

Da Educação Especial à Educação Inclusiva: aspectos de uma pesquisa sobre a formação de professores visando à educação matemática inclusiva

Fernanda Malinosky C. da Rosa⁶⁶
Ivete Maria Baraldi⁶⁷

RESUMO

Neste artigo apresentamos alguns aspectos históricos sobre a formação de professores (de Matemática) para a educação inclusiva, discutindo o tema a partir da pesquisa de Rosa (2013), que teve por finalidade elaborar uma compreensão da forma como os professores se aproximam da educação inclusiva (de alunos com deficiência visual) e a percebem em seu processo de formação. Com a intenção de colaborarmos com uma discussão acerca da história da educação matemática (inclusiva), descrevemos como percebemos o caminho percorrido para se chegar a uma ideia de inclusão, em termos educacionais. Ao nos debruçarmos sobre os memoriais produzidos, conseguimos perceber, em termos de políticas públicas, as modificações e as permanências no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência na sociedade e, de modo particular, nas escolas regulares, bem como tem se dado a formação de professores para atender às exigências (im)postas.

Introdução

Neste artigo, a intenção é discutir sobre a formação de professores (de Matemática) em uma perspectiva inclusiva apresentando aspectos históricos a partir da pesquisa de Rosa (2013), na qual foram disponibilizados 10 memoriais de formação de professores de Matemática do Rio de Janeiro. Neste trabalho, a intenção era olhar como os professores, no percurso de sua formação (inicial e continuada) se aproximavam e como concebiam a inclusão de alunos com deficiência nas salas de aulas regulares. No entanto, como vem sendo discutido no grupo de pesquisa do qual fazemos parte – Grupo História Oral e Educação Matemática (GHOEM) – as fontes constituídas para um determinado trabalho, podem ser tratadas como historiográficas e disparar uma operação para compreensão de eventos (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007) que dizem respeito, por exemplo, sobre a formação de professores em determinados períodos e região. Desse modo, ao nos debruçarmos sobre os memoriais produzidos anteriormente, conseguimos perceber, em termos de políticas públicas, as modificações e as permanências no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência na sociedade e,

⁶⁶ Doutoranda em Educação Matemática – UNESP/ Rio Claro. E-mail: malinosky20@hotmail.com.

⁶⁷ Docente do Departamento de Matemática – Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru. Docente e orientadora nos Programas de Pós Graduação em Educação Matemática (PPGEM – UNESP – Rio Claro) e Educação para Ciências (PPGEC – UNESP – Bauru). E-mail: ivete.baraldi@fc.unesp.br.

de modo particular, nas escolas regulares, bem como tem se dado a formação de professores para atender às exigências (im)postas. Sendo assim, primeiramente, descrevemos como percebemos o percurso percorrido para se chegar a uma ideia de inclusão, em termos educacionais; posteriormente, discutimos o que conseguimos compreender acerca da formação de professores de matemática numa perspectiva inclusiva.

Da segregação à inclusão: uma breve cronologia...

A partir de fontes históricas, na era pré-cristã, havia negligência e maus-tratos por parte da sociedade em relação às pessoas com deficiência, por menor que esta fosse. Em Roma, a Lei das Doze Tábuas garantia ao patriarca de uma família o direito de matar o filho que nascesse com alguma deficiência ou anomalia física. Para os hebreus, a deficiência era um indicador de certo grau de impureza ou pecado. Já os espartanos chegavam ao extremo de descartar indivíduos com deficiência, lançando-os do alto de despenhadeiros. (XAVIER; OLIVEIRA, 2006).

Na Idade Média, principalmente na Europa, houve momentos ambivalentes, ora as pessoas com deficiência eram consideradas criaturas divinas com tanta independência para a vida que poderiam ser desprezados ou abandonados, ora representavam forças malignas e, por isso, deveriam ser eliminados. A partir do século XVI, as sociedades em geral foram optando por asilar, abrigando-as em leprosários e em hospitais. As pessoas com alguma anormalidade começaram a ser tratadas, em uma nova perspectiva, a da busca pela cura.

Fatos marcantes ocorreram nos séculos 18 e 19, principalmente, na forma da fundação de instituições para oferecer a essas pessoas uma possibilidade de ensino, ou seja, começou-se a pensar que a pessoa com deficiência poderia aprender e se adequar à sociedade. Assim, surge a perspectiva da “educação especial”.

Na direção da educação especial, no Brasil, o processo de atendimento de pessoas com deficiência iniciou-se no século XIX com a criação de internatos, ao exemplo da Europa. O primeiro a ser construído foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente Instituto Benjamin Constant, criado no Rio de Janeiro pelo Imperador D. Pedro II através do Decreto Imperial n.º 1.428, de 12 de setembro de 1854. Após este, outros foram criados, em diversos Estados, para atender cada uma das deficiências e, assim, criando oportunidades para os indivíduos, enquanto alunos de escolas especiais.

Entretanto, as políticas públicas educacionais brasileiras apareceram um século depois, somente no final da década de 1950, com a intenção de regulamentar esse tipo de educação. Para alguns autores (MANTOAN, 2002; MAZZOTTA, 1996), esses cem anos foram marcados por iniciativas isoladas e de caráter privado. A partir de 1957, iniciativas públicas começaram a surgir por meio de “Campanhas” que eram destinadas especificamente para atender a cada uma das deficiências.

Em 1961, houve a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 –, que em seus artigos 88 e 89 menciona a “Educação de Excepcionais”. Os considerados excepcionais deveriam, no que fosse possível, enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de ser integrado na comunidade.

Na segunda sanção da LDB (Lei 5.692/71), em 1971, há um artigo que recomenda tratamento especial somente aos deficientes físicos, aos intelectuais (ainda sob a expressão deficiente mental) e aos superdotados. Neste mesmo ano, o Ofício nº 93/71 do Secretário de Apoio do MEC recomenda a extinção das Campanhas de Educação Especial e sugere o estabelecimento de um programa integrado de assistência a todas as categorias de excepcionais.

No ano seguinte, a Lei 5.692/71 foi complementada pelo Parecer CFE nº 848/72, de 10 de agosto de 1972 que em seu texto além de a “educação de excepcionais”, como uma “linha de escolarização”, explicita três pontos fundamentais: o desenvolvimento de técnicas a empregar nas várias formas de excepcionalidade; o preparo e aperfeiçoamento de pessoal e a instalação e melhoria de escolas ou seções escolares especializadas nos diversos sistemas de ensino.

O ano de 1973 foi marcado pela criação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil. Impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas caracterizava-se por atuar por meio de campanhas assistenciais e de iniciativas isoladas do Estado.

Em 1978, mais uma Emenda altera a Constituição de 1967 a favor das pessoas com deficiência: assegura a melhoria de sua condição social e econômica mediante educação especial e gratuita; garante assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país; proíbe a discriminação, inclusive quanto à admissão ao

trabalho ou ao serviço público e aos salários; obriga a possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos.

Nas leis apresentadas, vemos que a integração ainda não foi recomendada à época. Somente a partir de 1988 são publicados documentos que preveem o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. No entanto, a Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, artigo 208, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069, de 13 de julho de 1990), Art. 54, inciso III, dispõem, respectivamente, que o Estado tem como dever o atendimento educacional especializado das pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Na Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, podemos observar não só a obrigatoriedade na matrícula, mas também a nomenclatura Educação Especial como modalidade educativa que abrange a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus (atuais ensinos fundamental e médio), a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação. A discussão acerca da educação das pessoas com deficiência é bastante fomentada a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos ocorrida na Tailândia, em 1990. Tal Conferência teve como foco: a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, sobretudo para a erradicação do analfabetismo, a preocupação com o número ainda reduzido de mulheres nas escolas, as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência e em como superar as disparidades educacionais em relação a um grupo de excluídos – os pobres, os povos indígenas, as minorias étnicas, raciais e linguísticas.

Em 1994, houve a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, cujo resultado ficou conhecido como Declaração de Salamanca, onde o foco e a temática voltaram-se para os princípios, a política e as práticas na área das necessidades educacionais especiais, já com recomendações para a inclusão.

O Brasil ao assumir, na década de 1990, o compromisso da proposta de Educação para Todos, comprometeu-se a transformar o sistema educacional de modo a acolher a todos, indiscriminadamente, com qualidade e igualdade de condições. Dando continuidade à aceitação da Educação para Todos, em 1994, o Brasil adotou a proposta da Declaração de Salamanca “reconhecendo a necessidade e urgência do provimento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (BRASIL, 1994, p. 4). Assim, comprometeu-se

com a construção de um sistema educacional inclusivo, cujo princípio fundamental é o de que as escolas acolham todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, entre outras.

Neste mesmo ano foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, posteriormente substituída pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007 sob a Perspectiva da Educação Inclusiva traduzida como um documento que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Ainda, a LDB vigente, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu capítulo V dispõe quanto à educação especial, definindo-a como modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, prevendo, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Em seu artigo 59 fica estabelecido que os sistemas de ensino deverão assegurar prerrogativas aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, isto é, os currículos, os métodos, os recursos educativos e as organizações específicas devem atender às suas necessidades, bem como os professores devem ter especialização adequada, nos ensinos médio e superior para o atendimento especializado; e os professores do ensino regular devem estar capacitados para a integração desses alunos nas classes comuns.

Nesta sanção da LDB, aparece um capítulo mais amplo, com mais recomendações sobre a Educação Especial, além de defini-la. No entanto, o conceito de integração ainda é o que prevalece, mesmo sendo posterior à Declaração de Salamanca.

A integração pode ser entendida como o processo pelo qual a pessoa se adapta ao ambiente social, diferente da inclusão que ocorre quando a sociedade se prepara para receber a pessoa, neste caso, com deficiência.

Visando sair do conceito de integração e promover a Educação Inclusiva, criou-se a Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (DNEEEB) e Parecer nº 17 (de 03 de julho de 2001), que recomendou às instituições educacionais, entre outras coisas, que se organizassem para propiciar a formação dos profissionais, em nível de

capacitação e de especialização, para que pudessem prestar serviços de atendimento aos deficientes em classes comuns do ensino regular.

Também, em 7 de novembro de 2003, foi aprovada a Portaria MEC nº 3.284 que dispõe sobre as condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino. No caso do deficiente visual, prevê uma sala de apoio contendo impressora braille acoplada a um computador, sistema de síntese de voz, gravador e fotocopiadora que amplie textos, entre outros materiais.

Cabe ressaltar que o uso do termo “excepcionais” foi abolido pela portaria do CENESP/MEC, de 28 de agosto de 1986, considerando mais adequada a expressão “pessoas portadoras de deficiência” que, na década de 1990, foi substituída pela expressão “pessoas portadoras de necessidades especiais”. Em 2006, o termo “portador” cai em desuso, a partir da publicação do documento da Convenção sobre os Direitos as Pessoas com Deficiência realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), sendo adotada a expressão “pessoas com deficiência”. Quando se trata de uma especificidade educacional, utiliza-se “necessidade educacional especial”, que não vem para substituir “pessoa com deficiência”, mas sim, segundo a Resolução nº 2/2001, vem designar uma pessoa com ou sem deficiência que necessita de um auxílio educacional diferenciado devido apresentar dificuldades na aprendizagem.

Em 2 de outubro de 2009, foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº 4, que instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, que pode ser ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou sem fins lucrativos. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Percebemos, então, que, a partir da década de 1950 até os dias atuais, políticas públicas foram criadas em favor da educação da pessoa com deficiência. Por um lado é um avanço, pois solucionaria os problemas de segregação de pessoas com necessidades educacionais especiais, contudo concordamos com os pesquisadores Rosana Glat e Mario Lúcio de Lima Nogueira quando dizem que:

não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. Entre estas, a principal, sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repletas de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem. (GLAT; NOGUEIRA, 2002, p. 22).

O professor ocupa um papel importante no processo de ensino e de aprendizagem na escola inclusiva, pois de nada adianta ter inúmeros recursos, se não há um profissional capaz de construir estratégias de ensino, que saiba adaptar atividades e conteúdos, não só em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas para a prática educacional como um todo, reduzindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar. No entanto, sem políticas públicas que invistam no professor, principalmente fornecendo condições dignas de trabalho e de vida, não será possível efetivar o que foi preconizado anteriormente.

A partir das leis apresentadas é possível perceber modificações no sistema educacional visando receber e atender as pessoas com deficiência. Mas, ao longo do tempo, na história da educação (matemática), como é que os professores recebem e se adequam a essas leis? Como os professores (de matemática) se aproximam e percebem o processo de educação inclusiva dos alunos com deficiência (visual, em particular)?

Da escola especial à escola inclusiva: como ocorreu a formação de professores (de Matemática)?

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas classes comuns do ensino regular.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de

atendimento educacional especializado (AEE)⁶⁸, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008).

A LDB vigente, artigo 59, item III, estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p.18), bem como o Parecer nº 17/2001 e o artigo 18 da Resolução nº 2/2001 estabelecem que as instituições educacionais devem oferecer oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização.

Reforçando a questão do professor capacitado e especializado, a Resolução nº 2/2001 dispõe que o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular e as escolas devem prever e prover em sua organização de professores capacitados e especializados, respectivamente, para tal atendimento.

Na pesquisa de mestrado de Rosa (2013), foram analisados 10 memoriais de formação de professores de matemática no Rio de Janeiro, que estavam envolvidos como tutor ou como aluno do Curso de Braille, semipresencial, oferecido pela Universidade Federal Fluminense (UFF) em 2011. Nessa pesquisa, foi possível elaborar uma compreensão da forma como se aproximam da educação inclusiva (de alunos com deficiência visual) e a percebem em seu processo de formação. No entanto, os professores envolvidos na pesquisa citada acima eram de gerações distintas. Dessa maneira, a formação inicial e continuada desses professores ocorreu em épocas diferentes dentro da história da educação (matemática), permitindo, assim, destacarmos alguns aspectos sobre a formação de professores visando à educação matemática inclusiva nas últimas décadas.

Na década de 1990, a professora Paula iniciou seu trabalho como contratada do Instituto Benjamin Constant (IBC). Na Universidade Federal Fluminense – UFF, durante sua formação como professora de Matemática, que se deu em meados da década de 1980, não teve disciplina ou curso que a capacitasse para trabalhar com alunos com deficiência visual. Sendo assim, fez um curso de especialização de 600 horas para

⁶⁸ Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

tornar-se professora do IBC, no próprio Instituto. Cabe ressaltar que Paula iniciou ministrando aulas para turmas até o 5º ano do ensino fundamental, o que não é comum para quem faz licenciatura em matemática, mas isso se justifica pela especialização que fez.

No memorial de Fernanda, percebemos que esta professora não teve em sua formação inicial, que se deu em meados dos anos 2000, disciplinas que possuíam uma perspectiva inclusiva e que fizessem parte da grade de seu curso. Teve a oportunidade de cursar uma disciplina optativa e participar de um projeto que visavam à educação (matemática) inclusiva. Como formação continuada, cursou uma especialização em educação especial pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) que propôs o seu primeiro curso de Especialização a Distância na área da Educação Especial, aprovado pelo edital MEC/01, de 16 de dezembro de 2005, o qual o aluno pode escolher em se especializar em deficiência visual, auditiva ou intelectual. Este curso totalizava 405 horas e visava ampliar, democratizar o conhecimento e a atualizar sobre a área. Este curso não é oferecido com determinada periodicidade, estando atualmente em sua terceira turma.

Mediante o Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, a disciplina Libras tornou-se obrigatória nos cursos de licenciatura. Alguns dos professores que fizeram parte da pesquisa de Rosa (2013) ressaltaram que tiveram essa disciplina em seu curso, bem como puderam cursar, em caráter optativo, outras disciplinas que abordavam a educação inclusiva. No entanto, isso só foi possível perceber nos memoriais dos professores que se formaram após 2010, na UFF. De maneira particular, foi possível observar um movimento gradativo da universidade em se adequar às exigências legais.

Entendemos que os cursos de formação inicial, as licenciaturas em geral, deveriam ter disciplinas que abordassem vários aspectos relativos à educação inclusiva e que os professores (em formação) pudessem vivenciar práticas inclusivas, para se sentirem mais seguros e formados para atuarem e refletirem sobre as possíveis mudanças que devem efetuar em sua sala de aula ao terem alunos com deficiência.

Diante do que apresentamos anteriormente, percebemos que as leis foram, em um movimento gradativo, elaboradas com a intenção de transformar a escola exclusiva ou com a perspectiva de integração para inclusiva, contudo a formação inicial do professor não sofreu alterações significativas, em termos legais, nesses últimos anos (DAMASCENO, 2006). A formação continuada talvez seja a possibilidade para o

professor se apropriar de conhecimentos para proporcionar uma sala de aula inclusiva, como nos aponta o trabalho de Rosa (2013). Afinal, conforme as leis apresentadas e a pesquisa realizada, é possível perceber que a inclusão de alunos com deficiência está (im)posta ao professor.

Referências

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado.** Bauru, SP: EDUSC, 2007.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [Online] Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008.
- DAMASCENO, Allan Rocha. **A formação dos professores e os desafios para a educação inclusiva:** as experiências da escola Municipal Leônidas Sobrino Pôrto. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006.
- GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lúcio de Lima. Políticas Educacionais e a Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil. **Integração**, Brasília, DF: v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A educação especial no Brasil:** da exclusão à inclusão escolar. São Paulo, 2002. Disponível em: <www.lite.fae.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.
- ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da. **Professores de Matemática e a Educação Inclusiva:** análises de memoriais de formação, 182f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (SP), 2013.
- XAVIER, Silvia Cristina; OLIVEIRA, Vera Lucia Leite. **Deficiência com eficiência:** do direito da pessoa portadora de deficiência. São Paulo: OAB, 2006.