Cadernos Macambira
V. 6, N° 1, 2021. Página ***231*** *de* ***369. ISSN 2525-6580***
Anais **IV Seminário Diversidade e Respeito às Diferenças – IV SEDIRD e I Encontro do Grupo de Pesquisa em Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar**. 06 a 08 de outubro de 2020. Serrinha, BA, Laboratório de Políticas Públicas, Ruralidades e Desenvolvimento Territorial – LaPPRuDes.
http://revista.lapprudes.net/

Eixo 10: Formação de professores na área da Educação Especial

LIMITES E POSSIBILIDADES DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR

Silvana Matos Uhmann* - Universidade Federal Fluminense

*Autora correspondente: silvana_uhmann@id.uff.br

RESUMO: Este texto trata da escolarização de alunos com deficiência em escola regular, buscando problematizar alguns limites e também possibilidades vivenciadas por uma realidade escolar pública do interior do estado do Rio Grande do Sul/RS. Ao entender a inclusão como um processo a acontecer na escola em muitas intensidades, envolvendo diferentes sujeitos e situações, entende-se também sua importância em meio à garantia de igualdade de oportunidades relacionadas à educação a todos os alunos e que, ao mesmo tempo, respeite suas especificidades. Contudo, é importante problematizá-la mediante os limites e possibilidades que se apresentam nas realidades escolares, as quais também são singulares, mas qualificam-se à medida que socializadas. Reconhecendo a inclusão como um processo complexo e possível de muitas reflexões, o que se quer é, a partir de um Estudo de Caso, perspectiva qualitativa e de Análise Textual Discursiva, apresentar proposições advindas de observações e entrevistas com os sujeitos participantes da pesquisa, suscitadas a partir do seguinte questionamento: quais reflexões sobre inclusão de alunos com deficiência são possíveis diante da realidade escolar pesquisada? Metodologicamente, as observações atentaram-se para duas salas de aula: 3º e 4º ano do Ensino Fundamental, em períodos quinzenais e duração dois meses, envolvendo dois alunos: um diagnosticado com Deficiência Intelectual e outro com Transtorno do Espectro Autista; as entrevistas sobre a inclusão desses alunos foram realizadas com duas professoras, uma funcionária, uma monitora, uma professora de Sala de Recursos, uma vice-diretora e uma coordenadora pedagógica da escola. Como resultados, destaca-se: "passar do acesso escolar para a efetivação do aprender", uma vez que a inclusão foi compreendida para além da socialização, mas em garantia de aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos na escola; "qualificar os espaços e os educadores com condições que viabilizem a aprendizagem dos alunos com deficiência", pois ao mesmo tempo que se reconhece sua complexidade de efetivação, também compreende-se que essa proposição precisa ser um objetivo escolar constante e, sem as mesmas, o processo mostra-se falho; "a importância dos aspectos atitudinais frente alunos com deficiência", sendo algo que merece constante atenção no espaço escolar pois possibilita (ou dificulta) as relações, interações escolares e, consequentemente, a inclusão desses alunos; "adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis", pois cada aluno apresenta suas singularidades e as mesmas necessitam serem respeitadas e reconhecidas no espaço escolar; "a importância da formação continuada de professores para a qualificação da inclusão" – proposição mais recorrente e que exige olhar constante e atento a fim de garantir as condições e possibilidades para tal – uma vez que os professores podem ser considerados responsáveis pelo ensino direcionado aos alunos, tomando centralidade o que este profissional propõe pedagogicamente por meio de recursos, estratégicas, atividades, momentos, etc, e que tem a possibilidade de contribuir (ou não) com a aprendizagem, desenvolvimento e inclusão de alunos com deficiência. E, por fim, destaca-se a "necessidade de acreditar na possibilidade da inclusão escolar" para que esta realmente se efetive por meio de ações e contribua com o direito à educação – políticas de acesso, permanência e qualidade educacional – para todos os alunos, sem exceção.

Palavras-chaves: Escola inclusiva. Limites. Possibilidades.

INTRODUÇÃO

A escolarização de alunos com deficiência em escolas regulares pode ser considerada responsável pela ressignificação de muitos entendimentos e práticas excludentes, homogêneas e preconceituosas. Trata-se de uma mudança paradigmática que propicia a participação e pertencimento de todos os alunos, inclusive daqueles que por muito tempo foram desprovidos de frequentar as instituições escolares (GLAT, 2007).

"É esse o grande desafio: construir uma cultura de inclusão, na qual o acolhimento da diferença ocorra no respeito às singularidades, não havendo uma tentativa de igualar a todos, mas de sua valorização" (UHMANN, 2014a, p.23). Não cabe mais o discurso de que *a escola é para alguns*, hoje ela precisa, pode, e deve *ser para todos*. Ou seja, escola inclusiva é "[...] aquela aberta à diversidade, onde os alunos são respeitados nas suas diferenças e aprendem juntos, em classes regulares, possibilitando a interação e o desenvolvimento mútuo" (SANT'ANA, 2005, p. 96). Esta concepção está presente em diversas disposições legais sobre o tema (BRASIL, 1988-1996-2008-2015), entretanto, nem sempre presente nos espaços que necessitam urgentemente colocar em prática ações inclusivas nas escolas.

Assim, no intuito de contribuir com as discussões da área, esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre a escolarização de alunos com deficiência em escola regular, buscando problematizar alguns limites e também possibilidades vivenciadas por uma realidade escolar pública do interior do estado do Rio Grande do Sul/RS, de acordo com o seguinte questionamento: quais reflexões sobre inclusão de alunos com deficiência são possíveis diante da realidade escolar pesquisada? Para tanto, esta pesquisa foi estruturada na perspectiva qualitativa de Estudo de Caso, sendo possível considerar grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.23), uma vez que confere um estudo profundo do contexto que se quer observar e analisar. Esse tipo de pesquisa "oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações" (ibidem).

As reflexões e preposições aqui organizados suscitaram-se a partir de observações realizadas em períodos quinzenais durante dois meses (turno da tarde, com quatro horas cada) sobre as relações e dinâmica escolar de duas salas de aula (3º e 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do Estado do Rio Grande do Sul/RS) envolvendo duas professoras (nomeadas de forma fictícia: Bianca e Eva - uma para cada ano) e dois alunos (um diagnosticado com Deficiência Intelectual e outro com Transtorno do Espectro Autista - um em cada ano escolar) – registrados em Diário de Campo da pesquisadora.

Além das observações, foram realizados diálogos sob forma de entrevista (em momentos disponibilizados pelos sujeitos) com as duas professoras já citadas, uma funcionária (nome fictício Rita), uma professora da Sala de Recursos[22] (nome fictício Carmem), uma

[22] Destinada ao atendimento no turno inverso à escolarização regular dos alunos público-alvo da Educação Especial (alunos com deficiência – intelectual, física, auditiva-surdez, visual e múltipla – alunos com Transtorno do Espectro Autista e alunos com Altas Habilidades e/ou Superdotação) através de recursos e estratégias específicos às suas singularidades e necessidades pedagógicas (BRASIL, 2008).

monitora (nome fictício Roberta), uma vice-diretora (nome fictício Doralice) e uma coordenadora pedagógica (nome fictício Silvia) da mesma escola regular. Optou-se por incluir diferentes sujeitos do contexto escolar a fim de que o processo inclusivo pudesse ser problematizado por todos, bem como consideradas diferentes compreensões sobre a temática da inclusão de alunos com deficiência.

Para a organização do conjunto de registros e dados da pesquisa, optou-se por problematizações na forma de proposições através da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZI, 2007) como a alternativa metodológica, uma vez que trata as produções textuais da pesquisa de forma qualitativa, proporcionando a produção de categorias, que "constituem conceitos abrangentes que possibilitam compreender os fenômenos que precisam ser construídos pelo pesquisador" (MORAES, 2003, p.200). A seguir, seguem alguns apontamentos e reflexões suscitadas a partir das particularidades da realidade escolar pesquisada, mas que podem ser problematizados em diversos contextos que também vivenciam a inclusão de alunos com deficiência: É necessário passar do acesso escolar para a efetivação do aprender; é necessário qualificar os espaços e os educadores com condições que viabilizem a aprendizagem dos alunos com deficiência; aspectos atitudinais frente alunos com deficiência; adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis; é importante formação continuada de professores para a qualificação da inclusão e; acreditar na possibilidade da inclusão é o caminho.

Um dos desafios: é necessário passar do acesso escolar para a efetivação do aprender

Essa questão é uma das mais importantes quando relacionada à temática da Educação Inclusiva. Trata-se da compreensão: "inclusão completa", ou seja, a importância conferida não só à socialização e respeito a diferença dos alunos dentro da escola, mas de suas aprendizagens. Em outras palavras: "Seria necessário pensarmos em uma inclusão completa: que haja socialização, mas também a busca (incessante) por interações a fim de aprendizagem" (A pesquisadora, Diário de Campo). Essas ideias vão ao encontro de Pimentel (2018, p. 66), a qual destaca:

> (...) não há possibilidade de se conceber que uma pessoa com deficiência esteja inserida na escola apenas como forma de possibilitar sua socialização. Essa defesa de que o objetivo da inclusão escolar é a socialização da pessoa com deficiência é profundamente comprometida com uma determinada concepção de homem, de sociedade e de escola, voltada para a reprodução e manutenção da ideologia excludente e dominante.

Tal ideologia excludente e dominante não compactua com o entendimento de inclusão, respeito à diferença e suas singularidades, também preocupadas com a aprendizagem de todos os sujeitos. Sobre isso, os sujeitos da pesquisa contribuem com a reflexão, pois na mesma direção destaca a professora Bianca: "não é só matricular os alunos e está feita a inclusão né... Não... Precisa muito mais que isso" – dentre elas, a possibilidade para aprendizagem e desenvolvimento.

O acesso a escolarização pode ser compreendido a partir de disposições legais – nacionais e internacionais[23] – mais precisamente a partir dos anos 1990 que expressam interesse em uma educação de qualidade para *todos* os estudantes. É inegável que os dispositivos legais desempenham papel importante para a efetivação do direito à escolarização dos alunos. Todavia, como evidencia Glat (1997, p. 199), isso é insuficiente, pois é aceitável a compreensão de que criamos leis para tornar possível o acesso dos estudantes, mas "não podemos criar leis que obriguem as pessoas a gostarem e aceitarem" a todos. Assim, "embora a elaboração de determinada política educacional seja considerada como condição necessária para 'fazer acontecer' [e por isso se configura como um avanço], não é condição suficiente" (GLAT, 1997, p. 24).

Não sendo suficiente, ao que parece, a educação foi organizando-se para "receber a maioria" e naturalizando discursos como "não estamos preparados para receber alguns alunos"; "temos dificuldade de incluir alguns alunos"; "não temos formação para atuar pedagogicamente com alguns alunos". Esses "alguns alunos" são aqui especialmente caracterizados pelo público da Educação Especial: pessoas com deficiência (física, intelectual, visual, auditiva e/ou múltipla), pessoas com Transtorno do Espectro Autista e pessoas com Altas habilidades e/ou superdotação – mas poderiam caracterizar tantos outros sujeitos também por muitas vezes conduzidos às margens educacionais. Margens que, legalmente, não deveriam existir no contexto escolar, pois todos os alunos deveriam estar nelas contemplados.

O que fazer? É necessário passar do acesso escolar para a efetivação do aprender, o qual não irá acontecer por meio de regras prontas, mas constitui-se de acordo com cada realidade escolar – sendo imprescindível para a efetivação da inclusão de alunos com deficiência. Nisso, intensificam-se as ideias de Vigotski (2008), em meio a relevância da aprendizagem conjunta, das relações estabelecidas e interações oportunizadas para possibilitar o desenvolvimento individual, vindo ao encontro do que a professora Eva relatou: "eu acho que aluno aqui [na escola] tem que aprender!!! (...) Inclusão é todos aprender juntos e não só conviver juntos". A partir dessa percepção, é necessário reconhecer que todos os alunos são singulares, suas aprendizagens, tempos, especificidades e, para a efetivação do aprender, estes aspectos precisam ser considerados. Sobre isso, professora Bianca disse: "Na minha turma eu não me contento apenas em fazer a socialização da minha aluna com deficiência e os colegas ditos normais, eu quero que ela aprenda" – na contramão de entendimentos como: "Ele não está conseguindo aprender na escola, e esse é o lugar para ele aprender... O que vai ser depois?" (Monitora Roberta) e "Ele não consegue aprender aqui, e eu me preocupo com o futuro dele" (Professora Eva).

Aqui, um questionamento se faz necessário: "A inclusão pode acontecer apenas sob o viés da socialização? Mas e a aprendizagem?" (A pesquisadora, Diário de Campo). As observações das salas de aulas em que frequentam as alunas público da Educação Especial possibilitam reconhecer que a socialização parece ser o mais fácil de ser proposto/efetivado, mas as questões pedagógicas muitas vezes carecem de tempo por parte dos professores para um enfoque mais individualizado – nenhum dos alunos possui apoio de monitoria. Sobre isso, a professora da Sala de Recursos destacou: "Inclusão não é apenas aceitar, concedendo

[23] A exemplo: Brasil (1988, 1990, 1996, 2001, 2008, 2009, 2015) e Unesco (1990, 1994).

espaço físico para que os alunos permaneçam. É mais do que isso, é incentivar para que todos estabeleçam relações de assimetria, pertencimento e aprendizagem. Isso é direito de todos. Eu acredito que isso é totalmente possível, mas as vezes com alguns limites como a dificuldade do professor em conseguir atuar frente aos alunos que são diferentes e conseguir respeitar essas diferenças".

Para isso: é necessário qualificar os espaços e os educadores com condições que viabilizem a aprendizagem dos alunos com deficiência

Ao reconhecer que a socialização é apenas um dos itens que a inclusão busca objetivar, mas nunca sua totalidade, importante torna-se refletir sobre a qualificação que se faz imprescindível para esse processo – inclusivo. Ao pensar nas ações para a efetivação da inclusão de alunos com deficiência, entendo a necessidade de estas serem bem planejadas. Ou seja:

> Para oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos a escola precisa rever suas práticas pedagógicas, adaptar currículos e sua metodologia, repensar o tempo individual de cada aluno, com avaliações adequadas, etc. Precisa contar com recursos, apoio, trabalho coletivo e uma estrutura específica, como uma Sala de Recursos, intérprete de língua de sinais, monitora, entre outros trabalhos pedagógicos, quando necessários. A escola deve capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se de maneira geral (UHMANN, 2014a, p.27).

Contudo, a escolarização de alunos com deficiência na realidade educacional investigada, como em muitas outras, ainda encontra diversas barreiras que comprometem o sucesso escolar desses estudantes. Um exemplo disso é a "constante menção às classes especiais e instituições especializadas como alternativas contribuintes à escolarização de alunos com deficiência severa" (Coordenadora Silvia). Como justificativa, tem-se: "espaços bem mais equipados que poderiam fazer esse trabalho tanto pedagógico, como de acompanhamento completo - fono, físio, etc." (Vice-Diretora Doralice).

Desta forma, frases do tipo: "Cogitamos a hipótese da APAE [Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais], porque lá tem outros atendimentos e as vezes sentimos que aqui ele não está se sentindo bem" (Coordenadora Silvia), "Lugares especializados e que conseguem atender as suas especificidades, bem amparados pra que consigam aprender eu acho que é a melhor forma" (Vice-Diretora Doralice) e, "Às vezes muito melhor pra um aluno com muitos comprometimentos em relação a deficiência outros espaços que melhor o atendam, com um atendimento completo... e que a escola ainda não consegue dar" (Funcionária Rita) caracterizaram a instituição escolar como limitada quando relacionada a alunos com deficiência.

Ao abordar a dicotomia ensino regular/ensino especial existente ainda no meio educacional, definem-se 'mundos diferentes' que levam à ideia de que o ensino de alunos com deficiência exige conhecimentos e experiências fora do alcance dos professores de classes regulares. Trata-se de certa ineficiência, por parte da escola regular, em conceder a escolarização de todos os alunos, propiciando oportunidade apenas aqueles que não

demonstram dificuldades/limitações no tempo/espaço da escola para se relacionarem, aprenderem e desenvolverem.

Contudo, a escola é, e deve ser, o "lugar das diferenças", em que precisam ser instigadas, possuindo caráter de potencialização dos conhecimentos, da aprendizagem e do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2008). Em uma instituição especializada não se encontram diferenças simbólicas quanto à aprendizagem e desenvolvimento, pois segundo Vigotski (2008) há a convivência de pares em maior igualdade. Já na escola regular, os pares diferentes em aprendizagem e desenvolvimento têm a possibilidade de interagir e realizar ações de auxílios mútuos, contribuindo pedagogicamente uns com os outros. Isso sem falar da responsabilidade de intermediar por meio de recursos culturais (fala, leitura, escrita...) os conhecimentos das diferentes áreas do saber. Trata-se de ideias retratadas nas ideias da professora de Sala de Recursos Carmem: "Acho que na APAE não tem muito isso de conviver com as diferenças, e isso a escola tem. E isso também é uma coisa importante, né?". Ela destaca que em uma instituição especializada há a possibilidade de um trabalho bem individualizado de acordo com as características do aluno, mas convivendo "mais ou menos com seus iguais", mesmo pontuando como possibilidade desenvolver um trabalho interdisciplinar. É possível entender que a riqueza pela apropriação dos recursos culturais é justamente a interação com os outros, entre as diferenças. Ou seja, se por um lado as escolas especializadas teriam um atendimento "mais especializado", por outro, não poderia também a escola regular buscar organizar-se para atender as especificidades dos alunos?

As possibilidades: aspectos atitudinais e adaptativos frente alunos com deficiência

Os aspectos atitudinais conduzem à reflexão sobre a necessidade de reconhecer e aceitar as diferenças como "primeiro passo". Isso porque nada adianta haver condições acessíveis, como os recursos, por exemplo, se aqueles que devem efetivamente realizar e propor práticas inclusivas não acreditam na sua importância. Sobre isso, professora Bianca destacou: "Nós precisamos aceitar o diferente e entender que essa diferença é também boa, porque n]ao precisamos ser todos iguais". Nas ideias de Rodrigues (2005, p.53):

> O mito da homogeneidade como condição de qualidade, comum a pais e professores, assume aspectos de um dilema quando, por exemplo, uma escola faz um esforço para usar modelos mais inclusivos de admissão e organização, de planejamento e de gestão da sala de aula.

Quando esta concepção é modificada, a escola não demonstra dificuldades em romper com processos de ensino e aprendizagem homogêneos. A escola "Precisa de um ideal de igualdade, direitos... Porque é necessária essa mudança de pensamento longe dos preconceitos" (professora de Sala de Recursos Carmem). Mas, para produzir mudanças educacionais permanentes e formar uma sociedade que acolhe sem preconceitos a todos os sujeitos escolares, precisa haver reflexão sobre os valores e significados dessas mudanças.

"A inclusão exige perder o medo da diferença, da marca da diferença como algo ruim e/ou impossibilitador" (professora de Sala de Recursos Carmem), pois "As diferentes compreensões de cada um e uma podem interagir e se ajudar em sala de aula para enriquecer a aprendizagem escolar" (Monitora Roberta). Esse olhar requer voltar aos estudos, às leituras, observações e olhares criteriosos de grande importância sobre as salas de aulas e demais espaços educativos – a significar-se por meio de formações iniciais e continuadas.

Na escola pesquisada ainda foi possível perceber concepções limitantes ligadas à inclusão. Isso é decorrente de todo um processo fortemente marcado pela 'relevância' da homogeneidade - o que hoje pode-se considerar menos recorrente. Para tanto, é preciso aceitar e entender as diferentes formas de ensinar/aprender na relação dialógica e interativa, "nos prepararmos para a mudança, para o incerto, para o difícil, para a vivência noutras circunstâncias e noutros países. Mas também para a permanente interação, contextualização e colaboração" (ALARCÃO, 2011, p.25) sobre a importância e consequência das ações atitudinais no reconhecimento da diferença.

Os aspectos adaptativos concedem a devida importância não só para o reconhecimento e aceitação da diferença, mas também aos aspectos pedagógicos, uma vez que mais do que o acesso, quer-se conduzir a permanência, e com qualidade, dos alunos com deficiência nas escolas regulares. Para tanto, faz-se importante duas reflexões: a) Adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis; b) É importante formação continuada de professores para a qualificação da inclusão.

Adaptações pedagógicas e arquitetônicas são imprescindíveis à medida que se entendem primordiais as condições físicas e pedagógicas para que a inclusão consiga se efetivar no espaço escolar. Para que uma escola seja inclusiva, toda a comunidade escolar precisa se organizar, a fim de receber com qualidade todos os alunos, com especial atenção aos alunos com deficiência. Ir além de um espaço que promove as diferenças, concedendo espaço adequado, para que os sujeitos possam interagir e aprender. Sobre ambas, cabe o entendimento de que cada aluno "tem suas particularidades" (professora de Sala de Recursos Silvia) e que "Devo me preocupar com cada aluno, não só contar na matrícula" (Professora Eva). As adaptações arquitetônicas possibilitam/propiciam autonomia e mobilidade a todos os alunos. A escola precisa estar atenta para todas as necessidades dos alunos, o que envolve (rampas, mobiliário adaptado, entre outros), e dispor de um espaço físico adequado para a convivência de todos os alunos. Além disso, considerando que a escola deve ser um espaço de aprendizagem, as adaptações e reflexões pedagógicas tornam-se necessárias e imprescindíveis para o sucesso escolar dos alunos com deficiência ou não. Nas ideias de Carvalho (2005, p.87):

> Para incluir (inserir, colocar em) um aluno com características diferenciadas numa turma dita comum, há necessidade de se criarem mecanismos que permitam, com sucesso *que ele se integre educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores* e com os objetos do conhecimento e da cultura. Tarefa complexa, sem dúvida, mas necessária! [Grifos meus].

Inclusão não é só possibilitar acesso às escolas regulares, mas proporcionar as condições para que os sujeitos permaneçam, sejam acompanhados individual e coletivamente

por seus professores. Nisso, as adaptações curriculares são importantes modificações realizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno, afastando-se de currículos fechados e sem acessibilidade às pessoas com deficiência. Uma vez envolvido como protagonista na reestruturação curricular e de sua ação, professor e escola se transformam, contagiando e modificando os demais.

Sobre esse tema, a realidade escolar apontou: "Planejo atividades mais lúdicas, mas que não fujam muito do que estou trabalhando com os outros colegas" (Professora Beatriz), "O que eu tenho tentado é sempre dar mais atenção e cuidado para ele (...) Também trabalhar de acordo com as suas possibilidades" (Professora Eva) e "Tentei fazer um trabalho com ela esse ano de autonomia tanto dela mesma como dos conteúdos, e deu muito certo" (professora de Sala de Recursos Carmem). Tais experiências acima apresentam adaptações importantes e necessárias aos alunos com deficiência.

Algo imprescindível também é retratado por uma das professoras: "Eu luto para que ela [inclusão] aconteça na minha sala de aula, eu corro atrás da equipe diretiva e da coordenação também, e acho que está dando certo" (Professora Beatriz). Um trabalho de parcerias é, sem dúvida, uma das possibilidades para a efetivação de escolas inclusivas, uma vez que esta não se faz individualmente, mas com a colaboração, participação e interesse de todos na comunidade escolar. Não é o "meu aluno incluído", mas "o nosso aluno incluído"; Não é a "minha dúvida", mas as "nossas dúvidas"; Não podem haver apenas algumas pessoas buscando a inclusão, mas todos dentro da escola precisam estar engajados pela mesma causa em comum: um ensino de qualidade para todos os alunos.

Seguindo essas ideias, Santiago (2012, p.14) problematiza: "Na perspectiva em que hoje se entende a missão inclusiva da escola e o direito de todos à escolarização, são os currículos que devem estar adaptados às diversidades culturais, étnicas ou geracionais". Essa compreensão exige: "O reconhecimento da diversidade cultural e do direito de todos à educação" (Ibidem) conforme multiculturalidade existente entre os alunos, sendo a escola responsável por sua inclusão e não o contrário. A mesma autora explica: "uma escola que pretenda ser inclusiva e oferecer a todos as condições para aprender, há de tomar a cultura como ponto de partida para a organização curricular e o mundo simbólico dos saberes produzidos pelas experiências como base para os conteúdos curriculares" (Ibidem).

Já Lacerda (2007, p.261) alerta para problemas encontrados no processo inclusivo brasileiro afirmando que,

> [...] o discurso contradiz a realidade educacional brasileira, caracterizada por classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação deixa a desejar. Essas condições de existência do sistema educacional levam a questionar a própria ideia de inclusão como política que, simplesmente, insira alunos nos contextos escolares existentes.

As ideias acima demarcam dificuldades sobre a inclusão escolar, cabendo às políticas públicas estarem atentas às reais condições para a efetivação desse objetivo. No entanto, é preciso começar pela mudança e preocupação com os diferentes aspectos quantitativos e

qualitativos referentes à inclusão desses alunos (UHMANN, 2014a), pois, compreender as necessidades que esse processo exige, é o primeiro passo para as mudanças acontecerem.

Para os aspectos quantitativos "reserva-se a importância dos investimentos financeiros para implementação, adequação e execução do processo inclusivo: adaptações necessárias, materiais específicos" (UHMANN, 2014b, p.40). Quanto aos qualitativos, destaco "as práticas pedagógicas significativas a todos os alunos, formação continuada dos profissionais da instituição, avaliações de acordo com a especificidade dos alunos" (Ibidem).

Sobre isso, professora Beatriz destaca: "É necessária formação continuada de professores para a qualificação da inclusão". Aqui, se não o ponto central, um dos principais e mais importantes. Trata-se daqueles que planejam/executam/avaliam o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula: os professores. São eles que elaboram e organizam as ações pedagógicas, que por sua vez devem/precisam ser de acordo com cada turma e com cada um de seus alunos. Portanto, possuem papel responsivo frente aos estudantes, já que podem potencializar ou secundarizar a aprendizagem dos alunos. "Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática". (MENDES, 2004, p. 227).

Seguindo estas ideias, para Glat e Blanco (2007, p.30), "[...] a escola precisa reorganizar sua estrutura de funcionamento, metodologia e recursos pedagógicos, e principalmente, conscientizar e garantir que seus profissionais estejam preparados para essa nova realidade". Sendo assim, quando a temática é a Educação Inclusiva, estas ideias tomam proporções ainda maiores, pois envolvem sujeitos com comprometimentos significativos com relação à aprendizagem/desenvolvimento, que necessitam de um ensino de qualidade para a efetivação de suas aprendizagens. Por isso, "Central para que a inclusão aconteça são os professores" (Coordenadora Pedagógica Silvia).

Na realidade escolar pesquisada, unânime foi o destaque para a importância da formação continuada de professores, sobretudo para que a inclusão de alunos com deficiência fosse promovida e disseminada dentro da escola. Algo que visivelmente mostra-se nas observações realizadas nas salas de aulas dos alunos incluídos, uma vez que os professores demonstram dúvidas quando às formas de mediar, as estratégias para utilizar, os tempos que estabelecer – os professores parecem carentes de conhecimento sobre as especificidades dos alunos com deficiência, o que culmina na necessidade de conhecer recursos e estratégias específicas e significativas a esse público. Assim: "Sem conhecimento, não há como realizar práticas diferenciadas e eficientes frente aos alunos com deficiência" (A pesquisadora, Diário de Campo). E, para isso, um caminho talvez seja: "Estudos sistematizados sobre o tema da inclusão deveriam ser realizados na e para a escola" (A pesquisadora, Diário de Campo). Sendo que,

> Para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdades para muitos alunos (RODRIGUES, 2006, p.305-306).

Flexibilizar as práticas pedagógicas - que não podem ser fixas - exige dos professores a organização de diferentes situações de ensino e aprendizagem para atingir satisfatoriamente a todos os alunos (com ou sem deficiências). Em uma escola inclusiva, os alunos com deficiência só se beneficiarão do ensino regular se forem realizadas/desenvolvidas adaptações curriculares e de acessibilidade. O Projeto Político Pedagógico da escola também deverá ser reformulado, para reforçar o Atendimento Educacional Especializado, assim como a efetivação de estudos dos professores sobre a inclusão. Silva & Aranha (2005, p. 377) ressaltam que a educação para todos implica "[...] um sistema educacional que reconhece, respeita e responde, com eficiência pedagógica a cada aluno que nele se encontra inserida".

Segundo Meira (2001), uma escola inclusiva supõe que as diferenças sejam parte de seus estatutos. Que o espaço arquitetônico esteja construído de forma que, por exemplo, um aluno com paralisia cerebral possa se locomover em cadeira de rodas com autonomia ou que um aluno com deficiência baixa visão tenha acesso a atividades ampliadas. Que os conteúdos pedagógicos levem em conta as diferentes possibilidades de aprendizagem na construção do conhecimento. Não se trata de na escola apagar/silenciar as diferenças e supor que os alunos com deficiência deverão atender as demandas escolares da mesma forma que seus colegas que não apresentam comprometimentos. Este é o desafio que os professores devem se dispor a enfrentar: o de considerar que a homogeneidade é ilusória, considerando cada aluno a partir do estágio em que se encontram, sem que se funde o mito de que são todas iguais.

Para tanto, há necessidade cada vez maior de efetivar uma formação contínua ao professor, este que pedagogicamente precisa atuar significativamente frente a diversidade. Nessa posição, é necessário oferecer-lhe condições adequadas de estudo e de pesquisa para compreender o nível de abrangência e complexidade, principalmente sobre as necessidades e características específicas que os alunos com deficiência apresentam – e para além de modalidades como palestras que muitas vezes não condizem com suas realidades, mas metodologias mais proativas e com estimulação de suas participações por meio de, por exemplo, pesquisas e estudos dirigidos. Assim, é importante que os professores tenham presente a dimensão do planejar e replanejar as atividades escolares e os planos de aula, de modo que, no decorrer do processo, possam ser melhorados na proposição de novas alternativas para viabilizar a aprendizagem necessária a cada aluno.

Numa perspectiva formativa, "Os professores precisam ser bem preparados e assim ensinarão com qualidade qualquer aluno" (Professora Beatriz). Trata-se de entender a importância do papel dos professores e reconhecer a "Urgência na formação de professores" (Coordenadora Pedagógica Carmem) já que o professor nesse processo de inclusão é integrante e parte indispensável. Tais reflexões exigem pensar nos espaços para relatar/compartilhar experiências de forma dirigida/orientada entre os professores interessados a promover a inclusão e, em concomitância, a prática da pesquisa de forma gradativa estimulada.

Para concluir, mas não finalizar: acreditar na possibilidade da inclusão é o caminho

"Primeiro precisa acreditar! E depois fazer... Não é fácil... Mas possível e necessário" - apontamento da professora Beatriz que diz acreditar totalmente na inclusão; A professora de

Sala de Recursos Carmem também destaca: "Isso tudo é uma caminhada, e estamos caminhando para cada vez melhorar mais". Seguindo suas ideias, mais do que pontuar limites e possibilidades, é preciso compreender que a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular acontece justamente no processo em movimento, e que esse exige tempo e espaço para se efetivar.

É entendendo a escolarização de alunos com deficiência como uma questão de direito, que muitas práticas escolares se tornam potencializadoras de inclusão. Isso porque "É possível perceber perfeitamente a diferença de práticas pedagógicas dos professores que acreditam, daqueles que não acreditam na inclusão. Uma mesma contação de história pode incluir ou excluir o aluno com deficiência" (A Pesquisadora, Diário de Campo). Ou seja, a atividade pode ser a mesma, mas a maneira de executá-la é a que precisa ser, definitivamente, ressignificada.

Tal ressignificação vem ao encontro do desejo de querer incluir todos os alunos, que muitas vezes não tem a ver com o número de formações realizadas pelo professor, mas por seu desejo em atuar significativamente frente a todos os alunos. A inclusão só é possível quando, primeiramente, se está disposto, empenhado e com dedicação para não "esquecer aquele aluno" em uma atividade; chamando-o para todos os momentos da aula, estando preocupado em saber se ele está ou não compreendendo/entendendo/aprendendo/ interagindo, com base nos conceitos escolares em questão e, principalmente, se está se sentindo bem no espaço que o professor está mediando e a escola proporcionando.

Sob este fim, a inclusão exige dos envolvidos otimismo e "amor pela causa", para que suas possibilidades não passem despercebidas, pois nunca se deve desacreditar de um aluno em função da sua deficiência. "Precisa ter a ideia de que a inclusão é benéfica para todos, e não um favor ou caridade às pessoas com deficiência" (professora de Sala de Recursos Carmem), pois "parte-se do princípio de que todos podem e devem frequentar a escola, sem exceções" (Professora Beatriz). Por fim, a inclusão é lugar de pessoas sensíveis a ponto de reconhecer cada sujeito, a diferença, e não solicitar ou esperar modificações, mas dar condições para que permaneça e represente cada vez mais a sua singularidade.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Po***lítica Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Brasileira de Inclusão** – *Estatuto da Pessoa com Deficiência*. MEC; SEEP; 2015.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva***:* com os pingos nos is. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 1ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GLAT, Ròsana.; BLANCO, L. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. 1ª ed. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007.

LACERDA, C. B. F. de. O que dizem /sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. **Rev. bras. educ. espec**. Marília, v.13, n.2, 2007. p. 257-280.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ª ed. São Paulo: E. P. U., 1986.

MEIRA, Ana Marta Goelzer. Contribuições da psicanálise para a Educação inclusiva. In **Escritos da Criança**. Centro Lydia Coriat – V.6 Porto Alegre, 2001.

MENDES, E. G. Construindo um "lócus" de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. **Temas em educação especial: avanços recentes**. 1ª ed. São Carlos: Ed UFSCAR, 2004.

MORAES, R.; GALIAZZI, Mª C. **Análise Textual Discursiva.** 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros de. **Formação docente na escola inclusiva**: diálogo como fio tecedor. 1ª ed. Porto alegre: Mediação, 2009.

PIMENTEL, Susana Couto. A didática a serviço da inclusão de estudantes com deficiência na escola comum. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 4, N.1- pág. 66 – 78, 2018.

RODRIGUES, Davi; KREBS, Ruy; FREITAS, Soraia (orgs). **Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais.** 1ª ed. Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (org.). ***Inclusão e educação***: Doze olhares sobre a educação inclusiva. 1ª ed. São Paulo: Summus, 2006.

SANT'ANA, I. M. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.10, n. 2, p. 227 -234, mai./ago. 2005.

SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. **Cultura, currículo e escola**. 1ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

SILVA, Simone Cirqueira da; ARANHA, Maria Salete Fabio. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de Educação Inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp,** Marília, set.-dez. 2005, v. 11, n. 3.

UHMANN, Silvana Matos. **A escola e as classes especiais:** vivências e saberes na escolarização de alunos deficientes. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2014a.

UHMANN, Silvana Matos. Os sujeitos do contexto educacional: reflexões sobre a educação que temos e a educação que queremos. In. TIMERMMAN, Gláucia Luciana; UHMANN, Silvana Matos; SANTOS, Sérgio Roberto. **Globalização**, *espaço e tempo na educação.* 1ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014b.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. A Formação social da mente. 11ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.