

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO SOCIAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AMBIENTE EDUCACIONAL: UM OLHAR PARA A APRENDIZAGEM

Vanderlúcia Felix Amorim Silva ¹

RESUMO

Este estudo se refere à realidade escolar pública das pessoas com deficiência física, intelectual, múltiplas e altas habilidades, no qual a capacitação dos professores, a participação do psicólogo escolar/educacional e os métodos didáticos tidos na escola são de extrema importância na aprendizagem deles, além da estrutura física de ensino, que deve estabelecer facilidade para a transição desses alunos na instituição escolar. Ressaltamos a diferença do que é inclusão social e escolar e os seus paradigmas no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na rede pública, no qual a carência é maior e que os docentes têm pouco acesso aos recursos didáticos apropriados para essas crianças, fazendo-nos focar nas leis estabelecidas pelos órgãos reconhecidos no nosso país em prol do direito das pessoas com deficiência escolar. O artigo também considera como objeto prioritário de investigação, a avaliação das condições reais de inclusão que são oferecidas nas escolas, assim como os direitos legais da implementação do acesso a esses discentes. O presente artigo apresenta uma breve discussão sobre o processo de implantação da Educação Inclusiva no Brasil, analisando o papel da Educação Especial no âmbito dessa política.

Palavras-chave: Capacitação de Professores. Educação Especial. Direitos Civis.

ABSTRACT

This study addresses the reality of public schooling for individuals with physical, intellectual, and multiple disabilities and high abilities. It emphasizes the significance of teacher training, the involvement of school/educational psychologists, and the teaching methods employed in schools when fostering their learning. Additionally, the educational institutions' infrastructure should facilitate the transition of these students within the school environment. It highlights the distinction between social and educational inclusion and their paradigms in the teaching and learning process, particularly in the public education system, where the lack of resources is more pronounced, and educators have limited access to appropriate teaching materials for these children. Thus, the article focuses on the laws established by recognized organizations in our country to uphold the educational rights of students with disabilities. The work also considers as the main object of investigation the assessment of the actual inclusion conditions provided in schools and the legal rights concerning the implementation of access for these students. This article also briefly discusses the implementation process of Inclusive Education in Brazil, analyzing the role of Special Education within this policy framework.

Keywords: Teacher Training. Special Education. Civil Rights.

INTRODUÇÃO

¹ Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Maurício de Nassau de Maceió, Brasil(2016) Psicóloga da Escola de Governo de Alagoas , Brasil

A ideia da inclusão nos dias de hoje se fundamenta na perspectiva que reconhece e aceita a diversidade, a vida na sociedade. Isso significa a garantia do acesso de todos às oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo social.

A Constituição Federal do Brasil (1999) assume como fundamental o princípio da igualdade, quando reza no caput de seu artigo 5, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Para que a igualdade seja real, entretanto, deve-se considerá-la assim.

Não se trata de uma consideração, nesse caso, mas um dos princípios da não-discriminação da Convenção de Guatemala, de 28 de maio de 2009, que diz “[...] tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais admitam as diferenciações com base na deficiência apenas para o fim de se permitir o acesso ao direito, e não para o fim de negar o exercício dele”. Essa é uma diferenciação, em razão da sua deficiência, mas para o fim de permitir que ela continue tendo acesso à educação como todos os demais. Nos termos da citada Convenção, não será discriminação se ela não estiver obrigada a aceitar. Tratar desigualmente não se refere à instituição de privilégios, mas a disponibilização das condições exigidas pelas peculiaridades individuais na garantia da igualdade real.

No presente estudo, analisar-se-á o contexto do desenvolvimento histórico sobre a importância da inclusão educacional e as suas várias conquistas, dentre elas e, de modo especial, a necessidade da atuação do psicólogo escolar frente a esse assunto, que traz no seu conhecimento, a somatização com a equipe educacional, na busca de preencher as lacunas em que o sistema educacional oferece às pessoas com deficiência física, intelectual, múltiplas e altas habilidades. Em suma, o principal valor que permeia é a ideia da inclusão ser o foco principal no princípio da igualdade, pilar fundamental de uma sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Visão geral histórica da inclusão

Durante o século XVII, na época do cristianismo, pode-se perceber como a igreja católica iniciou as regras para os não incluídos, ou seja, durante essa época as pessoas que nascessem com alguma deficiência eram tidas como seres demoníacos e castigadas por Deus. O ser humano perfeito com direito a se expor na sociedade era aquele que estivesse nos padrões de normalidade - sem defeitos, tido como pessoas perfeitas perante o ser supremo, sendo a imagem e semelhança de Deus, portanto, um ser perfeito.

Como afirma Sahb (2006), na antiguidade remota, ou seja, num passado distante, o tratamento aos portadores de deficiência assumia dois aspectos básicos: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e outros os protegiam e sustentavam para alcançar a simpatia do seu ser supremo.

Com a repercussão desse assunto, os primeiros países, como os Estados Unidos até, aproximadamente, 1800, mostra que a grande maioria dos alunos considerados aprendizes com deficiência não eram tidos como dignos de educação formal, embora eles fossem percebidos como irmãos e irmãs participantes da comunidade. Como afirma Stainback (1999), em 1954, a *Brown vs. Board of Education* foi uma ação legal entre Brown versus a Board of Education, na qual foi determinado que o aluno segregado não é igual aos demais alunos, o que proporcionou um poderoso rechaço das opções segregacionistas para a educação dos alunos pertencentes às minorias.

Durante as décadas de 1950 e 1960, os pais de alunos com deficiência fundaram organizações como National Association for Retarded Citizens (Associação Nacional para os Cidadãos Retardados) e iniciaram as ações legais para reivindicar a edu-

cação dos seus filhos. Pela primeira vez, em uma base ampliada, as restrições impostas pelas instituições segregadas pelas escolas especiais e pelas classes especiais foram apresentadas como problemáticas. Depois da independência, o apelo para separar todos os dependentes e desviantes dos padrões afetou durante muitos anos as pessoas com deficiência.

Durante o século XIX e grande parte do século XX, houve um período prolongado de educação especial para pessoas com deficiência. Segundo Ferreira (ano apud SAHB, 2006), a educação dos denominados portadores de necessidades especiais, quase sempre, ao longo da história da educação foi marginalizada nos diversos países. No século XIX, as ideias de Darwin, centradas no evolucionismo e no cientificismo, reforçam e acirram essa posição, na medida em que foram trasladadas para a psicologia, que passou a ter o papel de identificar os mais ou menos aptos, pela aplicação de testes mentais.

De acordo com Ferreira (2007, p. 7), a inclusão da “educação especial” na política educacional brasileira ocorreu no final dos anos 50 e início da década de 60, do século XX. Segundo Mazzotta (ano apud FERREIRA, 2006), a evolução da educação especial no Brasil foi marcada por três períodos, apresentados a seguir.

1º) Período de 1854 a 1956 - iniciativas oficiais e particulares isoladas

O atendimento escolar especial às pessoas com deficiência teve o seu início, no Brasil, na década de 1950 do século passado. Foi em 12 de setembro de 1854, que D. Pedro II, pelo Decreto Imperial nº 1.428, fundou na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos.

Em 17 de maio de 1890, Marechal Deodoro da Fonseca e o Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant, assinaram o Decreto nº 408, mudando o nome do Instituto para Instituto Nacional dos Cegos e aprovando o seu regulamento. Mais tarde, em 24 de janeiro de 1891, pelo Decreto nº 1.320, a escola passou a denominar-se Instituto Benjamin Constant (IBC). Três anos após a criação do IBC, em 26 de setembro de 1857, D. Pedro II fundou, também, no Rio de Janeiro, o Instituto dos Surdos - Mudos.

Em 1957, 100 anos após a sua fundação, pela Lei nº 3.198, de 6 de julho, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Com a instalação do IBC e do INES, abriu-se possibilidade de discussão da educação de pessoas com deficiência, no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883, convocado pelo Imperador em dezembro de 1882.

Em 1950, metade do século XX, já havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantido pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Em 1964, foi instalada a primeira unidade assistencial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), o Centro Ocupacional Helena Antipoff. O objetivo desse Centro era proporcionar habilitação profissional a adolescentes deficientes mentais do sexo feminino.

No dia 22 de maio de 1971, a APAE - SP inaugura o Centro de Habilitação de Excepcionais. Segundo Mazzotta (ano apud FERREIRA, 2006), este passa a ser a primeira unidade multidisciplinar integrada para a assistência a deficientes mentais e formação de técnicos especializados na área de deficiência mental. Nesse sentido, é notável o crescimento das instituições especializadas e que a ênfase dada às pessoas com necessidades educacionais específicas era muito mais assistencialista e médica do que propriamente educacional.

2º) Período de 1957 a 1993 - iniciativas oficiais de âmbito nacional

O atendimento educacional aos excepcionais foi assumido pelo governo federal, com

a criação de Campanhas especificamente voltadas para esse fim. A primeira a ser instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957. Instalada no INES, no Rio de Janeiro, tinha por finalidade promover as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território Nacional. Em 1958, pelo Decreto nº 44.236, de 1º de agosto, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, vinculada ao IBC, no Rio de Janeiro. Outra campanha foi instituída em 1960, com a influência de movimentos liberados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ambas no Rio de Janeiro. Foi instituída em 23 de setembro de 1960, pelo Decreto nº 48.961, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. A educação especial no Brasil, a partir de 1960, tem experimentado crescimento significativo, com características marcantes, o que constitui fatores decisivos para a disseminação de uma concepção de deficiência.

A ampliação não só significou o incremento do atendimento aos quadros patológicos incorporados pela educação especial, mas passou a englobar sujeitos cujas dificuldades são decorrentes de processos sociais e de escolarização inadequados. No final da década de 1970, muitos alunos com deficiência começaram a ser integrados em classes regulares. Até mesmo alunos com deficiências importantes, que não haviam sido atendidos no passado, começaram a receber serviços educacionais nas escolas regulares.

A integração escolar é um movimento que visa acabar com a segregação, favorecendo, assim, as interações sociais de estudantes deficientes com estudantes normais. O processo de integração sofreu uma verdadeira evolução nas últimas décadas. Nos anos 1980, esse movimento se intensifica, uma vez que a classe regular é reconhecida como o melhor ambiente pedagógico para o aluno portador de necessidades especiais se desenvolverem.

Consequentemente, a educação especial adquirirá uma nova significação, passando a ser uma modalidade de ensino destinada não apenas aos deficientes, mas uma educação especializada no aluno e dedicada à pesquisa e ao desenvolvimento de novas maneiras de ensinar, adequadas à heterogeneidade dos aprendizes, proporcionando uma educação para todos.

3º) Período de 1990 até os dias atuais

Em 1994, surge o conceito de educação inclusiva, com a Declaração de Salamanca, que é um Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e a reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social.

A Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais, que visam à inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Ela é o resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos que surgiram a partir das décadas de 1960 e 1970. Uma das implicações educacionais orientadas a partir da Declaração de Salamanca se refere à inclusão na educação. O objetivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma espécie de deficiência. A inclusão é uma opção que não é incompatível com a integração, mas é um movimento que questiona políticas, organização das estruturas escolares regulares e especiais, sendo a meta principal não deixar ninguém no exterior da escola regular.

Em 20 de dezembro de 1996, é sancionada a atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei nº 9394/96 - baseada no princípio do direito universal à educação para todos. A LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) e como a primeira etapa da educação básica.

O currículo escolar baseado nas necessidades/habilidades do aluno considerado excepcional

De acordo com Patto (1997), sem ignorar as questões extraescolares, não se pode deixar de enfrentar que o fracasso escolar constitui um problema político, mas também pedagógico.

O currículo escolar baseado nas necessidades ou nos níveis e habilidades acadêmicas do aluno eram usados rotineiramente para relegar as crianças pobres e em condições de desvantagem a ambientes inferiores, não acadêmicos.

As classes especiais na extremidade inferior da esteira se tornaram uma das características básicas das escolas públicas. Os professores das turmas de educação regular consideravam os docentes que trabalhavam nas turmas de educação especial como detentores de uma preparação especial e de uma habilidade especial para o trabalho. Eles eram considerados como uma raça à parte e era visto como inadequado esperar que professores que não tivessem esse preparo e inclinação participassem da educação de alunos em cadeiras de rodas e alunos com dificuldades de aprendizagem. Esse tipo de raciocínio defensivo de rejeição levou à criação do que poderia ser chamado de “pequenos prédios escolares vermelhos para alunos considerados excepcionais” dentro dos terrenos das escolas regulares.

De acordo com Telford (1977), uma das necessidades fundamentais das pessoas excepcionais é o crescente conhecimento, aceitação e compreensão pública de excepcionalidade - particularmente da excepcionalidade incapacitadora. Em primeiro lugar, a menos que uma parcela substancial do público reconheça as necessidades especiais do deficiente, não serão fornecidos a ele os meios, programas e oportunidades necessários. Em segundo lugar, a menos que o público em geral compreenda a natureza das dificuldades e necessidades dos vários tipos de pessoas incapacitadas, mesmo os recursos e oportunidades disponíveis lhes serão negados.

Já para Baum (2006), o comportamento de resolver problemas produz estímulos que servem para alterar a probabilidade do comportamento futuro, que poderá incluir a solução.

Inclusão social brasileira

De acordo com França (2008), no Brasil, os primeiros discursos em prol dos direitos das Pessoas com Deficiência (PcD) foram enunciados pelos seus pais e parentes, na década de 1960, contrapondo-se ao estado de segregação que lhes era imposto e reclamando o direito à convivência social. Em 1979, ocorreu um movimento por cartas de protestos em colunas de jornais. Em outros países, esse tipo de movimento ganhou tamanha proporção que as necessidades e os interesses das PcD passaram a ser enfocados na mídia, constituindo-se tema de conferências internacionais.

Como afirma Oliveira (ano apud PASSERINO, 2007) nos documentos oficiais (Decreto nº 914/93; Lei nº 7853/89; Programa PROJOVEM, entre outros), o conceito de inclusão compreende um convite para que se aproximem aqueles que estiveram historicamente excluídos ou deixados de lado. Tal conceituação, embora “bem-intencionada”, deixa espaços para fragilidades. Uma das principais fragilidades se centra na questão da autoridade para convidar os excluídos a se aproximarem.

Concordando com esse questionamento, são levantados outros considerados ainda mais importantes: a inclusão proposta nos documentos oficiais parte de um “convite” e não de uma verdadeira intenção de inclusão. De acordo com Aquino citado por Ferreira (2003), uma das dimensões do processo de inclusão social é a inclusão escolar - conjunto de políticas públicas e particulares de levar a escolarização a todos os segmentos humanos da sociedade. Nesse contexto, recebe atenção especial à integração de portadores de deficiências (físicas ou mentais) nas escolas regulares, o ensino voltado para a formação profissionalizante e a constituição da consciência cidadã. Incrementar a diversidade é promover a igualdade de chances para que todos possam de-

envolver os seus potenciais. No caso das pessoas com deficiência, deve-se começar garantindo-lhes o direito de acesso aos bens da sociedade - educação, saúde, trabalho e remuneração digna.

Segundo Baptista (2004), essa pluralidade de sentidos está diretamente associada aos diferentes grupos que assumem a defesa de um movimento inclusivo. Observa-se a defesa da inclusão de um maior contingente de pessoas no processo de escolarização. De acordo com França (2008), o Estado sancionou o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esse documento encerra cinco sessões que tratam da saúde, educação, habilitação e reabilitação profissional, do acesso ao trabalho, à cultura, ao desporto, ao turismo e ao lazer.

Como afirma Stainback (1999), a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) estabelecem que a educação é direito de todos e que as pessoas com necessidades educativas específicas devem ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. A legislação, ao mesmo tempo em que ampara a possibilidade de acesso à escola comum, não define obrigatoriedade e até admite a possibilidade de escolarização que não seja na escola regular.

O papel da rede pública de ensino na educação inclusiva brasileira

Como afirma Stainback (1999), a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a educação especial passa a ser oferecida aos portadores de necessidades educativas especiais na rede regular de ensino, em consonância com as novas tendências mundiais sobre portadores de necessidades educacionais especiais. Essa legislação educacional preconiza a inclusão educativa, determinando que a maioria das crianças passa a ser atendida na escola regular e só excepcionalmente alguma delas permaneceram e prosseguiram a escolarização em escolas ou classes especiais (LDB, 1996).

De acordo com Matoan (2007), os serviços de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino atendem crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência intelectual, visual, física, auditiva e múltipla, surdo-cegos, alunos com condutas típicas de quadros neurológicos, psiquiátricos e psicológicos, com altas habilidades e superdotação que, no contexto escolar, evidenciam necessidades educacionais especiais e demandam atendimento educacional especializado.

Principais leis para as pessoas com deficiência no nosso país

- a) Constituição de 1988 (artigo 208);
- b) Lei nº 7.853, de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e a sua integração social;
- c) Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990;
- d) Íntegra da Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais;
- e) Capítulo da LDB, de 1996, sobre a Educação Especial;
- f) Decreto nº 3.298, de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

- g) Lei nº 10.172, de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e estabelece 28 objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais;
- h) Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- i) Íntegra do Decreto nº 3.956, de outubro de 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala);
- j) Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2002, que define que as universidades devem prever na sua organização curricular formação dos professores, voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- k) Lei nº 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de coexpressão;
- l) Decreto nº 5.626/05, que dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras;
- m) Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado;
- n) A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva 2020.

A importância da atuação do psicólogo escolar

Segundo Almeida (ano apud GUZZO, 2007), algumas investigações realizadas no cotidiano das escolas, sobre a prática do psicólogo escolar, têm apontado, ao longo dos anos, que a psicometria, a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem são as áreas da psicologia que mais influenciam as práticas educativas sendo, também, com raras exceções, o suporte teórico-metodológico dos psicólogos que atuam na escola. A ressignificação da atuação profissional passa, portanto, pela apropriação de referenciais teóricos que levem em consideração os processos interativos, conscientes e inconscientes, constitutivos dos sujeitos em processo de ensino, de desenvolvimento e de aprendizagem, em perspectiva psicodinâmica e sócio-histórica, cujo foco não é o indivíduo, mas os sujeitos em relação.

De acordo com Machado e Proença (2010), os psicólogos vêm se constituindo, no decorrer de décadas no Brasil, em profissionais que recebem os encaminhamentos de crianças portadoras de problemas escolares. Em geral, as crianças consideradas “problema” são oriundas das escolas públicas e pertencentes às camadas mais empobrecidas da população. Várias formas de atendimento caracterizam a atuação psicológica, mas, basicamente, a queixa escolar é entendida como uma dificuldade é atribuída déficits cognitivos e/ou intelectuais e emocionais.

As práticas psicológicas e a queixa escolar

A psicologia tem usado um saber que, de maneira geral, estabelece o seu recorte sobre o indivíduo, na sua relação com ele mesmo e com o outro. São analisados os significados dos grupos primários e secundários para o indivíduo. No que se refere ao indivíduo e à escola seria necessário, nesse recorte teórico, localizar as possíveis causas psíquicas que estariam interferin-

do no seu não-aprendizado, no seu “mau” comportamento na sala de aula, visto como um sintoma de algo profundo. As causas de tais comportamentos estariam intimamente vinculadas a uma relação familiar (grupo primário) inadequada ou insuficiente para o bom desenvolvimento dessa criança, permeada por carências afetivas, nutricionais e cognitivas (MACHADO, 2007).

Como afirma Telford (1977), a ocorrência de eventos e circunstâncias invulgares estimula os esforços individuais e os movimentos sociais relacionados com a compreensão, a assistência, a prevenção e o controle dessas condições e eventos.

A causa do fracasso escolar, na maioria das práticas psicológicas, é entendida como um problema de âmbito emocional, que se revela no início do processo de escolarização, em função dos desafios apresentados nesse momento do desenvolvimento da criança. Aquilo que se passa com a criança na escola é um sintoma dos conflitos vividos internamente por ela.

O redimensionamento das práticas do psicólogo, no contexto escolar, passa, então, pela revisão e reatualização do campo teórico-conceitual, de modo que a teoria psicológica possa se traduzir de fato, em ações, atitudes e habilidades que possibilitem o exercício de uma atuação profissional transformadora da realidade educacional e das relações sociais na escola, fornecendo-lhe os argumentos, as reflexões e as explicações teórico-metodológicas (e não corporativas) que lhes dão sustentação (GUZZO, 2007).

MÉTODO

Participaram deste estudo um Diretor e um Professor de uma determinada sala de aula para alunos necessidades especiais. Ambos trabalham em uma escola estadual da rede pública de ensino de uma cidade do nordeste. Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa utilizando-se de um questionário semiestruturado e o método da observação participante, em que não só a estrutura escolar será alvo de estudo, como, também, saberemos se o professor tem ou não dificuldade para lecionar aos alunos com necessidades especiais, levando em conta primeiramente os aspectos éticos com os participantes apresentando-os o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e deixando os participantes com autonomia para permanecer ou não neste estudo significativo. Este trabalho foi submetido ao comitê de ética do sistema da plataforma Brasil.

RESULTADOS

Na observação, na sala de aula com o professor e na aplicação do questionário com o Diretor responsável pela instituição, pediu-se que assinassem com a sua livre e espontânea vontade o TCLE, entregue em duas vias. Uma via permanecerá com os participantes e a segunda será arquivada pelos pesquisadores. Após, foi explanado o interesse do presente estudo em prol da obtenção de resultados qualitativos. O artigo um da resolução 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia afirma que toda pesquisa em Psicologia com seres humanos deverá estar instruída de um protocolo, a ser submetido à apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa, reconhecido pelo Conselho Nacional de Saúde, como determina a resolução MS 196/96 do CNS.

De acordo com a observação feita na sala de aula, percebeu-se a dificuldade que o professor tem para lecionar para as crianças com necessidades especiais, devido aos poucos recursos didáticos que a própria escola disponibiliza. O Diretor dessa instituição de ensino está focado em ampliar/estruturar mais a escola para receber mais alunos com necessidades especiais - principalmente cadeirantes, porém, ele precisa seguir o Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) da instituição escolar, no qual, em uma conversa informal, descobriu-se com ele que o Projeto

tem inserido a ampliação da escola para pessoas com necessidades educacionais específicas. Pela observação feita, não foi executado essa parte do projeto.

DISCUSSÃO

Mediante os muitos assuntos expostos socialmente, a escolha pela Inclusão Escolar na rede Pública de Ensino, em que se ressalta as crianças com necessidades especiais e o acesso delas nas escolas públicas, que pelo resultado obtido pode-se dizer que são poucos, explana-se também, sobre a realidade da estrutura de ensino com essas crianças. Segundo Calderón (2007), o primeiro deles é que todo professor deve ser um pesquisador. Existem algumas habilidades no pesquisador que são específicas e que não são necessariamente compatíveis ou necessárias para o exercício da docência.

Em prol dessa problemática, buscou-se conhecer (estudar) a história, no que tange às leis estabelecidas pelo governo federal em prol de saber se existe capacitação para os professores e acesso a escola para as crianças com necessidades especiais. Resumidamente, da antiguidade até a atualidade, houve e há dificuldades em lidar com as diferenças. Aceitar as pessoas com deficiência foi e tem sido um dilema no Brasil.

No caso do cristianismo, ao transmitir a ideia do homem como imagem e semelhança de Deus, transmitiram, também, a ideia do ser perfeito, incluindo a ideia da perfeição humana, seus aspectos físicos e mentais. Consequentemente, as pessoas com deficiência foram postas às margens da condição humana, pois não eram parecidas com Deus perfeito, logo, não eram humanas. Segundo Hoffmann (1991), que se pretende introduzir neste texto, é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. A ação é um movimento e provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa.

Segundo o Decreto-lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, já não se utiliza esse termo, sendo substituído por Pessoas com Necessidades Especiais. Cabe aos Órgãos e às Entidades do Poder Público assegurar a esse público o pleno exercício dos seus direitos básicos e de outros que, decorrentes da Constituição Federal e das Leis de Diretrizes, propiciem bem-estar pessoal, social e econômico.

CONCLUSÃO

Do ponto de vista acadêmico, cabe ressaltar que neste estudo sobre a realidade da inclusão, a ênfase de anos se dá na área educacional, na busca de inserir diversas crianças no seu local. Isso hoje é um direito, obtendo resultados e conquistas baseadas na sua inserção na educação, retirando a antiga ênfase cristã que os seres humanos deveriam ser iguais a imagem de Deus, ou seja, seres perfeitos, excluindo as pessoas que possuíam uma certa deficiência e que eram tidas como castigos de Deus, sendo rotuladas como “seres demoníacos”.

Ressalta-se, também, como ênfase educacional no contexto histórico, a preocupação dos pais na busca de direitos dos seus filhos - com necessidades especiais, na escola. A partir disso surgiu novas ideias de inclusão, como: capacitação de docentes especializados com crianças com necessidades especiais. Um exemplo disso concerne às libras, com o surgimento da atuação do Psicólogo no setor educacional, em busca de melhoria do ensino nessa problemática, que vinha durante anos sendo respaldadas em prol de não levar a escola ao fracasso escolar, tendo a disponibilidade de profissionais especializados na área, nova grade curricular voltada para o nível de aprendizagem para as crianças com necessidades especiais e recursos didáticos voltados para as suas habilidades educacionais.

Ademais, houve a ampliação da estrutura escolar ao acesso no sistema de ensino, incluindo transporte adaptado a cadeirantes, bem como o surgimento de Leis que alicerçassem a inclusão de crianças com necessidades em vários setores e, de modo especial, na educação.

Enfim, notadamente a ideia de inclusão escolar se fez presente em muitos estados e países, porém, são poucos os recursos disponíveis em prol do seu desenvolvimento educacional, tendo como único suporte no seu processo educativo os próprios professores, que buscam nos seus métodos de ensino facilitar a compreensão dos discentes na aprendizagem, a partir da realidade na qual a criança está inserida.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Dalmo de Souza. **Modelos interdisciplinares e multiprofissionais**: a questão da interdisciplinaridade na saúde. Ribeirão Preto: Holos, 2007.

BARROS, Célia S. G. **Pontos de Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 2005.

BAUM, William M. **Compreender o behaviorismo**: comportamento, cultura e evolução. Tradução de Maria Teresa Araujo Silva. 2. ed. Porto Alegre: Editora, 2006.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **A inclusão e seus sentidos**: entre edifícios e tendas. Disponível em: <http://www.educacaoparavida.com/resources/A%20inclus%C3%A3o%20e%20seus%20sentidos.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2023

BOCK, Ana Mêrces Bahia. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologias. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; PESSANHA, Jorge Alexandre; SOARES, Vera Lúcia Pena Carneiro. **Educação superior**: Construindo a extensão universitária nas IES particulares. São Paulo: Xamã, 2007.

CATANIA, A. Charles. **Aprendizagem**: comportamento, linguagem e cognição. Tradução de Deisy das Graças de Souza. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

CAVALCANTE, Meire. As leis sobre diversidade. **Revista Nova Escola**, local, v. ?, n. ?, p. ?-?, mês abreviado 2006.

CERVO, Amado L. BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

FRANÇA, Inacia Sátiro; PAGLIUCA, Lorita Marlena Freitag. **Inclusão social da pessoa com deficiências**: conquistas, desafios e implicações para a enfermagem. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reesp/v43n1/23.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023

FERREIRA, Priscila; GONÇALVES, Adriana Garcia. **Perspectiva histórica do processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na política educacional brasileira**. Nome da revista, local, Ano V, n. 09, p. ?-?, jan. 2007. Disponível em: <http://www.revista.inf.br/pedagogia09/pages/artigos/edic09-anov-art06.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

GUZZO, Raquel Souza Lobo (org.). **Psicologia escolar**: LDB e educação hoje. Campinas, SP: Alínea, 2007.

HOFFMAM, Jussara Maria Lerch. **Pontos e contrapontos**: do pensar ao agir em avaliação. Porto Alegre: Editora, 2005.

SAHB, Warley Ferreira. **Educação Especial**: Olhar histórico, perspectiva atuais e aporte legal. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29077-29095-1-PB.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

STAINBACK, Susan. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação Inclusiva**. Cidade: Conselho Estadual de Educação de Roraima, 2007.

MYERS, David G. **Psicologia Social**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2000.

PASSERINO, Liliana Maria; MONTARDO, Sandra Portella. **Inclusão social via acessibilidade digital**: Proposta de inclusão digital para Pessoas com Necessidades Especiais. Disponível em: <http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/144/145>. Acesso em: 5 mar. 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

RODRIGUES, Aroldo. ASSMAR, Eveline Maria Leal. JABLONSKI, Bernardo. **Psicologia Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TELFORD, Charles W.; SAWREY, James M. **O Indivíduo Excepcional**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1977.