

Artigo de Revisão

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PAPEL DO EDUCADOR

Maria Rejane Ramalho (1)

A educação voltada para a inclusão tem despertado, no meio educacional, ao mesmo tempo ganhos e preocupações. Mexer num sistema educacional, que tradicionalmente, se caracterizou por ser excludente e segregatório, e convertê-lo a um sistema educacional dos que dele necessitam, é uma tarefa muito desafiante. Ainda mais quando há um compromisso real no atendimento às necessidades educacionais e, as suas características particulares e, complexas por sua natureza singular. Esse processo, certamente exige uma exige um processo difícil de transformação, tanto do pensar educacional, como da forma de praticá-lo no cotidiano.

Toda transformação dessa monta constitui uma mudança de paradigma, e isso, geralmente provoca diversas reações nas pessoas envolvidas, dentre as quais, sentimentos tais como: ansiedade, rejeição, medo, resistência, interesse e/ou entusiasmo. Inicialmente constata-se que as pessoas começam uma mudança no seu discurso, na direção do socialmente esperado e considerado correto, mas mantendo o seu padrão de comportamento já conhecido.

A construção de sistemas educacionais inclusivos, requer que as relações interpessoais seja realmente eficientes e acolhedoras para com todos os envolvidos, ou seja, que atendam às necessidades educacionais de todos, inclusive dos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Leontiev (1978, p. 272), nos orienta que a educação é “um processo que possibilita a formação do indivíduo através de sua apropriação dos resultantes da história social e sua conseqüente objetivação nessa história’. Dessa forma, infere-se que é pela educação que a pessoa se apropria das características do gênero humano. Segundo Duarte (1993, p. 40), são características que foram criadas e desenvolvidas ao longo da vida, a partir da apropriação da natureza e das suas relações, pelo homem.

Segundo Boneti (1997), o processo educativo formal tende a ocorrer dentro de um espaço real de ação e interação, e serve para o enriquecimento da identidade sócio-cultural daqueles que atuam e participam do espaço escolar.

Para Saviani (1991), a escola tem a função de estender, a todos os seus alunos, o conhecimento sistematizado, fundamental para que as pessoas consigam uma maior liberdade de ação pela assimilação e internalização do conhecimento, dentro do processo de ensino e aprendizagem. Cabe portanto a escola a função de estabelecer também, os padrões para a convivência social (MELLO In MANTOAN, 1997).

Considerando os princípios e diretrizes de um sistema educacional inclusivo, na última década, inúmeras e significativas tem sido as reflexões acerca da educação escolar e que, no contexto mundial, particularmente na América Latina e Caribe, tem gerado reformas nos sistemas educativos. Tais transformações baseiam-se no direito de todos à educação, “em igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art.2006, inciso I da Constituição Brasileira de 1998), ao pleno desenvolvimento da pessoa, “seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (art.2005).

Além desses dispositivos que constam de nossa Carta Magda, vários outros podem ser mencionados, extraídos de documentos internacionais, tais como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos que, há mais de cinquenta anos, proclamou que toda pessoa tem direito à educação e, a Declaração Mundial sobre Educação para todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, na qual consta a educação como, um direito fundamental de todas as idades no mundo inteiro. De importância fundamental para o progresso pessoal e social, podendo contribuir para a conquista de um mundo mais seguro, mais sadio e mais justo.

Estes movimentos nacionais e internacionais tem buscado o consenso para a formatação de uma política de integração e de educação inclusiva, sendo que réu ápice foi a Conferência Mundial de Educação Especial, que contou com a participação de 88 países e 25 organizações internacionais, em assembleia geral, na cidade de Salamanca na Espanha em junho de 1994. Este evento teve como culminância a “Declaração de Salamanca”, do qual se transcrevem, a seguir, pontos importantes, que devem servir de reflexão e mudanças da realidade atual, tão discriminatória.

É importante considerar que: a) Toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a mesma, a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; b) Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem são únicas; c) Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade

de tais características e necessidades; d) Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acompanhá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades; e) Escolas regulares, que possuam tal orientação inclusiva, constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

A inclusão escolar, fortalecida pela Declaração de Salamanca, no entanto, não resolve todos os problemas de marginalização dessas pessoas, pois o processo de exclusão é anterior ao período de escolarização, iniciando-se no nascimento ou, mais propriamente, no momento em que aparece algum tipo de deficiência física ou mental, percebida em algum membro da família. Isso ocorre em qualquer tipo de constituição familiar, sejam as tradicionalmente estruturadas, sejam as produções independentes e congêneres e em todas as classes sociais, com um agravante para as menos favorecidas.

O nascimento de um bebê com deficiência ou o aparecimento de qualquer necessidade especial em algum membro da família, altera consideravelmente a rotina no lar. O imaginário, então, toma conta das atitudes desses pais ou responsáveis e a dinâmica familiar fica fragilizada. Imediatamente. Imediatamente instalam-se a insegurança, o complexo de culpa, o medo do futuro, a rejeição e a revolta, uma vez que esses pais percebem que, a partir da deficiência instalada, terão um longo e tortuoso caminho de combate à discriminação e ao isolamento.

O quadro fica mais sério, tendo em vista que a tendência dos profissionais de uma maneira geral, é sempre ressaltar, os aspectos limitantes da deficiência. Os médicos nem sempre, esclarecem ou informam aos familiares do deficiente as possibilidades de desenvolvimento, as formas de superação das dificuldades, os locais de orientação familiar, os recursos de estimulação precoce, os centros de educação e de terapia.

Com relação a realidade brasileira, o que se espera é um avanço na construção de um sistema educacional que cumpra o proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), e venha efetivamente a favorecer a formação de cidadãos críticos e responsáveis, possibilitando o acesso ao conhecimento e ao saber científico, bem como à sua utilização crítica, criando uma sociedade mais igualitária e humana.

Sabedores somos de que, é no espaço da relação entre o professor e o aluno que a formação cidadã se concretiza, efetivando a missão maior da educação. Assim, diversos

autores têm dado importância às relações entre professores e alunos para que o processo de desenvolvimento e de aprendizagem aconteça da melhor forma possível.

Para Hinde (1979), uma relação significa algum tipo de interação entre duas pessoas, envolvendo trocas durante um período estendido no tempo, bem como algum grau de mutualidade, de modo que o comportamento de uma levaria em consideração o comportamento da outra.

Vygotsky (1994) propôs que as funções psicológicas superiores originavam-se das relações reais entre indivíduos humanos, já que no decurso do desenvolvimento, algumas atividades são inicialmente coletivas / sociais, para em seguida se tornarem atividades individuais e propriedades internas do pensamento.

Assim, de acordo com os pressupostos dos autores acima citados, entende-se as interações e a relação entre o professor e alunos, como variáveis essenciais no processo de construção da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Salvador (1994), ao se referir ao contexto da sala de aula, destaca que a unidade básica de análise, deixaria de ser a atividade individual do educando e passaria a ser a atividade articulada e conjunta do aluno com o professor em torno da realização das tarefas escolares. Constata-se, então, que professor e aluno, são os atores dessa entrelaçada teia de relações que permeia a instituição escolar e, que esta se apresenta como uma unidade indissociável do processo educacional.

Para Aranha e Laranjeira (1995, p.9),

(...) é preciso estabelecer, sob novas bases, a relação entre o professor e o aluno, de modo que se repense ambos os papéis, refletindo sobre a bi-direcionalidade e a interdependência que configuram as relações pessoais, para que nos fiquem claras as suas conseqüências.

Os estudos sobre a relação entre professor e aluno nem sempre foram entendidos a partir do princípio da reciprocidade, da mutualidade e da bi-direcionalidade.

Carvalho (1986), com relação a isso, também nos informa quanto à análise da literatura sobre a relação entre professor e aluno. Este autor constatou que, em todos os trabalhos por ele investigados, mostravam que o professor era o elemento que mais falava, e o comportamento do aluno tendia a influenciar de maneira diversificada o comportamento do professor.

No ano seguinte, Machado (1987) considerou que as pesquisas sobre professor e aluno, não privilegiavam a influência do aluno, mas, realçavam somente o poder que o professor detinha sobre ele. E ainda que, embora os conceitos de interação e reciprocidade fossem referidos, ainda havia uma certa inconsistência embutida nos mesmos.

Em uma revisão da literatura realizada em 1990, Gil observou diferentes pesquisas sobre as relações entre professor e aluno, e verificou existirem, pelo menos, dois grandes grupos de trabalhos que se distinguiam pela ênfase dada, ora ao rendimento do aluno, ora às características da interação entre o binômio professor-aluno. A autora ainda enfatizou que, embora tais estudos considerassem a interação entre professor e aluno como objeto de estudo, muitos deles tratavam apenas da influência do comportamento verbal do professor ante o aluno.

Pode-se portanto considerar que, a relação enquanto sistema, vai requer um deslocamento de foco de análise, na direção de um olhar, no qual o aluno influencia o processo de ensino-aprendizagem, ao tempo em que é por este influenciado. O professor deixa de ser o único responsável pelos resultados alcançados neste processo, e constata-se que, o que o aluno faz, também exerce influência sobre a ação do professor.

Conforme citado acima, na literatura consultada, parecem escassos os estudos que consideram o fator da mútua determinação entre professor e aluno. Faz-se necessário portanto, uma compreensão de como funciona e quais são os papéis desempenhados nessa relação.

No que se refere ao seu funcionamento, Aranha e Laranjeira (1995) mencionam que a relação professo-aluno estaria configurada por uma assimetria, tanto no que diz respeito ao nível de escolaridade, quanto à experiência de vida, complexidade intelectual e habilidades sociais. Essas diferenças pontuam os diferentes papéis que ambos exercem.

Com relação ao papel exercido pelo professor, as autoras consideram que um professor, para cumprir o seu papel pedagógico, necessita ser um profissional-cidadão, capaz do exercício efetivo da sua consciência crítica e do domínio do saber que dissemina na escola.

É fato que o modo de ser do professor, seu jeito de pensar, agir e sentir repercutirá no comportamento dos alunos, também a imagem e concepção que o aluno tem do professor, tenderá a interferir na ação do professor.

Há ainda uma exigência de educação continuada, que vem se acentuando desde 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta reconhece a diversidade no contexto escolar. Portanto, a construção de uma sociedade inclusiva, torna-se

cada vez mais, de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção de um estado democrático.

Ainda no âmbito da educação, a opção política pela construção de um sistema educacional inclusivo, vem reforçar um movimento para assegurar a todos os cidadãos, inclusive aos com deficiência, a possibilidade do aprendizado e da administração de uma convivência digna e respeitosa, numa sociedade complexa e diversificada (ARANHA, 2002).

A escola se torna inclusiva, à medida que passa a reconhecer a diversidade que constitui seu alunado e, responde com eficiência pedagógica. O atendimento às necessidades educacionais de cada aluno, torna-se condição essencial na prática educacional inclusiva. Neste âmbito há que se adequar os diferentes elementos curriculares, de forma a atender as peculiaridades de cada um e de todos os alunos (BRASIL, 1999). A flexibilização do ensino através da adoção de estratégias diferenciadas, são sempre bem-vindas.

A educação para todos implica, em se conseguir um sistema educacional que reconheça, respeite e responda, com eficiência pedagógica, a cada um dos alunos a ele submetido.

A Educação Especial vem contribuir nesse propósito, como uma forma de ensino que serve a todas as demais modalidades, bem como a todos os níveis de escolarização. Neste caso, responsável pelos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Deve tanto atender necessidades específicas e peculiares do aluno, como também oferecer suporte técnico-científico ao educador da classe regular que o atende.

Pensar na Educação Inclusiva como uma possibilidade de construção de um lugar, melhor, na qual alunos e professores sintam-se motivados a aprender juntos e respeitadas nas suas individualidades, parece que pode vir a ser um progresso na história da educação brasileira.

No processo de implantação de uma classe inclusiva, as relações professor - aluno surgem como elemento fundamental, já que é no contexto das relações que o respeito e a atenção pedagógica flexível e individualizada, vão se efetivar.

Sabe-se que, desde que o movimento pela construção de sistemas educacionais inclusivos foi se organizando, amparado legalmente, alunos com deficiência começaram a ser matriculados e a frequentar classes regulares no ensino comum. É interessante observar que, inserção destes alunos nas classes regulares, não garantem, por si só, uma prática inclusiva de ensino.

Portanto, parece necessário investigar como estão se dando essas relações nesse contexto. Existe diferença na relação professor-aluno, quando o aluno tem ou não uma

deficiência? Essa nova relação afetam o processo de ensino e de aprendizagem? De que maneira?

Segundo Silva (2003), o estudo dos aspectos acima apontados não se mostrou freqüente na literatura científica pesquisada, já que não se constatou nenhuma publicação realizada no período de 1990 a 2001, em pesquisa bibliográfica realizada em 34 periódicos, 4.697 artigos.

Braga (2002) pesquisou as interações sociais entre uma professora não especialista e um aluno autista, em ambiente regular considerado inclusivo. Ela utilizou o recurso a filmagem, com o foco direcionado diretamente sobre o aluno autista. Ela procedeu no análise dos dados, através de um sistema de categorias, desenvolvido por Aranha (1991). As conclusões confirmaram alguns dados já comentados anteriormente e elucidaram outros, até então não apontados pela literatura.

A mesma confirmou que a professora foi quem manteve o controle do início das interações, e que algumas das iniciativas do aluno autista sugeriram a intenção de obter aproximação, mas também atenção e reconhecimento da professora.

Dorval, Mckinney e Feagans (1982), estudando sobre as relações entre o professores e alunos, apontaram que o professor iniciava mais interações com os que tinham dificuldade de aprendizagem do que com os alunos que obtinham notas médias, mas que esse início de conversação se referia à falta de atenção ou mesmo infração de regras por esses alunos.

Confirmando essas informações, Siperstein e Goding (1985) ao estudarem a interação entre o professo-aluno, entre deficientes e não deficientes, mostraram que as iniciativas e respostas dos professores, para os estudantes com deficiência, foram mais negativas e corretivas com os alunos com deficiência.

Slate e Saudargas em 1986 evidenciaram que os estudantes com dificuldade de aprendizado recebiam mais contatos individualizados com o professor, mas esses contatos diziam respeito a sua disposição em outras atividades, diferentes da atividade didática, Dessa forma, o tempo das atividades acadêmicas com os alunos com deficiência não era significativo, ao contrário do tempo despendido com os alunos que obtinham notas médias.

Tais estudos indicam muitas das problemáticas vivenciadas no contexto de sala de aula, especialmente sobre as relações entre alunos e professor, e o quanto essas relações podem prejudicar a eficiência do funcionamento da educação inclusiva.

A partir da preocupação com o discurso inclusivo que tem permeado o debate social e acadêmico, entendendo a relação entre o professor e o aluno como uma importante via de mediação da construção do conhecimento e, baseado nos resultados acima expostos de

poucos estudos realizados acerca dessa temática, elaborou-se o presente estudo, tendo por objetivo verificar se os professores das escolas do município de Santa Helena estão preparados para atender os alunos com necessidades especiais.

Este estudo torna-se significativamente especial, quando sabe-se que, o maior desafio da educação na atualidade, está no acesso de todos os alunos à educação básica de qualidade por meio da inclusão educacional. Isso, respeitando-se as diferenças culturais, sociais e individuais, que configuram a base das necessidades humanas e, especialmente, das educacionais. Portanto, a idéia de inclusão se constrói a partir de outro paradigma educacional que rompe com a segregação e, se alicerça na diversidade do espaço escolar.

Nossa hipótese é de que, neste sentido, torna-se urgente e necessário que os governantes:

- Atribuem a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento dos sistemas educacionais, tornando-os aptos a incluírem todas as crianças, independentemente das suas diferenças ou dificuldades individuais;
- adotem a educação inclusiva na forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, desde que não existam fortes razões para agir de tal forma;
- Desenvolvam projetos que encorajem intercâmbios em países que possuam experiências semelhantes, de escolarização inclusiva;
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados de planejamento, revisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais;
- encorajem e facilitem a participação da família, nos processos de planejamento e tomada de decisões concernentes à provisão destes serviços;
- invistam maiores esforços em estratégias de intervenção precoce, bem como nos aspectos vocacionais de educação inclusiva;
- garantam que, no contexto de uma mudança sistemática, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

Referências

ARANHA, M.S.F. **A interação social e o desenvolvimento de relações interpessoais do deficiente em ambiente integrado.** 1991. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo.

ARANHA, M.S.F., LARANJEIRA, M.I. **Brasil, século XX, última década.** Mimeo, 1995.

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, ano XI, n. 21, março, p.160-173, 2002.

BRAGA, M.C.B. **A interação professor-aluno em classe inclusiva: um estudo exploratório com criança autista.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial.** – Brasília: MEC / SEF / SEESP, 1999.

BONETI, R.V. **A organização escolar e a inclusão das diferenças na sala de aula: só as adaptações curriculares resolvem?** In Anais do III Congresso brasileiro sobre síndrome de Down – inclusão como cumprir este dever. SEESP-MEC e Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, 2000.

CARVALHO, A.M.P. **Estudo descritivo da interação professor-aluno: uma abordagem individualizada.** 1986. Dissertação (Mestrado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

DORVAL,B.; MCKINNEY,J.D.; FEAGANS,L. Teacher interaction with learning disabled children and average achievers. **Journal of Pediatric Psychology**, 7, 317-330, 1982.

GIL, M.S.C.A. **Análise funcional da interação professor-aluno: um exercício de identificação de controle recíprocos**. 1990. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

HINDE, R.A. **Towards understanding relationships**. New York: Academic Press Incorporation, 1979.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

DUARTE, Newton (1993). **A individualidade para-si - contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas, Autores Associados.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MACHADO, V.L.M. Aprendizagem e interação professor-aluno. In: WITTER, G. P.; LOMÔNACO, J.F.B. (Org.). *Psicologia da aprendizagem: aplicações na escola*. São Paulo: EPU, 1987.

SALVADOR, C. C. **Aprendizagem escolar e construção de conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SAVIANI, Dermeval **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SILVA, S.C. **Interação entre professora e alunos em sala inclusiva**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, Marília.

SIPERSTEIN, G.N.; GODING, M.J. Teachers behavior toward LD and Non-LD children: A strategy for change. **Journal of Learning Disabilities**, v. 23, p. 32-37, 1985.

SLATE, J.R.; SAUDARGAS, R.A. **Differences in learning disabled and average students classroom behaviors. Learning Disability Quarterly**, v. 9, p. 61-67, 1986.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Sobre a autora:

1. **Maria Rejane Ramalho** é Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Kurius e Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade San Carlos – Ciudad Del Este.
E-mail: rejaneramalho.sh@gmail.com.

Como citar este artigo (Formato ISO):

RAMALHO, R. A Educação inclusiva e o papel do educador. **Id on Line Revista de Psicologia**, Julho de 2012, vol.1, n.17, p. 124-134. ISSN 1981-1189.