de vista provenientes de diferentes espaços sociais e das diversas perspectivas conceituais adotadas.

Condiciona a coleta e o processamento de dados e informações de forma a abranger o caráter plural, denso e complexo do objeto a ser pesquisado, no caso, a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e sob a ótica de seus principais atores. O DSC possibilita uma atribuição de sentido compartilhado com os atores sociais envolvidos no tema investigado, descrevendo os diferentes pesos das distintas representações sociais presentes no contexto psicossocial desses atores – a população-alvo desta pesquisa. Trata-se de um método de resgate das Representações Sociais (RS), caracterizado pelo fato de buscar e reconstituir tais representações, preservando a sua dimensão individual articulada com a sua dimensão coletiva. Os DSCs obtidos em uma pesquisa empírica são produtos falando/falado. São produtos *falando* porque as RS são práticas discursivas, comportamentos correntes dos agentes sociais e são produtos *falados* porque a sociedade ou os Outros, enquanto esquemas cognitivos socialmente compartilhados, estão sempre presentes nas falas individuais. As RS reconstituídas pelo DSC possibilitam que o sujeito comum com elas se identifiquem, o que viabiliza sua utilização em práticas de intervenção.

O simples fato de ser possível agrupar ou reunir pensamentos ou opiniões individuais dispersas em categorias semânticas gerais inclusivas não garante que estejamos em presença de representações sociais. O diferencial da metodologia do DSC é que a cada categoria estão associados os conteúdos das opiniões de sentido semelhante de modo a formar, com tais conteúdos, um depoimento síntese, redigido na primeira pessoa do singular, como se tratasse de uma coletividade falando na pessoa de um indivíduo. Trata-se de um discurso construído na primeira pessoa coletiva do singular.

O indivíduo/coletivo é um sujeito (de discurso) falando/falado porque carrega, além dos conteúdos da RS que pessoalmente (falando) adota como prática discursiva (SPINK, 1999), também os conteúdos (falados) dos outros, ou seja, das representações semanticamente equivalentes, disponíveis na sociedade e na cultura e adotadas por seus “colegas de representação”. Assim, podemos dizer que o sujeito falando/falado casualmente não utilizou tais conteúdos, mas poderia utilizá-los já que enquanto ator social é capaz de se reconhecer em tais conteúdos. Na forma de DSCs, as RS ficam, pois, bastante próximas das opiniões como elas de fato são praticadas por coletividades de atores sociais.

Um outro aspecto a salientar é que, submetidas a este processo de produção, as RS sob a forma de depoimentos coletivos, veiculam histórias coletivas a respeito de um dado tema ou problema pesquisado. Tais histórias coletivas refletem ou carregam códigos narrativos socialmente compartilhados; por isso é possível, com os conteúdos e argumentos dos diferentes depoimentos que apresentam sentido semelhante, construir, na primeira pessoa do singular, uma narrativa verossímil, ou seja, uma história aceitável para um indivíduo culturalmente equivalente aos pesquisados.

Enquanto depoimentos coletivos e narrativas socialmente compartilhadas, os DSCs traduzem o modo como as RS são metabolizadas, digeridas, vivenciadas por uma sociedade, um grupo, uma cultura determinada.

As técnicas do DSC permitem o resgate do sentido das opiniões coletivas. É um processo complexo, subdividido em vários momentos, efetuado por meio de uma série de operações realizadas sobre o material verbal coletado nas pesquisas, que constituem os operadores do DSC.

Para se chegar aos produtos finais da pesquisa, que expressam as RS sobre o tema pesquisado, são necessários quatro operadores/operações: Expressões Chave - trechos selecionados do material verbal, que melhor descrevem seu conteúdo; Ideias Centrais - fórmulas sintéticas que descrevem o(s) sentido(s) presentes no material verbal e também nos conjuntos de respostas de sentido semelhante ou complementar. Neste último caso, as Ideias Centrais recebem o nome de Categorias. Finalmente as Ancoragens que constituem fórmulas sintéticas que descrevem não mais os sentidos, mas as ideologias, valores, crenças, presentes no material verbal das respostas individuais ou nas agrupadas sob a forma de afirmações genéricas destinadas a enquadrar situações particulares e os Discursos do Sujeito Coletivo que consistem na reunião das Expressões Chave presentes no material verbal (por exemplo, nas diferentes respostas a uma mesma questão de pesquisa), que apresentam Ideias Centrais ou Ancoragens de sentido semelhante ou complementar.

O DSC, a partir de uma perspectiva dialética, permite recuperar tanto a densidade discursiva ou complexidade do pensamento coletivo, como a pluralidade semântica dos diferentes modos de se posicionar diante do mundo, bem como a intensidade e amplitude destas representações. A densidade e a pluralidade discursiva do pensamento coletivo, de uma perspectiva horizontalizante ou sintagmática, é recuperada, pelo DSC, lançando-se mão da soma qualitativa, que consiste basicamente na ideia de agregar num único discurso redigido na primeira pessoa do singular, as Expressões Chave semelhantes dos diferentes depoimentos. Já, de uma perspectiva verticalizante ou paradigmática, esta diversidade e pluralidade semântica é obtida por meio das Ideias Centrais e das Ancoragens que reagrupam as semelhanças em categorias unificadoras. Uma vez constituídos os DSCs como qualidades, eles se tornam variáveis passíveis de serem quantificadas e associadas a outras variáveis.

A pesquisa utilizou QLQT Online² e Qualiquantisoft³ que são dois softwares que fazem parte do instrumental do método. O QLQT Online é um software que permite a construção de formulários online facilitando a coleta e a organização de dados coletados para o grupo de pesquisadores. O Qualiquantisoft é um software que facilita e operacionaliza o processamento de dados qualitativos com vistas à obtenção dos DSCs. Esses ambientes informatizados agilizaram os processos mecânicos e automatizáveis da pesquisa, fazendo com que o pesquisador pudessem se concentrar nas tarefas que exigem habilidade intelectual.

PROCEDIMENTOS

ELABORAÇÃO DAS ENTREVISTAS E FORMULÁRIOS

Um grupo de especialistas elaborou questões abertas e casos, que seriam apresentados aos entrevistados para que opinassem, relatassem suas experiências, expressassem suas opiniões sobre o objeto da pesquisa. Essas questões e casos, que constituiriam os formulários de entrevista foram testados previamente por um grupo focal formado por professores, diretor e pais de uma escola pública.

As questões abertas tiveram como conteúdo o que o entrevistado pensa sobre o AEE, se na percepção do depoente acontecera alguma diferença depois do AEE em sua vida

² LEFEVRE, F. et al. 2012 a. *QLQT Online*. Disponível em: < <http://qlqt.ipdsc.com.br/qlqt/index.php>>. Acesso em 21 jun. 2012.

³ LEFEVRE, F. et al. 2012b. *Qualiquantisoft*. Disponível em: < www.spi-net.com.br>. Acesso em: 21 jun. 2012.

profissional e pessoal e por quê e o que na opinião do entrevistado tem ajudado e dificultado o AEE a acontecer na escola e por quê.

Os casos trataram de situações problema comuns às escolas. Foi perguntado aos entrevistados o que diriam aos pais de um aluno com deficiência se estivessem em dúvida entre manter o filho em uma escola especial e matriculá-lo em uma escola comum, onde é oferecido o AEE. Outro caso questionava o entrevistado sobre o que faria com um aluno que veio do Ensino Fundamental e que, na sala de aula comum de 3º. ano, na qual está inserido, se recusa a participar das atividades escolares e só conhece as letras do alfabeto. Havia um caso em que se queria saber do entrevistado o que uma professora do AEE poderia dizer a um professor de Português do 6º ano que não sabe o que fazer com um aluno mais velho que os demais colegas. O estudante lê, escreve com dificuldade mas não consegue aprender a gramática e não interage com a turma. Também foi apresentado o caso de uma professora do 2º ano que tem uma aluna cega. Essa aluna já sabe utilizar o ábaco para fazer cálculos, mas não consegue aprender as tabuadas. Os entrevistados deveriam responder a quem essa professora do 2º. ano deveria recorrer para obter o apoio desejado. No caso de uma aluna com surdez, de oito anos de idade, matriculada no 1º ano de uma escola comum e que não sabe Língua Brasileira de Sinais (Libras) e não está alfabetizada, perguntava-se ao entrevistado sobre o que faria com essa aluna, pois a escola em que está inserida não conta com um instrutor de Libras.

Todos esses questionamentos têm a ver com práticas pedagógicas suscitadas pela inclusão escolar. Os casos da pesquisa focaram a inclusão de alunos com deficiência e o papel do professor de sala de aula e do AEE.

COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA E DEFINIÇÃO DOS OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E DAS ESCOLAS

Concomitantemente ao pré-teste e elaboração dos formulários, procedeu-se ao sorteio das duas escolas, uma urbana e outra rural dos 24 municípios de pequeno, médio e grande porte populacional, que faziam parte dos 166 municípios polos do programa Educação Inclusiva : direito à diversidade, coordenado pelo MEC em todo o Brasil.

As 48 escolas selecionadas deveriam atender a critérios definidos para serem incluídas na pesquisa, quais sejam: terem estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados e ofertarem o AEE em Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) implantada.

Os sujeitos da pesquisa deveriam ter conhecimentos básicos a respeito das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e documentos correlatos, do serviço de AEE e de outros serviços da Educação Especial preconizados pela política, de gestão escolar e das práticas de sala de aula comum do ensino básico.

Foram entrevistados em cada uma das 48 escolas: um diretor, um coordenador pedagógico, um professor do Ensino Fundamental I, um professor do Ensino Fundamental II, um professor de AEE, um pai/ mãe ou familiar de aluno público-alvo da Educação Especial, um pai/mãe ou familiar de aluno da escola, que não fazia parte do público-alvo da Educação Especial. Além desses sete sujeitos entrevistou-se, em cada município, o responsável pela coordenação de Educação Especial.

Todos os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no qual estavam detalhados os objetivos, métodos, questões, referências, as atribuições e funções de cada um na pesquisa.

AS ENTREVISTAS

Os entrevistadores se prepararam para realizar a entrevista fazendo um treinamento no IPDSC. Todos se capacitaram para utilizar os softwares, dado que seriam eles próprios que iriam utilizá-los para trabalhar com os dados qualitativos e quantitativos coletados nas entrevistas. Cada depoimento era gravado e transcrito posteriormente e os entrevistados foram cadastrados para não serem identificados.

O agendamento das entrevistas realizou-se em consonância com a Coordenação de Educação Especial do município.

ANÁLISE

Para demonstrar o modo como foram analisados os 3.570 depoimentos colhidos pelos entrevistadores vamos apresentar um dos casos. Escolhemos o que diz respeito ao aluno com deficiência que estuda em uma escola especial na sua cidade. Amigos e familiares desse aluno têm insistido para que seus pais o matriculem na escola regular, onde é oferecido o AEE. Os pais têm dúvida e foram procurar você. O que você diria para esses pais? Por quê?

As ideias centrais das respostas obtidas pelos entrevistadores sobre esse caso, em todas as escolas dos municípios selecionados foram listadas e definidas com o apoio do *software Qualiquantisoft*.

De posse da listagem das ideias centrais das respostas de todos os entrevistados os coordenadores da pesquisa realizaram um trabalho exaustivo de classificação dessas ideias e as compuseram em categorias. No caso em destaque foram definidos como critérios de inclusão nas categorias:

- a) Favorável - diz respeito a matrícula do aluno na escola regular por: existir o AEE na escola; pela diminuição da discriminação; pela troca de experiências entre alunos com e sem deficiência; pela promoção da socialização e desenvolvimento; pela melhoria da auto estima; pela autonomia e independência do aluno com deficiência; pelo ganho geral que a educação inclusiva traz ao alunos na aprendizagem de valores de conteúdos e pelo direito de todos à educação;
- b) Desfavorável - diz respeito a ser favorável: dependendo do tipo de deficiência; da escolha dos pais na hora de matricular o filho; pela possibilidade de dupla matrícula do aluno pelo fato de a escola comum não estar preparada para receber o aluno com deficiência; porque considero a escola especial tão regular quanto a comum e porque é preciso manter o aluno com deficiência na escola especial para ele ficar entre iguais; c) Não respondeu à questão.

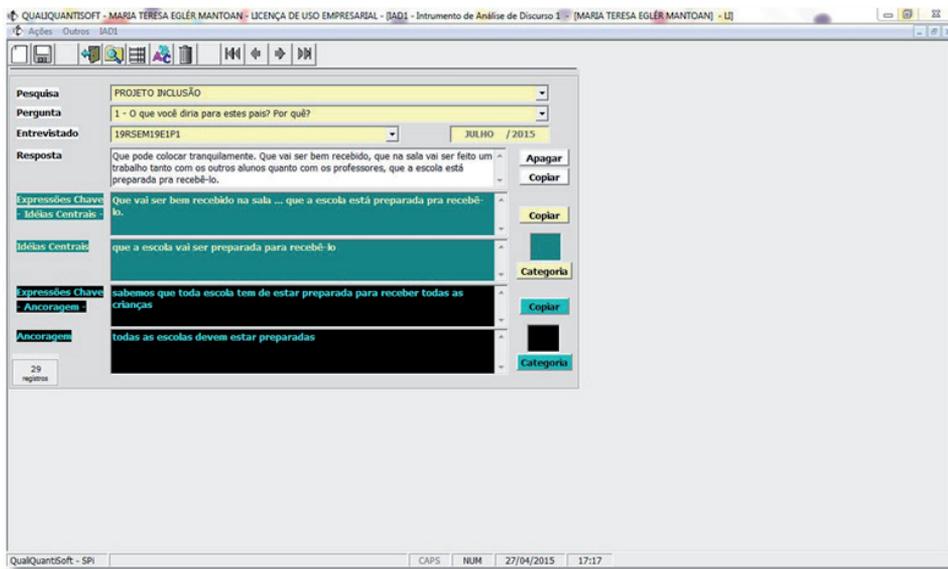


Figura 1 - Tela do *Qualiquantsoft* demonstrando o tratamento da resposta de um dos depoentes da pesquisa.

RESULTADOS QUANTITATIVOS

Modos de apresentação dos resultados quantitativos referentes a categoria A da questão escolhida para exemplificar a análise dos dados.

Tabela 1 - Demonstrativo dos resultados das respostas dos sujeitos no Brasil.

| 2 - O que você diria para esses pais? Por quê? | Frequência Absoluta | Frequência Relativa (repostas) | Frequência Relativa (pessoas) |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| A - Favorável | 289 | 81,18% | 81,18% |
| B - Desfavorável | 56 | 15,73% | 15,73% |
| C - Não respondeu à questão | 11 | 3,09% | 3,09% |
| Total de respostas | 356 | | |
| Total de entrevistados | 356 | | |

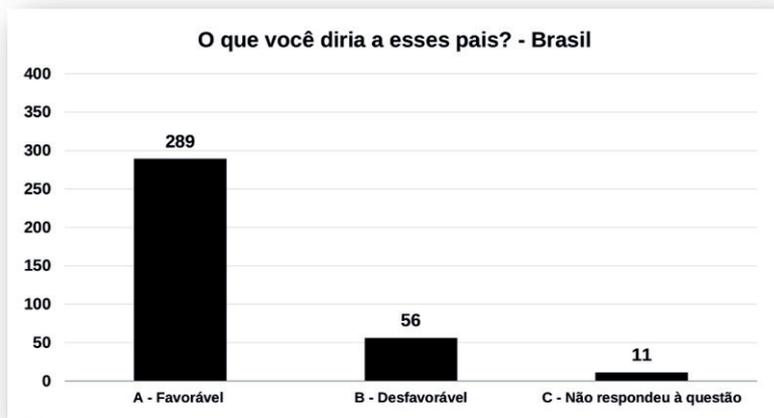


Figura 2 - Gráfico dos resultados relativos a questão 1 no Brasil

NORTE

Tabela 2 - Demonstrativo dos resultados das respostas do sujeitos na região Norte.

| 2 - O que você diria para esses pais? Por quê? | Frequência Absoluta | Frequência Relativa (repostas) | Frequência Relativa (pessoas) |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| A - Favorável | 56 | 93,33% | 93,33% |
| B - Desfavorável | 4 | 6,67% | 6,67% |
| C - Não respondeu à questão | 0 | 0,00% | 0,00% |
| Total de respostas | 60 | | |
| Total de entrevistados | 60 | | |



NORDESTE

Tabela 3 - Demonstrativo dos resultados das respostas do sujeitos na região Nordeste.

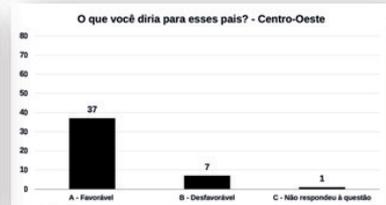
| 2 - O que você diria para esses pais? Por quê? | Frequência Absoluta | Frequência Relativa (repostas) | Frequência Relativa (pessoas) |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| A - Favorável | 73 | 81,11% | 81,11% |
| B - Desfavorável | 12 | 13,33% | 13,33% |
| C - Não respondeu à questão | 5 | 5,56% | 5,56% |
| Total de respostas | 90 | | |
| Total de entrevistados | 90 | | |



CENTRO-OESTE

Tabela 4 - Demonstrativo dos resultados das respostas do sujeitos na região Centro-Oeste.

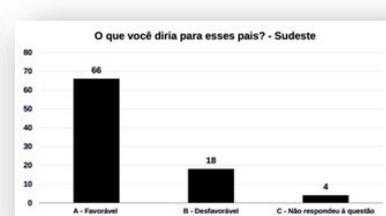
| 2 - O que você diria para esses pais? Por quê? | Frequência Absoluta | Frequência Relativa (repostas) | Frequência Relativa (pessoas) |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| A - Favorável | 37 | 82,22% | 82,22% |
| B - Desfavorável | 7 | 15,56% | 15,56% |
| C - Não respondeu à questão | 1 | 2,22% | 2,22% |
| Total de respostas | 45 | | |
| Total de entrevistados | 45 | | |



SUDESTE

Tabela 5 - Demonstrativo dos resultados das respostas do sujeitos na região Sudeste.

| 2 - O que você diria para esses pais? Por quê? | Frequência Absoluta | Frequência Relativa (repostas) | Frequência Relativa (pessoas) |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| A - Favorável | 66 | 75,00% | 75,00% |
| B - Desfavorável | 18 | 20,45% | 20,45% |
| C - Não respondeu à questão | 4 | 4,55% | 4,55% |
| Total de respostas | 88 | | |
| Total de entrevistados | 88 | | |



SUL

Tabela 6 - Demonstrativo dos resultados das respostas do sujeitos na região Sul.

| 2 - O que você diria para esses pais? Por quê? | Frequência Absoluta | Frequência Relativa (repostas) | Frequência Relativa (pessoas) |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| A - Favorável | 57 | 78,08% | 78,08% |
| B - Desfavorável | 15 | 20,55% | 20,55% |
| C - Não respondeu à questão | 1 | 1,37% | 1,37% |
| Total de respostas | 73 | | |
| Total de entrevistados | 73 | | |



RESULTADOS QUALITATIVOS

Dada a extensão dos discursos, segue uma amostra da apresentação do DSC referente às categoria A e B .

Categoria A - Favorável - diz respeito a matrícula do aluno na escola regular por: existir o AEE na escola; pela diminuição da discriminação; pela troca de experiências entre alunos com e sem deficiência; pela promoção da socialização e desenvolvimento; pela melhoria da auto estima; pela autonomia e independência do alunos com deficiência; pelo ganho geral que a educação inclusiva traz ao alunos na aprendizagem de valores de conteúdos e pelo direito de todos à educação

DIRIGENTES (DIRETORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS)

- O lugar do Marquinhos é na escola regular. A primeira coisa que eles precisam ver é que o filho é uma criança e, como criança, precisa ir para a escola, precisa estar na escola. Ele deve ser inserido, sim, na escola regular. A criança deve ser tratada com igualdade de direitos. A escola é para todos. Destacaria que os pais precisariam realmente enfrentar o desafio de colocar o filho na escola regular. Essa escola traz a possibilidade do conhecimento não só acadêmico, mas também o conhecimento que é da vida, de se enfrentar,
- de se ver, de ser respeitado, de acrescentar ao outro. A vida está ali dentro da escola, na sua amplitude, no seu jeito de ser, com todas as formas diferentes em que todos nós, com nossos limites, vivenciamos. É neste ambiente que ele vai aprender, vai se desenvolver. Diria também que a escola precisa oferecer o Atendimento Educacional Especializado, que vai garantir todas as condições para que Marquinhos permaneça na escola regular. Antes, crianças como Marquinhos eram esquecidas e, hoje, os professores do AEE são comprometidos com esses alunos e a escola pública está mais preparada para receber alunos com deficiência. O professor do AEE recebe a criança e faz primeiro um estudo de caso. Junto com a professora da sala comum ele cria estratégias para que o aluno possa se desenvolver melhor. Marquinhos estaria recebendo todo o atendimento necessário para suas dificuldades e o apoio de um cuidador, se for o caso. Eu esclareceria aos pais o que é o AEE e no que esse atendimento beneficia crianças como Marquinhos. Os pais precisam compreender o que é o AEE, que não é um reforço, não é uma sala de aula especial em escola especial e que na sala de AEE Marquinhos teria um apoio para ser incluído na sala de aula comum. Tranquilizaria os pais de Marquinhos, dizendo-lhes que vamos dar todo o suporte que ele e toda a família precisam. E o que nós não tivermos, a gente vai buscar junto à secretaria da educação ou aonde for necessário, porque ele realmente tem direito de estar na escola. Caso a escola não oferecesse o AEE, eu diria para os pais de Marquinhos que a escola procuraria esse atendimento numa escola mais próxima que oferecesse o AEE no contra turno. Em resumo, ele realmente precisaria estar com outros colegas e, de preferência, em uma escola que tenha o AEE com uma professora especializada. Ele seria atendido individualmente nas suas necessidades específicas. Isto porque para a socialização e inserção na sociedade é fundamental o espaço da escola comum. Com todas as limitações que esses alunos possam ter, eles precisam de uma socialização com crianças normais. É na escola comum que Marquinhos vai ter todas as chances de desenvolver potencialidades que ele talvez não tivesse como despertar fora desse ambiente. Com certeza eu reafirmaria a importância da interação de crianças como Marquinhos com outras crianças, porque elas não podem ficar isoladas em suas casas. Eu mostraria a eles o que a escola regular pode oferecer a mais para a vida de Marquinhos, porque a escola especial só trata do mundo dos especiais. E a gente tem o dever de socializar Marquinhos. Crianças como Marquinhos são bem-vindas nas escolas. São recebidas por todos os alunos de forma carinhosa e solidária. As crianças acolhem bem, respeitam, mas a gente ainda encontra algumas resistências por parte de professores, de funcionários. Eu diria que a inclusão hoje já é uma realidade e isso não tem volta. Claro que avançamos, mas ainda não é do jeito que as famílias sonham. A questão de ser um portador de uma necessidade especial é uma consequência da vida desse aluno e não a vida dele. Lembraria aos pais que não há um aluno completamente deficiente

e nem um aluno com potencial em tudo. A escola proporciona uma troca onde todos têm condições de oferecer e de receber alguma coisa.

PROFESSOR AEE - RURAL

Eu diria que eles podem, sim, matricular o menino na escola regular, porque é direito da criança. Aqui na escola agente tem o suporte para oferecer para essa criança. A gente tem o Atendimento Educacional Especializado. Eu explicaria qual é o trabalho do AEE porque muitos pais desconhecem o que é o AEE. Eu vou incentivar essa mãe para trazer o Marquinho para a sala regular, porque essa criança precisa desse atendimento, dessa socialização com os demais colegas. Aqui as crianças passam a se envolver. Isso é bom não só para ela, mas para toda a escola é um processo fantástico. A experiência que eu tenho é muito boa nesse sentido. Eles estão certos em matricular seu filho na escola comum e se sentirão seguros ao saber que o Marquinho terá na escola todo o suporte necessário para as dificuldades que apresenta. Eu também gostaria de dizer: Pais vamos fazer uma experiência? O senhor traga o seu filho, a gente se compromete em acompanhá-lo, se o senhor quiser o senhor vem também. Nós passamos todas as informações. Eu sugiro que venham todos. Marquinho poderá melhorar muito e essa melhora não é só socialização. É melhorar em aprendizagem, em vivência de mundo, em experiência diferenciada. No AEE ele não vai só aprender para a escola, vai aprender para fora da escola. A gente vai trabalhar mais o concreto, vai trabalhar situações diferentes para que Marquinho tenha mais autonomia na sua vida. Porque ele vai aprender a conviver com pessoas de todos os tipos para ele também ser aceito. Eu diria para esses pais que estudar na escola regular é essencial. Por trás dessa criança vai ter um suporte, que talvez até para o professor será importante, porque o professor também tem as suas dificuldades. Que matriculem. Vai ser melhor para ele, porque ficando em casa ele não vai aprender nada. A educação se faz com a parceria da escola com a família e é necessário que os pais acreditem nesse trabalho. Todo mundo tem esse direito a educação. A Constituição diz que nós somos iguais e pronto, independentemente do que se possa ter de dificuldade. Existe uma lei que apoia e vários outros decretos e lei.

Categoria B - Desfavorável - diz respeito a ser favorável dependendo do tipo de deficiência; da escolha dos pais na hora de matricular o filho; pela possibilidade de dupla matrícula do aluno pelo fato de a escola comum não estar preparada para receber o aluno com deficiência; porque considero a escola especial tão regular quanto a comum e porque é preciso manter o aluno com deficiência na escola especial para ele ficar entre iguais

DIRIGENTES

Eu diria aos pais que a matrícula do Marquinho na escola regular é uma decisão que depende da família e que eles precisam vencer o próprio preconceito, a não aceitação ou a superproteção. Destacaria para os pais que Marquinho terá um ganho muito grande com essa decisão de estudar na escola regular para toda a sua vida. Orientaria a família quanto ao AEE e quanto à situação da educação inclusiva no município; a conhecer a escola em que seu filho será matriculado e o que ela tem a oferecer para Marquinho. Isto porque nós sabemos que a escola pública brasileira não está preparada nem para os alunos ditos normais. Outra possibilidade que eu apresentaria para os pais seria manter a matrícula do filho na escola especializada por causa do atendimento de fono, fisioterapia e outros atendimentos relativos às questões de saúde, porque na escola regular serão

trabalhadas apenas as questões do pedagógico, da alfabetização, da inclusão, da socialização dele com o outro, com o grupo. Para mim, o ideal seria a escola regular para a criança que não tem uma deficiência tão severa que lhe desse condições de se relacionar com a turma, como por exemplo um deficiente físico, um deficiente visual, auditivo. Se a escola tiver tudo isso, vale a pena colocar no regular, porque daí está incluindo ele com os demais, porque ele é igual a todos. Apenas diferente. Eu diria para os pais que a sala regular é importante, mas se houvesse uma sala só para casos como o dele. Não no sentido de excluir, não dizendo que é uma sala diferenciada. Acho que se tivesse uma sala onde todos os alunos se entendessem seria melhor para Marquinhos.

PROFESSOR AEE - URBANA

Eu acho que eles têm que conhecer as duas propostas, a proposta da Educação Especial e a proposta do AEE da educação regular. A gente não pode também influenciar. Em primeiro lugar, eu apresentaria o departamento para eles, mas a decisão é da família. Eu diria que a rede de ensino está se adaptando, está recebendo vários materiais e que está se preparando para receber toda a diversidade de alunos, mas são eles que devem tomar essa decisão.

PROFESSOR AEE - RURAL

Eu recomendaria, mas acho que cabe analisar o nível da deficiência. Embora acredite que a melhor solução é a inclusão. Ele está no meio de crianças ditas normais, entre aspas, mas com as quais ele vai ter uma interação maior.

PAIS DE FILHOS COM DEFICIÊNCIA

Eu diria que depende muito do caso, porque depende da deficiência que a criança tem. Se a escola pode oferecer um apoio que não vai prejudicar, eu sou a favor de estar num ensino normal, regular, porque ele aprende a interagir com outras crianças. Agora, se é um caso mais grave, que precisa de uma atenção mais especial, aí tem que estar pondo em uma escola especializada mesmo. Para não prejudicar o desenvolvimento. Eu defendo que o aluno deve frequentar a escola regular, que deve haver um processo de Inclusão, e que a Sala de Recursos, a sala de atendimento e de apoio, elas são fundamentais justamente para atender de maneira diferenciada esses alunos. Porque se o profissional não tiver realmente uma cabeça inclusiva, uma vontade de incluir, uma visão diferenciada e a escola não trabalhar isso como um todo a inclusão não acontece de fato. Hoje é necessário que crianças com algumas necessidades especiais frequentem a escola regular porque têm um convívio com os outros alunos. Então diria aos pais que matriculassem Marquinhos numa escola em que os alunos fossem da idade dele para que ele pudesse conviver com aquelas pessoas que são da sua idade. Se for um nível muito acentuado, muito severo, eu acho que ele tem que ser atendido na APAE mesmo. Agora, se for um nível que não seja ainda tão severo, tão profundo, eu acredito que a escola pública hoje, pelo menos esta aqui, está preparada para isso. Eu diria para os pais de Marquinhos que ele deveria ficar na escola onde ele está, porque lá ele ia se sentir melhor, bem apoiado, diferente assim da escola grande, que tem bastante gente. Pais de Filhos sem Deficiência Eu procuraria uma escola adequada, boa, de boa índole, de bons profissionais, a qual eu conhecesse. Com certeza eu aconselharia se fosse uma deficiência que ele conseguisse ter um relacionamento com a turma. Se fosse um deficiente físico,

um deficiente visual, auditivo. Eu indicaria, sim, mas se eu visse que a escola não tinha condições, eu não iria indicar, porque eu saberia que ele iria sofrer. Eu diria para esses pais que com certeza procurassem a escola normal. Eu acho que é assim que a criança vai progredir. Não que o trabalho de uma APAE, por exemplo, não seja correto; pelo contrário, eu acho que isso tem que servir como complemento. Eu diria que tem escolas que eles dão total atenção para esses alunos, que eles têm um total acompanhamento e que é uma escola que abraça esses alunos como qualquer outra escola. Eu não diria todas as escolas. Ela é uma escola-mãe, ela recebe muito bem aluno. Eu diria para os pais não tirarem Marquinho da escola especializada porque lá eu acho que seria melhor para ele se estabilizar, para ficar junto com outros coleguinhas iguais a ele.

DISCUSSÃO

A pesquisa se propôs a identificar e caracterizar nas escolas comuns das redes públicas de ensino as condições predominantes nos processos de implantação e consolidação da política, relacionando-os e descrevendo-os em seus aspectos restritivos e impulsores.

Os DSCs referentes a cada categoria de respostas dos entrevistados relacionadas a questões e casos apresentados durante as entrevistas, reúnem um vasto e rico conjunto de depoimentos pelos quais se pode concluir de forma restrita e direcionada o que dizem os que compõem a comunidade escolar e os pais sobre um dado assunto. Assim, é possível oferecer aos interessados os dados qualitativos recolhidos e organizados, em intensidade, por meio dos DSCs referentes a cada caso ou questão. O conjunto dos DSCs sobre cada caso ou questão oferece ao pesquisador condições de trabalhar sobre seus objetivos, problemas, método e tirar suas conclusões de acordo com as intenções de estudo. Os resultados quantificados, por sua vez, propiciam uma visão dos resultados em amplitude, considerando o campo ou universo pesquisados.

O desenho metodológico da pesquisa é generoso em dados e para chegar as conclusões deste estudo, suas categorias foram aproximadas e agrupadas em três blocos. São eles: Percepções e Posições dos Sujeitos sobre Inclusão Escolar; Mudanças na Escola Comum decorrentes da Implantação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e Fatores Impulsores e Restritivos Intervenientes na Implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

No que diz respeito à análise dos discursos sobre as Percepções e Posições dos Sujeitos sobre a Inclusão Escolar, 81,18% dos entrevistados respondem que indicariam aos pais de crianças com deficiência a matrícula na escola comum.

Dentre os Discursos dos Sujeitos Coletivos pode-se inferir que as percepções e posições dos sujeitos sobre a inclusão escolar estão ancoradas na convicção do direito de todos à educação e nos ganhos que a educação inclusiva traz aos estudantes com e sem deficiência do ponto de vista pedagógico, da socialização e da aprendizagem de valores. Os depoimentos destacam a educação inclusiva como importante instrumento no enfrentamento das diversas formas de discriminação, disseminando o acolhimento e a solidariedade no ambiente escolar. Também identificam os benefícios da inclusão, ressaltando os recursos e serviços, como o AEE, disponibilizados na escola comum para a promoção da autonomia e independência dos estudantes com deficiência.

A defesa da concepção inclusiva da escola abrange a oferta da educação bilíngue para estudantes com surdez, propiciando os meios para que os estudantes surdos e os ouvintes se comuniquem e participem juntos das mesmas aulas. Esses meios implicam a aprendizagem da Libras, contratação de intérpretes, aprendizagem do português como segunda língua para surdos, a contratação de professores de Libras e de intérpretes pelo poder público, assim como parcerias com instituições especializadas e com as universidades para apoiar projetos de formação. O ensino da Libras seria ofertado a todos os alunos ouvintes e surdos, aos professores, aos funcionários da escola e familiares. Aponta ainda a necessidade de os alunos surdos frequentarem o AEE e conviverem com outros alunos surdos. Ainda, 15,73 % dos entrevistados apresentam restrições ao processo de inclusão escolar alegando que é preciso manter a pessoa com deficiência na escola especial para ficar entre iguais e porque consideram que a escola comum não está preparada para receber estudantes com deficiência devido à falta de formação dos professores da sala de aula comum. Ignorando que o direito à educação é incondicional e indisponível, admitem que alguns se beneficiariam do processo de inclusão e outros não, cabendo aos pais a escolha da inserção do aluno na escola comum ou especial.

Sobre as Mudanças na Escola Comum Decorrentes da Implantação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 89,14% dos entrevistados apresentam a percepção de ganhos na vida dos profissionais da educação, dos pais e estudantes. Os sentimentos dos entrevistados (professores em geral e professores do AEE, coordenadores e gestores escolares) estão associados às mudanças de conceber e de praticar o AEE, à segurança para atuar na coordenação pedagógica e à superação do medo e das dúvidas. Mudou o olhar a respeito das pessoas com deficiência, passaram a compreendê-las como pessoas que tem capacidade e que podem construir sua autonomia. Os depoimentos incidem sobre a necessidade de acesso a conhecimentos para o atendimento às especificidades dos alunos com deficiência.

Os entrevistados referem que os professores passaram a estudar regularmente, mudaram a concepção que tinham da Educação Especial, percebendo seu potencial para promover mudanças na educação como um todo e reconheceram que o professor nunca está pronto para exercer suas funções, mas sempre em busca de novos saberes em diferentes referenciais teóricos. Reconhecem que a escola regular oferece mais possibilidades para que um estudante com deficiência se desenvolva do que em uma escola especial e que aprenderam muito com o profissional do AEE e com as crianças com deficiência. Passaram a ter convivência com pessoas com deficiência, reconheceram que professores da classe comum precisam ter formação em Educação Inclusiva, modificando sua visão a respeito do ensino e da aprendizagem. A articulação entre os professores das classes comuns e do AEE fortaleceu o processo de escolarização, gerando uma melhoria no atendimento escolar dos estudantes com e sem deficiência. Percebem que não podem excluir os alunos com deficiência das práticas pedagógicas comuns a todos e reconhecem que as pessoas têm ritmos diferentes de aprendizagem, passando a valorizar os pequenos avanços de cada aluno.

O AEE, na palavra desses profissionais, proporciona um suporte à escola, orientando seus profissionais a respeito das práticas que podem facilitar o acesso dos alunos com deficiência, favorecendo a participação dos mesmos nos projetos da escola. Passaram a conceber o AEE como uma atividade que não se caracteriza como reforço escolar. Consideram que além de ajudar a superar o preconceito, o AEE propicia a modificação das práticas, métodos e planejamento na

escola comum. Mudaram a compreensão sobre a educação e a inclusão e passaram a acreditar que ambas são possíveis nas escolas comuns.

Na opinião de pais e professores houve importantes ganhos por parte dos estudantes que frequentam o AEE. Os entrevistados evidenciam em seus posicionamentos aspectos relacionados ao desenvolvimento pessoal e escolar dos alunos, indicando avanços na aquisição da leitura e da escrita, na realização das atividades escolares e no uso dos recursos necessários para o acesso ao conhecimento. Destacam a melhoria no relacionamento interpessoal dos estudantes com e sem deficiência e mudanças no ambiente familiar. Apontam ainda que a escola particular, por não garantir o AEE, não proporcionou tanto desenvolvimento ao estudante quanto a escola pública que oferta este serviço. Por outro lado, 2,23% dos entrevistados afirmam que não detectaram ganhos diretamente vinculados ao AEE, uma vez que desconhecem o fato de o desenvolvimento dos alunos com deficiência ser devido à Educação Especial, ao ensino comum ou aos tratamentos clínicos.

No que tange aos Fatores Impulsores Intervenientes na Implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: 26,30% creditam ao poder público a existência de condições favoráveis para que o AEE possa acontecer nas redes de ensino; 52,33% apontam a efetividade do AEE decorrente do comprometimento do professor do AEE e demais profissionais da escola com a inclusão e a capacitação dos profissionais do AEE; e 10,96% indicam a participação da família como fator fundamental.

Quanto ao apoio do poder público federal, estadual e municipal para implementação do AEE, tanto os dirigentes quanto os professores ressaltam os investimentos do MEC para a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e na formação continuada dos professores que atuam no AEE. Ressaltam também os demais recursos advindos das Secretarias de Educação, tais como disponibilização dos profissionais e adequação de espaço físico para o AEE na escola. Os entrevistados sublinham a importância do compromisso da Secretária da Educação e do gestor da escola com a Política Nacional de Educação Especial. Consideram positiva a organização, o diálogo e a articulação intersetorial entre as áreas da educação, saúde, assistência e outros.

É apontado como fator fundamental para assegurar as condições favoráveis para o desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial e sua inclusão nas salas de aula comuns o comprometimento dos professores de AEE e demais profissionais da escola que atuam para que o AEE aconteça. Consideram o protagonismo do professor do AEE no atendimento aos alunos e nas ações de colaboração na relação com os demais colegas e comunidade escolar. Destacaram a parceria que existe entre os professores das classes comuns e professor de AEE, além do envolvimento de toda escola. Nos depoimentos fica clara a compreensão de que o AEE está deixando de ser um espaço à parte da escola, passando a ser parte da escola.

Outro aspecto considerado como propulsor no processo do AEE é a presença de profissionais habilitados na escola. Os entrevistados consideram que os professores do AEE estão bem capacitados e se referem à vocação, ao perfil e à entrega desses professores, que se preparam, pesquisam, fazem um trabalho admirável e são pessoas interessadas e responsáveis. Têm ajudado nas melhorias do ensino e nas avaliações, no entendimento, na socialização, no aprendizado de uma forma geral. Fazem muita diferença.

A participação, empenho e confiança da família para a inclusão de seus filhos na escola comum é destacada nos discursos como um dos fatores propulsores do AEE. Acreditam que a família tem que estar dentro da escola, que é crucial a relação família-aluno-escola. Também, lembram o poder de mobilização da família, que está buscando seus direitos, reforçando a necessidade da existência das Salas de Recursos Multifuncionais dentro das escolas.

Sobre os Fatores Restritivos Intervenientes na Implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: 38,26% indicam a insuficiência de investimentos públicos como um fator que prejudica a implantação do AEE; 31,83% referem-se à resistência, ao desinteresse e à falta de formação dos professores como fatores prejudiciais ao AEE e à inclusão escolar; 16,72% consideram fatores relacionados à participação da família como prejudiciais; 6% dos entrevistados não apontam nenhum fator que prejudique a implantação da política.

No que tange aos recursos públicos, ficou expresso nos depoimentos que há falta de recursos físicos, humanos e materiais necessários à implantação do AEE nas escolas. Os entrevistados abordam ainda a falta de espaço físico para o AEE, de acessibilidade arquitetônica, de transporte específico quando o AEE é em outra escola e de atendimento de saúde, além de recursos tecnológicos e conectividade. Na zona rural, indicam a distância e a dificuldade de locomoção para o atendimento do AEE no contra turno, bem como a insuficiência do atendimento quando restrito à serviços itinerantes dos professores de AEE. Outro aspecto apontado é a falta de investimento em equipe multidisciplinar, principalmente a presença de profissionais da área clínica na escola para a emissão de diagnósticos e acompanhamento contínuo dos estudantes.

Os sujeitos relacionaram como fatores prejudiciais à inclusão escolar e à oferta do AEE, nas escolas da zona rural e da zona urbana, a atitude dos profissionais diante das inovações educacionais, a resistência dos professores, a falta de esclarecimento sobre o AEE, a falta de capacitação dos professores das salas comuns, a visão distorcida dos profissionais em relação ao AEE, a quantidade de estudantes por turma. Acrescentam ainda, que deveria existir um professor exclusivo para o aluno com deficiência na sala de aula e que as Leis não amparam este tipo de reivindicação.

Em relação à família, é apontada a negligência dos pais para que seus filhos possam se beneficiar do AEE. Os respondentes apontam que a família não colabora, não participa de reuniões e não aceita o problema do filho, não o leva para obter um laudo/diagnóstico e também para o AEE, preferindo a escola especial em detrimento à inclusão escolar. Segundo os entrevistados, esses pais não acreditam nas capacidades dos filhos para a aprendizagem e outros os superprotegem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões desta pesquisa registram que após cinco anos de sua implementação, houve um avanço na compreensão da educação como direito de todos, sendo assegurada na escola comum.

Nesse contexto, a Educação Especial na perspectiva inclusiva revela-se como uma força mobilizadora, sendo um dos componentes para a concretização de uma escola para todos, sem exclusão ou discriminação de qualquer natureza.

Essa constatação resulta da reorientação das diretrizes político pedagógicas e do redirecionamento do financiamento público da Educação Especial para: a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas comuns; a formação continuada dos professores do AEE; e a promoção da acessibilidade nas redes públicas de ensino, tendo em vista o pleno acesso e a participação dos alunos da Educação Especial em todas as etapas, modalidades e níveis de escolaridade.

Os DSC evidenciam uma alteração do entendimento secular da pessoa com deficiência e do seu lugar no processo educacional. Essa alteração desloca, igualmente, o professor da Educação Especial, que deixa de atuar em um ambiente restritivo (classes e escolas especiais) e passa a enfrentar os desafios inerentes ao seu papel em escolas comuns inclusivas.

Um momento como esse é provocador de novas investidas no campo político e educacional. Uma das investidas da política de Educação Especial é o aprofundamento do papel dessa modalidade na escola comum, de forma que os professores do AEE não se constituam em um suporte para adequar os alunos às concepções e práticas pedagógicas conservadoras vigentes, mas para questioná-las.

A formação inicial e continuada de professores do ensino comum e especial precisam ser reorientadas segundo os princípios da educação inclusiva, de modo a suplantar de vez os resquícios do modelo segregacionista ainda presente nas práticas educacionais e transparente em discursos que vinculam o AEE à reabilitação e às práticas de ensino diferenciadas com base na condição de deficiência de alguns alunos.

Outra investida da política vai na direção da chamada Discriminação Positiva ou Diferenciação Positiva, que faculta às pessoas com deficiência fazerem suas próprias escolhas, diante de possibilidades que lhe são apresentadas, para resolver situações problema. Pela Convenção da Guatemala, promulgada pelo Decreto 3.956/2001 (BRASIL, 2001), em seu Artigo I, as pessoas com deficiência não podem ser diferenciadas pela deficiência pois essa diferenciação constitui discriminação. A diferenciação pela deficiência não discrimina quando o objetivo é promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal das pessoas com de deficiência. Mas é importante frisar que a diferenciação ou preferência pela deficiência não deve limitar o direito à igualdade dessas pessoas e elas não são obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência.

O professor de AEE e o professor da sala de aula comum, por essa Convenção, da qual o Brasil é signatário, não devem utilizar procedimentos de ensino e materiais diferenciados para os alunos com deficiência, sem levar em consideração o que essa Convenção preceitua. Cabe aos professores, portanto, oferecer para toda a sala de aula atividades diversificadas a todos os alunos e deixar que cada aluno, seja ele um estudante com e sem deficiência, decida qual delas vai realizar. Esta diferenciação ajuda no processo de aprendizagem e inclusão de todos e promove o desenvolvimento e a autonomia dos alunos nos processos de aprendizagem.

Neste sentido, é fundamental que os professores, gestores, pais, especialistas das diferentes deficiências compreendam a importância do exercício da autonomia para o desenvolvimento de seus alunos e revejam suas antigas posturas que evidenciam um poder que, via de regra, é muito grande sobre a comunidade escolar. Esse poder, já de há muito presente nas escolas e fora delas, é próprio do Modelo Médico de concepção das deficiências, que já foi ultrapassado pelo Modelo Social, o qual ainda tem um bom caminho para se consolidar completamente.

Espera-se que as considerações aqui apontadas norteiem um novo tempo para as escolas comuns. Para que essas escolas se tornem ambientes de ensino de qualidade, justos e democráticos e, em consequência, inclusivos, há que se reconhecer o trabalho que até então a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) tem semeado e garantido nos sistemas educacionais brasileiros.

As políticas de educação básica precisam se basear no acervo de contribuições oferecido pela Educação Especial dos tempos atuais, para que possam questionar o que têm proposto como soluções para a melhoria do ensino brasileiro. Um ensino que não considera a diferença de cada aluno, jamais alcançará o nível de excelência que temos de buscar para a nossa educação. Toda homogeneização, toda solução que desconsidera essa especificidade dos seres humanos está fadada ao fracasso.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- _____. *Decreto nº 3.956/2001*, de 08 de outubro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 05 jun. 2015.
- LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. *Pesquisa de representação social: um enfoque quali-quantitativo*. Brasília: Líber Livro Editora, 2012.
- LEFEVRE, F. et al. 2012a. *QLQT Online*. Disponível em: <<http://qlqt.ipdsc.com.br/qlqt/index.php>>. Acesso em 21 jun. 2012.
- LEFEVRE, F. et al. 2012b. *Qualiquantisoft*. Disponível em: <www.spi-net.com.br>. Acesso em 21 jun. 2012.
- SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. 133 p.
- SPINK, M. J. P. Análise de documentos de domínio público. In: SPINK, M. J. P. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*, São Paulo: Cortez, 1999.

Recebido em: 06/05

Aprovado em: 19/05/15

