

INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR AOS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE

Autores: JOSÉ JORGE FRANCISCO DE SANTANA, NEUCY TEIXEIRA QUEIROZ

Introdução

Neste texto discutem-se, além das dificuldades enfrentadas por professores da educação infantil dos Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI) – cidade de Montes Claros, Minas Gerais, Brasil –, o desenvolvimento de suas atividades com alunos portadores de necessidades especiais, a adequação em sua formação acadêmica para atuar com essas crianças e também sua satisfação com o rendimento dos estudantes com esse perfil.

Alunos portadores de necessidades especiais são, de acordo com Frias e Menezes (2008), aqueles que apresentam níveis específicos de aprendizagem, tais como: com deficiência, com condutas típicas e alunos com superdotação/altas habilidades.

A Constituição Brasileira de 1988, no seu art. 208, inciso III, assegura a oferta nesse nível inclusivo ao garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 97). Assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu art. 60, incorpora critérios, não somente para a educação pública como também privada, para a educação especial na medida em que sugere que “os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público” (BRASIL, 1996, p. 20).

Em relação à proposta de inclusão de alunos com necessidades especiais, houve um entendimento de que sua consolidação ocorreria de modo gradativo nos sistemas de ensino de forma a lhes permitir adequação “à nova realidade educacional, construindo práticas institucionais e pedagógicas que garantam qualidade de ensino a todos os alunos” (MEC/Secretaria de educação especial, 2006, p. 24).

Em termos do atendimento para o público com características inclusivas, foi definido que o atendimento escolar dever ocorrer na educação infantil, aqui compreendida pelas creches e pré-escola, assegurando aos alunos “os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2001, p. 1).

Esse atendimento educacional deve ocorrer não apenas pelo educador especializado, mas também por todos educadores envolvidos com a educação infantil, de modo a que os alunos não sejam meramente inseridos para conviverem com os demais “sem que se efetive o verdadeiro sentido dessa integração, sentido que consiste em trocas interativas de conhecimento” (RIPPEL; SILVA, 2008, p. 5).

Em que pese a legislação propor caminhos para a implementação da educação de alunos com necessidades especiais, o objetivo aqui é, a partir de apontamentos dos professores, verificar em que medida ocorre efetivamente o ensino para as crianças com essas características; sobretudo em termos estruturais da escola, motivações pessoais dos docentes e amoldamento de conteúdos ou disciplinas que devem constar dos planos de estudos das escolas de formação de professores (graduação) para que possam atender de forma eficaz todos os alunos.

De início, é necessário atentar para as lacunas das leis no que tange à efetividade do poder público em de fato contribuir, não somente com recursos financeiros como também pedagógicos, para o desenvolvimento produtivo tanto da escola quanto do professor.

É curioso notar no parágrafo único do art. 60 da LDB que, embora o estado enuncie normas gerais de conformação das escolas para atendimento profícuo das crianças com necessidades especiais, o poder público, de certa forma, escusa-se da assunção satisfatória dessa política pública, pois ali “o poder Público adotará, *como alternativa preferencial*, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, *independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo*” (BRASIL, 1996, p. 20, grifos nossos). A nosso ver, a alternativa deve ser *prioritária* e não há uma relação de *independência* em termos de apoio às instituições. Ao contrário, quanto mais se efetiva a dependência entre estado e escola tanto maior o comprometimento de ambos para a possibilidade de êxito e consolidação real da inclusão dos alunos.

Essas lacunas legais podem comprometer a dinâmica educacional nessa modalidade e, destarte, limitar avanços para a melhor qualidade do ensino.

Assim, é importante atentar para a opinião dos professores que atuam na educação de alunos com necessidades especiais, a fim de que novas possibilidades de aprimoramento sejam incorporadas ao modelo proposto sem alhear o diálogo entre poder público, escola, pais, associações e demais organismos que possam contribuir para o avanço do ensino e proficiência dos alunos.

É isso que é versado aqui.

Material e métodos

Este estudo é descritivo com abordagem quantitativa e qualitativa. O procedimento para levantamento de dados foi por amostragem por tipicidade ou intencional que “constitui um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população” (GIL, 2008, p. 113).

Para efeito de levantamento de dados, foi utilizado questionário semiestruturado respondido por 72 professores de quatro CEMEI's da cidade. Esse instrumental continha variáveis do tipo: sociodemográficas (sexo, estado civil, etc) e outras que abordavam questões relacionadas a dificuldades encontradas com as crianças com necessidades especiais, motivação e satisfação do professor.

Resultados e discussão

A. Dados sociodemográficos

A tabela 1 mostra que os professores que atuam com alunos portadores de necessidades especiais são, em sua maioria, do sexo feminino (93,1%), casados (73,6%), com faixa etária predominante de 41 a 50 anos (41,6%), especializados para a função (72,2%) e com tempo de atuação de até 5 anos (43,1%) na educação infantil.

B. Dificuldades e satisfação com o rendimento dos alunos

As dificuldades indicadas pelos professores são diversas. As mais evidentes, conforme gráfico 1, estão relacionadas à continuidade de capacitação e insuficiência de material didático (ambas apontadas com 73,6%), preparo emocional para lidar com situações não previstas (54,2%) e estrutura precária da escola (51,4%). Em termos qualitativos, a partir de resposta espontânea quanto a demais fatores dificultadores para desenvolvimento das atividades, os docentes mencionaram de forma mais específica situações como pouco apoio da família, ausência de psicólogo na escola e falta de salas com recursos apropriados.

Quanto aos conteúdos e disciplinas que devem constar dos planos de curso da universidade para melhor formação e atendimento dos alunos com necessidades especiais, os professores sugeriram inserir estágios supervisionados com essa especificidade, maior carga horária de disciplinas de psicologia, capacitação em libras e braile, terapia ocupacional, dentre outras.

No gráfico 2 é patente a insatisfação dos professores com o rendimento alcançado pelos alunos, posto que mais de 83,0% dos pesquisados afirmam estarem totalmente insatisfeitos (15,3%) ou parcialmente satisfeitos (68,0%). Tal impressão era esperada, porquanto em um ambiente de tantas dificuldades apontadas e com o descaso do poder público em alocar recursos diversos suficientes para consecução de um projeto dessa magnitude, os desafios aumentam consideravelmente.

Considerações finais



Neste texto foi possível perceber, a partir da visão dos profissionais, os cenários nada animadores das escolas que ofertam o ensino para crianças portadoras de necessidades especiais.

Professores insatisfeitos, estrutura escolar diminuta, pouco envolvimento de pais ou responsáveis, despreço do poder público, descontinuidade na formação docente, entre tantas outras mazelas, fazem dessa modalidade de ensino um arremedo de educação que, a despeito de sua pretensão inclusiva, nada mais é senão um espectro dissimulador da famigerada ordem neoliberal inculcada por diversas vias na escola pública brasileira.

Referências bibliográficas

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Brasília: Diário Oficial da União, 2001.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco. Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular. Paranavaí, 2008. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo : Atlas, 2008.

MEC/Secretaria de educação especial. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física. Brasília: Centro de Informação e Biblioteca em Educação, 2006. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defisica.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

RIPPEL, Valderice Cecília Limberger; SILVA, Alyne Mary da Silva. Inclusão de estudantes com necessidades especiais na escola Regular. 1^o Simpósio Nacional de Educação/XX semana da pedagogia. Cascavel, 2008. Disponível em <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/3/Artigo%2010.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

Tabela 1. Variáveis sociodemográficas (N=72)

| Variáveis | Percentual |
|-----------------------------|------------|
| Sexo | |
| Masculino | 6,9% |
| Feminino | 93,1% |
| Faixa etária | |
| 20 a 30 anos | 12,5% |
| 31 a 40 anos | 29,2% |
| 41 a 50 anos | 41,6% |
| 51 ou mais | 16,7% |
| Estado civil | |
| Solteiro(a) | 19,4% |
| Casado(a) | 73,6% |
| Separado(a) | 1,4% |
| Divorciado(a) | 4,2% |
| União estável | 1,4% |
| Professor | |
| De turma | 15,3% |
| Especializado para a função | 72,2% |
| Outro | 12,5% |
| Tempo de atuação | |
| Até 5 anos | 43,1% |
| 6 a 10 anos | 37,5% |
| 11 ou mais | 19,4% |

Fonte: Elaborado pelos autores

**Tabela 1. Variáveis sociodemográficas (N=72)**

| Variáveis | Percentual |
|-----------------------------|------------|
| Sexo | |
| Masculino | 6,9% |
| Feminino | 93,1% |
| Faixa etária | |
| 20 a 30 anos | 12,5% |
| 31 a 40 anos | 29,2% |
| 41 a 50 anos | 41,6% |
| 51 ou mais | 16,7% |
| Estado civil | |
| Solteiro(a) | 19,4% |
| Casado(a) | 73,6% |
| Separado(a) | 1,4% |
| Divorciado(a) | 4,2% |
| União estável | 1,4% |
| Professor | |
| De turma | 15,3% |
| Especializado para a função | 72,2% |
| Outro | 12,5% |
| Tempo de atuação | |
| Até 5 anos | 43,1% |
| 6 a 10 anos | 37,5% |
| 11 ou mais | 19,4% |

Fonte: Elaborado pelos autores

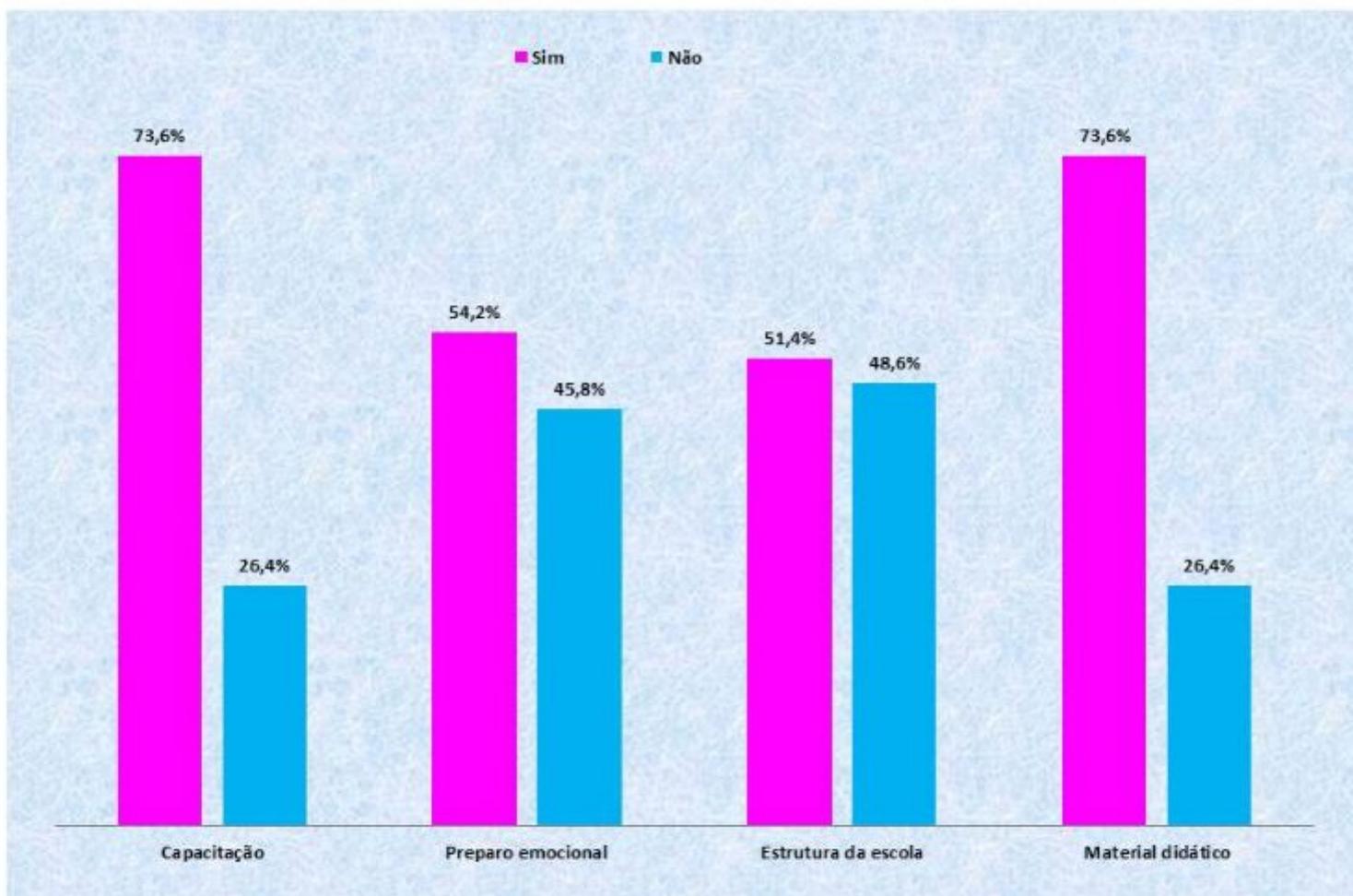


Gráfico 1. Dificuldades para desenvolvimento das atividades

Fonte: Elaborado pelos autores

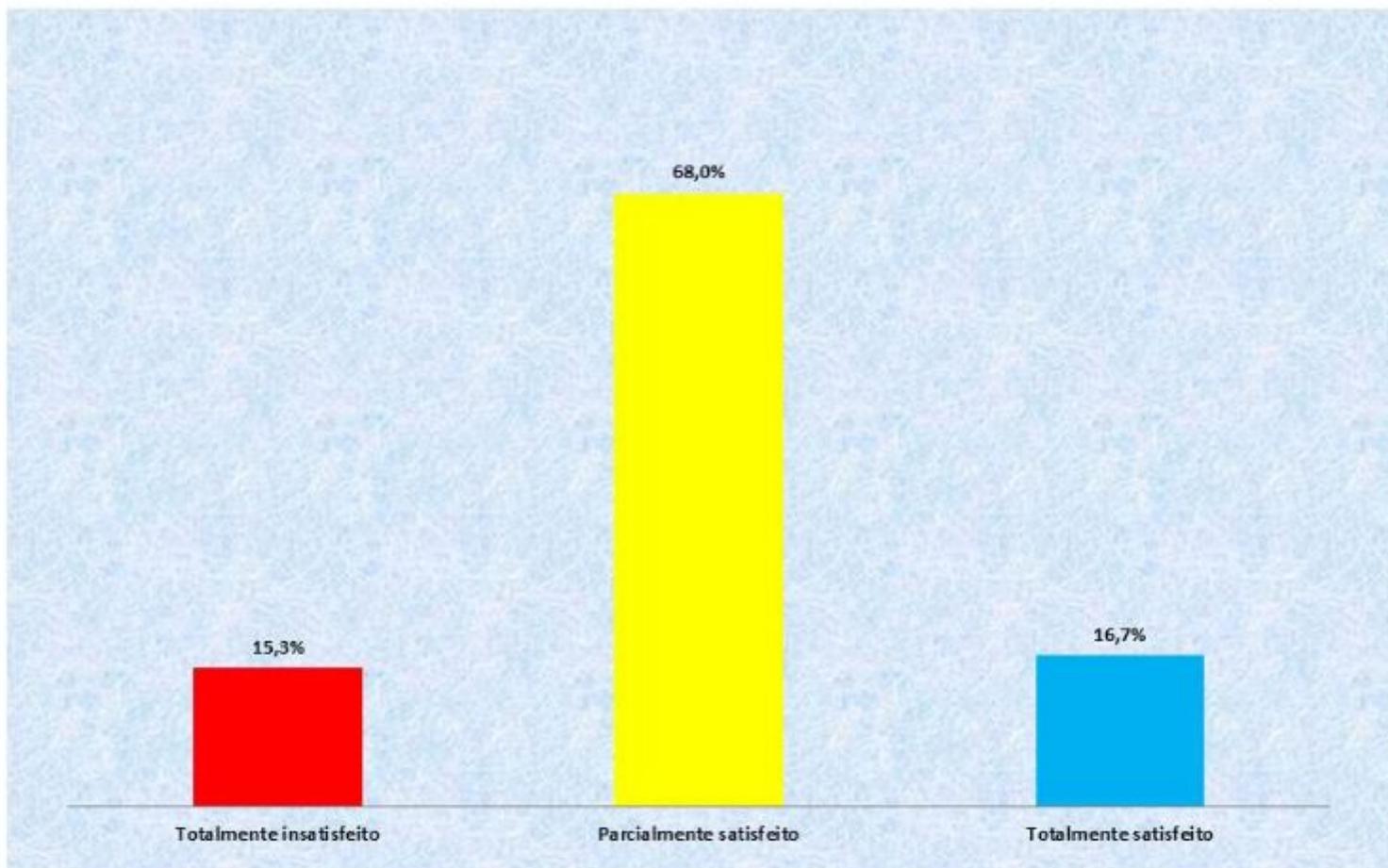


Gráfico 2. Satisfação com o rendimento dos alunos

Fonte: Elaborado pelos autores