

Educação inclusiva: estudo de estado da arte das publicações científicas brasileiras em Educação e Psicologia

*Cláudia Alquati Bisol
Rafaella Ghidini Sangherlin
Carla Beatris Valentini*

Resumo

Este artigo apresenta um estudo de estado da arte, realizado com o objetivo de compreender como as publicações científicas das áreas da Educação e da Psicologia têm abordado a educação inclusiva, a partir de artigos publicados entre 2005 e 2010. A amostra foi composta por 480 artigos publicados em periódicos CAPES Qualis A1, A2, B1 e B2. A primeira etapa do estudo consistiu em uma descrição quantitativa dos dados, evidenciando aspectos negligenciados e privilegiados. Na segunda etapa, procurou-se identificar quais as dificuldades e desafios enfrentados por professores de escolas regulares em relação à inclusão e quais os fatores que levaram a experiências bem sucedidas de inclusão escolar. Para isso, realizou-se um estudo qualitativo de caráter exploratório a partir de um recorte intencional da amostra (79 artigos) e os dados foram organizados em categorias temáticas. Os resultados indicam aumento do interesse pelo tema e preocupação com a qualidade. Os autores têm assumido uma perspectiva abrangente em suas análises dos desafios que o processo de inclusão comporta.

Palavras-chave: educação inclusiva, estado da arte, educação, psicologia

Inclusive education: study of state of the art of Brazilian scientific publications in Education and Psychology

Abstract

This article presents a study of the state of the art performed with the aim of understanding how the scientific publications of the fields of Education and Psychology have understood inclusive education, using articles published between 2005 and 2010. The sample consisted of 480 scientific papers, published in journals CAPES Qualis A1, A2, B1 and B2. The first stage of the study consisted of a quantitative description of the data, highlighting neglected and privileged aspects. In the second stage, we sought to identify the difficulties and challenges faced by regular school teachers regarding inclusion and what factors led to successful experiences of educational inclusion. For this, we carried out a qualitative exploratory study using an intentional sub-sample (79 articles) and the data were organized into thematic categories. Results indicate increased interest in the subject and concern for quality. Authors have taken a broad perspective in their analysis of the challenges that the inclusion process entails.

Key-words: inclusive education, state of the art, education, psychology

Educação inclusiva: estudo de estado da arte das publicações científicas brasileiras em Educação e Psicologia

Cláudia Alquati Bisol

Rafaella Ghidini Sangherlin

Carla Beatris Valentini

Introdução

A partir da metade dos anos 1990, os professores das escolas regulares têm sido chamados a responder às propostas de inclusão de crianças e adolescentes com necessidades especiais em suas salas de aula. Os movimentos sociais em prol da igualdade de direitos, a promulgação de leis e diretrizes que asseguram o direito à inclusão no trabalho e na escola, a busca de melhor qualidade de vida para todas as pessoas, entre tantos movimentos observados no final do século XX e início do século XXI, formataram o paradigma da inclusão. Inclusão tornou-se, assim, palavra de ordem nas ciências humanas:

No contexto mundial, o princípio da inclusão passa então a ser defendido como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual todos conquistariam sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento político das diferenças (Mendes, 2006, p. 395).

Entretanto, entre a prática e os discursos (das ciências, da política e das boas intenções) há um abismo. No dia a dia das escolas, onde o discurso deve necessariamente se transformar em prática, qualquer olhar atento percebe que muitas dificuldades se apresentam. Segundo Paulon, Freitas e Pinho (2005), as dificuldades comumente mencionadas são: a ausência de suporte para implementação das políticas inclusivas; uma tendência em pensar a educação para a “normalidade” e conseqüente dificuldade de abranger as diferenças; a relação entre a família, a escola e a criança com necessidades especiais; a formação dos professores desde os cursos de licenciatura até sua formação continuada; o grande número de crianças nas salas de aula regulares; a falta de recursos para sustentação da prática pedagógica; a dificuldade de fazer adaptações curriculares; a importância e frequente falta de serviços de apoio e de equipes interdisciplinares; a falta de atendimento de saúde e assistência, entre outras.

Este artigo apresenta um estudo realizado com o objetivo de compreender como as publicações científicas da Educação e da Psicologia têm abordado a educação inclusiva, a partir de um levantamento bibliográfico de artigos publicados entre 2005 e 2010. Inicialmente, procurou-se caracterizar e descrever a produção encontrada, evidenciando os aspectos negligenciados e privilegiados. Em uma segunda etapa, procurou-se identificar quais as dificuldades e desafios enfrentados por professores de escolas regulares na educação inclusiva e quais os fatores que levaram a experiências bem sucedidas de inclusão escolar.

Este tipo de levantamento bibliográfico, também conhecido como pesquisa de estado da arte, permite realizar um balanço do estado de coisas vigente numa determinada área do conhecimento. Segundo Biancha et al (2004), é importante avaliar as continuidades e descontinuidades teóricas e metodológicas, o quanto se redonda ou se avança na produção de saber, para evitar a cristalização do conhecimento e provocar um constante movimento para avançar na compreensão do objeto de estudo.

Método

O corpus desta pesquisa é composto de 480 artigos referentes à educação inclusiva, publicados nas áreas da Psicologia e da Educação entre 2005 e 2010, em periódicos CAPES Qualis A1, A2, B1 e B2. A pesquisa foi realizada em duas etapas: na primeira, realizou-se um estudo descritivo de caráter inventariante, visando caracterizar e descrever os dados obtidos para evidenciar os aspectos negligenciados e privilegiados do material pesquisado, apontando os resultados obtidos quantitativamente. Na segunda etapa, realizou-se um estudo qualitativo de caráter exploratório com um recorte intencional da amostra, com o objetivo de identificar desafios e dificuldades enfrentados por professores de escolas regulares para a educação inclusiva e fatores relacionados a experiências bem sucedidas de inclusão escolar, sendo a análise realizada a partir da construção de categorias temáticas.

Realizou-se a seleção dos artigos disponíveis online através dos descritores: inclusão, educação inclusiva e/ou educação especial. Selecionados os textos, foi realizada uma leitura prévia do material coletado para fichamento das publicações e tabulação dos dados, definindo o ano, a área e a temática central dos textos. Para a segunda etapa do projeto, realizou-se leitura seletiva da amostra, exclusivamente sobre as publicações Qualis A1 e A2. A leitura na íntegra dos 79 artigos selecionados nesta segunda etapa permitiu identificar os temas presentes nas pesquisas, organizados em categorias e subcategorias.

Resultados e Discussão

Na primeira etapa de análise, observou-se que a área da Educação contribuiu com 57% dos artigos e a Psicologia, com 35%. Os resultados indicaram maior concentração de produções científicas em periódicos com classificação CAPES Qualis B2, equivalente a 41% do total. O restante da amostra refere-se às áreas da Saúde (4%), Tecnologia (3%) e Antropologia (1%).

Avaliando o número de publicações realizadas por ano, percebe-se que há um aumento do interesse dos pesquisadores pelo tema da inclusão. Constatou-se crescimento de publicações entre 2005 e 2009, sendo que o ano de 2009 concentra 21% das publicações totais. Já em 2010, apesar de existir um

decréscimo de 18% no número total de artigos em relação a 2009, verificou-se que o número de publicações CAPES Qualis A manteve-se praticamente o mesmo, fator indicativo de maior preocupação com a qualidade das pesquisas feitas na área. A Tabela 1 apresenta estes dados em detalhe:

Ano	Psicologia					Educação					Outras Publicações					Total	%
	A 1	A 2	B 1	B 2	n	A 1	A 2	B 1	B 2	n	A 1	A 2	B 1	B 2	n		
2005	-	7	5	5	17	-	6	4	19	29	-	-	-	2	2	48	10
2006	1	11	5	11	28	6	17	6	12	41	-	-	2	4	6	75	16
2007	-	14	10	12	36	2	17	9	13	41	-	4	1	-	5	82	17
2008	-	10	4	15	29	5	13	11	25	54	-	6	1	3	10	93	19
2009	-	10	3	17	30	5	19	14	20	58	1	6	1	4	12	100	21
2010	5	5	6	10	26	7	15	8	22	52	-	1	2	1	4	82	17
TOTAL	6	57	33	70	166	25	87	52	111	275	1	17	7	14	39	480	

Tabela 1. Publicações por ano, por área e por classificação.

O foco de interesse das publicações pode ser assim caracterizado: 63% dos artigos abordam a inclusão de forma geral; 17% enfocam o Ensino Fundamental; 13% o Ensino Superior; 4% o Ensino Infantil; 2% o Ensino Médio; 1% o Ensino Profissional; e um artigo apenas preocupou-se com a inclusão no Ensino Técnico. De imediato, chama a atenção o número reduzido

de publicações que problematizam especificamente o Ensino Médio. A Tabela 2, apresentada a seguir, mostra estes dados em números absolutos, detalhando também a área de publicação:

Áreas de Publicação	Pré-Escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Ensino Profissional	Ensino Técnico	Genéricas	Total
Psicologia	10	31	4	18	1		102	166
Educação	7	45	7	40	2	1	173	275
Saúde	1	6	-	2			10	19
Tecnologia					1		15	16
Antropologia		1	1				2	4
Total	18	83	12	60	4	1	302	480

Tabela 2. Número de artigos por nível de ensino e por área

Vinte e um tipos de necessidades especiais foram contemplados nesta amostra, assim distribuídos: 39% referem-se a questões específicas, sendo a deficiência auditiva o tópico mais abordado; 46% tratam de temas como a diversidade, preconceitos, formação dos profissionais, representações dos diferentes públicos implicados e contextualizações históricas, entre outros; 15% discutem políticas públicas e projetos político-pedagógicos.

A segunda etapa de análise foi subdividida em dois grandes eixos: desafios e dificuldades enfrentados pelos professores e fatores relacionados a experiências bem sucedidas de inclusão escolar.

Desafios e dificuldades enfrentados pelos professores

Foram organizadas cinco categorias temáticas com suas respectivas subcategorias, contabilizando-se o número de ocorrências nos artigos que, de alguma maneira, problematizam cada tema (Tabela 3):

Categoria	Subcategoria	Número de artigos	Total por categoria
Escola	Adequação curricular e de recursos didático-pedagógicos	38	167
	Apoio Institucional	29	
	Equipe técnica e de apoio	25	
	Acessibilidade	25	
	Questões estruturais	23	
	Aceitação da diversidade	19	
	Orientação aos pais	8	
Professor	Práticas pedagógicas	51	145
	Formação teórica e prática	50	
	Crenças e atitudes diante da diversidade	36	
	Trabalho inter/multidisciplinar	8	
Estudante	Dificuldades cognitivas, emocionais e comportamentais	15	26
	Outros	11	

Família	Apoio e participação familiar	12	17
	Obstáculos, crenças e atitudes	5	
Governo	Políticas Públicas	11	16
	Investimentos	3	
	Reorganização	2	

Tabela 3. Desafios e dificuldades por categorias, subcategorias e número de artigos.

Observa-se que a primeira grande categoria refere-se à atribuição dos desafios e dificuldades à escola. A primeira subcategoria foi denominada adequação curricular e de recursos didático-pedagógicos. Os autores destacam a falta de condições necessárias para a inclusão (ANJOS; ANDRADE; PEREIRA, 2009; COSTA; NEVES; BARONE, 2006; CRUZ; DIAS, 2009; LEONARDO; BRAY; ROSSATO, 2009). A adaptação dos currículos deveria ser uma prioridade, de modo a proporcionar um objetivo coletivo que considere as singularidades (LUIZ et al, 2008).

Incertezas sobre como selecionar, organizar e apresentar os conteúdos curriculares são comuns nas escolas. Isso traz insegurança aos profissionais da educação que vivenciam o abandono das práticas tradicionais sem um novo modelo a ser seguido (FERRI; HOSTINS, 2008). De modo geral, os autores também apontam falhas em relação aos projetos político-pedagógicos que não estariam contemplando a dinamicidade e a diversidade (MELO; MARTINS, 2007) ou que tendem a estimular a competitividade e a valorizar a homogeneidade (JURDI; AMIRALIAN, 2006).

Na segunda subcategoria, foram agrupados apontamentos referentes ao apoio institucional. A discussão centra-se no compromisso da comunidade escolar, na

necessidade de sensibilização dos profissionais e na necessidade de apoio e envolvimento das coordenadorias da escola. Vários autores denunciam o pouco auxílio concedido aos professores para que estes repensem sua atuação (BAHIA, 2009; COSTA; NEVES; BARONE, 2006; DALBEN, 2009; RIOS; NOVAES, 2009; SEKKEL; ZANELATTO; BRANDÃO, 2010). Refere-se também ausência de espaços de discussão e de trabalho conjunto e integrado nas escolas, em que sejam construídas coletivamente alternativas para as dificuldades vivenciadas (BAHIA, 2009; MELO; MARTINS, 2007). A aceitação da diversidade é outra dificuldade a ser superada. A escola apresenta contradições em seu dinamismo, pois, apesar de seu discurso de valorização da diversidade, ainda não conseguiu romper com as práticas tradicionais que acabam reforçando mecanismos de exclusão e homogeneização: “o sistema educacional, em termos gerais, parece estar cristalizado e institucionalizado para lidar apenas com a homogeneidade, porque esta não apresenta nenhum perigo, já que não põe em dúvida valores, verdades e, principalmente, hábitos tradicionais” (FERREIRA, 2007, p. 549).

A terceira subcategoria centra-se na discussão a respeito da dificuldade de contar com equipes técnicas capazes de prover suporte especializado (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2008), ausência de informações e falta de orientações (CAPELLIN; RODRIGUES, 2009). Pode-se pensar numa relação forte entre os dados que emergem nessas três subcategorias e que parecem contribuir para criar ou manter um sentimento de solidão por parte dos professores diante dos desafios que a inclusão coloca, tal como apontado por (CELLA; CAMARGO, 2009)

Sobre como lidar com seus próprios sentimentos, angústias e contradições, as professoras revelam não contar com o auxílio de psicólogos, o que as faz desenvolver, sozinhas, mecanismos de busca do autoequilíbrio, elemento que entendem imprescindível para o profissional que se dispõe a trabalhar com adolescentes infratores (p. 291).

A quarta subcategoria inclui referências à acessibilidade. Além das salas de recursos, os autores ressaltam a necessidade de tecnologias que proporcionem alternativas de acesso a instrumentos físicos e simbólicos para atender as demandas dos alunos (MORI; BRANDÃO, 2009). A quinta subcategoria refere-se às questões macro- estruturais que afetam o ensino e, portanto, afetam a inclusão, tais como número excessivo de alunos nas turmas do ensino regular (CAPELLIN; RODRIGUES, 2009; MONTEIRO; MANZINI, 2008), número reduzido de professores efetivos (BAHIA, 2009) e evasão escolar (COSTA; NEVES; BARONE, 2006). A quinta e a sexta subcategorias referem-se, respectivamente, à dificuldade da comunidade escolar em relação à aceitação da diversidade e à necessidade de melhor orientar os pais para que se criem estratégias facilitadoras e conjuntas entre família e escola para favorecer a inclusão.

Na segunda categoria, estão os artigos que atribuem aos professores os principais desafios e dificuldades vivenciados na prática inclusiva. A primeira subcategoria agrupa os 51 artigos que fazem referência às práticas pedagógicas. A centralidade desta questão é bem explicitada por Ferri e Hostins (2008, p. 233):

O conceito de educação inclusiva implica uma nova postura da instituição educativa, no sentido de propor em seu projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores – ações que viabilizem a interação social, a valorização e a expressão das diferenças de seus alunos.

Vários autores apontam que, diante da inclusão, há a exigência de um novo olhar político e pedagógico que deve ser construído a partir de novos valores, novas metodologias de ensino e uma nova forma de se relacionar com o processo educativo (DALBEN, 2009; GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2008; RIOS; NOVAES, 2009). Os artigos ressaltam ainda as deficiências e carências das práticas educacionais atuais tais como ausência de estratégias e metodologias

adequadas às necessidades especiais (LEONARDO; BRAY; ROSSATO, 2009); descontextualização e não vinculação a um projeto social e político (LEITE; ARANHA, 2005); e o desânimo diante da realidade educacional atual, que produz indiferença e reforça a manutenção de uma parcela dos alunos excluídos (BAHIA, 2009).

Cinquenta artigos, por sua vez, enfatizam a formação teórica e prática do professor. As publicações ressaltam que o despreparo para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais pode, entre outras questões: fomentar mitos que impedem a identificação das reais necessidades de cada indivíduo (SOUZA, 2006); deslocar a responsabilidade das dificuldades encontradas no processo educacional apenas para os alunos (GUARINELLO et al, 2006); gerar medo, insegurança e angústia no professor, pois este não sabe o que esperar ou nem como atuar (LEONARDO et al, 2009; MELO; FERREIRA, 2009; MONTEIRO; MANZINI, 2008; PENA et al, 2008; RIOS; NOVAES, 2009); criar a crença da necessidade de um atendimento individualizado, que inviabiliza a inclusão, pois ou se atende a um único aluno ou se atende aos demais (ANJOS; ANDRADE; PEREIRA, 2009); dificultar o desenvolvimento de estratégias adequadas que atendam às especificidades de cada indivíduo (BISOL et al, 2010; FERRI; HOSTINS, 2008; REIS; EUFRÁSIO; BAZON, 2010; RIOS; NOVAES, 2009); e impedir o professor de eleger recursos pedagógicos adequados em suas aulas (MELO; MARTINS, 2007). As publicações levantam falhas nos cursos de licenciatura, que não estariam formando professores para trabalhar com a diversidade (CELLA; CAMARGO, 2009; MELO; FERREIRA, 2009; REILY, 2010; REIS; EUFRÁSIO; BAZON, 2010; VILELA-RIBEIRO; BENITE, 2010).

A terceira subcategoria refere-se às crenças e atitudes diante da diversidade. Os autores destacam a indiferenciação, por parte dos professores, dos princípios de inclusão e integração (CAMARGO; BOSA, 2009) e a tendência a considerar a inclusão como um processo restrito aos alunos com deficiência (CROCHÍK et al, 2009; REIS; EUFRÁSIO; BAZON, 2010; VILELA-RIBEIRO; BENITE, 2010). Outros autores apontam que, para diversos professores, a inclusão possui um viés humanitário ao invés de educacional que leva à priorização das interações sociais dos alunos sem levar em conta o

desenvolvimento cognitivo (GOMES; BARBOSA, 2006). São também comuns representações que desconsideram o aluno com necessidades especiais como sujeito ativo de suas próprias construções e decisões, como dificuldade de enxergar as potencialidades (CRUZ; DIAS, 2009; GOMES; GONZALEZ REY, 2008; SCORSOLINI-COMIN; AMORIM, 2010), assim como “crenças sobre deficiência pautadas mais na limitação e no descrédito associadas aos rótulos” (CAPELLIN; RODRIGUES, 2009, p. 360). Atitudes negativas diante da inclusão também merecem destaque: Gomes e Barbosa (2006), por exemplo, relatam que 57,25% dos professores por eles pesquisados discordam da inclusão escolar de estudantes portadores de paralisia cerebral e atribuem as dificuldades à falta de preparo dos profissionais para lidar com a inclusão.

Na quarta subcategoria, encontram-se os artigos que referem dificuldades de construir um trabalho interdisciplinar ou multidisciplinar que incentive o trabalho coletivo e cooperativo entre os diferentes profissionais da comunidade escolar. Lacerda (2006), por exemplo, ao discutir a inclusão de alunos surdos, refere falta de planejamento conjunto e de trabalho em equipe especialmente entre professores e intérpretes. Sousa e Candeias (2006), por sua vez, enfatizam a necessidade de compartilhar informações, esclarecer dados acerca do desenvolvimento e das necessidades individuais da criança como base para o trabalho conjunto entre pais, professores, profissionais da saúde, entre outros.

As demais categorias apresentam um número muito menor de ocorrências. Na categoria intitulada Estudante, por exemplo, agruparam-se as ocorrências nas quais dificuldades dos alunos estariam contribuindo para tornar mais difícil a inclusão. É interessante observar que elas aparecem em meio a uma visão ampla que considera uma série de variáveis. O material analisado não leva a crer em uma tendência de individualizar no estudante as dificuldades, mas de incluí-las como um dos aspectos em meio a outros mais relevantes. É assim que aparece no trabalho de Sant’Ana, (2005), por exemplo. Entre 10 professores entrevistados, apenas três apontaram os problemas de comportamento dos alunos (agressividade, indisciplina) como aspectos dificultadores do trabalho do professor. Na pesquisa de Capellin e Rodrigues (2009), apenas 6% dos 423 professores participantes atribuíram aos alunos as dificuldades no processo de inclusão: “Os professores associaram pouco as

dificuldades da inclusão às características das crianças. Parece que os professores estão mais cientes do seu papel quando não atribuem as dificuldades às próprias crianças” (p. 363). Na subcategoria “outros”, foram incluídos artigos que mencionam dificuldades relacionadas ao atendimento extraclasse, ao nível socioeconômico, à idade do aluno e ao domínio da linguagem.

A categoria Família aborda as dificuldades enfrentadas pelos professores em função de aspectos familiares. Na primeira subcategoria, foram agrupados os 12 artigos que referem dificuldades da família de compreender o processo de ensino-aprendizagem, tendendo a permanecer externa ao processo educativo (ANJOS; ANDRADE; PEREIRA, 2009; SILVEIRA; NEVES, 2006). Também se encontra referência sobre a necessidade de manter bom relacionamento com pais para atuação conjunta entre escola e família, denunciando-se, porém, que as iniciativas são tímidas (CELLA; CAMARGO, 2009; LUIZ et al, 2008). Alguns artigos problematizam a importância da integração entre escola, professores e pais para a promoção da inclusão, bem como os entraves que a falta de orientação às famílias produz (LUIZ ET AL, 2008; SILVEIRA; NEVES, 2006; TAKASE; CHUN, 2010). A segunda subcategoria refere-se às atitudes dos pais diante das condições do filho com necessidade especial, tais como não aceitação, descrédito das potencialidades, recusa de ajuda, dificuldades financeiras e superproteção (ANJOS; ANDRADE; PEREIRA, 2009; CAPELLIN; RODRIGUES, 2009; TAKASE; CHUN, 2010).

Por fim, a categoria Governo foi subdividida em políticas públicas e investimentos. Na primeira, destaca-se o questionamento a respeito das discrepâncias entre as leis que visam assegurar a inclusão e a implementação fragmentada, descontínua, descontextualizada e compartimentada que acaba por não alterar significativamente as práticas institucionais e pedagógicas (BAHIA, 2009; FERREIRA, 2007; LAPLANE; PRIETO, 2010; SOBRINHO, 2010). Na segunda, aponta-se a insuficiência de investimentos nas instituições educacionais para adequar as instalações físicas e assegurar adaptação de recursos, materiais pedagógicos e aperfeiçoamento dos professores (LAPLANE; PRIETO, 2010; MELO; MARTINS, 2007; SILVEIRA; NEVES, 2006).

Fatores relacionados a experiências bem sucedidas de inclusão escolar

Do total de artigos analisados, apenas 39 apresentaram alguma discussão sobre experiências bem- sucedidas de inclusão ou fatores que colaboram com a inclusão escolar. Os aspectos facilitadores de experiências de sucesso foram classificados em cinco diferentes categorias, com suas respectivas subcategorias, conforme tabela abaixo:

Categoria	Subcategoria	Número de artigos	Total por categoria
Escola	Apoio Institucional (aceitação da diversidade, recursos físicos e didático-pedagógicos)	14	26
	Parcerias	3	
	Equipe Técnica Especializada	3	
	Planejamento e Adequações curriculares	3	
	Projetos político-pedagógicos	3	
Professor	Prática pedagógica	5	9
	Crenças e Atitudes	2	
	Formação	2	
Família	Participação dos pais	2	2

Estudante	Respeito às diferenças	1	1
Governo	Investimentos	1	1

Tabela 4. Fatores que favoreceram a inclusão por categorias, subcategorias e número de artigos.

Na categoria Escola, as 26 ocorrências foram classificadas em cinco subcategorias. A primeira subcategoria diz respeito ao apoio institucional. Destacam-se os espaços de discussão e diálogo na comunidade escolar como meios de construção de novas sociabilidades e de desconstrução das formas tradicionais de institucionalização do poder (MRECH e RAHME, 2009). O desenvolvimento de adaptações necessárias a partir do uso de tecnologias assistivas e a promoção da acessibilidade no todo, inclusive com adequações arquitetônicas, também aparece em destaque. Outro aspecto facilitador diz respeito ao apoio institucional para capacitação da comunidade escolar com a promoção de espaços de formação de professores (MELO; FERREIRA, 2009). Nessa subcategoria, encontra-se também a aceitação da diversidade como um movimento fundamental para as práticas facilitadoras da inclusão. Nesse sentido, a formação continuada de professores mostrou-se favorecedora do trabalho inclusivo, além de auxiliar a repensar e reelaborar a prática pedagógica (XAVIER; CANEN, 2008). Além disso, foram encontrados referências sobre a adequação do espaço físico e o provimento de materiais adequados para o estudo, além da necessidade do treinamento da equipe técnica tal como docentes e outros profissionais de apoio (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

Referente à subcategoria parcerias, os artigos investigados propõem como alternativas para inclusão estreitar relações com a comunidade em que a instituição está inserida, com os pais dos estudantes e também com as universidades. A parceria entre escolas regulares e universidades aparece como facilitadora, contribuindo para o atendimento e formação dos estudantes e professores (SIQUEIRA; SANTANA, 2010). Da mesma forma, uma maior abertura para participação dos pais permite que estes participem da construção

das novas práticas pedagógicas e da resolução de possíveis conflitos (FERREIRA, 2007).

Ao tratar sobre a equipe técnica e de apoio, os artigos postulam a necessidade da colaboração e apoio intersetorial e multiprofissional para driblar as dificuldades e insatisfações da comunidade escolar (SOUZA; CANDEIAS, 2005; MELO, FERREIRA, 2009). Salieta-se ainda a importância da presença dos intérpretes nas instituições, facilitando o processo de inclusão de surdos, porém como um aspecto não suficiente (LACERDA, 2007).

Outra subcategoria relacionada à escola trata do planejamento e adequações. Aparecem como favorecedores movimentos voltados a intervenções lúdicas com o objetivo de promover a interação, propiciando relações menos individualizadas e mais coletivas, estimulando as relações solidárias e a formação de outra cultura que compreenda as diferenças como essenciais para as ações compartilhadas existentes no dia a dia, movimentando os papéis e revertendo relações sociais já estabelecidas (JURDI e AMIRALIAN, 2006). A introdução de modificações curriculares e adaptações nos processos avaliativos apresentam-se como outros meios de facilitar a inclusão (SIQUEIRA; SANTANA, 2010; XAVIER; CANEN, 2008).

A última subcategoria refere-se ao projeto político-pedagógico, que se mostra como facilitador quando construído com base em princípios de solidariedade, cooperação e respeito ao estudante (SERVIDONE, 2009).

Na categoria Professor, encontram-se nove artigos, divididos em três temáticas: a prática pedagógica dos docentes, suas crenças e atitudes e, por fim, a formação continuada desses profissionais. Em relação à prática pedagógica, diferentes sugestões aparecem no material investigado para que esta se torne promotora da inclusão. Uma prática educacional que reconheça, respeite e responda às necessidades peculiares de cada aluno torna-se um instrumento de grande importância para efetivar a inclusão (SILVA; ARANHA, 2005). Além disso, faz-se necessário propiciar espaços para os alunos participarem ativamente na sala de aula, independente de suas condições e necessidades, para eliminar possíveis situações de exclusão (FERNANDES; HEALY, 2011). A realização de atividades que incentivem a participação dos alunos propicia situações pedagógicas motivadoras em que o aluno deixa de

ser espectador e transforma-se em ator. A reflexão dos docentes sobre a própria atuação permitiu repensar sua participação no processo educacional, percebendo-se como responsável pelo processo de ensino-aprendizagem dos alunos (LEITE; ARANHA, 2005).

A educação, na perspectiva inclusiva, beneficiar-se-á ao abandonar as práticas empiristas e autoritárias em que o aprendiz não possui espaço e voz no processo de aprendizagem. Desta forma, ressalta-se a importância e os avanços quando os professores transformam suas crenças, possibilitando recriar a docência (MRECH; RAHME, 2009). Em relação às diferenças, destaca-se que, quando o professor aceita as diferenças de seus alunos, ele permite que estes se expressem e manifestem sentimentos e pensamentos, tornando-se criadores. Tal atitude permite que os alunos passem a ocupar um outro lugar no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando maior desejo de aprender (STAHLSCHMIDT, 2009).

A formação continuada, última temática da categoria professores, é vista como um aspecto facilitador da inclusão, pois pode provocar nos docentes o repensar de sua prática, instrumentalizando-os para a promoção de ajustes pedagógicos em prol dos alunos (LEITE; ARANHA, 2005). A formação continuada pode contribuir para uma visão mais ampla da educação inclusiva, questionando a ocultação da diferença (XAVIER; CANEN, 2008).

As outras três categorias temáticas encontradas referentes aos aspectos que facilitam experiências de sucesso na inclusão dizem respeito à família do estudante, ao estudante e ao governo. Referente à família, destaca-se a importância das contribuições dos pais ao orientarem os profissionais da escola quanto às necessidades específicas de seus filhos e formas de manejo (MELO; FERREIRA, 2009). Em relação ao estudante, postula-se que o desenvolvimento de uma relação de respeito às diferenças entre os alunos facilita a inclusão, pois permite que o aluno incluso se sinta acolhido e pertencente ao grupo. Por último, em relação ao governo, destaca-se que outro aspecto promotor da educação inclusiva diz respeito aos investimentos em projetos relativos ao tema, pois estes permitem a realização de ações que garantem o acesso, ingresso e permanência dos indivíduos incluídos. (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

Considerações Finais

O aumento significativo das produções científicas das áreas da Educação e Psicologia é um forte indicador da relevância e da complexidade do tema da inclusão para a comunidade escolar e científica. O levantamento bibliográfico aqui realizado permitiu destacar alguns aspectos que poderão nortear pesquisas futuras de ambas as áreas. Por exemplo, é imprescindível que se comece a estabelecer um foco mais sistemático de estudo a respeito da inclusão no Ensino Médio e no Ensino Profissional, duas áreas nas quais um número muito baixo de publicações foi encontrado. É curioso que o número volte a crescer considerando as publicações que tratam do Ensino Superior. Como explicar este “silêncio” a respeito destes anos que sucedem o Ensino Fundamental e precedem o Ensino Superior? Outro aspecto interessante é o espaço ocupado por pesquisas sobre deficiência auditiva/surdez, área sem dúvida complexa e que necessita de estudos que tragam fundamentos adequados para a inclusão. O que se mostra, no entanto, é o quanto é necessário ainda investir em conhecimentos sobre outras necessidades especiais.

Uma dificuldade ao realizar este trabalho foi a classificação em categorias. As questões apontadas nas diversas categorias e subcategorias utilizadas para organizar os dados nesta pesquisa estão todas amplamente inter-relacionadas. Portanto, a classificação realizada para este estudo obedeceu a uma lógica imposta pelo método. Talvez não se trate de uma limitação do estudo, mas de um dado que permite constatar que os pesquisadores têm assumido uma perspectiva abrangente em suas análises dos desafios que o processo de inclusão comporta. O mesmo raciocínio é válido ao se pensar nos fatores que favorecem experiências bem sucedidas de inclusão escolar: medidas amplas, que atentam a vários aspectos simultaneamente, são as que melhor apresentam resultados positivos. Importante ressaltar que, embora em menor número, foram encontrados indicadores de experiências bem-sucedidas de inclusão.

Ainda no que tange às limitações do presente estudo, é importante salientar que não foram incluídas as produções de dissertações de mestrado e teses de doutorado. Há vários programas de pós-graduação desenvolvendo pesquisas sistemáticas sobre inclusão. Também haveria espaço para um levantamento bibliográfico que incluísse uma análise crítica dos métodos de pesquisa mais utilizados, o que fugiu ao escopo do presente trabalho.

Referências

ANJOS, H. P. DOS; ANDRADE, E. P. DE; PEREIRA, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 116-129, abr. 2009.

BAHIA, N. P. Formação de professores em serviço: fragilidades e descompassos no enfrentamento do fracasso escolar. *Educação e Pesquisa*, v. 35, n. 2, p. 317-329, ago. 2009.

BIANCHI, C. A. et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. *Educação e Pesquisa*, n. 001, p. 51-72, 2004.

BISOL, C. A. et al. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 139, p. 147-172, abr. 2010.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 65-74, abr. 2009.

CAPELLIN, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. *Educação*, n. 3, p. 355-364, 2009.

CELLA, S. M.; CAMARGO, D. M. P. DE. Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão. *Educação e Sociedade*, v. 30, n. 106, p. 281-299, abr. 2009.

COSTA, L. G.; NEVES, M. C. D.; BARONE, D. A. C. O ensino de Física para deficientes visuais a partir de uma perspectiva fenomenológica. *Ciência e Educação (Bauru)*, v. 12, n. 2, p. 143-153, ago. 2006.

CROCHÍK, J. L. et al. Relações entre preconceito, ideologia e atitudes frente à educação inclusiva. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 26, n. 2, p. 123-132, jun. 2009.

CRUZ, J. I. G. DA; DIAS, T. R. DA S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 15, n. 1, p. 65-80, abr. 2009.

DALBEN, Â. I. L. DE F. Os ciclos de formação como alternativa para a inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 66-82, 2009.

FERREIRA, M. E. C. O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, v. 33, n. 3, p. 543-560, dez. 2007.

FERRI, C.; HOSTINS, R. C. Práticas de Seleção e Organização do Conhecimento nas Escolas Regulares e Especiais. *Educação e Realidade*, v. 33, n. 2, 30 maio. 2008.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. Panorama da Educação Inclusiva no Município do Rio de Janeiro. *Educação e Realidade*, v. 34, n. 1, 30 abr. 2008.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 12, n. 1, p. 85-100, abr. 2006.

GOMES, C.; GONZALEZ REY, F. L. Psicologia e Inclusão: aspectos subjetivos de um aluno portador de deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 14, n. 1, p. 53-62, abr. 2008.

GUARINELLO, A. C. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 12, n. 3, p. 317-330, dez. 2006.

JURDI, A. P. S.; AMIRALIAN, M. L. T. DE M. A inclusão escolar de alunos com deficiência mental: uma proposta de intervenção do terapeuta ocupacional no cotidiano escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 23, n. 2, p. 191-202, jun. 2006.

LACERDA, C. B. F. DE. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos CEDES*, v. 26, n. 69, p. 163-184, ago. 2006.

LAPLANE, A. L. F.; PRIETO, R. G. Inclusão, diversidade e igualdade na CONAE 2010: perspectivas para o novo Plano Nacional de Educação. *Educação e Sociedade*, v. 31, n. 112, p. 919-938, set. 2010.

LEITE, L. P.; ARANHA, M. S. F. Intervenção reflexiva: instrumento de formação continuada do educador especial. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 21, n. 2, p. 207-215, ago. 2005.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 15, n. 2, p. 289-306, ago. 2009.

LUIZ, F. M. R. E et al. A inclusão da criança com Síndrome de Down na rede regular de ensino: Desafios e Possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 14, n. 3, p. 497-508, dez. 2008.

MELO, F. R. L. V. DE; FERREIRA, C. C. DE A. O cuidar do aluno com deficiência física na educação infantil sob a ótica das professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 15, n. 1, p. 121-140, abr. 2009.

MELO, F. R. L. V. DE; MARTINS, L. DE A. R. Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 13, n. 1, p. 111-130, abr. 2007.

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

MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 14, n. 1, p. 35-52, abr. 2008.

MORI, N. N. R.; BRANDÃO, S. H. A. O atendimento em salas de recursos para alunos com altas habilidades/superdotação: o caso do Paraná. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 15, n. 3, p. 485-498, dez. 2009.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. DE L.; PINHO, G. S. Documento subsidiário à política de inclusão, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26653>>. Acesso em: 4 jun. 2012

REILY, L. O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão. *Cadernos CEDES*, v. 30, n. 80, p. 84-102, abr. 2010.

REIS, M. X. DOS; EUFRÁSIO, D. A.; BAZON, F. V. M. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. *Educação em Revista*, v. 26, n. 1, p. 111-130, abr. 2010.

RIOS, N. V. DE F.; NOVAES, B. C. DE A. C. O processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva na escola regular: vivências de professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 15, n. 1, p. 81-98, abr. 2009.

SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: concepção de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, v. 10, n. 2, p. 227-234, ago. 2005.

SCORSOLINI-COMIN, F.; AMORIM, K. DE S. "Em meu gesto existe o teu gesto": corporeidade na inclusão de crianças deficientes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 23, n. 2, p. 261-269, jan. 2010.

SEKKEL, M. C.; ZANELATTO, R.; BRANDÃO, S. DE B. Ambientes inclusivos na educação infantil: possibilidades e impedimentos. *Psicologia em Estudo*, v. 15, n. 1, p. 117-126, mar. 2010.

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. DA J. Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 22, n. 1, p. 79-86, abr. 2006.

SOBRINHO, J. D. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educação e Sociedade*, n. 113, p. 1223-1245, 2010.

SOUSA, C. S. DE; CANDEIAS, A. A colaboração intersectorial e multiprofissional na intervenção com crianças com necessidades especiais. *Educação*, v. 28, n. 1, 5 set. 2006.

SOUZA, M. DE L. L. DE. Portadores de altas habilidades entre menores infratores. *Educação*, v. 28, n. 1, 5 set. 2006.

TAKASE, É. M.; CHUN, R. Y. S. Comunicação e inclusão de crianças com alterações de linguagem de origem Neurológica na perspectiva de pais e educadores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 16, n. 2, p. 251-264, ago. 2010.

VILELA-RIBEIRO, E. B.; BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção dos professores de química. *Ciência e Educação (Bauru)*, v. 16, n. 3, p. 585-594, jan. 2010.

XAVIER, G. P. M.; CANEN, A. Multiculturalismo e educação inclusiva: contribuições da universidade para a formação continuada de professores de escolas públicas no Rio de Janeiro. *Pro-Posições*, v. 19, n. 3, p. 225-242, dez. 2008.

Agradecimentos

Este trabalho foi realizado com subsídios de bolsa de iniciação à pesquisa PIBIC/UCS e vinculado a projeto com financiamento FAPERGS.

Résumé:

Cláudia Alquati Bisol

Psicóloga e professora do Curso de Psicologia da Universidade de Caxias do Sul. É doutora em psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Realiza pesquisas na interface saúde (HIV) e educação (inclusão).

E-mail para contato: cabisol@ucs.br

Rafaella Ghidini Sangherlin

Acadêmica do 8º semestre do Curso de Psicologia da Universidade de Caxias do Sul.

E-mail para contato: rafaella.psicologia@gmail.com

Carla Beatris Valentini

Professora do Curso de Pedagogia e membro do corpo permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Realiza pesquisas em tecnologia, educação e inclusão.

E-mail para conta