

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO NA REDE FAETEC/RJ

TATIANA HENRIQUE BRIVES DE OLIVEIRA*

1-Introdução

Essa pesquisa tem como foco a reflexão sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio profissional na rede Faetec e os desafios encontrados para efetivação desta política educacional. A escolha do tema surgiu a partir das observações realizadas na prática do Atendimento Educacional Especializado – AEE ¹ e devido ao limitado número de pesquisas que contemplem a temática da inclusão no ensino médio profissional. Desta forma, faremos uma breve apresentação sobre a legislação que trata da inclusão no Brasil, bem como trataremos da questão da formação docente em relação a educação especial e as especificidades e dificuldades encontradas para a inclusão no ensino técnico.

2- A Legislação sobre inclusão

A questão da inclusão tem sido alvo de diversos debates e estudos na área da educação. Entretanto, temos que considerar que este processo não é puramente teórico, mas está atrelado às práticas cotidianas realizadas em salas de aula de escolas nos contextos mais variados possíveis. Conforme Antunes, o paradigma da inclusão tem como princípio a inclusão de todos, independentemente das suas condições existenciais, rompendo com a ideia de padrão, de absoluto. Há autores que o chamam “paradigma da acessibilidade”, pois nele estão incluídas a equiparação de oportunidades para todos independentemente de cor, raça,

* Professora da Fundação de Apoio à Escola Técnica- Faetec
Especialista em Educação Especial pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Licenciada em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

¹ AEE é o conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos da educação especial matriculados no ensino regular.

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

classe social, sexo, deficiência, etc. e ainda o respeito e a aceitação da diferença, pois a sociedade não é homogênea. (ANTUNES, 2008: 189)

A partir da Declaração de Salamanca, em 1994, podemos considerar que foi intensificada a temática da inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. Várias são as abordagens e os fundamentos teórico-metodológicos que orientam esta questão e centralizam-se numa concepção de “educação de qualidade para todos e no respeito à diversidade dos alunos” (SANT’ANNA, 2005,p. 227).

Sendo assim, a educação inclusiva, contida nas orientações do inciso III do Art. 208 da Constituição, refere-se ao atendimento educacional especializado às pessoas de deficiências, “preferencialmente na rede regular de ensino”. Haja vista que na Política Nacional de Educação Especial de 1994 foram estabelecidas como diretrizes da Educação Especial apoiar o sistema regular de ensino permitindo a inserção dos deficientes. Já em 1996 a definição foi reforçada através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), e em 2001 através das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica CNE/CEB. Entretanto, a ideia de incorporar crianças com necessidades educacionais especiais não é nova, uma vez que já estava presente desde o movimento pela integração escolar, porém era entendida como um problema centrado na criança e deixava implícita uma visão acrítica da escola. (MENDES, 2006: 395)

Deste modo, quando falamos na educação profissional e tecnológica na legislação brasileira devemos considerar a Resolução nº 6 de 20 de Setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Neste documento, são destacadas três dimensões: os cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; a educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica de graduação e pós- graduação. Ainda nesta resolução são definidos os princípios da educação profissional técnica de nível médio e no que trata da inclusão determina o seguinte:

Reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, considerando, entre outras, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, as pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade.

Estas orientações pressupõem o envolvimento da comunidade escolar para que seja respeitado o princípio da educação para todos, independente da necessidade educacional especial apresentada pelo aluno.

3- A formação docente na Educação Especial

Para tratarmos sobre a formação do docente para a Educação Especial é necessário que pontuemos algumas questões. Com base no texto de Márcia Pletsch, podemos considerar que houve um avanço importante nos últimos dez anos com relação a formação de professores no Brasil e também quanto à produção do conhecimento acadêmico voltado para o tema. Um marco importante deste aspecto é a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, aprovada em 1996, que teve por objetivo iniciar uma série de mudanças nos níveis da Educação Básica e Ensino Superior. Quanto à formação dos professores, a LDB possui um capítulo específico contendo a fundamentação metodológica, as modalidades de ensino e as determinações para os professores.

A LDB determina que o ensino superior é desejável, mas não obrigatório e há permissão para a formação mínima em curso normal para a atuação na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental. Pletsch destaca esta questão como um problema, pois a não obrigatoriedade da formação superior resulta em perdas tanto para os alunos quanto para educadores e a sociedade em geral. No entanto, somente o investimento na formação superior não resolverá a complexidade dos problemas educacionais brasileiros, que são historicamente reproduzidos. Conforme a autora, “é preciso compreender que mudanças na educação para atender ao paradigma vigente de inclusão educacional dependem de diversos fatores[...] ou seja, a formação deve atender às necessidades e desafios da atualidade.(PLETSCH, 2009)

Este processo inclusivo nas classes comuns gera, conforme Sant’Ana, novas circunstâncias e desafios, que tendem a somar-se com as dificuldades já existentes no sistema educacional. Isto implica, ainda, na afirmação de que profundas modificações precisam ser

realizadas visando melhorar a qualidade da educação para qualquer indivíduo, tenha ele necessidades educativas especiais ou não.

Outro ponto de destaque refere-se a formação do docente do ensino médio técnico. A Resolução nº 6 determina que a formação inicial para a docência na educação profissional técnica de nível médio seja realizada em cursos de graduação e programas de licenciatura. A resolução assegura ainda aos professores graduados e não licenciados, em efetivo exercício na profissão docente, o direito de participar ou ter reconhecidos seus saberes profissionais em processos destinados à formação pedagógica e pode considerá-los equivalente às licenciaturas. Este ponto é importante, pois implicaria na ausência de uma formação para o professor que contemple a temática da inclusão na graduação, o que pode se refletir em sua prática pedagógica.

Existem estudos que trazem orientações sobre a atuação do professor em classes inclusivas, e alguns pontos destacados defendem que

O sucesso de sua intervenção depende da implementação de amplas mudanças nas práticas pedagógicas, quais sejam: adoção de novos conceitos e estratégias, a adaptação ou (re)construção de currículos; o uso de novas técnicas e recursos específicos...; o estabelecimento de novas formas de avaliação...(SANT'ANA, 2005: 227)

Assim, precisamos verificar que o professor deve estar disposto a adotar novos procedimentos que contribuam para o processo inclusivo na escola. Conforme Pletsch pontuou, a falta de preparo e conhecimentos dos professores está diretamente ligado à formação ou capacitação recebida; uma vez que impede o professor de desenvolver uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído. A autora destaca como um grande desafio atualmente a necessidade dos cursos de formação de professores produzirem conhecimentos para desencadear novas atitudes e provocar o desempenho de ações satisfatórias no seu papel de ensinar e aprender para a diversidade (PLETSH,2009:148). O modelo atual de formação de professores e demais agentes educacionais ligados à educação ainda segue um paradigma tradicional, que não está adequado para suprir as reivindicações em favor da educação inclusiva e provoca uma minimização da qualidade do ensino para os deficientes em geral.

Desta forma, considero importante enfatizarmos que o professor deve valorizar a diversidade como aspecto fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois somente pensando a partir deste viés será possível promover uma educação mais ampla e com igualdade de acesso e condições.

4- A inclusão educacional na Faetec

A Fundação de Apoio à Escola Técnica- Faetec é um órgão vinculado à Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia do estado do Rio de Janeiro e tem como foco a educação profissional. Sua atuação educacional se estende desde a educação infantil até o ensino superior e possui diversas unidades escolares espalhadas por todo o estado do Rio de Janeiro. Oferece cursos de formação inicial e continuada de curta duração, a educação profissional de nível médio desenvolvida em duas formas: articulada e subsequente e os cursos de nível superior. Com relação aos cursos de nível médio, sabemos que

“Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais”(BRASIL, 2012,p.2)

A educação especial está prevista como modalidade da educação escolar no Regimento Norteador das Unidades Escolares da Educação Básica/Técnica da Rede Faetec. O documento determina que ela seja oferecida nas escolas regulares de ensino, na perspectiva da educação inclusiva e deve considerar as especificidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Deve ser fundamentada na concepção dos direitos humanos e pautada pelos princípios éticos, políticos, estéticos e da equidade.

Quanto à questão da inclusão dos alunos com deficiência, a partir de 2003 a Faetec implementou o Programa de Inclusão na Educação, com o objetivo de favorecer processos e dinâmicas educacionais, que reconheçam e incluam a diversidade humana nas dimensões física, política, cultural e social, na perspectiva das práticas educativas desenvolvidas em suas Unidades Escolares. Devido a questões internas, em 2007 foi proposto um novo desenho, criou-se a Divisão de Inclusão, com o objetivo de atender todos os segmentos da rede: a

formação inicial e continuada; a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e técnico de nível médio) e o ensino superior.

No que se refere aos alunos com necessidades especiais, existe ainda na estrutura da Faetec um Centro de Apoio Especializado à Educação Profissional(CAEP)/Escola Especial Favo de Mel, unidade de ensino especializada no atendimento de alunos com deficiência intelectual.

Atualmente, a Divisão de Diversidade e Inclusão Educacional(DIVIN), responde pelos projetos pedagógicos relativos a inclusão de alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais. Sua atuação perpassa todos os segmentos de ensino no que refere-se a garantia de direitos e aplicação da legislação vigente e sua missão é articular políticas e práticas que objetivem a equidade nas oportunidades educacionais para todos.

Dentre os projetos desenvolvidos pela DIVIN, estão as Salas de Recursos Multifuncionais(SRM), que são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. As Salas de Recursos estão localizadas nas Escolas Técnicas da rede e possuem professor especialista que atua como orientador das práticas educativas, não substituindo a escolarização, mas contribuindo para a ampliação do acesso ao currículo e visando à promoção e permanência dos educandos na unidade escolar. Para tanto, são utilizados procedimentos, equipamentos e materiais específicos para o atendimento educacional dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Os alunos ingressam nas escolas técnicas através de prova de avaliação ou sorteio. Nos editais de seleção é incluída a reserva de vagas para estudantes com deficiência, entretanto alguns ingressam através das vagas regulares, não optando pela reserva. Existem alunos incluídos na rede e que adentram o ensino profissionalizante, muitas vezes, sem nem mesmo terem conhecimento dos cursos nos quais estão/serão matriculados. Além disso, há um baixo número de alunos com deficiência que chegam a esse nível de ensino se comparado com o ensino fundamental.

Conforme destaca Fogli(2010), grande parte das pessoas com deficiência que tem acesso a educação profissional continua restrita aos cursos de formação inicial e continuada, face a baixa escolaridade registrada neste segmento. Para a autora, faz-se necessária uma ressignificação da organização do espaço-tempo escolar através de políticas de educação

profissional que atendam às demandas inerentes à realidade das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação é oferecida a possibilidade de acompanhamento pelo Atendimento Educacional Especializado, gerando uma segunda matrícula na unidade de ensino. Os atendimentos realizados pela Sala de Recursos Multifuncionais são oferecidos no contraturno ao da escolarização, ou nos casos de regime integral de estudos, durante os horários em que o aluno estiver com tempo vago. Através das práticas realizadas nas Salas de Recursos é possível termos um panorama a respeito do alcance da inclusão no ensino médio profissional. A vivência da realidade escolar e o contato com os alunos a partir dos atendimentos realizados nos permite pontuar algumas dificuldades encontradas para a efetivação da inclusão destes alunos.

Vários conflitos acerca da inclusão são vivenciados nas escolas e algumas questões citadas por Mendes(2006) merecem ser destacadas, tais como: a inclusão é para todos ou só para alguns? A inclusão significa colocação integral na classe comum ou pode-se combinar com situações especializadas de aprendizagem? A inclusão prioriza a aprendizagem social e as amizades ou o desempenho acadêmico bem sucedido? As evidências empíricas sustentam ou não a inclusão?

Para respondermos essas questões precisamos analisar quais as implicações do projeto de inclusão e os impactos dessa proposta dentro das unidades escolares. Um dos aspectos relacionados à inclusão no ensino profissional é a ideia de estarmos formando futuros profissionais técnicos em determinadas áreas de atuação. Alguns professores da sala regular demonstram grande preocupação com esta questão da inclusão no ensino técnico, pois destacam a responsabilidade da escola em formar profissionais competentes para o mercado de trabalho.

Outro aspecto a ressaltar é a intensa grade curricular proposta nos cursos técnicos. Os alunos matriculados nas modalidades concomitante e integrado estudam em regime integral. Possuem uma carga de até vinte e duas disciplinas cursadas ao mesmo tempo, que incluem a base comum dos cursos de nível médio e as disciplinas específicas referentes ao ensino técnico. Para um aluno com deficiência este ponto pode ser um entrave, pois, em alguns casos, necessita de um tempo diferenciado para a assimilação dos conteúdos. Assim, há

necessidade de uma interação entre o professor da sala regular e o professor do AEE para a definição de estratégias de aprendizagem, compreendendo que alguns alunos da educação especial aprendem em tempo e ritmos diferentes dos demais.

A respeito da temática das aprendizagens, Zabala(1998) salienta que elas dependem das características singulares de cada um dos aprendizes e a forma como se aprende e o ritmo de aprendizagem variam segundo as capacidades, interesses e motivações de cada indivíduo. Com este enfoque pedagógico é possível observar a atenção à diversidade dos alunos e identificar suas necessidades individuais. Cabe ao professor fazer este percurso e buscar meios ou formas de intervenção que nos permitam responder adequadamente às necessidades individuais de todos os alunos.

Ainda temos que considerar também, quando necessários, a flexibilização do currículo e dos processos avaliativos. Sobre este aspecto, Zardo destaca que

a viabilidade da inclusão de estudantes com deficiência no sistema de ensino somente será possível se discutidos e transformados os processos de avaliação da aprendizagem. Esta transformação demanda mudanças de concepção sobre o próprio processo de avaliação da aprendizagem e da postura do professor em face da sua atuação profissional.(ZARDO, 2012: 291)

Desta maneira, devemos considerar que as escolas devem adotar currículos flexíveis e que possibilitem as respectivas modificações e adequações em atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais. Tais mudanças devem estar em consonância com os princípios definidos no Projeto Político Pedagógico da escola, contribuindo para a efetivação de um ensino de qualidade para todos os alunos. O Regimento da Faetec prevê que as avaliações dos alunos com deficiência nos diferentes contextos devem ser realizadas de forma processual, observando o desenvolvimento biopsicossocial do estudante, assim como considerando suas características individuais, interesses, possibilidades e respostas pedagógicas. Caso seja necessário, devem ser disponibilizados os recursos e equipamentos que facilitem a realização das avaliações.

As questões de acessibilidade arquitetônica também podem ser impeditivas à plena participação dos alunos em todos os ambientes escolares, tais como ausência de rampas de acesso, portas com medidas diferenciadas daquelas determinadas pelas normas técnicas, laboratórios de informática sem recursos específicos, dentre outros. É preciso dotar as escolas

de ambientes acessíveis e minimizar os obstáculos ao pleno desenvolvimento do educando no ambiente escolar.

5- Considerações finais

Nas teorias a respeito da inclusão estão previstas a igualdade no acesso às condições educacionais, independente da condição social, raça ou deficiência e a efetivação desta inclusão torna-se um desafio para os profissionais envolvidos na educação, em todas as esferas. Compreendemos que a questão da inclusão no ensino médio profissional deve abarcar a heterogeneidade presente na escola e contemplar as especificidades de cada aluno, contribuindo para a sua inclusão no ambiente escolar, transpondo-se as barreiras impeditivas a sua participação. Essas questões necessitam estar na pauta das discussões nas escolas, visto que a inclusão não é uma proposta unicamente do profissional do AEE presente nas unidades escolares, mas diz respeito e deve envolver toda a comunidade escolar.

Referências Bibliográficas:

ANTUNES, Katiúscia C. Vargas. Uma leitura crítica da construção do espaço escolar à luz do paradigma da inclusão. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*. Campo grande, MS, v. 14, n. 28, p. 188-203, jul.-dez./2008

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

BRASIL. *Resolução nº6, de 20 de Setembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

FOGLI, Bianca Fátima Cordeiro dos Santos. *A dialética da inclusão em educação: uma possibilidade em um cenário de contradições “um estudo de caso sobre a implementação de inclusão para alunos com deficiências na rede de ensino Faetec”*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e Resultados de pesquisas. *Educar*, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Editora UFPR

Portaria/PR Faetec n°375, de 26 de fevereiro de 2013. Aprova o Regimento Norteador das Unidades Escolares da Educação Básica/Técnica da Rede Faetec.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá. V. 10. n. 2, p. 227-234. 2005

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ARtMed, 1998.

ZARDO, Sinara Pollom. *Direito à educação: a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino*. Tese de Doutorado. Brasília: Universidade de Brasília, 2012.