

ATENDIMENTO DAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA VISÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR

FULFILLING SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS UNDER THE PERSPECTIVE OF REGULAR EDUCATION TEACHERS

Carla Alessandra Ruiz Leite¹

Elaine Campos Ruiz Leite²

Luiz Roberto Prandi³

LEITE, C. A. R.; LEITE, E. C. R.; PRANDI, L. R. Atendimento das necessidades educacionais especiais na visão dos professores do ensino regular. **Akrópolis** Umuarama, v. 17, n. 4, p. 187-193, out./dez. 2009.

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo identificar aspectos relevantes acerca da visão dos professores no atendimento às necessidades educacionais especiais, visando às potencialidades e limitações dos mesmos para atuação no ensino regular. Participaram da pesquisa 10 (dez) professores atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino na cidade de Umuarama-Paraná. Como critério de inclusão, optou-se pelos professores que trabalham com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, matriculados em sua sala de aula. Como técnica de coleta de dados, utilizou-se da observação participante, o registro de aulas em áudio e entrevistas. Os dados da pesquisa revelam que a construção de um sistema escolar inclusivo exige planejamento e o desenvolvimento do currículo escolar que conduza aos resultados esperados pelos profissionais da educação e de toda a sociedade. O discurso dos entrevistados e as observações realizadas inferem que a inclusão implica na reformulação de políticas educacionais e de implementação de projetos educacionais inclusivos, sendo o maior desafio estender a inclusão a um maior número de escolas, facilitando a inclusão de todos os cidadãos em uma sociedade na qual a diversidade está deixando de ser exceção. Ensinar o aluno com deficiência junto com os demais alunos é o grande desafio da Educação Inclusiva, pois é neste aspecto que a inclusão deixa de ser uma filosofia, uma ideologia ou uma política, tornando-se concreta em situações reais, envolvendo pessoas com necessidades específicas.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência; Inclusão; Contexto Educacional.

ABSTRACT: To identify relevant aspects concerning the teachers' perspective with respect to fulfilling special educational needs by aiming at their potentialities and limitations within regular education. Ten teachers from the initial series of the State Basic Education System in the city of Umuarama – PR participated in the research. As the inclusion criterion, teachers should have students with special needs in their classrooms. Data collection was performed by watching the teachers, recording classes and interviews. Data demonstrated that the construction of an inclusive school system demands planning and the development of a pertaining school syllabus to lead to the results expected by educational professionals and society. The interviewees' speech showed that inclusion implies in the reformulation of educational policies and implementation of inclusive educational projects – the biggest challenge is to extend it to a larger amount of schools, thus facilitating the inclusion of all citizens into a society in which diversity is no longer an exception. Teaching a special-need student together with other students is the greatest challenge of Inclusive Education as therein inclusion becomes no longer a philosophy, an ideology or one policy, and turns itself tangible through real situations by involving people with special needs.

KEYWORDS: Deficiency; Inclusion; Educational Context.

¹Graduada em Fisioterapia pela Universidade Paranaense – Unipar. Especialista em Fisioterapia Cardiorespiratória pela Universidade Tuiuti do Paraná e em Educação Especial: Atendimento às Necessidades Educacionais Especiais.

²Psicóloga Clínica e Institucional. Professora da Rede Estadual de Ensino. Professora do ESAP. Especialista em Inclusão Educacional.

³Doutor em Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação. Especialista em Metodologia do Ensino Superior. Especialista em Gestão Educacional. Coordenador do Programa de Mestrado em Educação Minter – UNIPAR/UNESP. Professor Titular da Universidade Paranaense – Unipar.

INTRODUÇÃO

Discutir as questões da Educação Especial e inclusão no Ensino Regular, no cenário brasileiro atual é tarefa complexa, mas necessária, tendo em vista as inúmeras vertentes que a temática vem assumindo nos diferentes contextos em que o problema é tratado. De acordo com os pressupostos de Mazzotta (1993); Mantoan (1997), Sasaki (1998), o Sistema Educacional possui limitações com relação à diversidade de seus alunos, principalmente aqueles com necessidades educacionais especiais e, ao discutir as ideologias presentes nas políticas públicas, busca-se focar a questão de como inserir o aluno com necessidade educacional especial, excluído do sistema educacional.

O princípio da educação para todos só se confirma nos sistemas educacionais que trabalham com a individualidade dos alunos, não apenas em alguns deles. A inclusão como resultado de um ensino de qualidade para todos os alunos exige da escola posicionamentos diferenciados, constituindo-se um motivo a mais para que o ensino se atualize e para que os professores estejam preparados para trabalhar com base numa prática inovadora, pois a inclusão consiste numa inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria das escolas de nível básico (SASSAKI, 1998).

O sucesso da inclusão de alunos com deficiência na escola regular advém, portanto, das possibilidades de se conseguirem progressos significativos dos mesmos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas voltadas à diversidade dos aprendizes. Só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola regular assume que as dificuldades de alguns alunos não é apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada.

Dada à sociedade plural e desigual em que se vive, na visão de Kafrouni e Pan (2001), cabe aos sistemas de ensino a finalidade de que cada ser humano, tanto pessoa, como membro da sociedade, receba uma educação válida nos planos cognitivo, afetivo e social. Isto supõe conceber a educação para além de uma visão puramente instrumental, utilizada para conseguir determinados resultados (experiência prática, aquisição de capacidades diversas ou para fins de caráter econômico), e buscar a sua função em toda a plenitude. Supõe a plena realização da pessoa, ou, dito de outra forma, que toda pessoa aprenda a ser cidadãos, cognitivo e social. Nessa perspectiva, a escola deve ensinar aquilo que seu aluno necessita e não aquilo que o professor acha que seu aluno pre-

cisa. Além de adequar esses conhecimentos à capacidade do seu aluno, pois “não há maior preconceito do que tratar igualmente aquele que não é igual” (DE-LORS, 2000, p.212).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, em seus arts. 58 e 59, garantem e reforçam a matrícula, sem discriminação de turnos, a todas as pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, com o objetivo de integrar equipes de todos os níveis e graus de ensino com as equipes de educação especial, em todas as residências administrativas e pedagógicas do sistema educativo, preferencialmente na rede regular de ensino, desenvolvendo ações integradoras nas áreas de educação, saúde e trabalho.

É por isso que a inclusão educacional não pode ser entendida como o simples ato da aceitação da matrícula de um educando na escola regular. A escola inclusiva se integra nesta perspectiva de escola aberta a todos, sendo fator de integração e inclusão dos alunos, inclusivamente sociocultural, e de professores que devem possuir competências que ultrapassam o mero domínio dos conhecimentos da sua área de saber a transmitir aos alunos.

A política de inclusão dos alunos na rede regular de ensino, que apresentam necessidades educacionais especiais, não consiste somente na permanência física dos mesmos (CARVALHO, 2000; GIESTA, 2001; FIGUEIREDO, 2002). Daí a relevância de rever concepções e paradigmas, respeitando e valorizando a diversidade desses alunos, exigindo que a escola defina a responsabilidade, criando espaços inclusivos. Dessa forma, a inclusão significa que não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos, mediante currículos apropriados, modificações organizacionais, estratégias de ensino, recursos e parcerias com suas comunidades.

Portanto, pressupõe-se que não se trata de somente evitar a segregação e manter o aluno com necessidades especiais dentro do sistema educacional, mas inseri-lo como um todo, para que, efetivamente, sua educação aconteça e ele se torne apto para exercer sua função como indivíduo social. Nesse sentido, o professor constitui um dos pilares fundamentais da Educação Especial, devido às condições disponíveis para o seu exercício profissional, da posição no contexto sócio-cultural em que atua e, sobretudo, a sua própria competência profissional

(WERNECK, 2000).

A reflexão sobre estas condições tem gerado questões voltadas à formação dos profissionais que atuam na educação especial, nas diversas instâncias acadêmicas e, também, aos princípios que levam à necessidade de formação desses profissionais. E para que as escolas tenham professores e especialistas competentes, faz-se necessário que a reformulação básica dessa formação seja redefinida em suas funções.

Porém, o que se verifica é que o modelo que persiste nos centros de formação, geralmente, exige que os alunos passem por experiências desprovidas de significado diante de suas necessidades educacionais, bem como das condições que a escola oferece a esses alunos. Isto posto, este estudo tem como objetivo identificar aspectos relevantes acerca da visão dos professores, no atendimento das necessidades educacionais especiais, visando às potencialidades e limitações dos mesmos, para atuação no ensino regular.

METODOLOGIA

Participaram da pesquisa 10 (dez) professores atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino na cidade de Umuarama-Paraná. Como critério de inclusão, optou-se pelos professores de alunos que trabalham com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, matriculados em sua sala de aula.

Como técnica de coleta de dados, utilizou-se da observação participante, o registro de aulas em áudio e entrevistas. Desta forma, buscamos colocar em prática aquilo que vem sendo designado, na literatura especializada, como “triangulação”. Tal diversidade de procedimentos, característicos da etnografia, contribuem para uma maior coerência e credibilidade nas interpretações, relativizar o contingente de representações do pesquisador, uma vez que ele não chega ao trabalho de campo, trazendo sua mente como uma “tábula rasa”.

Comentando a respeito das técnicas utilizadas, André (1995) mostra que a observação é chamada participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. A observação foi utilizada como instrumento de pesquisa, uma vez que proporciona “um contato direto e prolongado do pesquisador com a situação e as pessoas ou grupos selecionados” (LUDKE; ANDRÉ, 1989, p.38). De acordo com as autoras, a realização das entrevistas visa ao esclarecimento dos problemas observados. As entrevistas buscaram comple-

mentar alguns dados relativos a questionamentos que surgiam mediante a observação da prática dos professores.

A coleta de dados incluindo as observações e as entrevistas compreenderam um total de três encontros, ocorridos quinzenalmente, às terças e quartas-feiras, durante os meses de março e abril de 2009. As entrevistas, de caráter mais formal, realizadas a partir de questões mais amplas, foram utilizadas com o objetivo de tentar apreender as concepções dos professores acerca da prática da inclusão. As entrevistas foram previamente agendadas em local e horário estabelecido pelos professores e, em seguida, realizadas individualmente, como consentimento dos mesmos.

As entrevistas foram gravadas com a utilização de um gravador digital, da marca Panasonic. Manzini; Deliberato (2004) evidenciam que o material mais utilizado na entrevista semiestruturada é o gravador, sendo considerado um instrumento adequado para a coleta das informações que partem de associações que o entrevistador faz, no sentido de captar as perguntas principais e complementares. Para facilitar a análise dos dados, convencionou-se chamar os sujeitos pela denominação: Sujeito “A”, “B”, “C” e assim por diante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apesar de estar amparada pela Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9394 de 1996, pela Constituição Federal de 1988, e por vários documentos nacionais e internacionais, a filosofia da inclusão parece não se consolidar na forma desejada, opinam os professores. Conforme relatos dos professores entrevistados é preciso, antes de qualquer ponto, que os professores se adaptem a este novo processo, entendendo que há necessidade de um novo olhar para os alunos com necessidades educacionais especiais, como demonstra o discurso dos professores.

A meu ver, é preciso a gente se adaptar a esse processo (Sujeito A).

É preciso alterar o olhar... ainda há muito preconceito (Sujeito C).

Se a gente não olhar de outra forma, fica pensando que eles são incapazes... (Sujeito D).

Os professores parecem acreditar que, neste novo olhar, o modelo inclusivo tenta romper com crenças cristalizadas pelo paradigma da integração, que é baseado em um modelo médico, no qual a deficiência devia ser superada, para que o aluno chegasse o mais perto possível do parâmetro “normal”, vendo os distúrbios e as dificuldades como disfunções, anomalias e patologias. Este tipo de visão abarca preceitos

e preconceitos que, durante muito tempo, segregaram as diferenças, privilegiando alunos que estivessem preparados para ser inseridos no ensino regular. A inclusão vem tentando derrubar este tipo de visão, defendendo a ideia de que o ensino se constrói na pluralidade e na certeza de que os alunos não são capazes de construir sozinhos seus conhecimentos de mundo.

Tais enunciados corroboram as considerações de Kafrouni; Pan (2001, p.3), ao enfatizarem que a inclusão requer:

[...] uma revolução de paradigmas. Não significa apenas colocar pessoas “diferentes” num lugar em que não costumavam estar: a classe regular. Significa não mais conceber as necessidades especiais como imutáveis ou incapacitantes. Significa, ademais, rever o papel da escola e conscientizá-la de que sua responsabilidade é educar a todos, sem discriminação. Logicamente, isso exige uma reviravolta estrutural na sociedade, como um todo. Diante desta imensa tarefa, encontram-se os profissionais da educação. A eles cabe dar conta das reformas educacionais propostas pelas autoridades. É preciso, então, saber se estes profissionais estão preparados para tal processo. Com o intuito de compreender esta questão, a presente pesquisa foi efetuada.

Nesse contexto, o professor é uma referência para o aluno e não apenas um mero instrutor, pois a grande importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do futuro cidadão. É importante que sejam revistos os conceitos e preconceitos existentes entre os professores.

Foi possível observar que a escola não conta com uma estrutura física adequada para receber os alunos. Quanto aos problemas estruturais arquitetônicos, destacam-se, principalmente, a falta de banheiros adequados para deficientes físicos, rampas de acesso às salas de aulas, carteiras adequadas às necessidades específicas de cada aluno. Da mesma forma, os relatos dos professores demonstram que há falta de estrutura para receber os alunos com deficiência nas Escolas Regulares, enfatizando que alguns necessitam de adaptações arquitetônicas e curriculares, porquanto:

As escolas não têm condições de receber esses alunos, pois não tem estrutura para isso, não temos condições físicas e nem de currículo (Sujeito B).

A falta de adaptação nas estruturas físicas como rampas de acesso à entrada das escolas e à entrada nas salas de aulas, banheiros adequados a deficientes físicos e visuais, assim como acesso

tecnológico a equipamentos adaptados para o incluso (Sujeito “D”).

O tamanho das turmas foi outro problema apontado pelos professores. Como exemplo, o Sujeito “C” enfatiza que “quando a turma é numerosa, o trabalho docente fica comprometido em qualquer situação, mais ainda com alunos incluídos”. Em observações foi possível verificar que as salas realmente são numerosas. Em uma turma de 2º Ano, constatou-se a presença de 35 (trinta e cinco) alunos.

O Sujeito “E” destaca, também, a existência de muitas barreiras como “despreparo da família, da escola, do professor e dos outros alunos”. Merece destaque o fato de que tais barreiras atitudinais só serão superadas quando toda sociedade escolar se unir em prol da inclusão no Ensino Regular. Rosa (2005, p.26) partilha desse entendimento, ao mencionar que:

O processo de mudanças operacionais nas escolas só irá ocorrer na medida em que essas instituições reconheçam sua responsabilidade com todos os alunos, evitando haver preferências ou discriminações, dando ao professor melhores condições de trabalho. O professor também precisa estar ligado a novas idéias, novas descobertas, novas situações, tanto internas quanto externas à escola onde leciona.

Se realmente a sociedade deseja ser justa e igualitária, tendo todas as pessoas igual valor e direitos iguais, é necessário reavaliar as formas pelas quais as escolas operam, no sentido de proporcionar aos alunos com deficiência, oportunidades para que estes possam participar ativamente da sociedade.

As observações deixaram claro que a rotina dos professores é estressante e que os professores enfrentam uma avalanche de modificações que os deixa inseguros, pois além das modificações pedagógicas, constatam-se as dificuldades na prática dos mesmos em lidar com os alunos que se destacam do contexto, em razão de suas dificuldades específicas de aprendizagem. Parece haver um pedido eminente de ajuda. Todavia, para que se possa colaborar para a construção de novos saberes, é preciso que os educadores conheçam, olhem com maior segurança o que enxergam todos os dias, com olhos diferentes, revendo o seu cotidiano e refletindo criticamente a realidade, buscando os fatores envolvidos.

Dois dos entrevistados apontam a existência de muitos problemas, tais como:

Os professores sem preparação adequada para trabalhar com alunos com necessidades especiais; a escola não conta com estruturas adequadas para receber estes alunos; não oferecem ma-

terial adaptado; enfim, muitas vezes, a inclusão está só no papel (Sujeito F).

As escolas deixam muito a desejar nas adaptações, pois “os profissionais não sabem o que fazer; a sociedade não está conscientizada; as adaptações, em geral, não acontecem. Falta estruturar teorias e práticas (Sujeito “G”).

O que se observa é que os professores são unânimes em apontar a falta de estruturas arquitetônicas e curriculares, deixando clara a dificuldade que estão tendo, quando se fala em inclusão. Todavia, em observações, constatou-se que alguns professores parecem reconhecer as dificuldades dos alunos, como propiciadoras da busca de alternativas para superá-las, mostrando aos demais alunos através de atividades práticas e significativas, que existem outras formas de comunicação, estabelecendo um clima de respeito às individualidades, e aos demais professores, que se está caminhando rumo à inclusão.

Algumas falas apresentadas sinalizam a existência de problemas relacionados às peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais. O Sujeito “B” afirma que

“há problemas de relacionamento social com os demais colegas e, em muitas vezes, com o próprio mestre por não estar preparado para enfrentar esta realidade, tornando o ensino e a aprendizagem distante dos objetivos a serem alcançados”.

Conforme Naujorks (2008, p.05),

“o trabalho realizado em sala de aula é baseado em tentativas de ensaio e erro, pois as professoras sentem-se limitadas para desempenharem uma atividade para a qual não receberam formação”.

Na visão do autor citado, os professores acabam massificando conteúdos que se tornam pouco significativos ao aluno. O professor ainda é considerado o mediador do processo de aprendizagem e a referência da qualidade de ensino é atribuída a ele em seu desempenho e competência profissional. Quando é posto à prova, sente-se perdido e confuso.

Já para a maioria dos professores, não há grandes problemas relacionados às peculiaridades dos alunos. Assim, diz o Sujeito H: “eles chegam à escola com a expectativa de quebrar os paradigmas do dia a dia, conhecer coisas novas e diferentes, como os demais alunos”.

Kafrouni e Pan (2001) apontam a necessidade de medidas mais urgentes para possibilitar a inclusão efetiva de pessoas com necessidades educacionais especiais, como a elaboração de um projeto de inclusão, a ser efetuado pelas escolas. Através de

tal projeto, dificuldades podem ser abordadas, como, por exemplo, a questão curricular. Um projeto de inclusão também integra as várias contribuições das diversas áreas de conhecimento presentes na escola, por meio de seus profissionais, que poderiam trabalhar em busca de uma linha de ação comum. Além disso, aspectos como a prática pedagógica também pode ser abordada conjuntamente.

Alguns professores afirmam que não existem dificuldades dos alunos, mas de alguns professores e de todos os envolvidos com a educação. Ressaltam que, em alguns casos, os alunos têm dificuldades para se adaptar ao ambiente, por se tratar de um ambiente novo. Por isso, é importante que todos os alunos sejam bem recebidos e se sintam bem na escola, mas os professores se sentem limitados e angustiados, por não saber como lidar com os alunos que apresentam necessidades. Os discursos abaixo ilustram a questão:

Os professores têm muita dificuldade e culpam os alunos, daí se angustiam por não saber como lidar (Sujeito H).

Os alunos têm dificuldade para se adaptar ao ambiente, então é aí que eles precisam ser bem recebidos, para se sentir bem na escola, mas a maioria dos professores não reconhece a sua falta (Sujeito G).

Vivemos angustiados e com medo da inclusão... quando a gente não sabe, improvisa (Sujeito B).

É por isso que Mattos (1994) deixa claro o quanto as atividades pedagógicas dos professores são permeadas por circunstâncias desfavoráveis, forçando-os a uma reorganização e improvisação no trabalho prescrito, tornando-lhes o trabalho real totalmente descaracterizado em relação às expectativas. Tal distorção no conteúdo de suas atividades pedagógicas não permite ao professor vivenciar esse trabalho como significativo, gerando um processo de permanente insatisfação. É essa situação que os induz a sentimentos de indignidade, fracasso, impotência, culpa, desejo de desistir, entre outros. A proposta da inclusão de alunos com deficiência nas classes regulares de ensino tem reforçado o quadro de *stress*, pois os professores se sentem despreparados para lidar com esse aluno. Como consequência, encontram-se profissionais cada vez mais propensos ao processo de *stress* e um aluno cada vez mais discriminado.

Durante as entrevistas também surgiram posicionamentos quanto à crença no paradigma da inclusão, nas quais uns destacaram argumentos a favor, destacando sempre a consciência. Mostram-se a seguir algumas falas.

Sou totalmente a favor, desde que seja feita com consciência, com profissionais preparados e ambiente adequado. Além, não são todos que devem ser incluídos, para o bem deles próprios (Sujeito D).

Neste mesmo sentido, duas outras entrevistadas declaram que:

Sou a favor, desde que haja inclusão com consciência e não um faz de conta que o aluno está sendo incluído. Tem que haver muita responsabilidade, para que não se transforme em exclusão por parte dos alunos e de toda equipe da escola (Sujeito C).

A inclusão só acontece quando o aluno, ao chegar à escola, encontra um ambiente favorável, adaptado às suas necessidades; haja também profissionais e técnicos especializados; currículos adaptados para atender o pedagógico do aluno (Sujeito E).

Tais considerações remetem à capacitação do professor. Daí a necessidade de se repensar a importância da capacitação para os professores que atuam na rede regular de ensino, vivenciando ou prestes a vivenciar a experiência de ter um aluno com necessidades educacionais especiais inserido em sua classe.

Para chegar até os alunos com deficiência, conforme intenção expressa nos relatos dos professores, certamente é preciso que os educadores criem estratégias e recursos compatíveis com a demanda e necessidade do alunado. Kafrouni e Pan (2001, p.05) evidenciam que as representações dos professores sobre as diversas facetas da prática educativa, determinam atitudes. Estudos já demonstraram que “[...] as expectativas do professor sobre o desempenho dos alunos podem funcionar como profecia educacional que se autorrealiza”.

Coll; Miras (apud KAFROUNI; PAN, 2001, p.05) afirmam que “as expectativas dos professores sobre o rendimento dos seus alunos podem chegar a afetar significativamente o rendimento efetivo destes últimos”. Portanto, os comportamentos dos professores e dos alunos não podem ser estudados isoladamente. Isto posto, faz-se necessário observar os métodos utilizados, as atitudes e procedimentos dos professores, o que inclui a importância da capacitação profissional.

Desta forma, e partindo do que há de mais próprio em cada cultura, possibilitando inovações, é que a aprendizagem dos alunos com deficiência, no contexto inclusivo, terá condições de atingir seu maior propósito: preparar os alunos para a vida.

CONCLUSÕES

Do exposto, verifica-se que, para a construção de um sistema escolar inclusivo, é preciso o planejamento e o desenvolvimento do currículo escolar que conduza aos resultados esperados pelos profissionais da educação e por toda a sociedade. A realização das ações pedagógicas inclusivas requer uma percepção do sistema escolar como um todo unificado, ao invés de estruturas paralelas, separadas entre alunos regulares e alunos com necessidades educacionais especiais.

O discurso dos entrevistados e as observações realizadas inferem que a inclusão implica reformulação de políticas educacionais e implementação de projetos educacionais inclusivos, sendo o maior desafio estender a inclusão a um maior número de escolas, facilitando a inclusão de todos os cidadãos, em uma sociedade na qual a diversidade está deixando de ser exceção. Ensinar o aluno com deficiência junto com os demais alunos é o grande desafio da Educação Inclusiva, pois é neste aspecto que a inclusão deixa de ser uma filosofia, uma ideologia ou uma política, tornando-se concreta, em situações reais, envolvendo pessoas com necessidades específicas.

Por outro lado, a pesquisa deixa evidente que a escola, ainda, não está suficientemente preparada para atuar com alunos especiais. Para o professor, é um grande desafio. Porém, com competência e coragem de todos, incluindo a família, podem vencer este desafio. A construção de uma Escola Inclusiva veio devolver à educação em geral muitas das responsabilidades que até então eram atribuídas exclusivamente à Educação especial. Acredita-se que a Escola Inclusiva deixou de ser uma utopia. Entretanto é necessário o apoio da família, dos governantes e da população em geral, para que as escolas possam, com maior competência, atender a todos os alunos, garantindo a eles uma educação de qualidade.

Cabe, portanto, aos professores do Ensino regular, aceitar esse novo desafio de forma significativa, buscando se integrar a esta realidade. Com um esforço coletivo, obteremos uma melhor postura de pesquisadores, políticos, familiares e, com uma meta comum, garantir uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- CARVALHO, R. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

- DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2000.
- FIGUEIREDO, R. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- GIESTA, C. N. **Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor**: moda ou valorização do saber docente? Araraquara: JM, 2001.
- KAFROUNI, R.; PAN, M. A. G. S. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e os impasses frente à capacitação dos profissionais da educação básica: um estudo de caso. **Interação**, Curitiba, v. 5, p. 31-46, 2001.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1989.
- MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiências**: contribuição para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.
- MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. **Portal de ajudas técnicas para educação**: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos para comunicação alternativa/Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC: SEESP, 2004.
- MATTOS, M. G. **Vida no trabalho e sofrimento mental do professor de Educação Física da escola municipal**: implicações de seu desempenho e na sua vida pessoal. 386 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- MAZZOTA, M. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1993.
- PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. NAUJORKS, M. I. (Org.). **Políticas de educação inclusiva para o Estado do Paraná**: documento preliminar. Curitiba, 1998.
- ROSA, S. P. S. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE, 2005. 176 p.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1998.
- WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na**