

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NO NÚCLEO DE AÇÕES INCLUSIVAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

Marcos Carvalho Pacheco

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Claudio Pinto Nunes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: A Constituição Federal (1988), juntamente com a LDB garantem no corpo da lei o acesso de pessoas com qualquer necessidade especial a inclusão em todos os níveis educacionais, desde o ensino básico até o ensino superior. Em decorrência, verifica-se a importância de se criar nas instituições de ensino, sobretudo nas de Ensino Superior uma estrutura adequada que possibilite o acesso e permanência dessas pessoas. A pesquisa (ainda em andamento) intitulada: “Os desafios enfrentados pelos profissionais que atuam no Núcleo de Ações inclusivas para pessoas com deficiência na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia”, tem como objetivo identificar as circunstâncias concernentes às condições de trabalho pontuais e recorrentes, que são capazes de afetar diretamente o desempenho desses profissionais, e em consequência, venham dificultar ou até mesmo inviabilizar o processo de inclusão e acessibilidade tal como estabelecido em lei.

Palavras chave: Inclusão; Condições de trabalho; Ensino Superior

Introdução

Nos últimos anos tem-se percebido um avanço significativo no que diz respeito a implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão e acessibilidade na educação. Nesse sentido, as instituições de ensino no país são obrigadas por força da lei a implementar uma estrutura suficientemente capaz de possibilitar o acesso e inclusão responsável de pessoas que tenham alguma deficiência.

A adequação dessas instituições às políticas de inclusão não se restringe somente à obrigatoriedade de construir espaços acessíveis, (rampa, sinalização tátil, elevadores, etc), mas também, a contratação e efetivação de um corpo educacional especializado em tornar possível esse acesso. Sendo assim, a primeira orientação prevista em lei a determinar a estruturação de um Núcleo de Acessibilidade no contexto da Educação Superior provém do Programa Acessibilidade ao Ensino Superior - Incluir (2005), que prescreve:

“O Programa Incluir, dirigido às Instituições Federais de Educação Superior (IFES), incluídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com cursos de nível superior, objetiva fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade, os quais passam a responder pela organização de ações institucionais que garantam a inserção plena, sobretudo de estudantes com deficiência à vida acadêmica, promovendo a eliminação de barreiras atitudinais, físicas, pedagógicas e de comunicação.” (MEC, 2005)

Dada a importância fundamental dos núcleos para efetivação dos direitos desses sujeitos, nossa pesquisa estará voltada para as condições de trabalho dos profissionais que desenvolvem algum tipo de trabalho nesses espaços. Nossa pesquisa será feita na UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia que fica situada na região sudoeste em Vitória da Conquista. Desde 2009 a universidade conta com um Núcleo de Ações Inclusivas para pessoas com Deficiência, que vem cumprido a função de dar apoio e realizar acompanhamento pedagógico. O Naipd dispõe de serviços, recursos, programas e equipamentos que buscam o desenvolvimento de medidas de apoio individualizadas e efetivas, de modo a contribuir para que as pessoas com deficiência tenham condições reais de permanecer na Universidade durante a graduação e a pós-graduação. Para podermos construir uma compreensão a respeito da condição de trabalho dos profissionais que atuam no Naipd, cumpre primeiramente localizar historicamente como se estabeleceu o ensino inclusivo no Brasil.

Uma breve análise sobre a história da educação inclusiva no Brasil

Por um longo período de tempo a educação voltada às pessoas com deficiência foi deixada a cargo de instituições específicas, assim intituladas “escolas especiais”. Esse tipo de instituição estava voltada para o cuidado e instruções básicas. Todavia, manter os deficientes nesse tipo de instituição acabava sendo um modo de segrega-los da sociedade no geral, na medida em que não havia um entendimento de promover a inclusão social a partir da convivência.

A primeira mudança desse viés de segregação está na LDB de 1961, que passou a reger a educação de pessoas com deficiência. Porém, uma vez que não se tinha uma estrutura organizada para o atendimento desses sujeitos, reforçava o encaminhamento as instituições especiais. Segundo Cappelinni (2001) as décadas de 60 e 70 apresentou pequenas modificações, resultantes da luta por efetivação de seus direitos enquanto pessoas

e, principalmente, pelo processo de democratização da educação. A autora aponta a importância das ONGs como a Sociedade Pestalozzi, a AACD (Associação de Assistência à Pessoa com Deficiência) e a APAE (Associação de Pais e Amigos do Excepcional), que cumpriam, até o momento, o papel de deslocar a questão da deficiência do âmbito da saúde pro âmbito da educação. É na década de 80 e 90 que há em muitos países, um movimento mais forte no sentido de inclusão à pessoas com deficiência, o Brasil seguindo os mesmos passos tem a Constituição Federal de 1988 que previa no Capítulo III, Seção I, Artigo 206, inciso I- “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. E o Artigo 208 que indicava no inciso III – “Atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino”. É salutar nesse período a Declaração Mundial sobre Educação para todos (Jontiem, 1990) que no artigo 3 que determina:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1998)

Outro documento que também teve uma importância fundamental foi a Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994 e tinha como principal objetivo estabelecer diretrizes básicas para a formulação e reformas de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social, assim reforça o documento:

“O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA p. 17-18)

A declaração de Salamanca ainda reitera que a construção de uma escola inclusiva perpassa por toda uma reformulação em sua estrutura, ou seja, os projetos pedagógicos devem ser pensados numa nova perspectiva, que tenha em suas atividades, conteúdos e avaliações, um programa de ensino-aprendizagem que reconheça o aluno que apresente alguma necessidade educacional especial. Isso é claro, vai depender de uma estrutura física que torna possível este aluno desenvolver suas atividades bem como a formação de um corpo educacional especializado que tenha conhecimento sobre as várias possibilidades e necessidades de cada aluno:

É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adotada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA p. 28).

A educação do ponto de vista da inclusão passou então a ser adotada no Brasil, tendo seu enfoque direcionado num primeiro momento a educação básica. De modo que, com o passar dos anos o ensino superior foi cada vez mais sentindo a necessidade de adequar sua estrutura para inclusão desses sujeitos. Os dados do Censo do Ensino Superior de 2005 elaborado pelo INEP aponta que entre 2000 e 2005 o número de alunos com deficiência matriculados no ensino superior subiu de 2.173 para 6.328 no período.

É interessante observar que o MEC desde 1996 já estabelecia um aviso circular dirigido aos reitores das Instituições de Ensino Superior, ao processo de seleção de alunos com deficiência. Todavia, é em 2005 com o Programa Incluir que se tem um avanço nas políticas públicas de acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino Superior. O Projeto Incluir segundo SOUZA (2010):

coordenado pela Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC e pela Secretaria de Ensino Superior – SESU/MEC lança editais com o intuito de apoiar projetos de criação ou reestruturação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES e Instituições Estaduais de Ensino Superior. No INCLUIR é defendida a idéia de que os núcleos melhoram o acesso dos sujeitos com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na IES, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. (SOUZA, 2010, p. 41)

Sendo assim temos a definição do que é o núcleo de acesso e sua importância:

[...] espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos da instituição para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. (BRASIL/MEC, 2010, p. 52, seção 3).

Tendo sido destacado a importância do núcleo basta saber agora, quem são os profissionais que estão atuando no contexto da educação inclusiva. Tendo em vista o ensino superior, é oportuno questionar: quais são as competências específicas que este profissional deve ter para atuar junto aos núcleos? A formação desse profissional consegue prepará-lo para uma atuação satisfatória? Quais são os aspectos legais da profissão? Bom, a história desses profissionais no Brasil está totalmente vinculada com os avanços nas políticas públicas de democratização da inclusão. Assim, a LDB/96 ao tratar da educação Especial nos sistemas de ensino, em seu artigo 58, assegura aos educandos com necessidades especiais:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns. (LDB, 96)

Como não pode existir educação inclusiva sem pessoal capacitado, em 2000 o Plano Nacional de Educação (PNE) já pretendia em uma de suas metas:

Incluir ou ampliar, especialmente nas universidades públicas, habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em educação especial, garantindo, em cinco anos, pelo menos um curso desse tipo em cada unidade da Federação (PNE, p.81)

Ainda a despeito da formação/ capacitação desses profissionais, temos em 2003 o destaque para o Programa de Educação Inclusiva: Direito à diversidade, cuja finalidade consistia em formar gestores e educadores para atuar na transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio a garantia dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas regulares. O Projeto era direcionado a municípios-pólo e adjacentes, de modo que em 2005 já abrangia 1.869 municípios. Assim, no que diz respeito a formação dos gestores e educadores para educação inclusiva, dentre outras especificidades, o programa previa:

h) Os Cursos de Formação de Gestores e Educadores do município pólo com os municípios da abrangência terão carga horária de 40 (quarenta)

horas e a certificação aos cursistas deverá ser emitida pela secretaria de educação do município-pólo. i) Os Cursos de Formação de Gestores e Educadores serão coordenados pelos profissionais dos municípios-pólo designados pelos Secretários de Educação. j) Os Cursos de Formação de Gestores e Educadores deverão ser ministrados por profissionais com currículos que comprovem trabalhos desenvolvidos na área. k) Os professores instrutores dos cursos deverão abordar as temáticas a partir da concepção do Programa, que se fundamenta nas bases filosóficas da educação inclusiva (BRASIL, 2005, p. 11)

Nesse contexto, em 2006, o MEC reuniu e publicou 20 artigos, que versavam sobre as diversas experiências de implementação da educação inclusiva. Um deles chamava atenção para a Formação Docente em Feira de Santana BA, que fora um dos municípios pólo a participar do Programa. Seguindo as orientações previstas o município começou em 2005 a desenvolver um programa de formação de Professores para Educação Inclusiva – PROEI.

[...] iniciamos o PROEI em junho de 2005 alcançando um número de 180 professores, distribuídos em 6 turmas. Para a sua realização, o curso foi dividido em 3 grandes módulos com uma carga horária total de 120 horas. O primeiro módulo (já realizado) abordou os aspectos pedagógicos no atendimento as necessidades especiais dos alunos e o segundo e o terceiro módulos (a realizar) serão cursos específicos na área de deficiência visual e de deficiência auditiva. (BRASIL, p. 164)

Os resultados positivos das primeiras experiências suscitam a necessidade de dar continuidade ao programa, inserindo os Cursos de LIBRAS e Braille.

Acreditamos nos resultados do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade e em especial do Programa de Formação de Professores para a Escola Inclusiva. Neste ano de 2006, estamos em vias de continuidade ao PROEI com o tão esperado curso de LIBRAS e Braille. Pensamos, pela existência de uma lista de espera de professores que desejam participar do Curso e pela satisfação demonstrada por aqueles que já o integram, que iniciaremos novas turmas e certamente idealizaremos outras iniciativas que contribuam à inclusão educacional (MEC, p. 164)

Essa formação profissional específica, sobretudo do profissional intérprete de LIBRAS cabe uma análise particular, tendo em vista a importância deste na consolidação da inclusão nos espaços educacionais.

O profissional Intérprete de libras

No contexto da educação inclusiva, a profissão de intérprete de libras se faz mais necessária a medida em que a comunidade surda consegue se estabelecer enquanto grupo

com identidade sócio-cultural. Assim, as exigências da formação/capacitação deste profissional acompanham, como é de se esperar, as demandas da comunidade surda, sobretudo nos espaços educacionais. No âmbito da legislação, a Lei 10.098 de 2000, (Lei de Acessibilidade) por exemplo já previa a presença destes profissionais nos espaços sócio-culturais:

Art. 18: O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000)

Todavia, a profissão vem ser regulamentada apenas em 2010 com a promulgação da Lei 10.319. Esta prevê que o profissional precisa ter nível médio e certificado de curso profissionalizante, de extensão universitária ou de formação continuada promovido por instituição de ensino superior ou outra entidade credenciada. A lei ainda prevê o exame Nacional de Proficiência em Libras (PROLIBRAS) que seria feito anualmente.

Com a difusão dos cursos de Letras-libras nas universidades e os cursos à distância, a tendência é que se exija cada vez mais nos concursos esse tipo de formação, e é bom que assim seja, o profissional que atuará nesses espaços deve pelo menos ter algum contato com disciplinas voltadas à educação.

Como as condições de trabalho podem afetar a atuação destes profissionais

Se por um lado a formação/capacitação do corpo educacional e de apoio é algo que se torna fundamental para a inclusão das pessoas com deficiência em todos os níveis da educação, as condições de trabalho em que estes profissionais estão submetidos podem afetar direta e indiretamente os resultados de sua ação pedagógica.

As más condições de trabalho podem abranger vários fatores, como, jornada de trabalho excessiva, má remuneração, sobrecarga de atividades, etc. Ainda, no âmbito da educação, a falta de material de apoio pode dificultar, ou até mesmo impedir o bom desempenho do profissional. Dessa maneira, como a profissionalização da atividade docente voltada a educação especial é algo um tanto quanto recente, a maioria dos trabalhos (artigos, teses,) que discutem as más condições de trabalho no âmbito da educação, tratam do docente no sentido geral, não se estendendo as especificidades do profissional da educação inclusiva,

nessa perspectiva é fundamental e necessário desenvolver pesquisas que tenham foco na inserção, valorização, e sobretudo as condições de trabalho destes profissionais

Sendo assim, a nossa pesquisa (ainda em curso) terá como locus o Naipd (Núcleo de Ações Inclusivas para pessoas com deficiência), situado na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Vitória da Conquista. A partir de entrevistas com os profissionais que atuam no Naipd, buscar-se-á elucidar as seguintes questões: O Naipd dispõe de um número suficiente de profissionais para dar conta de atender com eficiência às demandas das pessoas com deficiência? Quais as condições de trabalho que os profissionais que atuam no Naipd estão sujeitos? O ambiente de convivência no Naipd permite desenvolver as atividades de forma eficiente?

Considerações finais

Essas primeiras leituras foram importante para compreensão do processo histórico da educação inclusiva no Brasil. As mudanças de viés de segregação para o de inclusão, na década de 90 se deu em grande parte por um amplo movimento nacional e internacional, que aos poucos foram conseguindo romper com as antigas estruturas. Assim, nos últimos anos tem-se percebido um avanço significativo no que diz respeito a implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão e acessibilidade na educação. Muitas instituições de ensino no país são obrigadas a adotar uma estrutura suficientemente capaz de possibilitar o acesso e a permanência nos seus espaços a todas as pessoas independente de sua deficiência, respeitando assim, os seus direitos como cidadãos.

A adequação dessas instituições às políticas de inclusão não se restringe somente à obrigatoriedade de construir espaços acessíveis, (rampa, sinalização tátil, elevadores, etc), mas também, na contratação e efetivação de um corpo educacional especializado em tornar possível esse acesso. A despeito disso, no ensino superior tem destaque os Núcleos de Acesso que cumprem o papel de melhorar o acesso dos sujeitos com deficiência, buscando integrar e articular as demais atividades para inclusão educacional e social dessas pessoas (SOUZA, 2010, p.41).

O profissional da educação especial que atua nos Núcleos, como qualquer outro, pode estar sujeito as relações de trabalho que nem sempre são as melhores. Jornadas de trabalho excessivas, falta de material de apoio, falta de pessoal de apoio, ou seja, um conjunto de fatores que somados podem afetar sua condição física e psíquica. A partir daí

pode-se perceber a necessidade e importância dessa pesquisa a fim de descobrirmos possíveis caminhos para uma melhor efetivação das políticas públicas voltadas a inclusão.

REFERÊNCIAS

CAPELINNI, Vera Lúcia Messias Filho. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: avaliação do rendimento acadêmico**. São Carlos: UFSCar, 2002.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOUZA, Bianca Costa Silva de. Programa INCLUIR (2005 -2009) [dissertação] : **uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil** / Bianca Costa Silva de Souza ; orientadora, Rosalba Maria Cardoso Garcia. - Florianópolis, SC, 2010.

Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade / Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

DOCUMENTOS NACIONAIS

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei ° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996

BRASIL. **Aviso Circular** N° 277/MEC/GM de 8 de maio de 1996. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso: em 23 dez 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Lei N°. 10.098, de 19 de Dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial {da República Federativa do Brasil}, Brasília. Disponível em: . Acesso: em 20 jan. 2019

BRASIL. Lei N° 12.319, de 1° de setembro de 2010. Regulamenta o exercício da profissão de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

BRASIL. Lei N° 010172, de 9 DE janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

DOCUMENTOS INTERNACIONAIS

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. In: Conferência Mundial sobre

Necessidades Educativas: Acesso e Qualidade. Salamanca: Unesco. Recuperado: 23 fev. 2015. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: Jomtien, 1990.

SOBRE OS AUTORES

Marcos Carvalho Pacheco

Graduando em ciências Sociais na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Bolsista do Programa de Iniciação Científica (Pibic) no Projeto: Formação e Trabalho dos Profissionais da Educação em Diferentes níveis de Atuação do Sudoeste da Bahia. E-mail: marcosanderline92@gmail.com

Claudio Pinto Nunes

Doutor em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pós-Doutor Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB. E-mail: claudionunesba@hotmail.com