

A educação do aluno com deficiência na classe comum: a visão do professor

Ana Lucia Artioli

Introdução

Segundo os resultados do Censo 2000,¹ no Brasil, aproximadamente 24,6 milhões de pessoas apresentam algum tipo de incapacidade ou deficiência física ou mental, ou seja, dificuldade de enxergar, ouvir, locomover-se, etc. Desse total, 4,3% (1.057.800) são crianças e adolescentes até 14 anos. A legislação brasileira estabelece que a educação da pessoa com deficiência seja realizada, preferencialmente, na rede regular de ensino. Do ponto de vista de uma educação inclusiva, a escolarização deve acontecer na classe comum, com raras exceções para aqueles alunos que, em função da gravidade da deficiência, não podem se beneficiar dessa modalidade de atendimento.

Entretanto, de acordo com os resultados do Censo Escolar 2004², apenas 566.753 alunos com deficiências (visual, auditiva, física, mental, múltipla, altas habilidades, condutas típicas e outros) matricularam-se em unidades educacionais. Desse total, 34,4% (195.370) das matrículas foram efetivadas em escolas comuns (classes comuns com e sem apoio pedagógico especializado) e 65,6% (371.383) em escolas e classes especiais, nos seguintes segmentos: creche/estimulação precoce, pré-escola, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional.

Como se vê, a determinação das leis não tem uma correspondência na realidade de crianças e adolescentes com deficiência, quer no ensino especial, quer no ensino comum, existindo um descompasso entre as metas estabelecidas e as ações realmente concretizadas. Corroborando Glat (1995), de fato, podem

1 Realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2005).

2 Dados apresentados pela Secretaria de Educação Especial – Seesp/MEC (2005).

existir leis determinando que os estabelecimentos de ensino aceitem matrículas de alunos com deficiência, mas não existe legislação que possa determinar que as pessoas devem aceitar e ter um contato mais próximo com eles.

Vários obstáculos impedem a efetivação da inclusão educacional das pessoas com deficiência, entre eles, o despreparo do professor, os graves problemas da educação pública e a falta de recursos. Além desses, já bastante complexos, outro fator que merece menção é a ausência de articulação que ainda persiste entre a educação especial e o ensino comum. Ambos parecem não integrar uma mesma educação geral, uma vez que tanto o professor do ensino comum como o do ensino especial limitam-se a trabalhar nas suas respectivas áreas, sem partilhar ações pedagógicas. Na verdade, tal falta de integração no ensino reflete uma outra, mais ampla, relativa a uma certa organização social pela qual a pessoa com deficiência é percebida de forma tão distanciada da vida das pessoas comuns que passa a necessitar de condições especiais para viver e, portanto, para estudar. Daí a necessidade de considerarmos o aspecto social da deficiência na reflexão sobre como os professores pensam a educação do aluno com deficiência.

A pessoa com deficiência enfrenta uma condição histórica de séculos de exclusão social, que compreendeu desde sua eliminação física ao nascer até a mais completa segregação. Segundo Aranha (2000), a relação que a sociedade mantém com a pessoa com deficiência passou pelos paradigmas da institucionalização, integração e inclusão. A institucionalização corresponde ao cuidado e à proteção da pessoa com deficiência em local segregado. A partir de rigorosas críticas ao modelo segregacionista, passou-se ao paradigma da integração social; isso quer dizer que somente após estar preparada e ter superado as suas dificuldades a pessoa com deficiência poderia ser integrada e conviver socialmente com as demais pessoas. No âmbito educacional, haveria o investimento no desenvolvimento das suas potencialidades para, depois de pronta, ser capaz de integrar-se à estrutura escolar. O esforço, portanto, é unilateral.

O paradigma da inclusão foi se esboçando com base no conhecimento de que conviver com a diversidade traz benefícios pessoais e sociais, além de estar politicamente calcado no princípio da igualdade de direitos. Dessa forma, o investimento não se dá somente no desenvolvimento da pessoa com deficiência, mas principalmente na sociedade, que deve se preparar para conviver com a diversidade. Na área educacional, a escola deve preparar-se e organizar-se para atender todos os alunos, além de empregar esforços na expansão do potencial do seu educando com deficiência (ibid.).

Entretanto, a discussão a respeito da integração e inclusão educacional não é consensual. Mazzotta (2005) chama atenção para o fato de que tem ouvido observações sobre a inclusão como se fosse alguma coisa recente e relata que:

Alguns anos atrás, em 1993, comentei, em um seminário no sul do país, que estávamos correndo sério risco de tratar a integração de portadores de deficiência na escola como um simples modismo. Interessante notar que, passados tão poucos anos, quase já não se fala mais em integração. A integração já está sendo entendida por alguns, felizmente parece que para poucos ainda, como algo que se supõe ultrapassado. Fala-se hoje em inclusão. (p. 3)

Crochik (2005), por sua vez, revela um ponto de vista importante quando avalia a discussão sobre a diferença entre os processos de integração e inclusão educacional:

[...] ainda que julguemos importante tal distinção, concordamos que ela não deva levar à divisão de esforços na luta pela inserção de crianças com necessidades educativas especiais em salas de aula regulares: é melhor, a nosso ver, a educação integrada do que a segregada, ainda que a educação inclusiva indique ser a mais adequada. (p. 4)

No entanto, ainda que atualmente exista a proposta de inclusão social e educacional da pessoa com deficiência, os dados que apontamos anteriormente mostram que não se pode considerar que ela venha de fato se efetivando.

Considerando o que foi dito, quer a integração, quer a inclusão não passam somente pelas políticas educacionais, mas também pela forma como a pessoa com deficiência é vista pela sociedade. Segundo Omote (1995), a partir de 1950, a deficiência deixou de ser percebida somente como um atributo da própria pessoa e passou também a ser considerada como um fenômeno relativo à sociedade, ou seja, a pessoa tem uma qualidade que a limita de alguma forma, mas, paralelamente a isso, existe um público que compartilha a idéia de que a limitação é prejudicial, desvantajosa, e o resultado desse movimento é o descrédito social.

Em uma sociedade que desacredita na possibilidade de desenvolvimento e convivência com a pessoa com deficiência, a escola, como uma instituição que reproduz a forma de pensar da coletividade, repete no seu interior a forma de ver e tratar o diferente. Assim, a integração educacional passa também pelo tipo de relacionamento que o professor estabelece com o aluno com deficiência, pois é no cotidiano, na sala de aula, que a prática pedagógica, entrelaçada por

valores, conceitos, preconceitos e estereótipos, se efetiva. Dito de outra forma, dependendo da visão que o docente tem do aluno com deficiência, ele pode instalar uma barreira na relação professor-aluno e comprometer o processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, é fundamental auxiliar os educadores a refletirem sobre a integração educacional e, assim, contribuírem com o profícuo acolhimento da diversidade no ensino regular.

Considerando, então, a importância do papel do educador inserido na efetivação das políticas educacionais de inclusão – e sem deixar de levar em conta os graves problemas que ele enfrenta em seu trabalho, como procuramos apontar anteriormente –, decidiu-se levar a público os resultados de um estudo,³ que procurou, tanto investigar qual é a visão que os professores revelam sobre a integração⁴ dos alunos com deficiência na classe comum do ensino regular como também perceber se o conhecimento teórico e prático sobre a deficiência pode promover um posicionamento mais favorável do professor ante o processo integracionista. Os resultados apontam dados interessantes, que continuam sendo úteis para aqueles que estão discutindo a educação do aluno com deficiência, pois levam à reflexão sobre a realidade educativa e possibilitam relacionar outros fatos que acontecem no cotidiano dos educadores.

Método

Para a realização da pesquisa, trabalhou-se com 68 professores pertencentes a quatorze escolas da rede pública estadual da zona urbana da cidade de Marília no estado de São Paulo. Os docentes foram organizados em três grupos, segundo critérios relativos à sua formação (com ou sem habilitação em educação especial), segmento em que atuavam (fundamental ou especial) e local de trabalho (escolas que mantinham ou não a educação especial). O primeiro grupo, que foi denominado de CE (classe especial), era constituído de dezoito docentes com curso de Pedagogia e Habilitação em Educação Especial que trabalhavam com alunos com deficiência em sala de recursos ou classe especial. O segundo grupo, ao qual foi atribuída a sigla CCE (com classe especial), tinha 24 professores do ciclo I do Ensino Fundamental sem formação em educação especial, mas que

3 Pesquisa realizada pela autora em Marília, SP, no ano de 1998.

4 Quando a pesquisa foi realizada, a ênfase das discussões era sobre a integração educacional, por isso o estudo se deu com esse enfoque. Começava-se a falar sobre a inclusão, mas o conceito e a distinção entre os dois processos ainda não estavam propagados.

estavam vinculados a escolas que mantinham o ensino especial. O terceiro grupo, que foi intitulado SCE (sem classe especial), tinha 26 educadores também do ciclo I do Ensino Fundamental que, além de não terem formação em educação especial, estavam trabalhando em escolas que, até então, nunca haviam atendido alunos com deficiência.

Para coletar os dados, foram utilizados três questionários, um para cada grupo de professores. As questões estavam formuladas de maneira a levantar dados relacionados aos seguintes conjuntos temáticos: visão que os sujeitos tinham sobre a educação dos alunos com deficiência, encaminhamento para classe especial ou comum e, finalmente, sua integração social e educacional na escola, em geral, e na classe comum, em particular. Os dados foram coletados de setembro a dezembro de 1997.

A análise dos dados se deu, inicialmente, a partir do agrupamento das respostas e sua classificação em categorias. Quando necessário, as categorias foram divididas em subcategorias. Após o procedimento, as respostas foram submetidas à análise de juízes⁵ para validação das categorias, da qual obteve-se o índice de concordância de 72%. Além disso, elas foram submetidas à análise estatística sempre que a natureza dos dados permitiu, para posterior discussão por meio de interpretação e confronto com a literatura especializada. Pôde-se observar, por meio dos resultados obtidos, que a visão dos sujeitos dos três grupos era diferente.

Resultados

O primeiro conjunto temático de perguntas referia-se à educação dos alunos com deficiência e foi aplicado somente aos professores dos grupos CCE e SCE. O objetivo era saber se eles achavam que crianças com deficiência deviam estudar. De maneira geral, os docentes revelaram perceber o direito de a criança com deficiência estudar e afirmaram acreditar que o vínculo com a educação pode proporcionar o desenvolvimento das suas potencialidades e integração à sociedade. As respostas a seguir são exemplo dos motivos apresentados pelos docentes dos dois grupos:

5 A análise foi realizada por três juízes: um era psicólogo, outro pedagogo e o outro terapeuta ocupacional. Todos eram doutorandos em Educação.

Para desenvolver suas potencialidades.

Para que haja uma integração entre eles e as crianças comuns.

Devem sim estudar, é um direito que elas têm, não só para aprender, mas conviver com outras crianças.

Quando se pediu a opinião dos professores do grupo SCE sobre a abertura na escola de classe especial para alunos com deficiência, a maioria dos docentes foi favorável, sem restrição alguma; entretanto, uma minoria (cinco), apesar de ser favorável, colocou restrições, seja em função da falta de espaço físico no estabelecimento de ensino, seja pela obrigatoriedade de ter um docente capacitado para assumir tal classe.

Uma questão proposta aos três grupos de professores procurou investigar se eles acreditavam ser possível haver atividades escolares que alunos com deficiência e alunos normais pudessem realizar juntos. Dos 68 docentes questionados, 63 responderam positivamente. No entanto, predominou a idéia de que as atividades de conteúdo lúdico ou esportivo (educação física, jogos, gincana, educação artística, excursão, danças, festividades escolares e brincadeiras) seriam mais adequadas para serem realizadas em conjunto do que aquelas de conteúdo acadêmico (português, leitura e escrita, interpretação de texto oral, livros de histórias, matemática, contagem, estudos sociais, desenho). Por outro lado, reunindo-se os grupos CCE e SCE, que se mostraram semelhantes na propensão à resposta, e comparando seus resultados com o grupo CE, através da prova de Fisher ($p < 0,05$), conclui-se que, estatisticamente, a diferença encontrada entre os grupos é significativa, o que mostra que a tendência é mais acentuada nos professores dos grupos CCE e SCE.

Os professores que disseram acreditar não existir nenhuma atividade na escola que os alunos pudessem realizar juntos, argumentaram o seguinte:

O deficiente não pensa como o aluno normal.

O aluno deficiente não acompanharia as atividades.

O professor de classe comum tem dificuldades para trabalhar com o aluno deficiente.

Em relação ao lugar onde os alunos com deficiência devem estudar, os docentes dos grupos CCE e SCE elegeram, exclusiva e prioritariamente, a classe especial como local adequado. Os professores do grupo CE disseram acreditar que esse alunado deveria estudar igualmente na classe especial e classe comum.

Outro bloco temático compreendeu uma série de questões sobre a integração educacional do aluno com deficiência, ou seja, perguntou-se se achavam que é possível ocorrer a integração do aluno com deficiência na escola e na classe comum e quais dificuldades seriam encontradas; se o aluno com deficiência estaria preparado e se teria condições para acompanhar a classe comum e, na opinião dos docentes, qual seria a reação da direção da escola, do professor do ensino comum e especial, do aluno normal, do próprio aluno com deficiência, das famílias do aluno normal e do com deficiência a respeito da integração do educando com deficiência na classe comum.

Quando se perguntou aos professores dos três grupos se eles achavam possível a integração social entre alunos com deficiência e alunos normais na escola, 62 docentes responderam afirmativamente. Do ponto de vista dos educadores, todas as pessoas ligadas à escola poderiam realizar a integração social, mas a responsabilidade maior seria do professor de classe especial, seguida do professor de classe comum. Depois viriam a direção da escola e os alunos, funcionários e, por último, os pais.

Em relação a como poderia ocorrer a integração social na escola, os professores afirmaram que esta poderia ocorrer mediante a participação conjunta nas atividades lúdicas e culturais promovidas na unidade. Além disso, disseram que se faz necessário não só preparar o aluno com deficiência para conviver socialmente com a comunidade escolar, mas também os educadores, pais, alunos normais e funcionários para acolher o aluno com deficiência.

Quando questionados sobre o que acham da integração educacional, 16 docentes revelaram reação positiva, 32 se mantiveram indefinidos e 20 tiveram reação negativa. Exemplos das respostas auxiliarão a compreender o que se considerou em cada categoria:

Reação positiva:

Quando ela ocorre eu acho “bárbaro” ver um aluno participando da aula, sendo tratado como um aluno “normal”, “comum”, sem distinções, apenas sendo respeitado o seu grau de limitação.

Reação indefinida:

Depende de vários fatores, considerando principalmente o nível de desenvolvimento do aluno, comportamento, necessidades físicas e psicológicas, enfim, os pré-requisitos necessários para que a integração aconteça.

Desde que essa criança tenha sido trabalhada e a professora de classe especial veja que não possa haver nenhum problema no desempenho da mesma futuramente.

Dependendo da deficiência do aluno penso ser possível ser trabalhado junto com classe comum os portadores de deficiências físicas e visuais. Já a deficiência mental só se torna possível em sala especial com professor especializado.

Reação negativa

Eu acho uma grande piada, porque o aluno deficiente precisa de mais atenção, mais colaboração, ajuda etc.

A integração real não existe, pois os professores não têm preparo para lidar com esse aluno. As classes são muito numerosas e queira ou não o aluno deficiente requer uma atenção mais individualizada. Os alunos não se identificam com o aluno deficiente e ele com os alunos: são mundos diferentes. Às vezes um ou outro entra nesse mundo.

Quando os professores foram questionados sobre as dificuldades encontradas para integrar o aluno com deficiência na classe comum, 21 docentes tiveram as suas respostas inseridas na categoria que demonstrava que a dificuldade era relativa ao aluno com deficiência; 47 respostas foram inseridas na categoria que indicava que a dificuldade era relativa ao professor de classe comum e à escola. Alguns exemplos das respostas elucidarão as categorias:

Falta de recursos materiais e despreparo dos professores.

O professor de classe comum não ter o preparo específico e ainda com classes lotadas como existe, não há possibilidade de atendimento individual que estes alunos precisam.

Uma escola que recebe e um professor que aceite o aluno na sala, em primeiro lugar.

São agitados e ouvi falar que às vezes agressivos.

Outra questão dirigida aos professores indagava se o docente de classe comum estava preparado para integrar o aluno com deficiência na sua sala de aula. Nesse caso, 55 educadores responderam negativamente por diferentes motivos, como se pode observar por meio de exemplos de respostas:

Por causa das diferenças, pois mesmo com os alunos considerados “normais”, existe bastante dificuldade em lidar com a individualidade. Existe também a fantasia de que o deficiente não consegue um desenvolvimento intelectual e social, visto que a expectativa da aprendizagem e sociabilidade é igual para todos, por parte destes.

Já ouvi professor de classe comum dizer que se quisesse trabalhar com deficiente teria feito educação especial. Eu gostaria, mas não sei o que fazer. Acho que não tenho o menor jeito com deficientes. Minha classe está com muitos alunos. E outras desculpas.

É necessário ser um professor habilitado na área, ter cursos e um professor de classe comum não tem esses recursos.

Outra questão proposta aos professores foi se, segundo o seu ponto de vista, o aluno com deficiência tem condições para acompanhar a classe comum. As respostas de 12 docentes foram incluídas na categoria “maneira diversa”. Isso quer dizer que, na opinião dos educadores, existem alunos com deficiência com condições e outros sem condições para acompanhar a classe comum. 17 responderam negativamente e 39 positivamente. Além disso, reunindo-se os grupos CCE e CE, que se mostraram semelhantes na propensão às respostas sim e não, descartando-se as respostas incluídas na categoria maneira diversa, e comparando seus resultados com o grupo SCE, por meio da prova de Fisher ($p < 0,05$), conclui-se que estatisticamente a diferença encontrada entre os grupos é significativa. Dito de outra forma, a tendência é mais acentuada entre os professores dos grupos CCE e CE em afirmar que o aluno com deficiência tem condições para acompanhar a classe comum. Entretanto, os mesmos docentes condicionam a possibilidade a uma série de circunstâncias, como se pode ler nos exemplos de respostas dadas a seguir:

Depende da deficiência.

Depende do grau da deficiência.

Desde que o ensino seja adequado às especificidades do aluno, e que o professor busque alternativas para o melhor desempenho deste aluno, sem colocar os demais em prejuízo (e vice-versa).

Desde que ele esteja preparado pedagogicamente, o professor também e que o trabalho entre os professores de classe comum e especial tenha continuidade.

Nenhum professor do grupo CE afirmou que o aluno com deficiência não tem condições para acompanhar a classe comum. Os docentes dos grupos CCE e SCE que responderam negativamente a questão apresentaram os seguintes motivos para justificar a sua opinião: a deficiência do próprio aluno (os alunos com deficiência necessitam de ensino especializado), o despreparo do professor de classe comum e a superlotação da classe comum.

Quando foi perguntado aos professores dos três grupos, qual, na sua opinião, seria a reação⁶ da direção da escola diante da integração do aluno com deficiência na classe comum, 30 docentes responderam que a reação seria positiva; 17 acham que a reação é indefinida e 15 afirmaram que seria reação negativa; 4 respostas foram “não sei” e as demais (2) foram encaixadas na categoria “outras”. Exemplos de respostas dadas pelos professores ilustrarão as categorias positiva, indefinida e negativa:

Reação positiva:

Normal.

Acho que colaborariam para sanar as dificuldades, conforme fossem surgindo.

Reação indefinida:

Desde que tenha pessoas capacitadas ou preparadas para assumir este trabalho, a direção poderia até ser favorável a esta integração.

Nas escolas onde trabalhei, os diretores sempre deram muito apoio à integração, desde que o educando esteja devidamente preparado.

Reação negativa:

Na minha opinião eles teriam que ter “boa vontade” de aceitar este desafio que implica em “mudanças”, “dedicação redobrada”, capacitação e conscientização para professores e aluno ... Enfim, acho que a direção das escolas não ficaria feliz com esta integração.

Reunindo-se os grupos CCE e CE, que se mostraram com tendência diferente quando comparados com o grupo SCE, considerando-se apenas as respostas “sim” e “não”, verificou-se que a diferença encontrada é estatisticamente significativa ($\chi^2_0 = 6,22$; gl=2; $p < 0,05$), o que mostra que os professores dos grupos CCE e CE diferem quanto à opinião sobre a reação dos diretores das escolas diante da integração dos alunos com deficiência na classe comum.

6 As respostas às questões sobre qual seria, na opinião dos professores, a reação dos vários segmentos da escola (direção, docentes, alunos e famílias) em relação à integração do aluno com deficiência na classe comum foram encaixadas nas seguintes categorias: reação positiva, que significou ser favorável à integração; reação indefinida, que significou que, para o docente ser favorável à integração, dependia de vários aspectos. Além disso, os professores poderiam ter comportamentos que denotariam ambigüidade ou sentimentos ambivalentes ou, ainda, formas diversas de reação; reação negativa significou ser desfavorável, por meio de comportamentos de oposição ou resistência à integração.

Em outras palavras, a tendência dos professores dos grupos CCE e CE é mais acentuada em afirmar que a reação da direção escolar seria positiva em relação à integração educacional.

Quando questionados sobre qual seria, na sua opinião, a reação dos docentes do ensino comum sobre a integração do aluno com deficiência na classe comum, nove educadores deram respostas que foram encaixadas na categoria reação positiva, 21 na reação indefinida e 38 na reação negativa; duas respostas foram consideradas não pertinentes. Para ilustrar as categorias, a seguir podem-se ler alguns exemplos de respostas dadas pelos professores:

Reação positiva:

O professor deveria receber esse aluno como outro qualquer, sem estigmatizá-lo.

Reação indefinida:

Se o aluno teve todo aquele preparo numa classe especial. Já tive aluno de classe especial que era o primeiro da classe, mas desde que tenha sua aprendizagem na classe especial primeiro. Depende dos professores, cada um reage de uma maneira.

Reação negativa:

Professores que realmente são profissionais acho que não aprovariam a idéia, pois para se trabalhar bem é preciso ter condições adequadas. Não se consegue trabalhar com deficientes em salas lotadas. Os professores estão sem habilitação adequadas.

Hoje o professor já tem dificuldade em trabalhar com os alunos normais, pois o grau de indisciplina cresce de ano para ano e o apoio familiar está muito aquém, por falta de tempo dos pais, imagine com alunos que precisam de acompanhamento específico.

Quando se perguntou aos professores dos três grupos qual, na sua opinião, seria a reação dos docentes do ensino especial sobre a integração do aluno com deficiência na classe comum, 28 educadores deram respostas positivas, 17 não se definiram e seis tiveram reação negativa. A categoria “outras” inclui respostas que afirmam que os docentes da educação especial gostariam de continuar trabalhando com o ensino especial ou realizariam orientação ao professor de classe comum ou, ainda, acompanhamento ao aluno com deficiência integrado. Destas, oito respostas foram “não sei” e uma resposta foi considerada não pertinente. Para ilustrar as categorias, a seguir podem-se ler alguns exemplos de respostas dadas pelos professores:

Reação positiva:

Acredito que feliz, pois ele alcançou o seu objetivo que é o preparo do aluno para integrá-lo.

Reação indefinida:

Estes professores do ensino especial, dependendo de sua especialidade, serão prejudicados. Mas analisando o tipo de deficiência dos alunos, vendo-os integrando-se em classes comuns, sentirão recompensados, sinal de que fizeram um bom trabalho.

Reação negativa:

Bastante preocupante porque muitas vezes esses alunos acabam abandonando a escola por não conseguirem acompanhar os demais. Por isso é necessário uma classe de apoio. Acho que aceitariam (em termos), pois para trabalhar com esses “anjinbos”, receberam orientações educacionais, curso e orientação direcionada e não será justo para elas que se dedicaram tanto perderem seu valor de repente.

Quando se perguntou aos professores dos três grupos qual seria, na sua opinião, a reação dos alunos normais à integração do aluno com deficiência na classe comum, 16 educadores deram respostas positivas, 35 não se definiram e 14 tiveram reação negativa. Para ilustrar as categorias, a seguir podem-se ler alguns exemplos de respostas dadas pelos professores:

Reação positiva:

No CB os alunos normais não possuem o “espírito de maldade”, ou seja, eles não vêem estes alunos de forma diferente e preconceituosa. Acho que seriam até mais fraternos com essas crianças.

Reação indefinida:

Isso varia muito a cada caso e, na maioria das vezes, a reação dos alunos da classe está intimamente ligada à reação e orientação do professor da classe comum e ao trabalho de divulgação das classes especiais e salas de recursos que existem na escola.

Reação negativa:

Seria péssima, porque o aluno normal não ajudaria o aluno deficiente em nada, eles se sentiriam melhores e poderia haver conflitos em uma sala de aula. Até certo ponto aceitam o deficiente com naturalidade, mas enxergam claramente as suas dificuldades, as suas diferenças e muitas vezes o acabam deixando de lado.

Não iria ter uma integração entre os alunos, eles iriam ficar comentando sobre a deficiência e até tirariam sarro, humilhando a criança, deixando-a deprimida.

O ponto em comum entre os três grupos é o fato de as frequências mais altas serem encontradas na reação indefinida, levando-se a concluir que os docentes imaginam que os alunos normais, para consolidarem uma reação positiva quanto à integração educacional do aluno com deficiência na classe comum, dependem de várias condições, tais como o alunado normal ser preparado para receber o colega com deficiência, a postura da professora da classe comum perante a turma e o colega a ser integrado, a adaptação pela convivência entre o aluno com deficiência e o colega normal. Além disso, os dados sugerem que os grupos CCE e CE têm opiniões que se distribuem expressivamente entre as categorias indefinida e positiva, enquanto o grupo SCE divide-se predominantemente entre as categorias indefinida e negativa.

Quando os professores dos três grupos foram questionados sobre qual seria, na sua opinião, a reação dos alunos com deficiência sobre a própria integração na classe comum, 22 educadores deram respostas positivas, 23 não se definiram e 19 tiveram reação negativa; quatro escolheram “não sei”. Exemplos das respostas poderão ilustrar as reações positiva, indefinida e negativa.

Reação positiva:

Adoram, querem ser normais.

Para eles, penso que seria bom.

Reação indefinida:

Acho que varia, se a integração for com alunos solidários, classe calma, pode até dar certo, mas se for uma classe rebelde, poderão sentir-se “diferentes” e causar até revolta.

Vontade e medo ao mesmo tempo.

Normal, do momento que ele esteja se sentindo bem e aceito por todos.

Reação negativa:

Eu acho que o aluno deficiente se sentiria inferior aos alunos normais.

Ficam perdidos, abalados e sem ação. Pois observariam a reação adversa dos colegas. Onde dificulta a aprendizagem porque ele nota a diferença que tem um relacionamento diferente com colegas.

Muitas vezes sentem insegurança e receio de deixar uma situação conhecida onde recebem uma atenção quase individualizada e de expor suas dificuldades e limitações a um grupo maior na qual ainda não confia.

É interessante observar como os professores percebem qual seria a reação dos alunos com deficiência diante da sua própria integração na classe comum, ou seja, imaginam que teriam tanto reações positivas, indefinidas, como também negativas. Uma das motivações para esse resultado pode ser a dificuldade de concluir como o alunado com deficiência reagiria nesse processo, pois, pelas respostas, pode-se verificar que vários aspectos estão envolvidos, seja a vontade e segurança do próprio aluno em querer estudar na classe comum, o seu preparo acadêmico, a professora que o receberá, a turma na qual será integrado, a receptividade dos colegas normais, etc.

Quando os professores dos três grupos foram questionados sobre qual seria, na sua opinião, a reação das famílias dos alunos normais sobre a integração do aluno com deficiência na classe dos seus filhos, 17 educadores deram respostas positivas, 30 respostas indefinida e 13 tiveram reação negativa; cinco optaram por “não sei” e três respostas foram encaixadas na categoria “outras”. Exemplos das respostas poderão ilustrar as reações positiva, indefinida e negativa.

Reação positiva:

Seria uma reação favorável. Pois seus filhos aprenderiam a conviver com crianças deficientes sem discriminação.

Reação indefinida:

Como no caso dos professores, haverá aceitação e também rejeição, dependendo de vários fatores como: cultural, nível socioeconômico, religiosidade e dedicação ao próximo.

Poderia até ser num primeiro momento de choque, só que com esclarecimento e trabalhando um pouco o emocional dessas pessoas acabariam aceitando.

Se não atrapalhasse o estudo de seu filho, acho que não achariam ruim.

Se a deficiência não fosse tão acentuada não achariam ruim.

Reação negativa:

Eu acho que eles não iriam gostar muito da idéia, eu acho que eles se sentiriam prejudicados, que estariam atrapalhando seus filhos.

Geralmente os mais ricos não querem seus filhos convivendo com alunos deficientes; os mais ricos ou não estão nem aí, ou depreciam os deficientes, com medo de “pegar” a deficiência.

Não iam gostar nada porque acham que eles são loucos.

Os dados permitem dizer que os professores dos grupos CCE, CE e SCE imaginam que as famílias dos alunos normais teriam tanto reações positivas quanto negativas, com prevalência na reação indefinida, com relação à integração dos alunos com deficiência na classe dos seus filhos.

Quando se perguntou aos professores dos três grupos qual, na sua opinião, seria a reação das famílias dos alunos com deficiência em relação à integração do seu filho com deficiência na classe comum, 28 educadores deram respostas que foram encaixadas na categoria reação positiva, 22 na reação indefinida e 11 na reação negativa. Seis respostas foram “não sei” e uma foi considerada não pertinente. Exemplos das respostas poderão ilustrar as reações positiva, indefinida e negativa.

Reação positiva:

A maioria sente alívio em ver que, apesar das diferenças, seus filhos podem fazer parte da vida de forma mais ou menos igual às outras pessoas. Isso devolve aos pais um pouco de esperança e da credibilidade que sentiam pelos filhos antes de ser percebida a deficiência.

Reação indefinida:

Apresentam ansiedade, medo, insegurança, dúvidas, vontade que o filho vença, etc. Se realizam quando eles progredem e acompanham a sala onde estão.

Pode ser que o sentimento de culpa por ter um filho deficiente aumente pelo não acompanhamento das atividades em relação aos demais e por outro lado enxergue o quanto ele poderá se integrar no meio de crianças normais, vivenciando as experiências na medida das suas potencialidades.

A reação é sempre de subestimação, apatia e ou expectativas além da realidade (acham que o filho “sarou”).

Reação negativa:

Se a família dos deficientes tiver consciência da importância do trabalho e do problema que seu filho enfrenta, certamente não gostaria da idéia de perder as regalias (atendimento individual, etc ...) que seu filho tem.

Eu acho que eles não iriam gostar porque os seus filhos não iriam acompanhar, ter o mesmo empenho de um aluno normal.

Os dados permitem fazer a leitura de que professores dos três grupos imaginam que as famílias dos alunos com deficiência teriam reações negativas, mas a prevalência se dá primeiro na reação positiva, seguida da reação indefinida quanto à integração dos seus filhos com deficiência na classe comum.

Conclusão

Com os resultados gerais, pode-se perceber que a formação docente e a experiência na área do ensino especial têm papel preponderante na avaliação favorável do docente em relação à integração educacional do aluno com deficiência. Esse aspecto ficou patente quando, em várias situações, os professores dos grupos CCE e CE apresentaram, na sua percepção sobre como os vários segmentos da escola reagiriam, uma tendência em ser favorável ao processo integracionista. Entretanto, os professores, por vezes, afirmaram que sua concordância em relação ao ensino integrado na classe comum dependeria de várias condições, que estão, por um lado, ligadas ao próprio educando, ou seja, o preparo do discente, a deficiência e o grau de comprometimento, e, por outro lado, ao meio escolar, isto é, o preparo do professor e do aluno normal para receber o colega com deficiência na sala de aula, além da adequação do estabelecimento de ensino para proporcionar acessibilidade no trajeto a ser percorrido pelo alunado com deficiência.

Muitas vezes, a inclusão esbarra em questões que vão além do domínio de técnicas e práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas pelo professor em sala de aula. Na verdade, pode mesmo estar envolvida a idéia preconcebida de que a pessoa com deficiência tem uma incapacidade generalizada para aprender e conviver socialmente.

Associada a esse aspecto, a formação do professor é um fator que merece atenção. A docência, como uma profissão aprendida, não se esgota na formação; aí ela é inicial, pois continua no restante da vida, no trabalho nas escolas. Assim, tanto a graduação quanto a educação continuada do educador deve incluir, além da informação sobre a deficiência, a experiência com o aluno com deficiência, pois o esclarecimento e a convivência podem auxiliar na construção da imagem da pessoa com deficiência como alguém que tem deficiência que lhe causa limites, como tem também potencialidades a serem desenvolvidas. As diferenças e necessidades decorrentes devem ser respeitadas para eliminar as restrições de participação social e educacional.

Assim, a educação inclusiva dos alunos com deficiência é uma questão de investimento e prioridade, de política pública educacional definida pelas esferas federal, estadual e municipal, visto que, sem concretizar medidas que venham trazer para as escolas todas as crianças e adolescentes com deficiência que ainda estão fora dela, aliadas ao devido investimento nos profissionais que trabalham nas classes especiais, salas de recursos e classe comuns, a distância entre a legislação e a realidade educacional crescerá cada vez mais. Contudo, não se compactua com a idéia de simplesmente colocar todos os alunos com deficiência na classe comum e deixar os professores no completo abandono, sem o apoio necessário de profissionais para a sua função docente. O efetivo acompanhamento, aliado ao trabalho conjunto entre professores da classe comum, sala de recursos e também das instituições especializadas com a sua experiência na área, poderão promover um trabalho profícuo.

Apesar dos professores terem respondido a um questionário que se referia à integração do aluno com deficiência, as opiniões podem ser representativas para compreender o fenômeno que, na introdução, se definiu como inclusão. Entretanto, pareceu que, entremeada às necessidades apontadas de preparar tanto o aluno a ser incluído como o meio escolar, há a visão estereotipada de que todos os alunos com deficiência terão dificuldades e trarão problemas em relação à aprendizagem e à sociabilidade. É claro que existem os alunos que, em função da gravidade da deficiência, não se beneficiam do ensino comum, mas são exceções.

Dessa forma, para que a inclusão seja efetivada, há um longo caminho ainda a ser percorrido, pois a unidade escolar apenas reflete a visão de descrédito que é da sociedade, que é mais ampla que a escola. Talvez seja esse o maior empecilho à inclusão: a subjetividade de aviltamento que se objetiva em exclusão social e, conseqüentemente, educacional.

Resumo

Este artigo aborda alguns dos problemas relacionados à educação de aluno com deficiência e propõe uma discussão sobre os conceitos de “integração” e “inclusão”. Também apresenta a visão de professores sobre a educação do aluno com deficiência na classe comum e discute se o conhecimento teórico e prático sobre a deficiência pode promover um posicionamento mais favorável do professor ao processo integracionista. Para a realização da pesquisa, trabalhou-se com 68 professores do ensino fundamental

ou especial da rede pública estadual da cidade de Marília, no estado de São Paulo. Com os resultados gerais, pôde-se perceber que a formação docente e a experiência na área do ensino especial têm papel preponderante em levar os professores a avaliarem favoravelmente a integração educacional do aluno com deficiência.

Palavras-chave: inclusão; integração; educação especial; ensino fundamental.

Abstract

This article approaches some problems related to deficient student's education and it proposes a discussion about the "integration" and "inclusion" concepts. It also presents the teachers' vision about deficient student's education in common class as well as it discusses if the theoretical and practical knowledge on the deficiency can promote a more favorable positioning of the teacher related to the integration process. For the accomplishment of the research, 68 teachers of primary public schools, some with special classes from the city of Marília in the state of São Paulo were interviewed. With the general results, it could be noticed that the educational formation and the experience in the area of the special teaching have preponderant role in leading the teachers to evaluate favorably the educational integration of deficient students.

Key-words: Inclusion; Integration; Special education; Primary school.

Resumen

Este artículo aborda algunos de los problemas relacionados con la educación del alumno con deficiencia y propone una discusión de los conceptos de integración e inclusión. También presenta la visión de los profesores sobre la educación del alumno con deficiencia en la clase común y discute si el conocimiento teórico y práctico sobre la deficiencia pueden promover un posicionamiento más favorable del profesor al proceso de integración. Para la realización de la investigación se trabajó con 68 profesores de la enseñanza básica en especial de las escuelas públicas del gobierno, en la ciudad de Marília del Estado de São Paulo, Brasil. Con los resultados generales se puede percibir que la formación del docente y la experiencia en la area de la enseñanza especial tienen un papel preponderante en incitar a los profesores a evaluar de forma favorable la integración educacional del alumno con deficiencia.

Palabras claves: inclusión; integración; educación especial; enseñanza básica.

Referências

- Aranha, M. S. F. (2000). "Inclusão social e municipalização". In: Manzini, E. J. (org.). *Educação especial: temas atuais*. Marília, Unesp.
- Brasil (2005). Ministério da Educação e Cultura / Secretaria de Educação Especial / Coordenação Geral de Planejamento. *Números da Educação Especial no Brasil*.
- Crochik, J. L. (2005). *Preconceito e atitudes em relação à educação inclusiva*. Projeto de Pesquisa.
- Glat, R. (1995). *A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro, Sette Letras, v. 1. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE e Corde abrem encontro internacional de estatística sobre pessoas com deficiência. Disponível em: <http://ibge.gov.br/> Acesso em 20 de setembro de 2005.
- Mazzotta, M. J. S. (2005). *Edificação especial: realidade e tendências*. Disponível em: <http://educacaoonline.com.br/> Acesso em: 27 de setembro.
- Omote, S. (1995). A integração do deficiente: um pseudoproblema. *Revista Temas em Psicologia*, n. 2, pp. 55-61.

Recebido em junho de 2006.

Aprovado em novembro de 2006.

Ana Lucia Artioli

Psicóloga, mestre em Educação pela Unesp, doutoranda em Psicologia Social pela PUC-SP, docente do Departamento de Pedagogia do Campus Universitário de Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat.

E-mail: anartioli@yahoo.com.br