

COMPARTILHANDO PRÁTICAS E SABERES ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA DE MATEMÁTICA.

Patrícia da Costa¹
Wanderleya Nara Gonçalves Costa²

Resumo:

O presente artigo tem por finalidade promover uma reflexão sobre a inclusão escolar e o papel do professor nesse processo. Ele é fruto, principalmente, das reflexões da primeira autora sobre experiências vivenciadas desde a sua formação inicial até a sua atuação em escolas de Barra do Garças, instituições estas que adotam diferentes posicionamentos diante da educação inclusiva. Ao final, o texto consegue mostrar como a visão da escola sobre a inclusão pode intervir no trabalho do professor e na vida escolar do estudante com necessidades educacionais especiais, influenciando diretamente no aprendizado do mesmo.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Ação docente. Aprendizado.

COMPARTIENDO PRÁCTICAS Y CONOCIMIENTOS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA: REFLEXIONES DE UNA MAESTRA DE MATEMÁTICAS

Resumen: El propósito de este artículo es promover la reflexión sobre la inclusión escolar y el papel de los docentes en este proceso. Es principalmente el resultado de las reflexiones de la primera autora sobre las experiencias que ha tenido desde su formación inicial e incluso su trabajo en las escuelas de Barra do Garças, instituciones que adoptan diferentes posiciones con respecto a la educación inclusiva. Al final, el texto puede mostrar cómo la visión de inclusión de la escuela puede intervenir en el trabajo del profesor y en la vida escolar del estudiante con necesidades educativas especiales, influyendo directamente en el aprendizaje del mismo.

Palabras clave: Inclusión escolar. La acción docente. El aprendizaje

Considerações iniciais

A constituição brasileira defende a Educação como um direito de Todos. Mas, para que isto se efetive, um grande desafio que se coloca diz respeito à implantação de práticas e de posturas escolares que sejam inclusivas, de modo a atender à diversidade apresentada pelos estudantes. Grande parte das dificuldades é atribuída à formação inicial de professores, posto que, via de regra, nos cursos de licenciatura, não é dada a devida importância à questão da Educação Inclusiva.

Por vezes, o descaso com a formação do professor para atuar junto a estudantes com necessidades educacionais especiais permanece e este se sente incapaz e angustiado ao lidar com tais alunos. É a partir deste contexto que consideramos relevante o texto ora apresentado;

¹ Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado. Professora da rede pública estadual de MT em Barra do Garças-MT. E-mail: patricia.isiscosta@hotmail.com

² Doutora em Educação Matemática pela USP. Professora do CUA/UFMT. E-mail: wannara@ufmt.br

texto este que foi elaborado pela primeira autora como requisito para conclusão de sua pós-graduação e orientado pela segunda autora.

Trata-se de um texto cujo objetivo é partilhar reflexões sobre a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, falar sobre atitudes simples que podem motivar os alunos e integrá-los às atividades dos seus colegas e, sobretudo, discorrer sobre a importância de a escola estimular a capacitação de professores, apoiá-los e orientá-los para que sejam dadas respostas adequadas às necessidades educacionais especiais dos alunos.

1. Contextualização

Durante o curso de Licenciatura em Matemática, busquei vivenciar situações que trouxessem maior clareza sobre o papel do professor no âmbito da educação inclusiva. Assim, em 2010, escolhi fazer o Estágio Supervisionado Obrigatório em uma turma especial que funcionava em uma escola estadual. Naquela época, era chamada de turma especial uma modalidade de atendimento aos alunos caracterizados como "excepcionais" devido às suas condições físicas, mentais e/ou emocionais. Estava previsto que estes alunos seriam alocados numa sala de aula em escola do Ensino Regular na qual atuaria um professor 'especializado', que deveria utilizar métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos específicos, conforme série/ciclo/ etapas de ensino e as características dos estudantes – essas eram as classes especiais.

Assim, antes de iniciar os trabalhos, fui conhecer a turma e seu local de estudo. Logo de início, me chamou a atenção o aspecto físico da sala de aula — que mais parecia uma despensa —, e a maneira como esta era organizada. Era um ambiente muito pequeno e os alunos formavam duas filas separadas por um corredor estreito, não me parecia com uma sala de aula. Havia oito alunos, cada um com uma limitação diferente e, conseqüentemente, com um nível de aprendizagem diferente. Os alunos estavam na companhia apenas de uma monitora que era responsável por um aluno cadeirante, pois a professora regente estava de atestado e não tinha outra professora para substituí-la. Pedi para ver as atividades que seriam desenvolvidas pelos alunos e para minha surpresa as atividades eram as mesmas para todos. Não quis questionar, pois a monitora não era responsável pela parte pedagógica.

Juntamente com uma colega de curso, confeccionamos alguns jogos de matemática básica para a classe: quebra cabeça, jogo da memória e o que os alunos mais gostaram foi um jogo de boliche com os pinos numerados. Nesse boliche matemático, para cada pino

derrubado, o aluno tinha que realizar um desafio de acordo com a sua capacidade, para descobrir qual seria a sua pontuação.

A professora regente da sala especial somente retornou de sua licença no meu último dia de estágio e então pedi para conversar com a mesma, para saber melhor como funcionava a sala especial. Questionei sobre os alunos que não tinham tanto comprometimento intelectual e que a meu ver poderiam estar em uma sala normal. Ela disse que eles não podiam ser matriculados em sala regular por causa das limitações e que muitos desses alunos só estavam na escola porque era um momento em que os pais podiam descansar ou ocupar-se de outras atividades sem que tivessem que se preocupar com os cuidados que deveriam ter com os filhos.

Na organização das atividades gerais da escola, os alunos especiais eram chamados para o lanche primeiro que os outros e durante o intervalo ficavam próximos a uma mesa acompanhados da professora ou monitora; não havia interação entre eles e os demais alunos da escola. Não consegui nessa experiência perceber o processo de inclusão. Alguns dos alunos da escola se referiam à sala especial como sendo a sala dos loucos.

O interessante é que, quando levamos os alunos da sala especial para o pátio para realizarmos algumas atividades, despertamos a curiosidade dos demais alunos e alguns até pediram para participar das brincadeiras. Essa situação me fez perceber que, com algum incentivo da escola, seria possível estabelecer uma interação entre os alunos e quebrar a barreira que separava “os alunos ditos normais dos alunos especiais”. Mas a forma como os portadores de necessidades especiais eram tratados, longe de inclui-los, legitimava a discriminação e a segregação.

Em paralelo, as causas do insucesso escolar destes estudantes eram atribuídos à sua (suposta) incapacidade para aprender, o que isentava a escola de criar e buscar soluções para o problema. Assim, saí do estágio desanimada com a inclusão escolar, mas não especialmente preocupada, visto que, à época, os estudantes eram alocados na chamada classe especial, que era comumente atribuída a um profissional com formação em Pedagogia e, por isto, a possibilidade de vir a trabalhar com a educação especial parecia bastante longe de mim.

Entretanto, as novas orientações para a organização dos sistemas educacionais inclusivos viria modificar tal situação, pois vários educadores apontavam a inadequação das classes especiais. Em particular, BEYER (2006), citado por BRASIL (2006), problematizou o efeito de ambientes segregadores para a socialização e desenvolvimento cognitivo desses sujeitos e apontou que as classes especiais constituíam um fator de limitação no horizonte

social das crianças com necessidades especiais, visto que estas precisariam da convivência com crianças com condições cognitivas e sócio afetivas diferenciadas das suas.

Assim, reconhecendo a inadequação das chamadas classes especiais, o Ministério da Educação (MEC) passou a propor uma política nacional de educação inclusiva que se fundamenta na ideia de uma sociedade que reconhece, respeita e valoriza a diversidade. A partir desta perspectiva, foram sendo constituídas experiências por meio das quais as escolas atendessem a todos os estudantes, independente das suas necessidades educacionais especiais. Nesta nova orientação, está presente a ideia de que todos os alunos devem estar juntos, aprendendo e participando das atividades escolares, sem nenhum tipo de discriminação.

Em face desta nova configuração, vi-me novamente envolvida com a educação inclusiva. Este envolvimento promoveu novos aprendizados e a adoção de novas posturas, como narro a seguir.

2. Um outro sentido para a inclusão escolar?

Tendo concluído a graduação, no segundo ano de trabalho, deparei-me com uma aluna especial em uma das salas em que iria lecionar. Então, fui buscar, junto à coordenação pedagógica da escola, orientações sobre como deveriam ser desenvolvidas as atividades com a aluna. Contudo, a única orientação que recebi é que a mesma não poderia reprovar, pois ela não conseguiria acompanhar a turma devido à sua capacidade cognitiva, mas deveria ter sempre a média para que não tivéssemos problemas. Perguntei se poderia fazer atividades de acordo com o nível cognitivo da aluna e a resposta foi não, pois deveria ser atribuída à estudante as mesmas atividades dos outros alunos da classe.

Em função desta orientação, tentei por várias vezes fazer com que a aluna realizasse as atividades propostas para a turma e entendesse os conteúdos que eram necessários para isso. Mas a aluna não desenvolvia nada, somente copiava. Ainda assim, busquei promover a interação da aluna com a turma e estimulava que a mesma tentasse, à sua maneira, executar todas as tarefas e avaliações propostas.

Um dia, quando fui aplicar uma atividade de recuperação, pedi para que a aluna fizesse também a avaliação, mesmo sabendo que a nota dela já estava definida de modo a garantir sua aprovação. Na ocasião, a minha intenção era fazer com que esta aluna se sentisse com o mesmo direito de melhorar a nota assim como os colegas, mas ela ficou muito revoltada porque ela não deveria ficar de recuperação, ela não podia reprovar porque era

especial. À época, eu ainda desconhecia as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e a sua orientação de que:

No decorrer do processo educativo deverá ser realizada uma avaliação pedagógica dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, objetivando identificar barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo em suas múltiplas dimensões. Essa avaliação deverá levar em consideração todas as variáveis: as que incidem na aprendizagem com cunho individual; as que incidem no ensino, como as condições da escola e da prática docente; as que inspiram diretrizes gerais da educação, bem como as relações que se estabelecem entre todas elas. Sob esse enfoque, ao contrário do modelo clínico tradicional e classificatório, a ênfase recai no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, bem como na melhoria da instituição escolar. (BRASIL, 2001, p.33 e 34).

Então, fui novamente conversar com a coordenação pedagógica a respeito da avaliação dos estudantes com necessidades educacionais especiais. A resposta que obtive foi a de que tais alunos não tinham condições de aprender, então a escola orientava que o melhor era “dar a nota” o aluno especial não poderia ser retido. E assim se passaram dois anos sem que a aluna passasse por algum tipo de avaliação como a prevista nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e, conseqüentemente, sem que esta aprendesse nada de matemática e das demais disciplinas. Também no período, não participei de nenhum projeto de formação docente que, de algum modo, pudesse contribuir para orientar minha prática em sala de aula.

Assim, sem apoiar e orientar os professores na elaboração de atividades específicas para a estudante em questão, sem prever um processo avaliativo que serviria para identificar as necessidades desta e de outros estudantes, sem construir caminhos que permitissem a remoção de barreiras para a aprendizagem de estudantes com necessidades educacionais especiais, esta escola na qual eu atuava continuava a ser não inclusiva. Confirmou-se, então, para mim a ideia de que a Educação Inclusiva era uma ilusão.

3. Como uma nova escola implicou a revisão de conceitos e de posturas

No quarto ano de trabalho, tive a oportunidade de mudar de escola. Ao assumir as aulas, fui recebida pela coordenadora pedagógica que me comunicou que eu teria alguns alunos especiais e que, por esta razão, naquele mesmo dia, eu deveria comparecer na escola no contra turno para receber algumas orientações de como e quais deveriam ser as atividades

a serem desenvolvidas com esses alunos. As orientações seriam passadas pela professora responsável pela sala de recursos da escola³.

Quando fui à busca dessas orientações fiquei um pouco apreensiva, pois o que sabia até então sobre a inclusão era que não passava de um faz de conta. Ainda assim, cheguei à escola no horário combinado. Então, fui convidada a conhecer a sala de recurso e a professora Regina⁴, responsável por acompanhar os alunos e orientar os professores sobre o trabalho que deveria ser desenvolvido em sala de aula. Foram-me apresentados os laudos dos alunos com os quais eu iria trabalhar:

- ✓ Gustavo - paralisia cerebral (tetraparesia) esquizencefalia (má formação cerebral), transtorno/atraso/distúrbio neuropsicomotor do desenvolvimento;
- ✓ Gisele - tetraparesia espática;
- ✓ Eduarda - Síndrome de Down;
- ✓ Letícia - hidrocefalia associada a dificuldades de aprendizagem e TDAH.

A professora Regina falou sobre cada um dos alunos e me apresentou todo o material que já tinha sido desenvolvido com cada um, discorreu sobre as dificuldades individuais e também sobre o comportamento de cada um em sala de aula. Senti na fala de Regina, muito amor, respeito e segurança. Entre todos os alunos, Regina chamou a atenção para o Gustavo, o que apresentava mais limitações físicas e o único que não recebia o atendimento na sala de recurso; pois os pais do mesmo haviam assinado um termo de responsabilidade abrindo mão do atendimento. Em vista disto, Regina não conseguia dizer com certeza qual era o grau de aprendizagem, mas disse que, juntas, deveríamos fazer atividades que nos possibilitasse fazer esse diagnóstico.

Ainda sobre o Gustavo, Regina reportou-me que ele só se comunica através dos olhos, mas que tanto ele quanto sua colega Gisele, tinham uma acompanhante que já os conheciam há algum tempo e que se eu sentisse alguma dificuldade na comunicação ela iria me auxiliar. Regina disse ainda que estaria sempre à disposição caso surgisse alguma dúvida na elaboração das atividades para os alunos com necessidades especiais. Comunicou-me que tinha um dia da semana que ela dedicava somente para o atendimento e a orientação aos professores dos alunos da sala de recurso.

³ As salas de recursos multifuncionais são espaços equipados com materiais pedagógicos e de acessibilidade, para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização. A sua função é atender com qualidade alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular.

⁴ Para preservar a identidade dos estudantes e dos professores citados ao longo do trabalho, foram adotados nomes fictícios.

Saí da sala de Regina um pouco preocupada, primeiro por não entender muito bem o que significava na prática todos aqueles nomes nos laudos dos alunos e depois com medo mesmo de não dar conta de exercer bem o meu trabalho. Contudo, a postura de Regina mostrava sua concordância com o posicionamento de Damasceno e Costa (2008, p. 8) de que é possível criar condições que estimulem o desenvolvimento da sensibilidade nos professores, de modo que estes se tornem indivíduos mais abertos ao acolhimento da diversidade humana, desenvolvam a tolerância e aceitação e atuem em prol da causa da inclusão de estudantes com deficiência na escola regular, estando atentos para a sua condição da fragilidade humana, refletindo criticamente sobre a deficiência e opondo-se ao preconceito.

3.1 O caso de Gustavo

Inserida neste novo contexto, que me pareceu de uma escola realmente inclusiva, fiquei especialmente sensibilizada com o caso de Gustavo; em vista disto, no dia que antecedia a aula da turma dele, confesso que não consegui dormir. Ele não tinha problema de audição, então entenderia tudo o que eu dissesse, mas será que eu conseguiria entendê-lo?

A minha aula era depois do intervalo, quando entrei na sala e cumprimentei os alunos, olhei para Gustavo e ele, com os olhos brilhantes e expressivos, me deu um sorriso que me fez entender que ele estava feliz com a minha presença e que não teríamos problemas na comunicação. Fiquei mais aliviada e então pedi para que os alunos se apresentassem e também falei um pouco de mim para que pudéssemos nos conhecer melhor. Tanto o Gustavo quanto a Gisele se relacionavam muito bem com todos da sala e eles disseram que a turma era a mesma do ano anterior.

Quando íamos iniciar as atividades, preocupei logo em entregar as tarefas dos alunos especiais para que não ficassem sem ter o que fazer enquanto eu explicaria o conteúdo referente à série que estavam cursando para os demais alunos da sala. As atividades do Gustavo e da Gisele eram de alfabetização e a dos outros alunos era conteúdo do sexto ano. Percebi que Gustavo terminou bem rápido a atividade e então entreguei outra, mas quando eu estava no quadro explicando percebia que ele ficava observando e a moça que o acompanhava dizia para ele se concentrar no que estava fazendo.

E assim foram passando os dias e eu sempre via que Gustavo não ficava feliz com a atividade que lhe era passada. A cada atividade que ele fazia eu ia aumentando o grau de dificuldade, até que um dia resolvi perguntar algo relacionado ao que eu estava passando para os demais alunos e ele, da sua maneira, me respondeu corretamente o que lhe havia sido

perguntado. Fiquei surpresa e fui falar com Regina, ver o que ela achava sobre o acontecido. Ela disse para eu começar a adaptar algumas das atividades do sexto ano para vermos se ele conseguia acompanhar a turma. Então, percebi que, em várias ocasiões, ele teve mais facilidade do que os outros alunos da sala para entender o que era exposto.

Com as atividades adaptadas, o Gustavo ficou mais motivado e cada dia mais se empolgava para responder algo quando eu estava explicando ou corrigindo algum exercício no quadro. Quando eu fazia a chamada, todos os alunos respondiam — menos o Gustavo, posto que por causa da sua situação não conseguia se comunicar oralmente. Então, um dia, ao fazer a chamada, eu disse que ia colocar falta para ele se ele não respondesse também. Em resposta, ao ter o seu nome chamado novamente, com um pouco de dificuldade, ele levantou o braço com um sorriso enorme. Assim, depois desta aula, todas as vezes, na hora da chamada, ao chamar o nome do Gustavo, eu olhava para ele e esperava que ele levantasse o braço para só então marcar sua presença. Um dia, ele me disse algo sobre a chamada e eu não consegui entender; mas a sua acompanhante falou que ele estava dizendo que eu era a única professora que olhava para ele na hora da chamada. Percebi que essa simples atitude fez muita diferença para ele, o fazia sentir bem e ‘incluído’.

Dentre os alunos especiais que tive até o momento, foi o Gustavo o meu maior desafio e o que mais me ensinou. Só que, por questões familiares, Gustavo sempre chegava atrasado, faltava a muitas aulas e não participava de atividades realizadas no contra turno. Isto fez com que, com o tempo, ele começasse a ter dificuldades em acompanhar a turma e então resolvi falar com Regina para que fizéssemos alguma coisa sobre o assunto. Regina me disse que já tinha falado com a mãe do aluno várias vezes e que a mesma sempre tinha uma desculpa para as faltas e para os atrasos. Resolvi então eu mesma falar com a mãe do aluno para pensarmos em uma maneira dele não ficar atrasado em relação à turma.

Quando eu disse para ela que o aluno não podia faltar tanto e que o fato dele chegar atrasado o estava prejudicando, ela me perguntou com espanto se ele fazia as mesmas tarefas que os demais alunos e então eu disse: “seu filho, mesmo com todas as limitações, tem até mais facilidade que muitos dos alunos da sala. Só que, como ele chega atrasado, quase sempre perde a explicação e isso tem dificultado, pois não dá para eu sentar do lado dele e explicar novamente tudo o que já foi falado, até mesmo porque tenho outros alunos na sala para atender que chegam no horário e que também apresentam dificuldade em aprender os conteúdos, embora não sejam considerados alunos com necessidades educativas especiais”.

A mãe de Gustavo se emocionou e disse que não sabia que o menino daria conta de fazer as mesmas tarefas que os colegas. Ela nunca tinha tido a curiosidade de perguntar como

era o aluno durante as aulas e eu nunca mandava tarefa para o aluno fazer em casa por saber da dificuldade que ele teria em realizá-las. A este respeito, Costa (s.d, p. 90), afirma que:

A família de crianças com NEE enfrenta inúmeros desafios e situações difíceis, circunstâncias com que os outros pais nunca se depararão. Uma criança que apresenta uma determinada problemática (particularmente se esta é severa) pode ter um impacto profundo na família e as interações que nela se estabelecem podem, com frequência, produzir intensa ansiedade e frustração. Desta forma, é provável que incida sobre a estrutura familiar uma tensão indevida. Devido ao considerável esforço a que a condição da criança obriga, as relações familiares tanto se podem fortalecer como se podem desintegrar. Enquanto algumas famílias são capazes de ser bem sucedidas ao proceder à necessária adaptação, revelando-se consideravelmente realistas, outras encontram-se menos preparadas para aceitar o desafio que uma criança deficiente representa para a família.

De todo modo, a mãe de Gustavo se comprometeu em tentar evitar os atrasos e as faltas do filho, mas ficou só na promessa e assim a dificuldade do aluno foi aumentando cada dia mais.

Entretanto, ficamos sabendo que o aluno tinha um computador e que em casa ele o usava muito para ajudar na comunicação com os pais. Então, pedimos para que Gustavo o trouxesse para sala, pois ajudaria na hora de fazer as tarefas, mas na maioria das vezes o objeto era esquecido em casa e com muito custo, a pedido de todos os professores no ano seguinte, conseguimos um notebook para Gustavo e outro para a colega Gisele. Isto nos pareceu importante, pois como afirma Mercado (2002, p. 95) “o uso adequado das novas tecnologias em processos de ensino e aprendizagem favorece a representação mental do conhecimento. Para isso o aluno usa de várias estratégias de pensamento e torna-se autônomo na construção do seu saber”.

Gustavo era um sonhador; ele dizia que iria, juntamente com uma colega da sala, dar a volta ao mundo e eu sempre dizia que ele poderia fazer o que quisesse, desde que ele estudasse, fizesse uma boa faculdade e arranjasse um bom emprego. Só que, com o passar do tempo, fui percebendo que a família de Gustavo não conseguia ter a mesma visão sobre menino. Por esta razão, sempre que eu tinha a oportunidade de conversar com os pais do menino, eu tentava convencê-los de que seu filho podia, dentro das suas limitações, ter as mesmas oportunidades que os colegas.

Gustavo era filho único e a sua família tinha uma situação financeira boa, de modo que ele poderia ter acompanhamento de especialistas que pudessem amenizar ou até mesmo melhorar a sua condição física. A mãe dizia que ele tinha esse acompanhamento, mas os movimentos de Gustavo estavam cada vez mais comprometidos e passamos a ter dúvidas se

realmente ele estava tendo o acompanhamento de um profissional. Sabe-se que não só a pessoa com necessidades especiais precisa de cuidados, mas também a sua família como um todo, por vezes, precisa de acompanhamento/aconselhamento de profissionais. Afinal, como destaca Costa (s/d, p. 91), quando o problema da criança é diagnosticado, a família pode esboçar:

Um vasto número de reações e o período de adaptação que requerem os membros da família para modificar os seus sonhos e aceitar a criança "diferente" dentro das suas vidas varia de uma família para a outra. Em alguns casos o processo é longo e difícil; noutros é fácil (Powell e Ogle, 1991). As famílias são por vezes vulneráveis e outras vezes extremamente fortes. A um choque inicial (uma reação de confusão e incapacidade para raciocinar), segue-se, normalmente, a rejeição (os pais negam aceitar a realidade) e a incredulidade, seguidas de sentimentos de culpa (auto-censura), frustração, raiva e, até, depressão e desânimo (desorganização emocional). Só mais tarde é que o outro estágio parece acontecer, podem não existir apenas atitudes negativas face ao nascimento de uma criança com NEE, muitos pais conseguem uma organização emocional, onde ocorre o ajustamento e a possível aceitação (Nielsen, 1999; Correia, 1997; Botelho, 1994; Amiralía, 1986; Rey, 1980). Apesar da solidão, do desamparo e medo que se experienciam, quando se é pai(s) de uma criança deficiente, os pais e as famílias têm capacidade para ultrapassar a situação e para aprender a viver com a dor e, como observa Powell e Ogle (1991), muitas vezes a situação difícil não produz efeitos negativos, pelo contrário pode tornar-se numa experiência enriquecedora - "força positiva".

O fato é que, para um bom aproveitamento escolar do estudante com necessidades educativas especiais, faz-se necessária uma parceria com a família. Quando esta não acredita no potencial do aluno especial e não dá o devido valor ao aprendizado, é muito difícil para o professor promover a inclusão escolar. Muitos pais veem a inclusão como o direito do aluno de frequentar a escola e não como o direito do aluno de aprender independente de sua condição, e por muitas vezes estão tão focados no que eles não conseguem fazer que acabam não percebendo o que podem fazer mesmo com suas limitações.

Quando esses alunos são tratados com igualdade, mesmo que em situações simples do dia a dia, se sentem mais motivados. Um dia, depois de tanto conversar com os pais de Gustavo, resolvi cobrar do estudante o mesmo compromisso com as minhas aulas — assim como cobrava dos demais alunos. Cotidianamente, ao olhar os cadernos para dar visto nas atividades, eu pedia para que os alunos que não tinham feito a tarefa proposta para casa assinassem o meu caderno de registros. Um dia, quando já tinha olhado todos, perguntei para Gustavo se ele tinha feito à tarefa e ele logo sinalizou que não. Então eu disse para ele que, como ele não assinava, a moça que o acompanhava assinaria por ele. Gustavo perguntou se

era uma advertência e eu disse que sim e que todas as vezes que ele deixasse de fazer a tarefa iria ter a mesma punição que os outros alunos da sala.

A primeira reação de Gustavo foi rir muito, mas não de deboche, ele ria de alegria por está sendo cobrado como os colegas, confesso que não esperava que ele tivesse essa reação. Fiz que não tinha compreendido o porque daquela atitude dele e mantive a seriedade que o momento exigia. No dia seguinte, a mãe de Gustavo veio me procurar, pois queria entender o que tinha acontecido, visto que Gustavo disse a ela que estava ferrado e que não podia mais deixar de fazer a tarefa porque senão assinaria outra advertência. Então eu respondi para a mãe que as limitações dele não o impediam de aprender e que eu iria cobrar dele da mesma maneira como cobrava dos outros alunos, pois ele era capaz de desenvolver até mais do que muitos alunos da sala em que ele frequentava.

A mãe novamente se emocionou e disse que iria se comprometer a dedicar um tempo para ajudar o menino com as tarefas e que reconhecia que não estava dando a importância necessária para que o aluno tivesse um desenvolvimento melhor. E eu comecei a cobrar um pouco mais de Gustavo. Gustavo passou a faltar menos e chegar no horário correto. Um dia, a acompanhante dele me chamou e disse que Gustavo tinha dito que gostava muito das minhas aulas porque eu me preocupava com ele. Fiquei feliz em saber que eu estava fazendo a diferença na vida dele.

Fiquei feliz também pelo meu próprio aprendizado e pelo desenvolvimento profissional que a postura desta escola – e em particular da Professora Regina – haviam me proporcionado. Agora, era-me possível perceber, de forma clara, que a avaliação, a observação atenta do aprendizado e das reações de estudantes com necessidades especiais durante as aulas, no desenvolvimento de atividades adaptadas para ele, é capaz de fazer com que o professor conheça melhor esses alunos, identificando suas motivações, os níveis de autoestima, as suas facilidades ou dificuldades. Sobretudo, a avaliação da sua aprendizagem pode contribuir ativamente para que esses alunos aprendam e se desenvolvam. A forma tradicional de “não-avaliar”, de “dar a nota” ao aluno não considera suas potencialidades, apenas ressalta suas limitações, o que colabora para que ele não aprenda, o que é injustificado, incoerente e inconstitucional – na medida em que isto não garante uma Educação para Todos.

Entretanto, meu novo aprendizado não se deu apenas na interação com Gustavo, mas também com meus outros alunos com necessidades educativas especiais.

3.2 O caso de Gisele

Gisele tinha bastante dificuldade de aprendizagem e continuava com as atividades de alfabetização. Mas também sempre com um olhar curioso quando eu estava explicando alguma coisa e então comecei a passar as atividades para ela só quando os outros alunos também iam fazer a tarefa. Mesmo que ela entendesse pouco ou nada do que eu dissesse, para ela parecia ser importante prestar atenção no que eu falava e assim comecei a fazer nas outras salas com os demais alunos. E parece que em todos os casos fez diferença no comportamento dos alunos.

A Gisele, sempre muito dedicada e disposta, realizava todas as atividades que lhe eram propostas. Um dia, durante a aula, entreguei um jogo matemático (torre de Hanói) para Gisele sem falar sobre o objetivo real do jogo porque era muito complexo para o entendimento dela. Pedi somente que a mesma retirasse os discos e que colocasse novamente do maior para o menor e do menor para o maior, com o objetivo de exercitar a coordenação motora. Uns minutos antes de terminar a aula, o pai da menina chegou para buscá-la, perguntei se ela tinha gostado da atividade e ela disse que sim e que tinha sido fácil. Enquanto a menina ia saindo, o aluno da sala que possui as maiores notas em matemática pediu para jogar e então eu expliquei para ele como isto deveria ser feito sendo as regras 'normais' do jogo, mas sem que a aluna escutasse as orientações. O menino começou a jogar e logo disse: "nossa professora, esse jogo é muito difícil!". A Gisele, mais que depressa respondeu: nossa não acredito que você achou difícil, esse jogo é muito fácil. E saiu da sala com um sorriso que mostrava o quanto ela estava se sentindo realizada por ter dado conta de resolver algo que nem aquele que era considerado o melhor aluno da sala não estava conseguindo fazer.

Gisele, mesmo com sua determinação, não tinha muito progresso, às vezes até nos empolgávamos quando percebíamos algum avanço, mas em seguida já tínhamos que voltar tudo o que havia sido trabalhado porque ela esquecia com muita frequência. Um dia levei uma atividade para ela com um grau de dificuldade um pouco maior e quando eu entreguei a atividade à acompanhante dela disse que a estudante não conseguiria fazer. Então eu disse para Gisele que achava que ela conseguiria sim e perguntei se ela gostaria de tentar. Ela disse que sim, expliquei como deveria ser feito o exercício e Gisele fez sem muitas dificuldades e a cada passo que ela conseguia realizar ela ficava mais feliz. Acho que foi o fato de ter escutado que não iria conseguir que a fez dar tanta importância para o resultado alcançado a ponto de ela chegar em casa e comentar com os pais com muita empolgação sobre a atividade que havia feito.

Depois que terminou a aula, conversei em particular com a acompanhante e pedi que ela não interferisse na parte pedagógica, porque quando se trata dos alunos especiais temos

que estar sempre atentos ao que falar e procurar sempre motivar e fazer com que eles se sintam mais confiantes. Sobre a motivação dos alunos de modo geral, BZUNECK (2000, p. 10) diz que “quando se considera o contexto específico de sala de aula, as atividades do aluno, para cuja execução e persistência deve estar motivado, têm características peculiares que as diferenciam de outras atividades humanas igualmente dependentes de motivação”. De modo particular, fui aprendendo com os próprios alunos com necessidades educativas especiais que desafiá-los e mostrar que acredito na sua capacidade é uma forma eficaz de motivá-los.

3.3 O caso da Eduarda

Eduarda era uma menina muito comunicativa e se relacionava com todos da escola, era uma menina divertida, esperta e como sempre dizia o que pensava, às vezes se envolvia em confusão. Ela não aceitava fazer tarefa diferente das que eram passadas para seus colegas, mas não conseguia entender o conteúdo referente à série que cursava. Quando lhe era entregue a tarefa ela guardava, pegava o livro, copiava, respondia coisas que não tinha nada a ver com que estava sendo perguntado ou copiava a resposta de algum colega. Um dia ela escutou alguém falar que no final do livro tinha resposta e começou a copiar as respostas, mas nunca copiava as respostas certas e então eu resolvi ensiná-la a encontrar as respostas e todas as vezes que eu passava as atividades ela ia no final do livro e copiava as respostas corretamente. Como ela sempre era a primeira a terminar, eu dava atividade extra, que era a que realmente ela dava conta de fazer e ela achava que estava sempre aprendendo mais que os colegas.

Na sala da Eduarda tinha uma menina com muita dificuldade de aprendizagem, todos da escola achavam que ela tinha algo de diferente, mas como não tinha laudo não podíamos fazer muita coisa por ela. Um dia Eduarda perguntou se podia sentar com a colega para ajudá-la a fazer a tarefa, ela como sempre terminava primeiro e fazia atividade extra e estava se sentindo a melhor aluna da sala, e então eu deixei para ver o que ia acontecer. Eduarda pegou o livro e ensinou a colega a encontrar as respostas do final do livro também.

Eduarda gostava muito de participar na hora da correção dos exercícios e ficava muito feliz porque as atividades dela estavam sempre certas. Sempre fiz questão de envolver os alunos especiais no momento de fazer as correções no quadro.

Um dia em um encontro de professores de matemática com o CEFAPRO foi pedido para que falássemos sobre as dificuldades em sala de aula e fiquei muito triste ao ver alguns colegas de trabalho citarem a inclusão como sendo o maior problema em suas turmas. Achei

muito pesadas as colocações de todos que tinham essa visão, pois eu sempre tinha tido a inclusão como um dos desafios mais interessantes encontrados dentro de uma sala de aula. Alguns professores disseram que não estavam preparados para ensinar alunos com tantas limitações, que não conseguiam alfabetizar e que era muito difícil atender esses alunos em uma sala de aula regular.

Fico me questionando se eu estaria na mesma posição se não tivesse atuando nesta outra escola, um ambiente no qual a inclusão é uma proposta levada a sério e onde os professores recebem apoio e orientação.

Considerações finais

Como assinali no início deste texto, durante o curso de graduação, eu não fui preparada para lidar com crianças com necessidades educativas especiais; sentia-me insegura e ansiosa. De acordo com Bueno (1999), “dentro das atuais condições da educação brasileira, não há como incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular sem apoio especializado, que ofereça aos professores dessas classes, orientação e assistência”. Tendo recebido o apoio por parte da escola, fui mudando minha postura e meu modo de agir com relação aos estudantes com necessidades educativa especiais, como narrei no decorrer do texto.

Percebo que meus alunos com necessidades educativas especiais também mudaram à medida que passei a compreender que uma educação inclusiva é aquela que oferece um ensino adequado às diferenças e às necessidades de cada aluno. Para mim, os alunos da inclusão sempre foram especiais pela dedicação, determinação, respeito e capacidade de superação.

Tive vários alunos e os alunos especiais me fizeram buscar novas estratégias, novas metodologias, novos materiais pedagógicos e conhecimentos antes desnecessários, mas que fizeram muita diferença na maneira de exercer o meu trabalho. Comecei a dar mais valor no que o aluno conseguia produzir, passei a trabalhar em minhas aulas questões como cidadania, solidariedade, respeito e a autoestima. Com isto, sinto que existem várias possibilidades de se efetivar uma educação inclusiva e é esta percepção que me leva a apoiar a opinião é necessário oferecer aos professores não apenas cursos espaços de formação continuada ou mesmo de formação inicial. Faz-se necessário constituir, a todo momento, espaços de apoio e de compartilhamento de experiências e de saberes.

Neste sentido, espero que este texto cumpra o objetivo de fomentar a reflexão dos professores sobre a sua prática e, ainda, de inspirar formas de intervir em prol de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial**. MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Experiências Educacionais Inclusivas Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experienciaseducacionaisinclusivas.pdf>. Acesso em 20/09/2016.

BUENO JGS. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**. 2009; 3, p. 7-25. Disponível em http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf. Acesso em 20/09/2016.

BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

COSTA, Maria Isabel Bica Carvalho. **A família com filhos com necessidades educativas especiais**. (s.d). Disponível em <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium30/7.pdf>. Acessado em 19/09/2016.

DAMASCENO, A. L.; COSTA, V. A. A formação de professores e a inclusão escolar: concepções e proposições. In: Congresso Brasileiro de Educação Especial. **Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2008.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Novas Tecnologias na Educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.