

Educação Inclusiva em Feira de Santana: dialogando com Paulo Freire

Antonilma Santos de Almeida Castro
Solange Lucas Ribeiro
Marilda Carneiro Santos
Isa Maria Carneiro Gonçalves¹
Edinalma Rosa Oliveira Bastos²

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta os resultados parciais da pesquisa sobre o processo de inclusão educacional, tendo como título “Educação Especial em Feira de Santana³: dialogando com Paulo Freire”. Os estudos estão sendo realizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial (GEPEE) da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, Brasil, e tomam por base as discussões a respeito da Educação Especial/Inclusiva, atentando para as contribuições das ideologias subjacentes a estas. Entende-se que o desenvolvimento da autonomia do educando é favorecido pelo processo de inclusão, tal autonomia é veementemente defendida pelas idéias freirianas.

Para Paulo Freire, a construção de autonomia do sujeito está vinculada à busca consciente do processo de ser e estar no mundo, conquistando uma liberdade que não o aprisione. Entende-se, assim que a autonomia se dá num processo contínuo. O ser humano não a conquista definitivamente, porque ela faz parte da “*inconclusão dos homens e na consciência que dela tem* (FREIRE, 2004, p. 50).

Neste pensar, parte-se do seguinte pressuposto: a educação como espaço de preparação para a construção da autonomia deve inserir-se na realidade dos educandos, contribuindo para que eles se reconheçam sujeitos de sua história, capazes de tomar decisões, vencer seus medos, conceitos e preconceitos. Neste sentido a Pedagogia da

¹ Professoras da Universidade Estadual de Feira de Santana/Mestres em Educação Especial

² Professora da Universidade Estadual da Bahia/Mestre em Educação Especial

³ Cidade localizada no estado da Bahia, Brasil

Autonomia proposta por Freire (2004), define como autônomo, o sujeito que reconhece sua identidade, assumindo-se como indivíduo consciente de seu *inacabamento*, mas também compreendendo que, apesar de limitações possui habilidades e competências.

Com base nesta compreensão, ao criar-se condições de atendimento educacional para as pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE.)/deficiências, objetivando a sua autonomia, o *empowerment* vislumbra-se possibilidades de inclusão de tais sujeitos na sociedade, materializando assim, o exercício da cidadania .

Sendo assim, existe a necessidade da Escola voltar-se para o atendimento à diversidade. Dados estatísticos comprovam uma acentuada exclusão de alunos com NEE. Tais dados e o conhecimento da realidade justificam a relevância do estudo que ora se realiza, haja vista que a Organização Mundial de Saúde – OMS (2005) estima que há no Brasil em torno de 20% da população com algum tipo de deficiência de ordem sensorial, mental, motora ou a associação de duas ou mais destas especificidades. Por sua vez, os dados do Ministério de Educação e Cultura - MEC (2000), revelam que cerca de 6 milhões de alunos em idade escolar têm alguma necessidade educacional especial e, dentre estas, apenas 5% recebe algum tipo de atenção educativa e/ou terapêutica.

Neste contexto observa-se, que a atenção a esses alunos têm sido prioritariamente assistencialista em detrimento de um suporte que solidifique a construção da autonomia.

Trazendo a problemática para a realidade Feira de Santana, esclarece-se que em consulta à Secretaria Municipal da Educação – SEDUC, foram disponibilizados dados que confirmam o atendimento pedagógico a um contingente que aproxima-se de 220 alunos, sendo estes oriundos de 56 escolas do município, na zona urbana. Neste sentido, cabe questionar: de que forma as Escolas municipais atendem aos alunos com NEE?

Que tipo de necessidades educacionais têm os alunos inseridos nestas escolas? O trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores favorece ou não, a construção da autonomia? Na direção desses questionamentos debruçou-se sobre o panorama atual, fazendo assim o recorte do presente trabalho.

Fundamentação Teórica

O tema Educação Especial/Inclusiva tem ocupado espaço considerável nos debates políticos-educacionais no Brasil e neles estão presentes as demandas educativas dos alunos, resultantes de características: físicas, étnicas, culturais, sócio-econômicas, etc. De igual modo, tem-se constatado a implementação de uma variedade de transformações no âmbito educacional, provocando mudanças no funcionamento dos sistemas de ensino e na qualidade do seu atendimento.

Nesse contexto, a Educação Especial tem incorporado estudos, métodos e processos voltados para o atendimento de indivíduos que possuem algum tipo de necessidade educacional especial, visando proporcionar oportunidades mediante diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais, o desenvolvimento das potencialidades, integração na sociedade e preparo para a vida, para o acesso ao mercado de trabalho.

Na atual compreensão da Educação Especial, visando a construção de uma Escola Inclusiva assume-se, nesta pesquisa o conceito de Educação Especial apresentado por Marchin (2000.p 24) ⁴

A expressão necessidades educativas especiais remete ao docente a busca da resposta educativa que alguns educandos precisam em determinados momentos ou situações, não incluem só a alunos com déficit, motor ou intelectual. As necessidades especiais podem estar determinadas por dificuldades ou carências no entorno familiar e ou, social, por uma seqüência de desajustes na aprendizagem em etapas anteriores ou por uma combinação

de vários fatores que influem negativamente no desenvolvimento do aluno: enfermidades prolongadas e ausências da escola, troca freqüente de escola, deficiências do processo de aprendizagens não detectadas e ou não tratadas oportunamente, deficiências no trabalho docente e educativo da escola, falta de coordenação de influências educativas (escola, família, comunidade) e muitas outras.

A política de inclusão educacional tem por base o reconhecimento e a aceitação da diversidade humana , inserida na sala de aula. Nesse sentido, procura-se criar condições dentro da escola para que todos os alunos, com suas diferenças, possam se desenvolver e usufruir, com autonomia, de oportunidades semelhantes na vida social.

O movimento inclusivo é democrático e se constitui um imperativo moral, principalmente numa sociedade tão excludente quanto a brasileira. As mudanças propostas para a escola, são as bases fundamentais neste processo e só podem ser conquistadas pela continuidade da participação efetiva dos vários segmentos envolvidos no processo educacional.

A discussão a respeito da diversidade e da escola inclusiva é referendada na voz de Freire, pois o mesmo defende que o conhecimento é resultado do processo de construção coletiva. Homens e mulheres: negros, brancos, pobres, índios, portadores de deficiência, homossexuais etc. todos educam; todos ensinam e aprendem. Nesta direção comunga-se com as idéias do autor quando diz que: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1993, p 68)

Nos dias atuais, a sociedade brasileira, seguindo a tendência mundial exige, cada vez mais dos órgãos competentes, uma resposta para as pessoas com necessidades educativas especiais, pois elas requerem um tratamento na condição de cidadãos que têm potencial para conviver, produzir e atuar nesta sociedade, gozando dos mesmos direitos e deveres, a despeito das suas diferenças. Essas reflexões têm revelado aspectos

marcantes, principalmente no que concerne à formação dos profissionais da área da educação.

Essa tendência, como as demais lutas históricas, requer um significativo esforço para conquista de condições concretas na sua implementação, estando respaldada por documentos oficiais de âmbito nacional e internacional. Assim fundamenta-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), na Declaração de Salamanca (1994), e no contexto brasileiro a Constituição de 1988, especialmente, em seu artigo 208, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96. As transformações empreendidas nestes documentos têm como justificativa a necessidade de alcançar a equidade, traduzida pela universalização do acesso a todos à escola e a qualidade do Ensino.

Pensar numa escola inclusiva e que propicie ações para a autonomia do sujeito requer que se priorize a formação continuada dos professores. Nesta direção, entende-se que é necessário pensar no processo educacional que respalde o convívio com a diferença, com as múltiplas identidades dos alunos e dos professores, visando à inclusão social de todas as pessoas. Essa focalização no processo de formação continuada encontra ressonância na ideologia de Freire (1987, p. 69) para quem: “o educador problematizador re-faz constantemente seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis, de depósitos, são agora investigadores críticos em diálogo com o educador, investigador crítico também”.

Assumindo esses pressupostos verifica-se então, a urgência de identificar e caracterizar o atendimento aos alunos com NEE, matriculados na rede pública de ensino de Feira de Santana, objetivando posteriormente contribuir para o redimensionamento da prática docente, levando-se em conta a participação dos alunos no planejamento e na

execução dos serviços e recursos a eles destinados o que é, sem dúvida, um imperativo de uma escola democrática e autônoma.

Priorizando este perfil escolar é válido considerar algumas experiências concretas que têm por referencial a práxis de Paulo Freire, o qual centraliza a perspectiva *intertranscultural* para que se possa vivenciar na prática, as relações multiculturais, respeitando e convivendo com a diferença, com as múltiplas identidades dos alunos e dos professores, visando à solidariedade emancipatória, à justiça e à inclusão social, educacional e cultural de todas as pessoas.

Tal panorama exige o repensar da formação do professor que atuará nas escolas com ideais inclusivistas. Considera-se, assim, o ambiente escolar como ponto de partida para os referenciais necessários ao conhecimento do atendimento da Educação Especial/Inclusiva e para o desenvolvimento de projetos que posteriormente serão desenvolvidos nas diversas áreas da Educação Especial.

Portanto é mister informar que o diálogo com Freire nesta pesquisa tem possibilitado o entendimento que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (2004, p. 59). Assim, neste estudo, defende-se a idéia que o ambiente escolar é o espaço singular para possibilitar a construção da autonomia das pessoas com algum tipo de NEE não devendo ser considerado espaço para a efetivação de ações que tenham caráter de benevolência.

METODOLOGIA

Este estudo tem por objetivo caracterizar o atendimento pedagógico dispensado aos alunos (as) com NEE nas escolas públicas municipais da cidade de Feira de Santana e também identificar em que medida o trabalho pedagógico desenvolvido propicia o desenvolvimento da autonomia destes alunos.

Para viabilização deste estudo e a obtenção dos dados foram sistematizadas entrevistas semi-estruturadas, seccionada em três eixos temáticos. O primeiro eixo contempla questões relacionadas a caracterização do atendimento aos alunos com NEE, o segundo relacionado ao ambiente físico e aos recursos necessários a um atendimento que contemple a autonomia dos educandos e o terceiro eixo está relacionado às questões didático-pedagógicas. Busca-se mediante este instrumento captar informações que possibilitem a apreensão do fenômeno a ser estudado.

Os sujeitos selecionados para o estudo são os professores (as) das 56 escolas do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) da Rede Pública Municipal, da zona urbana da cidade de Feira de Santana que tenham em sua sala de aula alunos com NEE. A população corresponde à totalidade de professores que correspondam a esta exigência.

Revelações Parciais da Pesquisa

A análise parcial dos dados aponta para os seguintes resultados:

1. Do ponto de vista da caracterização das deficiências/diferenças

Das 30 escolas pesquisadas foram encontrados alunos com D.M, D.V, D.A e D.F.

Os dados revelam que a inclusão educacional de alunos com deficiência ainda é incipiente, corroborando a estatística apresentada pelo MEC/Brasil (2000) em relação ao mesmo fenômeno. Essa exclusão detectada evidencia a existência de um contingente de pessoas com NEE que não usufruem plenamente da sua cidadania, uma vez que em uma sociedade letrada, a escola se constitui em condição *si ne qua non* para a formação de sujeitos autônomos e, conseqüentemente, da sua cidadania.

2. Do ponto de vista do atendimento físico e arquitetônico

Verificou-se que, das 30 escolas visitadas, apenas 2 delas têm rampas, sanitários adequados, barras de acesso para o deficiente físico e visual, salas amplas, com boa iluminação, piso antiderrapante e cadeiras adaptadas.

Neste contexto do que fora observado, destaca-se:

1. Baixo percentual de escolas que estão em processo de adaptação para atender aos alunos com NEE, ou seja, a maioria das escolas municipais da cidade pesquisada não estão em consonância com os princípios de uma escola inclusiva;

2. Embora tenha sido verificada a presença de rampas, estas não atendem às normas prescritas no documento NBR 9050 (1994) que preconiza a acessibilidade das pessoas com deficiência a edifícios, espaços urbanos, mobiliários. Percebeu-se assim que a norma continua a ser ignorada nas escolas.

Diante de tal realidade, entende-se que a construção de autonomia dos alunos nestes espaços está comprometida, pois a falta de acesso aos lugares e serviços estabelece uma relação de dependência entre o sujeito com NEE e os demais.

É pertinente também lembrar que o não cumprimento das normas de acesso implica no comprometimento do desempenho pedagógico, pois o aluno impossibilitado de ir à biblioteca, laboratórios, quadras esportivas etc, possivelmente terá dificuldade na aprendizagem. A fala da professora abaixo confirma tal análise quando se refere a um

aluno com paralisia cerebral que frequenta a escola. Essa situação encontra ressonância nas vozes de todos os professores entrevistados:

“não disponho de recursos para trabalhar (...) tenho tentado ajudar mas não sei (...) como ele gosta de vir para a escola, ele vem todo dia e os colegas passeiam com ele pelo pátio”.

As demais escolas pesquisadas (28) apresentam um quadro deficitário, isto porque não foram removidas as barreiras necessárias ao processo de inclusão do aluno com NEE. Tem-se assim os seguintes resultados nestas unidades escolares:

1. Do ponto de vista pedagógico

A observação e a coleta de dados demonstram que existe um percentual alto de professores (90%) atuando com alunos com NEE, sem preparação na formação inicial e continuada para o atendimento à diversidade.

Compreende-se que a precariedade no processo de formação repercute, de forma negativa, na construção da autonomia do educando, porque o professor tende a primar pela homogeneidade, objetivando um aluno “ideal”, e, nesta direção, prioriza as deficiências em detrimento das potencialidades.

Ainda neste âmbito, observou-se que as atividades desenvolvidas pelos professores não propiciam o desenvolvimento da autonomia, já que eram atividades mecânicas e repetitivas que não contribuem para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e da emancipação do sujeito. Essa postura reflete a concepção reducionista da deficiência que tem o professor. Entende-se ainda que tal postura é influenciada pelo seu processo de formação.

Observou-se também a inexistência de adaptação curricular tanto no que se refere às adaptações significativas quanto às não-significativas. Neste contexto, as especificidades dos alunos não são levadas em consideração, aspecto que incide

diretamente na aprendizagem, causando dificuldades para os alunos e gerando a exclusão dos mesmos.

É pertinente lembrar que a construção de uma escola inclusiva com vistas a formação da autonomia do educando exige a superação de barreiras arquitetônicas, psico-sociais e pedagógicas.

Bibliografia

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: Corde, 1994.

VIGOTSKI, LS. **A Formação Social da Mente**. Tradução: José Cipolla Neto, Luís S. M. Barreto, Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra: 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.**

São Paulo: Paz e terra: 1996 (Coleção Leitura)..

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Educação Especial e a Educação Superior.** Brasília, DF, 2000.

BAHIA. Relatório da Secretaria Municipal de Educação - SEDUC, 2006.