

# A FORMAÇÃO DE DOCENTES INCLUSIVOS: UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

INCLUSIVE TEACHERS FORMATION: A CHALLENGE FOR BRAZILIAN EDUCATION

Carlos da Fonseca Brandão<sup>1</sup>

Adriano Aparecido Bezerra<sup>2</sup>

**RESUMO:** O respeito às diferenças é um dos principais temas em debate na sociedade brasileira e mundial atualmente, sendo a educação na (e para a) diversidade a coluna principal de uma humanidade mais justa e igualitária. Nesse contexto, é necessário que separemos ações concretas de demagogias políticas e que valorizemos trabalhos que socializem sujeitos tradicionalmente excluídos do nosso sistema de ensino. Tendo isso em mente, nosso objetivo neste artigo é enriquecer essa discussão, apresentando alguns dos resultados obtidos no nosso projeto “Perspectivas dos professores sobre a inclusão de alunos especiais no Programa Unesp de Educação de Jovens e Adultos”. Esses resultados demonstrarão um bom exemplo de socialização educacional de indivíduos com deficiência e provarão a insuficiência da formação em educação inclusiva oferecida aos graduandos brasileiros. Não acreditamos em educação na (e para a) diversidade sem a formação de docentes inclusivos, pois o trabalho nesse âmbito educativo exige um acolhimento sistemático das diferenças, sejam elas sociais, políticas, físicas, religiosas, culturais ou cognitivas, o que depende de profissionais capacitados nas diversas modalidades e formas de ensino.

**Palavras-chave:** Alunos com deficiência. Educação e

<sup>1</sup> Livre-docente em Educação do Departamento de Educação da UNESP – Assis-SP e do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP – Marília-SP.

<sup>2</sup> Professor de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP).

diversidade. Educação inclusiva. Formação docente. Respeito às diferenças.

**ABSTRACT:** Respect for differences is one of the most important subjects in debate in the Brazilian and World society today. It's consensus that diversity education is very important to make humanity fairer and more equal. In this context, it's necessary to separate real pedagogic actions from political demagogy. So, our objective in this paper is to enrich this discussion with the results of our project "Perspectives of teachers about the inclusion of special students in Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos". These results will demonstrate a good example of inclusive education and will prove the inadequacy of training in special education offered to Brazilian university students. In our opinion, it's impossible to believe in diversity education without appropriate training in inclusive education because this work requires accommodation of social, political, physical, religious, cognitive and cultural differences and this demands a skilled professional in all teaching methods. **Key words:** Special students. diversity education, Inclusive education. Teacher formation. Respect for differences.

## 1. Introdução

A história da educação brasileira foi, constantemente, marcada pela segregação de um ou mais segmentos sociais que eram considerados inferiores pelos mais diversos motivos. Dentre esses segmentos merece destaque o grupo formado pelas pessoas com deficiência, que nunca tiveram suas necessidades educativas atendidas satisfatoriamente pelo sistema de ensino regular do Brasil. Situação que pendura até os dias atuais e que representa grande desafio para o nosso sistema educacional.

Obviamente, a situação atual é muito melhor do que a educação manicomial de outrora, (ALVES; DOTA, 2007), porém, esta-

mos muito distante do ideal de uma escola para todos. A verdade é que ainda vivemos na era da pedagogia assistencialista e da delegação de responsabilidade, processos que em nada contribuem com o desenvolvimento das crianças com deficiência.

Como salienta Macedo, para que haja uma educação realmente inclusiva precisamos trabalhar as diferenças dando condições para que essas crianças manifestem suas habilidades na convivência respeitosa e colaborativa entre os pares. (MACEDO, 2005). De fato, sabemos que as leis brasileiras que regulamentam a educação especial cobrem diversos aspectos da inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino e que elas são de um civismo e de um humanismo inquestionáveis, o que as coloca na vanguarda mundial dessa temática (BRANDÃO, 2007; BRASIL, 1988).

Mas sabemos, também, que a maioria dessas leis e determinações não ultrapassa a barreira da retórica e nasce condenada ao ostracismo social, não cumprindo seu papel primordial que é garantir a liberdade e a igualdade de todos os cidadãos brasileiros. Elas são redigidas por um pensamento demagógico politicamente correto que não se concretiza na prática.

Compartilhamos da opinião de Saraiva, quando afirma que a nossa sociedade

[...] sugere o respeito e até mesmo a valorização das diferenças, mas, na verdade, o que se encontra é um estranhamento explícito, uma “separação” (às vezes velada) em relação àquilo que demonstra não alcançar o âmbito por ela requisitado. (SARAIVA, 2008, aspas no original)

Nos dias atuais, vivenciamos, nas escolas, uma realidade de professores despreparados e preconceituosos, materiais didáticos rudimentares, estruturas arcaicas e constante delegação de responsabilidade. Também, não são raros os episódios de recusa dos alunos com necessidades educativas especiais pelas escolas regulares, mesmo existindo a determinação constitucional explicitada pelo inciso III do artigo 208 da Constituição Federal de 1988.

Com certeza essas condições condenam os alunos com deficiência ao abandono pedagógico no interior das salas que deveriam acolhê-los e caracterizam uma falsa inclusão social, em que os alunos com deficiência estão nas salas, mas não participam do processo de ensino e aprendizado. Acreditamos que a verdadeira inclusão necessita de uma reeducação social que ajude a quebra a visão preconceituosa que foi lapidada na sociedade ao longo dos nossos mais de 500 anos de história.

Como afirma Macedo, não adianta incluirmos as pessoas com deficiência e continuarmos a ser normais, ou seja, não adianta incluir se continuarmos a ver o outro como um ser estranho, alguém a ser tolerado e não acolhido. A lógica da inclusão deve considerar os problemas e as virtudes como características do grupo, no sentido de um aprimoramento constante dos indivíduos como um todo. O objetivo é alcançar a interdependência, no qual a relação entre as pessoas é complementar e indissociável (MACEDO, 2005).

Diante disso, nosso estudo possui o objetivo de mostrar uma prática educativa que traz em si a essência da inclusão social e que serve como exemplo de trabalho com as diferenças, quer seja, o Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos (PEJA). Os dados coletados no contexto desse programa são de grande relevância para pensarmos a construção da escola para todos.

Devemos lembrar muitas pessoas com deficiência foram privadas do convívio escolar na idade mais adequada ao trabalho pedagógico, tornando-se adultos com pouca ou nenhuma formação. Esses adultos e suas famílias procuram as classes de educação de jovens e adultos para iniciarem ou continuarem seus estudos, sendo, portanto, uma parcela significativa do público dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, encontramos no PEJA um campo de pesquisa riquíssimo, pois o programa visa não somente promover a inclusão dos jovens e adultos, mas também preparar os profissionais que atuarão na educação nacional e, também, produzir conhecimento científico a partir das situações vividas nas salas de aula.

O projeto foi criado em outubro de 2000, quando um grupo formado por de docentes que representavam os *campi* de Araraqua-

ra, Assis, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto, formulou as suas bases e fundamentos, atendendo a um pedido da Pró-Reitoria de Extensão da UNESP-PROEX, (NUNES; CAMARGO, 2003, p. 1-7).

O objetivo inicial do projeto era atender a comunidade interna dos *campi* da UNESP. Porém, com o passar do tempo, o Programa passou a contar com grande participação da comunidade externa dos *campi*, o que levou à criação de salas em vários bairros espalhados pelas cidades sedes do programa.

Os educadores do PEJA são alunos de graduação, bolsistas ou voluntários, dos *campi* acima citados. Muitos deles ainda estão na fase inicial da graduação, o que permite que vivenciem a aprendizagem teórica na prática. Os educadores do PEJA têm, também, a possibilidade de participar de cursos de formação, congressos e práticas científicas relacionadas com a temática da EJA. O PEJA tem como base metodológica a pedagogia de Paulo Freire e as concepções e perspectivas do letramento.

## 2. Procedimentos de coleta de dados

O questionário utilizado na pesquisa foi composto por 25 questões, abertas e fechadas, que tinham por objetivo verificar pontos como a participação e a integração dos alunos com deficiência e, também, angariar informações sobre a formação dos educadores do Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP - Campus de Assis (PEJA-Assis) e seus conhecimentos dos aspectos legais e teóricos da educação inclusiva. Os entrevistados também discorreram sobre a prática pedagógica aplicada no programa. Essas questões deram uma visão panorâmica da inclusão dos alunos com necessidades especiais nas classes do PEJA-Assis.

Foram sujeitos dessa pesquisa os educadores do PEJA-Assis que tiveram experiências pedagógicas com alunos com necessidades educacionais especiais. O grupo era composto por 10 educadores das mais diversas idades e experiências profissionais. Eram alunos de

graduação recém-ingressos ou em fase de conclusão do curso, bem como alguns profissionais já formados que haviam participado do programa quando ainda eram alunos de graduação.

Os critérios adotados para seleção dos entrevistados foram a sua participação no programa e sua experiência com alunos com necessidades educacionais especiais.

Um fato curioso ocorreu durante o processo de coleta de dados para essa pesquisa, sendo merecedor de nota: durante a aplicação do questionário com um dos entrevistados, ele declarou não ter alunos com deficiência. Esse fato se mostra interessante porque esse professor trabalhava com mais dois educadores nessa mesma turma. Esses professores declararam possuir um aluno com necessidades educacionais especiais nessa turma, dado confirmado pela coordenadoria do programa. Esse fato demonstra o quanto a avaliação de um aluno é subjetiva por parte do profissional da educação que irá trabalhar com ele, fato que é agravado pelo difícil acesso que esses profissionais têm do histórico médico de seus alunos.

Devemos lembrar que o PEJA não possui classes homogêneas de nenhum tipo e para nenhuma situação. Também, não existe número mínimo nem máximo de alunos para a realização das aulas.

A aplicação dos questionários ocorreu durante os meses de novembro e dezembro de 2009. Os participantes da pesquisa gravaram suas respostas do próprio punho, para que os dados não pudessem ser manipulados de nenhuma forma e tivessem a maior integridade e imparcialidade possível.

### 3. Resultados

Os resultados da pesquisa foram obtidos a partir de dois processos. Em um primeiro momento foram analisadas as respostas das questões fechadas, sendo em seguida contrastadas com as respostas das perguntas abertas, de forma que pudéssemos chegar ao maior nível possível de entendimento e veracidade das respostas dadas pelos entrevistados. Nem sempre as respostas para perguntas fechadas eram confirmadas pelas respostas para perguntas abertas.

Com esse procedimento de análise, não buscamos invalidar ou manipular as repostas do questionário, mas simplesmente angariar o real nível de inclusão do aluno em sala de aula, pois sabemos que, às vezes, as respostas fechadas exigem um nível de síntese subjetiva muito grande por parte do entrevistado, de forma que ele possa transformar um conjunto de informações em uma única resposta. Assim, incluímos perguntas em que ele pudesse demonstrar seu raciocínio para aquela resposta.

Ocorre também que, muitas vezes, o entrevistado pode tentar inconscientemente manipular o questionário para demonstrar a situação da maneira como ela deveria ser (ou como ele gostaria que fosse) e não como ela é; por isso, pensamos o questionário de maneira que esse efeito fosse minimizado.

Após a leitura das respostas dos questionários, atribuímos um conceito para cada um dos 5 (cinco) grupos de questões (a participação, a integração dos alunos com deficiência, a formação dos professores e seus conhecimentos dos aspectos legais e teóricos da educação inclusiva) para que pudéssemos quantificar os dados e tabulá-los. Os conceitos são os mesmos presentes nas questões fechadas (muito bom, bom, regular, ruim e péssimo) e dizem respeito à avaliação dos educadores do PEJA-Assis sobre as respostas dos participantes e o possível contraste com o que se espera em termos de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Os dados assim obtidos deram origem às tabelas que foram utilizadas para as primeiras conclusões da pesquisa e serão apresentados a seguir. Procederemos, nesse momento, com a análise das tabelas obtidas na fase inicial da pesquisa e as aprofundaremos com exemplos e com a nossa interpretação deles.

A primeira tabela que abordaremos trata do *Conhecimento Legal* dos educadores do PEJA-Assis que correspondia as questões 1 e 2 do questionário. Nelas procurou-se extrair informações sobre o conhecimento que os educadores do PEJA-Assis tinham das leis que regulamentam a educação especial em nosso país. Os resultados são alarmantes, uma vez que a grande maioria dos educadores não tinha conhecimento das leis que regem a educação especial no Brasil.



Tabela 1 - Dados sobre o conhecimento legal dos educadores do PEJA

Número do Questionário Analisado	Avaliação do Conhecimento Legal apresentado pelo participante				
	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
1				X	
2		X			
3					X
4					X
5					X
6		X			
7					X
8					X
9		X			
10					X

Fonte: Dados angariados e tabulados durante a pesquisa.

**Legenda.**

*Muito Bom:* educadores que se afirmavam conhecedores das leis e que eram capazes de citar pelos menos um artigo de lei que tratava da temática.

*Bom:* educadores que se afirmavam conhecedores das leis e que eram capazes de citar conjuntos de leis ou documentos oficiais.

*Regular:* educadores que se afirmavam desconhecedores das leis, mas que conseguiram citar artigos de lei, documentos oficiais e leis sobre a temática

*Ruim:* educadores que afirmavam-se conhecedores das leis, mas não eram capazes de mencionar artigos, leis, documentos oficiais ou nada que comprovasse esse conhecimento.

*Péssimo:* profissionais que se afirmavam desconhecedores das leis e não eram capazes de mencionar artigos, leis, documentos oficiais.

Cerca de 70% dos entrevistados mostraram não ter um conhecimento aprofundado das leis que regulamentam a educação especial. Quanto aos 30% que demonstraram possuir algum tipo de conhecimento legal, na questão 2, citaram compilações de leis muito abrangentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/01). Esses dois documentos tratam da educação como um todo, portanto, é extremamente lógico que eles tratem também da educação especial. Sendo assim, os entrevistados podem



ter simplesmente citado os documentos, sem saber o que de fato eles falam a respeito da educação especial.

Uma única entrevistada mencionou a *Declaração de Salamanca*, documento que diz respeito exclusivamente a educação especial. Isso comprova que ela, de fato, tinha algum conhecimento legal à respeito da educação de pessoas com deficiência, embora a *Declaração de Salamanca* não seja uma compilação de leis, mas sim um documento de referência.

O conhecimento legal sobre a educação especial é um aspecto importante, pois através dele o profissional da educação terá ferramentas para cobrar das agências governamentais os seus direitos legais, bem como os direitos de seus alunos com deficiência, para realização de um trabalho pedagógico mais efetivo e inclusivo. Podemos ilustrar essa afirmação com a resposta de um dos questionários.

Questão 2 – Cite leis e/ou artigos que tratem desta temática (educação especial).

Resposta – Quando existir um aluno com deficiência auditiva é necessário que na sala tenha um professor que venha se comunicar com este aluno através da linguagem de sinais, libras. (Questionário IV).

A resposta acima demonstra que o entrevistado não apresenta um conhecimento aprofundado ou não consegue mencionar o artigo legal que estabelece a presença de um monitor conhecedor de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) na sala para auxiliá-lo no trabalho pedagógico com deficientes auditivos. Porém, ele tem conhecimento que essa determinação é um direito legal seu e de seus alunos, e poderá utilizar esse conhecimento quando se deparar com uma situação de inclusão em que seja necessário um monitor.

Se o professor não possuir o conhecimento dessa determinação e de muitas outras que regulamentam o trabalho pedagógico com deficientes, como ele agirá quando se encontrar em uma situação de inclusão e necessitar recorrer aos órgãos legais por algum motivo?

O item de *Formação Profissional* corresponde às perguntas de 12 a 16 do questionário e tinha por objetivo verificar se os educa-

dores PEJA estavam preparados para o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais.

Tabela 2 - Formação Profissional dos educadores do PEJA

Número do Questio- nário Analisado	Avaliação da Formação Profissional dos educadores do PEJA				
	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
1					X
2			X		
3			X		
4					X
5	X				
6			X		
7					X
8					X
9			X		
10					X

Fonte: dados angariados e tabulados durante a pesquisa.

**Legenda.**

*Muito bom:* os professores que tiveram formação para o trabalho pedagógico com deficientes e que demonstrassem isso nas perguntas abertas.

*Bom:* os professores que tiveram formação para o trabalho pedagógico com deficientes e que demonstrassem isso nas perguntas abertas, mas com certa insegurança.

*Regular:* os professores que tiveram formação para o trabalho pedagógico com deficientes, mas declararam não estar preparados para essa situação.

*Ruim:* os professores que não tiveram formação para o trabalho pedagógico com deficientes, mas se disseram preparados para ele.

*Péssimo:* os professores que não tivera formação para o trabalho pedagógico com deficientes, que demonstraram isso nas perguntas abertas e declararam não estar preparados para esse trabalho.

A insegurança, o despreparo e a falta de apoio podem levar a uma falsa situação de inclusão, em que os alunos com deficiência não interagem com a classe e com os professores, sendo segregados e excluídos no interior das salas que deveriam acolhê-los. A falta de conhecimento pode levar, ainda, os professores a diagnosticar e influenciar diagnósticos equivocados que podem comprometer o desenvolvimento de uma criança.

A inclusão desejada pelos profissionais da educação, pesquisadores e pelas famílias das crianças portadoras de alguma necessidade especial não é aquela que fica apenas nas estatísticas, mas aquela que

consegue dar aos deficientes a satisfação do direito de todos a ser um cidadão livre, autônomo e independente, inserido na sociedade em que nasceu ou se criou. Assim, não é compreensivo que, após 24 anos do inciso III do artigo 208 da Constituição, ainda tenhamos o seguinte discurso oriundo de um profissional da educação:

Questão 16 – Você se considera preparado para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em classe heterogênea? Por quê?

Resposta – Não. Porque as necessidades especiais são diversas e não temos na graduação nenhuma matéria que se aprofunde no assunto para nos dar base suficiente para a realização do trabalho com esse público. (Questionário II).

Podemos perceber que a pessoa entrevistada diz que a graduação não oferece bases teóricas para o trabalho com os alunos com deficiência e que, por esse motivo, ela não se considera preparada para essa prática pedagógica. O conhecimento teórico é de fundamental importância para uma educação realmente inclusiva. Cada deficiência tem sua especificidade e uma metodologia de trabalho que conduzirá o aluno ao seu desenvolvimento cognitivo; por isso os graduandos deveriam mais bem preparados para o trabalho com alunos com deficiência.

Esse modelo de resposta foi dado por 90% dos entrevistados, ou seja, dos 10 entrevistados 9 não se sentiam preparados para desenvolver o trabalho ao qual estavam se dedicando. Ressaltamos também que, na resposta da única participante que se declarou preparada para o trabalho com alunos com algum tipo de deficiência, ela não faz menção à formação recebida, mas sim a experiência adquirida em sala de aula.

Questão 16 – Você se considera preparado para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em classe heterogênea? Por quê?

Resposta – Sim. Porque já tive a oportunidade de realizar este trabalho. Necessito, atualmente de um melhor estudo sobre a legislação vigente. (Questionário III).

Com certeza a experiência em sala de aula facilita a prática pedagógica, porém, ela não dispensa um conhecimento teórico aprofundado e continuado, pois um profissional que se equivocar quanto à metodologia de trabalho com o deficiente não conseguirá um bom resultado em relação a ele.

Também devemos ressaltar que os professores deveriam buscar seu próprio aprimoramento, visto que, em geral, os cursos de graduação não conseguem atender a todas as necessidades e dificuldades do trabalho pedagógico. Assim, o professor tem que entender que o magistério é uma prática de estudo contínuo e que, a partir da sua formação inicial (os cursos de graduação), ele próprio deve buscar os meios para tornar seu trabalho mais fácil e eficiente.

Pudemos perceber que o trabalho com os alunos com necessidades educativas especiais no PEJA-Assis é, até certo ponto, facilitado pela própria metodologia do programa, já que não existe material específico para trabalhar com os alunos. Isso faz com que, na prática, a abordagem e a forma de trabalhar os conteúdos a serem ensinados sejam muito particulares, mudando de um professor para o outro. Uma das principais dificuldades da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é desenvolver um material homogêneo para atender seu público que é extremamente diversificado.

Dessa forma, é natural que os educadores do PEJA-Assis preparassem temas comuns e atividades diferenciadas para atender aos diferentes estágios de aprendizado dos alunos. Isso também deve ser aplicado à educação especial, já que cada deficiência possui suas especificidades no desenvolvimento de atividades para a capacitação dos alunos. O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), por exemplo, necessita de muitas atividades curtas, uma vez que a capacidade de concentração do aluno é reduzida.

Já os resultados das questões sobre a *Prática Pedagógica* no PEJA-Assis vão ao encontro das afirmações acima, uma vez que os entrevistados demonstraram que a prática pedagógica é eficiente.

Tabela 3 - Prática Pedagógica dos educadores do PEJA

Número do Questionário Analisado	Avaliação da Prática Pedagógica dos educadores do PEJA				
	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
1				X	
2		X			
3			X		
4			X		
5		X			
6			X		
7					X
8		X			
9		X			
10			X		

Fonte: Dados angariados e tabulados durante a pesquisa.

**Legenda.**  
*Muito bom:* as práticas que estavam baseadas em teóricos educacionais, que tinha material específico para o trabalho em sala de aula e que levavam em consideração o conhecimento do aluno.  
*Bom:* as práticas que estavam baseadas em teóricos educacionais e que levavam em consideração o conhecimento do aluno, mas que não tinha material específico para o trabalho em sala de aula.  
*Regular:* as práticas que estavam baseadas em conhecimentos do próprio educador e de suas pesquisas e que contavam com um material desenvolvido por ele e que levavam em consideração o conhecimento do aluno.  
*Ruim:* as práticas que estavam baseadas na vontade do educador.  
*Péssimo:* práticas sem base alguma.

Como foi dito anteriormente, a base teórica do PEJA-UNESP é o conhecimento da pedagogia proposta por Paulo Freire (que muitos autores denominam de Pedagogia libertadora) e o conceito de letramento. Existe também a uma valorização da oralidade, que é o recurso linguístico de maior domínio pelos educandos do programa.

Essas teorias e práticas ajudam no desenvolvimento da autonomia dos alunos com deficiência, pois rompem com a visão da pedagogia tradicional em que o professor é o centro e os alunos não têm voz ativa nas aulas. A valorização da participação oral dos alunos em sala permite que os alunos com deficiência interajam socialmente,

rompendo com a barreira do preconceito e desenvolvendo a autonomia da fala no convívio social.

Outro aspecto fundamental é aproximação entre os professores e os alunos, o que permite que o professor monte uma prática pedagógica que venha a conseguir pontencializar a aprendizagem dos alunos, sejam eles deficientes ou não. Esse processo contribui para o desenvolvimento cognitivo dos alunos com deficiência, uma vez que o professor conhece suas necessidades e consegue desenvolver um trabalho dirigido a elas, assim como faz com os demais alunos.

Com esse modelo de prática didático-pedagógica, os alunos com deficiência não se sentem excluídos, pois vivenciam as mesmas práticas dos seus pares tidos como normais. A relação próxima, conseguida a partir das discussões em sala, permite que os alunos especiais criem laços de afeição com o professor e os colegas, o que facilita o trabalho do educador.

A questão 24, que diz respeito ao tópico de *Prática Pedagógica*, tinha por objetivo verificar as dificuldades encontradas durante o processo educativo. Aqui, mais uma vez, esbarramos na formação profissional, pois em vários momentos tivemos declarações como a citada a seguir:

Questão 24 – O que você acredita que deveria haver para que seu trabalho fosse facilitado?

Resposta – Maior conhecimento sobre o trabalho com esse público, conhecimento sobre as necessidades especiais de cada um, o que isto implica no seu aprendizado entre outras coisas. (Questionário V).

Essa resposta funciona como um complemento para a primeira resposta da questão 16 (citada algumas páginas atrás), pois mostra que a falta de formação, que causa insegurança em um dos educadores do PEJA-Assis, torna-se, como era de se esperar, uma dificuldade para a boa prática pedagógica. Dessa forma, podemos perceber que a falta de base teórica sólida prejudica a prática pedagógica.

As questões 3 a 6 tinham por objetivo verificar a *Participação* dos alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas. As res-

postas demonstram que os alunos deficientes participavam das aulas e estavam empenhados no aprendizado. Tivemos também algumas negativas quanto à participação, mas os alunos com deficiência, assim como os demais, também podem sofrer com a timidez e outras características pessoais que devem ser levadas em consideração.

Tabela 4 - Participação dos alunos com deficiência durante as aulas

Número do Questionário Analisado	Avaliação da Participação dos alunos com deficiência				
	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
1				X	
2	X				
3				X	
4				X	
5	X				
6	X				
7					X
8			X		
9	X				
10		X			

Fonte: Dados angariados e tabulados durante a pesquisa.

**Legenda.**

*Muito bom:* alunos que participavam colaborando com a aula com perguntas relevantes e situações pertinentes.

*Bom:* alunos que participavam fazendo perguntas para esclarecer as dúvidas.

*Regular:* que participavam das aulas, mas não com pertinência.

*Ruim:* alunos que não participavam das aulas.

*Péssimo:* alunos que atrapalhavam o bom andamento da aula.

Esse item demonstrou que 60% dos entrevistados afirmaram que os alunos com deficiência participavam de maneira ativa das aulas. Como já havíamos discutido no tópico sobre a prática pedagógica do PEJA-Assis, a valorização da oralidade contribui de maneira significativa para que o trabalho pedagógico com os deficientes seja efetivo. Isso, também, faz com que eles contribuam mais com a aula e, assim, a participação deles seja maior.



Outro item abordado foi o que diz respeito à *Integração* dos alunos com deficiência nas salas do PEJA-Assis. As questões de 7 a 11, que dizem respeito a esse item, tinham por objetivo verificar se os alunos se encontravam realmente incluídos nas salas do PEJA-Assis.

Tabela 5 - Integração dos alunos com deficiência nas salas do PEJA-Assis

Número do Questio- nário Analisado	Avaliação da Integração dos alunos com deficiência nas salas do PEJA Assis				
	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
1	X				
2	X				
3			x		
4				X	
5			x		
6			x		
7					X
8				X	
9		X			
10		X			

Fonte: dados angariados e tabulados durante a pesquisa.

Legenda.  
*Muito bom*: alunos que tinham um bom relacionamento com a sala.  
*Bom*: alunos que possuíam um relacionamento de respeito com a sala.  
*Regular*: alunos que tinham um relacionamento regular com a sala.  
*Ruim*: alunos que não conseguiam se relacionar com os colegas.  
*Péssimo*: o aluno é segregado pela sala.

Diante das questões sobre *Integração*, verificamos que 70% das respostas obtidas foram positivas, na medida em que mostravam que a sala tinha uma boa relação (no sentido de integração) com os alunos portadores de necessidades especiais. Podemos perceber que os poucos problemas que os alunos com necessidades especiais tinham em termos de relacionamento eram causados pelas próprias características da deficiência que possuíam, que os tornavam menos ou mais receptivos às práticas com os seus pares em determinado momento, quando estavam mais agitados ou mais sensíveis, como podemos comprova as questões abaixo:

Questão 8- Como você avalia o seu relacionamento com o(s) seus(s) aluno(s) com necessidades educacionais especiais?

- muito bom
- bom
- regular
- ruim
- péssimo

Questão 9 – Justifique a resposta da questão anterior.

Resposta – A aluna possuía fases de muita paciência, tranquilidade e compreensão, quando eu precisava dar atenção para os outros alunos, mas também possuía fases em que estava mais nervosa ‘briguenta’ até mesmo com as alunas (colegas de sala)

Alguns tipos de deficiência, como o transtorno bipolar, por exemplo, provocam mudanças bruscas de comportamento que devem ser trabalhadas no contexto da prática pedagógica. Além disso, as pessoas com deficiência cognitiva, quase que de maneira geral, são mais sensíveis e podem, devido a isso, mudar de comportamento de acordo como as emoções que estiverem sentindo. Isso, de certa maneira, justifica a resposta acima dada por um dos educadores do PEJA-Assis na questão da *Integração*.

Devemos lembrar que trabalhar na diversidade pressupõe compreender as diferenças e respeitar as especificidades dos indivíduos, sejam eles com deficiência ou não. Também, é necessário lembrar que todos nós temos momentos de menor ou maior agitação e desatenção e que, de maneira geral, seres humanos vivem sob o império de suas emoções, sejam elas mais ou menos fortes.

Podemos afirmar que as classes do PEJA-UNESP costumam receber bem os alunos com necessidades educacionais especiais, especialmente porque todos os alunos do PEJA já foram excluídos de tantas formas diferentes (por serem pobres, homossexuais, mulheres, analfabetos, entre outras) que o fato de um deles ser deficiente não causa impacto na turma. A exclusão que as pessoas com deficiência sofrem acaba sendo apenas mais uma em meio a tantas outras que esses alunos já sofreram. Dessa forma, os alunos do PEJA não veem

os seus colegas de turma portadores de algum tipo de necessidade especial como alguém diferente, mas como seu igual, como deveria ser em todas as salas de aula.

#### 4. Considerações finais

Os resultados da análise dos questionários mostraram que o principal problema para que a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais aconteça de maneira satisfatória é a formação dos profissionais da educação.

Esse problema é reflexo da falta de formação específica em educação inclusiva na graduação e também da falta de interesse dos graduandos pela temática. O fato é que existe uma série de normatizações legais que tratam da questão da formação em educação inclusiva que dizem respeito a todos os cursos de licenciatura mas que não são por eles observados (e respeitados) integralmente. Portanto, a graduação, na modalidade licenciatura oferecida principalmente nas universidades públicas, deveria fornecer um melhor preparo em metodologias para a educação inclusiva e, assim, o futuro profissional da educação saberia que é seu dever moral (mais que legal) educar na (e para a) diversidade e se preparar adequadamente para isso.

Foi possível verificar, também, que os educadores PEJA-Assis têm pouco conhecimento das normatizações legais que regem a educação especial no país. Por outro lado, também foi possível verificar que os alunos do PEJA-Assis com algum tipo de deficiência participam de maneira ativa e estão bem integrados com as turmas em que estão inseridos.

A pedagogia praticada pelo PEJA-UNESP não parte da premissa de que haja diferenças entre os alunos especiais e os demais alunos. Esse, no nosso entendimento, é o principal fator que faz com que a sua pedagogia seja mais eficiente, pois não busca o aspara a emancipação do indivíduo portador de necessidades especiais e, por conseguinte, a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Necessário se faz salientar que a ideia de educação inclusiva é um conceito muito abrangente que não diz respeito somente à educação especial, mas sim a todas as práticas pedagógicas que visam incluir os segmentos sociais que sofreram com algum tipo de segregação educacional. A lógica da exclusão é agrupar pelas semelhanças e segregar as diferenças. Por isso, tornam-se mais importantes ainda os trabalhos didático-pedagógicos que não agrupam pelas semelhanças e que aceitam as diferenças entre as pessoas, no caso, os alunos. Assim, pouco eficaz será incluímos os alunos com deficiência dentro das salas de aula regulares, se nós, os docentes, continuarmos com concepções pedagógicas que não respeitam, por princípio, as diferenças de qualquer natureza.

De fato, no limite, não existe o normal, pois somos todos diferentes e imperfeitos em vários aspectos. Não podemos cometer os mesmos erros de nossos antepassados e acreditar na superioridade de uma raça perfeita. Assim, devemos desconstruir a ideia de normal e cultivar a ideia de que é normal ser diferente, afinal, somos iguais no fato de sermos diferentes e é nisso que deve se respaldar a pedagogia do futuro, a pedagogia na (e para a) diversidade.

## Referências

ALVES, D. M.; DOTA, F. P. Educação Especial no Brasil: uma análise histórica. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia**. ano V, n. 8, maio 2007. Disponível em: <http://www.revista.inf.br/psicologia08/> Acesso em: 11 jun. 2009.

BRANDÃO, C. F. **LDB passo a passo**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. 3. ed. Atual. São Paulo: Avercamp, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2006

MACEDO, L. **Ensaio pedagógico**: como construir uma escola para todos? São Paulo: Artmed, 2005.

NUNES, F. P.; CAMARGO, M. R. R. M. A leitura da escala como tema na educação de jovens e adultos. **Anais do XIV Congresso de Leitura do Brasil**. Campinas: Gráfica FE/ALB, 2003. v. 1. p. 1-7.

SARAIVA, M. Formação de professores: contornos da concepção de deficiência para compreender o processo de Inclusão. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. I. **Temas em educação especial**: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008.