

ANÁLISE DE UMA ENTREVISTA SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM FOCO NA POSTURA ADOTADA PELO PROFESSOR

Aylla Verônica Santos da Paixão (1); Rosemeire de Fátima Batistela (1)

Universidade Estadual de Feira de Santana, ayllapink@hotmail.com
Universidade Estadual de Feira de Santana, rosebatistela@gmail.com

Resumo Com o advento da educação inclusiva no Brasil, as escolas começaram a aceitar alunos com deficiência educacional desde que os mesmos se adequassem aos planos de ensino da instituição. Em vista disso, surgiram as defesas de uma construção social de necessidades educativas, e todo labor desde então para tornar, inclusiva, a educação das escolas regulares. Atualmente, há a preocupação com a capacitação dos docentes para o trabalho com os alunos com deficiências educacionais em salas regulares de ensino. O presente artigo traz uma análise de uma entrevista com um professor licenciado em Matemática pela rede estadual da Bahia e a discussão focando em aspectos da postura adotada por este em sala de aula e buscando refletir sobre o enfrentamento que um professor apresenta de sua atuação profissional frente às classes de alunos com deficiências educacionais. A pergunta diretriz da pesquisa é: o que se mostra importante em relação à postura adotada pelo professor na entrevista e sua atuação profissional sobre a educação inclusiva? Nessa oportunidade apresentamos a análise e a discussão da categoria postura adotada pelo professor. Pudemos entender que as grades curriculares dos cursos de licenciatura sofrem de escassez de disciplinas relacionadas à educação inclusiva e também as consequências vistas nas salas de aulas regulares nos dias atuais tanto para os professores como para os alunos exigindo enfrentamento, criatividade, coragem e empenho para uma formação continuada, no caso dos professores.

Palavras-chave: Educação inclusiva, licenciatura, docência, grade curricular, formação de professores.

Introdução

A Escola se mostra como “o lugar idealizado para que o processo ensino e a aprendizagem aconteçam de forma satisfatória produzindo profissionais qualificados por meio de metodologias eficazes com infraestrutura e recursos adequados”, (LENHARD, 1985). Disso, percebe-se que a escola visa atender as necessidades da criança em si, de construir conhecimento e permitir ao aluno compreender-se como sujeito consciente. A afirmação de Lenhard (1985) ressalta sobre a importância que tem um docente qualificado em sala de aula, para eficácia de uma boa aprendizagem.

Esse artigo apresenta uma pesquisa e especialmente uma análise realizada de uma entrevista feita com um professor de matemática de uma escola pública da cidade do interior do estado da Bahia. Apresenta a análise fenomenológica de uma entrevista e discute a categoria *postura adotada pelo professor*, interpretada por nós como expressa nas respostas atribuídas às perguntas propostas no questionário.

As questões da entrevista foram elaboradas buscando saber do professor o que ele faz em sua atuação profissional quando se vê numa situação com aluno com deficiências educacionais, como foi a formação inicial deste e qual o sentimento e a ação dele quando necessita agir e reconhece a necessidade de uma formação de professores que atenda às

necessidades e aos desafios impostos pelo paradigma da educação universal ou educação para todos, segundo UNESCO (1994).

A análise realizada é qualitativa e segundo o viés fenomenológico que se realiza em dois momentos, a análise ideográfica seguida pela análise nomotética. A primeira destaca as unidades significativas à luz da pergunta diretriz e a segunda busca entender as convergências dessas unidades em categorias de ideias que expressam a estrutura do fenômeno. Este artigo apresenta uma pesquisa a qual tem foco na formação do professor para o ensino inclusivo. Nesta ocasião apresentamos a análise de apenas uma entrevista realizada.

Há uma grande necessidade de entender o significado de educação inclusiva. Partindo desse pressuposto a Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) por intermédio do documento da Política Nacional de Educação Especial que orienta oficialmente os serviços públicos nesta área, considera a Educação Especial como sendo:

[...] um processo que visa a promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL, 1994, p.17)

A educação é um direito social do cidadão, reconhecido pela legislação brasileira e em muitos países do mundo. A procura da melhoria da educação inclusiva e a eficácia do atendimento educacional especializado trouxeram à existência as classes inclusivas de ensino de redes públicas e particulares no Brasil. A entrevista aqui analisada mostra-se de suma importância, pois atenta para o peso que possui as disciplinas de inclusão na formação inicial, pois muitos professores em sala de aulas regulares com alunos com deficiência educacional sofrem por não ter educadores sensibilizados para o enfrentamento de tamanho desafio.

É importante salientar que o problema parte para rumos maiores uma vez que a proposta da inclusão faz com que o número de matrículas de alunos com deficiências em rede regular de ensino venha crescendo consideravelmente desde 2013, segundo o Censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), (BRASIL, 2016).

Na discussão desse artigo consideramos o contexto histórico da educação inclusiva, sua respectiva definição e as aprovações das leis existentes no Brasil a partir da declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que apresenta a necessidade de crianças com deficiências

educacionais terem acesso às escolas regulares, tornando-se maior o conceito deste, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola seja por qualquer razão. E o conceito de "necessidades educacionais especiais" que passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam vivenciando dificuldades temporárias ou permanentes na escola.

Da metodologia de pesquisa

A pesquisa aqui apresentada é qualitativa na perspectiva fenomenológica. Isso significa que “vamos dar mais destaque às nuances das qualidades percebidas por nós e trabalhadas como dados da investigação” (BICUDO, 2011, p. 14) sem a pretensão de obter característica de generalidades e transferibilidade dos achados. Nossa compreensão de pesquisa é ter uma interrogação e persegui-la em diferentes perspectivas e de maneira que a ela possamos voltar quantas vezes desejarmos.

A pesquisa qualitativa numa abordagem fenomenológica tem como princípio buscar o fenômeno que se manifesta e se expõe na percepção e tem convicção que esta manifestação é dependente da consciência do pesquisador. Para a análise fenomenológica procedemos à descrição da entrevista realizada com um professor de matemática que atua em escolas das cidades do interior do estado da Bahia e posteriormente destacamos as unidades de significado que sobressaem à luz da pergunta diretriz seguinte: o que se mostra importante em relação à postura adotada pelo professor na entrevista e sua atuação profissional sobre a educação inclusiva? A entrevista foi lida e relida e passou-se então ao destaque das unidades de significado que foram submetidas ao movimento de redução fenomenológico.

O momento do destaque das unidades de significado é nomeado na fenomenologia de análise ideográfica e o momento posterior no qual o pesquisador desdobra a pesquisa em análises de sentidos e significados que se doaram à compreensão, chama-se análise nomotética. Nesse movimento chegamos a onze temáticas que são referentes à: formação inicial; atuação profissional; questionamento sobre deficiência educacional; experiências com deficiências educacionais; percepção sobre aprendizagem; percepção sobre comportamento dos estudantes; postura adotada pelo professor; formação continuada; percepção sobre a atuação educacional inclusiva; percepção sobre a aprendizagem dos estudantes e percepção sobre a formação do professor para a atual educação inclusiva.

Aqui nessa ocasião apresentamos a discussão de somente uma das categorias destacadas, qual seja a que se refere ao que consideramos importante na entrevista do professor a respeito de sua atuação profissional no que tange à *postura adotada pelo professor*

em sala de aula quando com alunos com deficiências educacionais. Abaixo segue a descrição da entrevista e as unidades de significado destacadas, ou seja, o momento da análise ideográfica.

A descrição da entrevista e a análise ideográfica

A entrevista consistiu em nove perguntas sendo que as duas primeiras diziam da formação inicial deste professor e de sua atuação profissional. O professor fez Licenciatura em Matemática (us1) na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) na cidade de Alagoinhas (Campus 8) no ano de 2008 e fez mestrado em Matemática (us2) pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) com trabalho realizado na área de Álgebra. Seu trabalho atual é na rede estadual e particular de Educação atuando do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Além disso, ensina numa Faculdade privada no curso de Engenharia Civil. (us3)

A terceira pergunta questiona se já trabalhou com alunos que apresentavam algum tipo de deficiência educacional e sim quais tipos. O professor responde afirmando “deficiência nesse caso é até estranho o termo porque não é deficiência, né?!” (us4) complementa dizendo que já trabalhou com um aluno surdo, com um amputado (us5) e diz que não tinha informação se esses casos podia dizer que eram deficientes educacionais (us6). Explica que com o surdo foi um pouco diferente do normal, mas o amputado não, pois isso não afetou muito a parte de conhecimento e cognição (us7).

A quarta questão era sobre o que ele pode perceber do comportamento desses alunos ao observá-los em sala de aula. O professor respondeu que o surdo foi o maior problema que teve até o momento (us8), e afirmou que as maiorias dos demais estudantes comportaram-se apresentado pouca interatividade com o estudante surdo (us9). Estes direcionam maior parte de sua atenção para aula, enquanto os outros que são considerados normais não precisam tanto (us10). Ele afirma que em sala de aula, quando a escola informa algo, tenta deixá-los nas primeiras fileiras da sala, de frente para ele, assim podendo explicar para a sala toda, porém direcionando a atenção para os estudantes com deficiências educacionais (us11). Relata que este surdo era pouco comunicativo com os outros estudantes (us12), era mais calado e afirma “isso é óbvio” (us13). Ele afirma que é estranho falar direcionado ao aluno com deficiência, pois fica com medo de olhá-los com pena (us14), e não quer fazer isso, pretende dar a aula normal e afirma que o aprendizado não é igual aos demais da sala (us15), mas tenta não deixar transparecer o que “a gente sabe” (us16). O professor completa dizendo “nada contra, pois todos têm direito de aprender, mas é diferente tanto para ele como para mim” (us17).

Ao ser perguntado se na grade curricular do curso de licenciatura em Matemática havia disciplinas de Educação Inclusiva, o professor dispara dizendo que não, quando terminou o curso há dez anos, as disciplinas que teve na área de Educação foram Didática e Metodologia de Ensino (us18). Afirma ainda que não tinha Libras como atualmente tem e nenhuma outra disciplina que trate de Inclusão (us19). Considera também que quando começou o curso em 2003 a grade curricular foi se alterando para ajustes, mas nada que incluísse disciplinas tratasse do tema Educação Inclusiva. Continuando, o professor observa que basicamente fez um curso de bacharelado em matemática, pois apesar de ser licenciatura (us20), tinha apenas algumas disciplinas na área de Educação e que não aprendeu a lidar com muitas situações as quais hoje em dia, o mesmo não sabe como conduzir (us21).

A pergunta seguinte questionou se durante a graduação houve preparação para lidar com alunos com deficiências educacionais, o que pra ele é uma realidade atual. Em resposta ele diz que não e relembra que apesar de ser um curso de licenciatura, o mesmo não forneceu esse suporte (us22). Explicita que para acrescentar na formação quando ingressou na rede pública de ensino participou de cursos, de fóruns de Educação Inclusiva (us23) em geral, tanto na cidade de Paulo Afonso/BA, como em Salvador/BA e Cruz das Almas/BA. Sempre participou de eventos ligados à temática, mas reclama que há poucos cursos tendo em vista de que os alunos com deficiência (us24) não ficam mais em casa e nem em escolas apropriadas, atualmente a família os colocam nas escolas regulares (us25), o que torna necessário o professor participar de cursos que ajudem a trabalhar com os estudantes com deficiência. Além disso, confirma que, sempre que pode, faz cursos de Educação Matemática e Educação Inclusiva (us26), tentando de alguma maneira suprir essas necessidades (us27), porém deixando bem claro, que nunca é satisfatório (us28). Acrescenta dizendo que em sua opinião, nem toda alternativa que é sugerida para inclusão desses alunos, servem para todos (us29), explica dizendo que os atendimentos para esses alunos tinham que ser individuais, ainda que seja necessário o entrosamento dos mesmos com os demais (us30).

Ao ser questionado sobre seu ensino em sala do ensino regular, e como funciona o processo das avaliações com os estudantes com deficiências educacionais, ele afirma que a didática de sala é tentar deixá-los mais próximos dele o possível, para absorver o máximo do conteúdo (us31). Ele afirma que a turma que possui um estudante com deficiência educacional, de alguma maneira, até inconscientemente ele nota que a aula é mais lenta (us32). Ou seja, nessa turma que faria oito ou nove exercícios, acaba fazendo cinco, por exemplo, e a vantagem é que o rendimento dos demais alunos acaba sendo melhor do que as outras. Em relação às avaliações, ele afirma que deixa a cargo da coordenação da escola

(us33) e a avaliação em sala é olhar se copiou tudo, se fez as tarefas e perguntar se existem dúvidas (us34). Em relação às provas, pede a orientação da coordenação, da direção, procura saber se tem alguma restrição, se não houver, faz aprova e corrige com um peso diferente (us35) “levando em consideração que eles não estão aptos que nem os demais para absorver o assunto com o mesmo período de tempo (us36).”

À pergunta sobre quais as vantagens para o aluno sem deficiência educacional estudar ao lado de um aluno com deficiência, ele responde que é aprender a lidar com as diferenças na sala de aula (us37) e para os alunos com deficiência é poder contar com um suporte dos demais sempre (us38). Para o professor sempre os demais ganham mais, pois aprendem a ser mais humanos, tentando entender o outro e os limites (us39). Por fim sintetiza que reconhece que o resultado da convivência entre estudantes com deficiência educacional e os outros estudantes é legal.

Por fim, à pergunta sobre a opinião dele a respeito da Educação Inclusiva e quais são as contribuições da inclusão das disciplinas de Educação Inclusiva em cursos de licenciatura em Matemática, ele responde que está demorando demais para inserir mais disciplinas contribuintes para Educação Inclusiva nas grades do Ensino Superior nos cursos de licenciatura (us40) e que a Educação brasileira está defasada nesse sentido. Prossegue afirmando que a inclusão é necessária (us41), tanto que hoje há muitos estudos sobre o tema... E as contribuições desses são muitas. Diz que se você prepara um profissional para trabalhar com esse tipo de aluno (pede desculpa em desculpa falar “tipo” e se explica dizendo que não é preconceito) (us42) e completa dizendo que esse aluno estará mais próximo de conseguir um êxito melhor (us43), pois se sabe que completamente não consegue, pois cada caso é um caso, afirma o professor.

Ele discorre a situação de que se existem três pessoas na sala com deficiência auditiva, por exemplo, não significa que devesse tratar os três do mesmo jeito. Assim, termina, ressaltando o quão é importante formar profissionais de melhor qualidade (us44) e diz que no mínimo se ele não tiver domínio literal de tudo, ele saberá os erros que não deverá cometer em sala de aula, assim não fazendo o errado, satisfazendo um pouco a ideia de inclusão (us45). O professor agradece a oportunidade de participar de uma entrevista relacionada à educação inclusiva e se despede.

A análise nomotética

O quadro a seguir registra a análise nomotética na qual partimos das unidades de significado e no movimento de interpretação, e a compreensão vai ocorrendo por meio das análises de sentidos e significados. Na primeira coluna está às unidades de significado e na segunda, a temática a que se referem segundo nossa compreensão.

Unidades de significado extraídas da descrição	Temáticas a que se referem as unidades de significado
Licenciatura em Matemática (us1)	Formação inicial
Mestrado em Matemática (us2)	Formação inicial
Trabalho atual é na rede estadual e particular de Educação atuando do 1° ao 3° ano do Ensino Médio. Além disso, ensina numa Faculdade privada no curso de Engenharia Civil. (us3)	Atuação profissional
“deficiência nesse caso é até estranho o termo porque não é deficiência, né?!” (us4)	Questionamento sobre deficiência educacional.
Já trabalhou com um aluno surdo, com um amputado (us5)	Experiência com deficiência educacional
Não tinha informação se esses casos poderiam se dizer que eram deficientes educacionais (us6)	Questionamento sobre deficiência educacional.
Com o surdo foi um pouco diferente do normal, mas o amputado não, pois isso não afetou muito a parte de conhecimento e cognição. (us7)	Percepção sobre aprendizagem
Que o surdo foi o maior problema que teve até o momento (us8)	Percepção sobre aprendizagem
A maioria dos demais estudantes comportou-se apresentado pouca interatividade com o estudante surdo (us9)	Percepção sobre o comportamento dos estudantes
Direcionam maior parte de sua atenção para aula, enquanto os outros que são considerados normais não precisam tanto (us10).	Percepção sobre o comportamento dos estudantes
Quando a escola informa algo, tenta deixá-los nas primeiras fileiras da sala, de frente para ele, assim podendo explicar para a sala toda, porém direcionando a atenção para os estudantes com deficiência educacional (us11).	Postura adotada pelo professor
Este surdo era pouco comunicativo com os outros estudantes (us12), era mais calado e afirma “isso é óbvio” (us13).	Percepção sobre o comportamento dos estudantes
Ele afirma que é estranho falar direcionado ao aluno com deficiência, pois fica com medo de olhá-los com pena e não quer fazer isso, pretende dar a aula normal (us14)	Postura adotada pelo professor
O aprendizado não é igual aos demais da sala (us15)	Percepção sobre a aprendizagem dos estudantes
Mas tenta não deixar transparecer o que “a gente sabe” (us16)	Postura adotada pelo professor
O professor completa dizendo “nada contra, pois todos têm direito de aprender, mas é diferente tanto para ele como para mim” (us17).	Percepção sobre a aprendizagem dos estudantes
As disciplinas que teve na área de Educação foram Didática e Metodologia de Ensino (us18)	Formação inicial
Afirma ainda que não tinha Libras como atualmente tem e nenhuma outra disciplina que trate de Inclusão (us19).	Formação inicial

O professor observa que basicamente fez um curso de bacharelado em matemática apesar de ser licenciatura (us20)	Formação inicial
Tinha apenas algumas disciplinas na área de Educação e que não aprendeu a lidar com muitas situações as quais hoje em dia, o mesmo não sabe como conduzir (us21)	Formação inicial
Relembra que apesar de ser um curso de licenciatura, o mesmo não forneceu esse suporte (us22)	Formação inicial
Explicita que para acrescentar na formação quando ingressou na rede pública de ensino participou de cursos, de fóruns de Educação Inclusiva (us23)	Formação continuada
Reclama que há poucos cursos tendo em vista de que os alunos com deficiência (us24)	Formação continuada
Não ficam mais em casa e nem em escolas apropriadas, atualmente as famílias os colocam nas escolas regulares (us25)	Percepção sobre a atual educação inclusiva
Sempre que pode, faz cursos de Educação Matemática e Educação Inclusiva (us26),	Formação continuada
Tentando de alguma maneira suprir essas necessidades (us27)	Formação continuada
Porém deixando bem claro, que nunca é satisfatório(us28)	Formação continuada
Em sua opinião, nem toda alternativa que é sugerida para inclusão desses alunos, servem para todos (us29),	Percepção sobre a atual educação inclusiva
Atendimentos para esses alunos tinham que ser individuais, ainda que seja necessário o entrosamento dos mesmos com os demais (us30).	Percepção sobre o ensino na atual educação inclusiva
É tentar deixá-los mais próximos dele o possível, para absorver o máximo do conteúdo (us31).	Postura adotada pelo professor
Ele afirma que a turma que possui um estudante com deficiência educacional, de alguma maneira até inconscientemente, ele nota que a aula é mais lenta (us32)	Percepção sobre a aprendizagem dos estudantes
Em relação às avaliações, ele afirma que deixa a cargo da coordenação da escola (us33)	Postura adotada pelo professor
A avaliação em sala é olhar se copiou tudo, se fez as tarefas e perguntar se existem dúvidas (us34)	Postura adotada pelo professor
Em relação às provas, pede a orientação da coordenação, da direção, procura saber se tem alguma restrição, se não houver, faz aprova e corrige com um peso diferente (us35)	Postura adotada pelo professor
“Levando em consideração que eles não estão aptos que nem os demais para absorver o assunto com o mesmo período de tempo (us36).”	Percepção sobre a aprendizagem dos estudantes
Os alunos sem deficiência aprendem a lidar com as diferenças na sala de aula (us37)	Percepção sobre a atual Educação Inclusiva
Para os alunos com deficiência podem contar com um suporte dos demais, sempre (us38).	Percepção sobre a atual Educação Inclusiva
Pois aprendem a ser mais humanos, tentando entender o outro e os limites (us39)	Percepção sobre a atual Educação Inclusiva
Que está demorando demais para inserir mais disciplinas contribuintes para Educação Inclusiva nas grades do Ensino Superior nos cursos de licenciatura (us40)	Percepção sobre a formação do professor para a atual Educação Inclusiva
E que a Educação brasileira está defasada nesse sentido. Prossegue afirmando que a inclusão é necessária (us41)	Percepção sobre a formação do professor para a atual Educação Inclusiva

Diz que se você prepara um profissional para trabalhar com esse tipo de aluno (pede desculpa ao falar “tipo” e se explica dizendo que não é preconceito) (us42)	Percepção sobre a formação do professor para a atual Educação Inclusiva
Completa dizendo que esse aluno estará mais próximo de conseguir um êxito melhor (us43)	Percepção sobre a formação do professor para a atual Educação Inclusiva
O quão é importante formar profissionais de melhor qualidade (us44)	Percepção sobre a formação do professor para a atual Educação Inclusiva
A formação permite que o professor saiba dos erros que não deverá cometer em sala de aula, assim não fazendo o errado, satisfazendo um pouco a ideia de inclusão (us45)	Percepção sobre a formação do professor para a atual Educação Inclusiva

Da discussão sobre as ideias convergentes para a temática *Postura adotada pelo professor*

No que se refere à nossa percepção e interpretação sobre aspectos apresentados na entrevista notamos que a escola avisa ao professor que na sala há um(s) estudante(s) com deficiência educacional e provê ajuda na construção da avaliação. O professor estabelece que o(s) estudante(s) deficiente(s) educacional (is) sente-se na primeira fileira da sala e afirma direcionar a atenção para ele(s) o tempo todo e verifica se ele(s) copiaram, se fizeram as tarefas e se tem dúvidas sobre o conteúdo.

Em relação à postura adotada, o professor afirma direcionar a atenção para o aluno com deficiência, mas o faz com receio de transparecer algum sentimento de pena. Parece existir uma ideia de que o estudante com deficiência deve ser tratado de forma diferente, pois o professor afirma buscar saber na coordenação se o estudante tem alguma deficiência educacional e se assim for ele elabora a prova e corrige com peso diferente da dos demais.

É possível imaginarmos a situação do estudante assim como a do professor e a ansiedade deste último buscando com essas atitudes criar na sala de aula uma comunidade acolhedora, começando com isso a colocar o estudante próximo a ele e corrigindo a avaliação levando em consideração que o estudante precisa ter êxito na nota da prova. O professor afirma ter a preocupação que o estudante com deficiência educativa “absorva o máximo de conteúdo”, mas é consciente que o máximo dele não é o máximo dos demais. Disso, podemos notar que a postura adotada pelo professor segue as orientações politicamente corretas e cultivadas na escola para a situação de sala de aula, embora seja sabido por nós que a inclusão de alunos com deficiências educativas na escola solicita atitudes que estão para além da posição em que ele esteja sentado e de atenuantes na correção da avaliação dele em relação à dos demais. A avaliação corrigida com “peso diferente da dos demais” é entendida por nós como um aspecto daquilo que os principais pensadores chamam de empobrecimento dos conteúdos básicos e alertam que isso não alcança o ideal de um currículo inclusivo.

A educação inclusiva busca segundo Rodrigues (2003), não separar os estudantes com base em imaginação sobre seus potenciais de aprendizagem, mas procurar produzir conhecimento e integração na sala heterogênea considerando as potencialidades dos deficientes educativos. Segundo Glat & Oliveira (2003) é importante reconhecer as características e dificuldades individuais de cada aluno para então poder determinar qual tipo de adaptação curricular é necessário para que ele aprenda. Conforme o MEC, podemos definir adaptações curriculares como:

Estratégias e critérios de atuação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (MEC, 2003).

Ou seja, o professor pode mudar o currículo de acordo com as necessidades de cada aluno. Não um novo currículo, mas um currículo alterável, passível de ampliação, para atender de fato a todos os educandos. Para a diferenciação do currículo, não basta motivação do professor sozinho, é um trabalho conjunto de toda a escola, desde a direção até os alunos. Sabe-se que a formação do docente para lecionar na sala de aula regular com alunos que possui deficiência educacional é de um valor imprescindível, visto que ser professor vai muito além de dominar bem uma área do conhecimento, é proporcionar ao aluno interação e conhecimento, diante qualquer dificuldade estabelecida. Os cursos de licenciatura no Brasil, em geral na sua grade curricular, não possuem disciplinas suficientes para formar um professor preparado com a perspectiva de sala de aula regular inclusiva.

Algumas pesquisas mostram o reflexo da luta para formação qualificada de professores, como a legislação brasileira tem pautado a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva desde 1994, quando a portaria 1793 já recomendava a oferta “de disciplina obrigatória que trate dos aspectos ético-político da integração das pessoas portadoras de necessidades educativas especiais nos Cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas” (FERNANDES, 2007, p. 2). A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi inserida “como disciplina obrigatória” (BRASIL, 2005, art. 3º) nos cursos de formação de professores em 2005, estabelecendo o prazo de dez anos para adequação em 100% desses cursos, ou seja, desde 2015 existe a obrigatoriedade legal dessa disciplina em todas as licenciaturas.

Conclusões

A entrevista apontou o professor entrevistado, um típico professor qualificado por uma universidade brasileira ao ensino de matemática na escola básica, realizou em seu curso de formação inicial para ser professor com uma grade curricular deficiente de disciplinas que

tratem da inclusão educacional e que prepare profissionalmente professores para o enfrentamento do desafio do trabalho com alunos com deficiência educacional. Além da formação inicial deficiente a formação continuada seja cursos ou congressos temáticos tem sido uma alternativa. Nesse aspecto refletindo sobre possibilidades de formação continuada, destacamos os grupos colaborativos que poderiam ser formados por iniciativa de algum professor interessado em poder incluir os estudantes nas atividades. Nesse sentido de superar as deficiências curriculares, vale a pena refletir que:

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagem, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação (MOITA, 1992, p.115)

Consideramos que os atos do professor os quais visam à inclusão do estudante, embora sejam insuficientes, mostram tentativas primárias de inclusão e refletimos que até mesmo um curso que possua alguma disciplina em sua grade curricular qualifique professores que terão postura semelhante e ainda escassa das reflexões e sensibilidade necessárias. Destacamos também que a sensibilidade para o trato com alunos em inclusão solicita o desenvolvimento da empatia e isso em cursos de formação inicial de professores é algo raro, mas possível. Uma vez conscientes da realidade da inclusão de alunos com deficiência o próprio estudante ou o próprio professor depois de formado tendo noção de sua incompletude e da incompletude das grades curriculares atente-se a buscar essa sensibilidade e com isso adotar posturas mais inclusivas.

O aluno com deficiência educacional não deve ser condenado como aquele que não aprende e que não tem nada a ensinar. Como cidadãos de uma sociedade que devesse defender uma educação de qualidade e igualitária, essa busca da educação não incluem a eliminação principalmente a pública e obrigatória.

O artigo sugeriu a reflexão acerca da formação de professores que contemple um olhar inclusivo em suas práxis. Assim, levantamos algumas questões a partir da qual a reflexão foi proposta a partir da entrevista. Percebe-se então que a educação inclusiva brasileira ainda não está sendo executada de forma coerente. Será que nós, futuros professores, estamos sendo preparados durante a graduação para assumir uma sala de aula inclusiva regular? E quando lá estivermos que postura adotaremos?

Referências

BICUDO, M. A. V. *A pesquisa qualitativa olhada para além dos seus procedimentos*. Em: Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica. 1ªed. São Paulo: Editora Cortez, 2011, v., p. 11-28.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior curso de licenciatura de graduação plena. Brasília: CNE, 2002.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que *dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras*, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

CORRÊA, M. *Avanços e desafios de uma sociedade inclusiva*. PUC-MG, 2008.

_____. Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Brasília: MEC\SEF, 1998.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2012*: resumo técnico. Brasília: INEP, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.

CÉSAR, Margarida. A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos e para todos. In: RODRIGUES, David (org.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Editora Porto, 2003.

FERNANDES, E. M.; SILVA, ANA. C. F. da; ORRICO, H. F.; REDIG, A. G. A disciplina prática pedagógica em educação inclusiva no currículo das licenciaturas da universidade do estado do Rio de Janeiro: uma proposta de formação reflexiva. *Anais do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial*. Londrina/PR, 2007. p. 1-10.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. *Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil*. In: Revista Integração. vol. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, p.22-27,2002.

LENHARD, Rodolf. *Sociologia Educacional*. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1984.

MOITA, M. C. Percursos de Formação e de Trans-formação. In: NÓVOA, Antônio (org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto, 1992.

UNESCO. *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca: Unesco, 1994.