

ANTONIO DE LELLIS RAMOS RODRIGUES

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS PORTADORES DE
NECESSIDADES ESPECIAIS NA ESCOLA DE ENSINO
FUNDAMENTAL, DEPUTADO RAIMUNDO RIBEIRO
DE SOUZA, NO MUNICÍPIO DE JACUNDÁ/PARÁ**

Orientadora: Profa. Doutora Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

ANTONIO DE LELLIS RAMOS RODRIGUES

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS PORTADORES DE
NECESSIDADES ESPECIAIS NA ESCOLA DE
ENSINO FUNDAMENTAL, DEPUTADO
RAIMUNDO RIBEIRO DE SOUZA, NO MUNICÍPIO
DE JACUNDÁ/PARÁ**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Profa. Doutora Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo

Co-orientadora: Profa. Doutora Rosa Maria Serradas Duarte

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

“O Professor é peça-chave para ajudar o estudante a se reconhecer como um sujeito intelectualmente ativo.”

Beatriz Gouveia

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho à minha mãe Iêda, meus irmãos, parentes e amigos que me apoiaram e apoiam nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares e amigos pelo amor, apoio e compreensão que serviram de base para esta conquista.

À minha orientadora, Profa. Dra. Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo, pela valorosa orientação, dividindo comigo sua sabedoria e experiência.

À Profa. Nilva dos Santos Lima, gestora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, pela compreensão e oportunidade de fazer da escola o lócus dessa pesquisa.

Aos professores e alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza que, direta ou indiretamente, colaboraram e colaboram com este trabalho.

A todos, o meu muito obrigado.

RESUMO

Tratamos do direito à inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, no município de Jacundá – Pará partindo da premissa de que todas as crianças podem aprender e fazer parte da vida escolar e comunitária no sentido de garantir seu acesso e permanência na escola. Enfatiza-se que a temática é relevante e traz contributos, tanto no aspecto científico, quanto no social e cultural, pois permite que se tenha oportunidade de, além de adquirir-se autonomia científica de investigador, poder gerenciar o processo de formação e enriquecimento pessoal e cultural dos portadores de necessidades especiais. Para tanto, utiliza-se uma abordagem qualitativa apoiada na pesquisa bibliográfica e de campo através dos instrumentos questionário, entrevistas e observação direta que nos possibilitou perceber que já existe na escola um esforço no sentido da inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais, no entanto, ainda há muito a ser feito para se chegar ao ideal proposto pelas leis da educação brasileira.

Palavras-chave: Educação. Educação Inclusiva. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

We treat the right to inclusion of pupils with Special Educational Needs School Mr Raimundo Ribeiro de Souza, the city of Jacundá – Pará on the premise that all children can learn and be part of school life and community to ensure their access and stay in school. It is emphasized that the topic is relevant and brings contributions, both in the scientific aspect, as the social and cultural, because it lets you have the opportunity, in addition to acquiring up autonomy of scientific research, can manage the process of training and personal enrichment and cultural development of people with special needs. To do so, it uses a qualitative approach supported by the literature search and field instruments through questionnaire, interviews and direct observation that allowed us to realize that there is already an effort in school for the inclusion of students with special needs, however, much remains to be done to get to the ideal proposed by the laws of Brazilian education.

Keywords: Education. Inclusive Education. Teaching and Learning.

LISTA DE SIGLAS

AEE	– Atendimento Educacional Especializado
CENESP	– Centro Nacional de Educação Especial
CESB	– Campanha para Educação do Surdo Brasileiro
CONAE	– Conferência Nacional de Educação
DESE	– Departamento de Educação Supletiva e Especial
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
NEE	– Necessidades Educacionais Especiais
ONU	– Organização das Nações Unidas
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PPD	– Pessoas Portadoras de Deficiência
PPI	– Pessoas Portadoras de Incapacidade
PPP	– Projeto Político-Pedagógico
SEESP	– Secretaria de Educação Especial
SENAC	– Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	– Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	– Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESI	– Serviço Social da Indústria
SRM	– Sala de Recurso Multifuncional
ULHT	– Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE QUADROS.....	08
ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS.....	09
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I: A INCLUSÃO ESCOLAR NA LITERATURA OFICIAL E ACADÊMICA	14
1.1 EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INCLUSÃO ESCOLAR	23
1.2 AS LEIS SOBRE INCLUSÃO NO BRASIL	27
CAPÍTULO II: BREVE HISTÓRICO SOBRE O MUNICÍPIO DE JACUNDÁ	35
2.1 INCLUSÃO ESCOLAR EM JACUNDÁ-PA: CAMINHOS E DESCAMINHOS ...	37
2.2 A INCLUSÃO NA ESCOLA DEPUTADO RAIMUNDO RIBEIRO DE SOUZA..	52
CAPÍTULO III: <i>DESIGN</i> DA INVESTIGAÇÃO.....	58
3.1 TIPO DA INVESTIGAÇÃO	59
3.2 SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO	60
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	61
3.4 INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
BIBLIOGRAFIA	72
APÊNDICES	i

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01 – Evolução histórica do conceito de deficiência	31
Quadro 02 – Atuação e formação dos professores da Escola Raimundo Ribeiro de Souza	41

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 01 – Sala de Recursos Multifuncionais (1)	53
Fotografia 02 – Sala de Recursos Multifuncionais (2)	53
Fotografia 03 – Biblioteca da escola.....	54
Fotografia 04 – Frente da Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza.....	59
Fotografia 05 – Alunos: sujeitos da pesquisa	61
Fotografia 06 – Equipamentos e materiais pedagógicos para alunos com deficiência visual..	66
Fotografia 07 – Aluna com paralisia cerebral em sala de aula comum, fazendo uso da prancha de comunicação alternativa	67

INTRODUÇÃO

Nesta investigação buscamos identificar como a Escola, enquanto instituição socioeducativa, desempenha seu papel social junto aos alunos portadores Necessidades Educacionais Especiais – NEE, seja na forma como transmite os conteúdos na sala de aula, seja na disseminação dos valores morais e éticos, seja nas relações interpessoais, cujas características são inerentes a um espaço educativo e democrático na atualidade.

Diante dos pressupostos advindos da legislação oficial no país, faz-se necessário identificar quais desafios que a Escola enfrenta ao lidar com os alunos que apresentam NEE, tais como limitações cerebrais ou de locomoção, bem como cegueira, surdez, problemas de comunicação ou outras síndromes que dificultam o desenvolvimento da aprendizagem no âmbito escolar.

Neste sentido, o estudo sobre a inclusão escolar coloca-se como relevante no sentido de conhecer o papel que a escola lócus dessa investigação denominada Escola Municipal Raimundo Ribeiro de Souza vem desempenhando na perspectiva da inclusão e do respeito às diferenças.

Enfatizamos que a escolha da temática é relevante e traz contributos tanto no aspecto científico, quanto no social e cultural, pois permite que tenhamos oportunidade de, além de adquirirmos autonomia científica de investigador, poder melhorar nossa vida pessoal e profissional, bem como contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e para a garantia de acesso dos alunos portadores de NEE na escola lugar da investigação.

Diante desses indicadores acerca da importância da temática **A inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais na Escola de Ensino Fundamental Raimundo Ribeiro de Souza, no município de Jacundá-Pará**, destaca a atualidade do tema no Brasil e no mundo o que certamente nos garante, ao final do trabalho, não só termos cumprido o nosso papel como cidadão e educador, como também com as exigências da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa – ULHT para alcançar o título de mestre em Ciências da Educação.

Do reconhecimento dessa realidade, surge a importância de buscarmos aprofundar o conhecimento sobre a temática, pautado num trabalho investigativo partindo-se de uma base teórico-metodológica ancorada nos seguintes objetivos.

Objetivo Geral:

Analisar a existência de ações inclusivas aos alunos portadores de necessidades especiais na Escola de Ensino Fundamental Raimundo Ribeiro de Souza, no município de Jacundá-Pará, com base na premissa de que **incluir** não é somente ter acesso à escola.

Objetivos Específicos:

- Investigar na literatura oficial e acadêmica os limites e desafios a respeito da inclusão dos alunos portadores de NEE;
- Destacar o direito de acesso e permanência dos portadores de NEE a uma educação de qualidade para todos, frente à legislação oficial;
- Identificar como a **Escola de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza** se posiciona frente à inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais;
- Relacionar as diversas formas de inclusão presentes na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza.

Esta dissertação está organizada em capítulos onde após esta Introdução, tratamos no Capítulo I intitulado – A inclusão escolar na literatura oficial e acadêmica, dos conceitos incluídos na literatura oficial e acadêmica sobre educação, educação inclusiva e inclusão escolar procurando encontrar clareza na definição dos mesmos e sua aplicabilidade na escola básica atual.

No Capítulo II – Contemplamos um breve histórico sobre o Município de Jacundá no Estado do Pará e nos detemos nos caminhos e descaminhos da inclusão escolar na comunidade e na escola, locus da investigação, destacando como os professores e gestores da referida escola estão tratando dos alunos portadores de NEE, na perspectiva da inclusão escolar.

No Capítulo III – Tratamos dos instrumentos de investigação, metodologia utilizada, instrumentos de coleta e análise de dados, além das discussões inerentes aos resultados encontrados a partir da aplicação dos instrumentos de coleta e análise desses dados, por fim fazemos nossas Considerações Finais chegando ao consenso de que está presente na fala dos teóricos implicados nessa investigação e nos documentos legais que ancoram a educação brasileira, a premissa de que incluir os alunos com NEE eleva a consciência de cada

aspecto interrelacional da escola como uma comunidade – seus limites, seus benefícios, seus relacionamentos internos e externos e sua história.

CAPÍTULO I

A INCLUSÃO ESCOLAR NA LITERATURA OFICIAL E ACADÊMICA

Analisar como a Escola de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, no município de Jacundá-PA, se posiciona diante da inclusão dos alunos portadores de NEE, é, no mínimo, garantir um espaço de discussão que possibilite o acesso e permanência desta parcela de alunos na escola, muito embora a inclusão que as leis da Educação no Brasil defendem seja para todos os alunos independente de sua condição física, mental ou socioeconômica.

No desenvolvimento desta investigação apontamos alguns questionamentos para o alcance dos objetivos propostos, bem como para dar respostas que atendam às nossas expectativas, tais como:

1. Qual a posição atual da sociedade brasileira escolarizada frente ao paradigma da inclusão?
2. De que forma a legislação sobre educação no Brasil tem contribuído para a concretização da inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais na escola regular?
3. Existe por parte dos especialistas da educação uma preocupação com essa problemática?
4. A formação de professores no Brasil contempla essa modalidade de ensino?

No nosso país a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) foi elaborada de acordo com os preceitos de uma escola onde cada aluno, independente de seu perfil biológico, tem o direito de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, e a bagagem conceitual oferecida deve se transformar em conhecimento sem imposição ou passividade ao currículo selecionado, resultando na promoção de todos os alunos e não na marginalização de alguns do processo educacional.

“Desde o seu aparecimento, em meados da década de 1990, o termo Inclusão tem sido bastante polêmico. Ora tratam-no como se fosse continuidade do processo de integração vivido por deficientes, especialmente a partir da década de 1970, ora percebem-no como um conceito à parte, em si mesmo imbuído de *status* teórico suficiente para diferenciá-lo de qualquer outro arranjo historicamente proposto para um segmento da população apenas. [...] Inclusão não é a proposta de um estado ao qual se quer chegar. Inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social plena. Inclusão refere-se, portanto, a todos os esforços no sentido da garantia da participação máxima de qualquer cidadão em qualquer arena da sociedade em que viva, à qual ele tem direito, e sobre a qual ele tem deveres” (SANTOS, 2003, p.81).

Compreendemos que Inclusão Escolar nesta perspectiva está relacionada a uma concepção de escola que modifica a lógica do processo de escolarização que tivemos desde o período colonial e a que hoje se evidencia no mundo globalizado. Como modalidade educacional que não substitui a escolarização de alunos com deficiência, com transtornos de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, mas completa e/ou suplementa a educação escolarizada supõe então uma escola onde não se exclua aqueles alunos que não atendam ao perfil idealizado institucionalmente (RAPOLI, 2010).

Sabemos que a **Educação Especial** perpassa todos os níveis, etapas e as outras modalidades de ensino, oferecendo aos seus alunos serviços, recursos e acessibilidade ao ambiente e aos conhecimentos escolares. Dessa maneira, deixa de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias.

Sinalizando um conceito novo de Educação Especial, a Política Educacional brasileira propõe novas práticas de ensino, com vistas a atender as especificidades dos alunos constituintes do seu público alvo e garantir o direito à educação para todos, apontando para a importância de se substituir a hegemonia de uma cultura escolar segregadora com vistas a possibilidade de se reinventar seus princípios e práticas escolares.

Ao tratar um tema de tamanha importância, como o papel da escola na inclusão dos alunos portadores de NEE na Escola de Ensino Fundamental Raimundo Ribeiro de Souza, no Município de Jacundá/Pará, faz-se necessário dialogar com a temática, tanto pela sua complexidade como pela sua atualidade não perdendo de vista que este diálogo deve acontecer dentro do ambiente escolar com os sujeitos do processo educativo, pois, somente assim, podemos encontrar as respostas que buscamos no tocante à problemática da inclusão dos alunos portadores de NEE.

Em relação ao fenômeno da **inclusão** no Brasil grande parte dos direitos garantidos aos portadores de NEE está no papel, tendo ainda muito a concretizar-se na prática, tanto que Mendes (2010), um dos estudiosos dessa problemática, afirma “nossa atitude, portanto, é decisiva para que zelemos pelo que foi conquistado, evitemos retrocessos e avancemos no debate” (MENDES, 2010, p. 44). Nesse sentido, Oliveira (2004, p. 22) informa que “o imaginário coletivo social e educacional para com as pessoas com NEE é, na maioria das vezes, o de seres diferentes e incapazes, portanto, não respeitados como cidadãos, rotulados e excluídos pela sociedade”.

A Constituição Brasileira de 1988 denominada de Constituição Cidadã traz em seu texto original como fundamento da Cidadania a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inc. II e

III), e um dos seus objetivos é a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inc. IV). Garante ainda o direito à igualdade (art. 5º), e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de TODOS à educação. Esse direito deve objetivar o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, art. 205).

Outrossim, aponta como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência do aluno na escola (art. 206, inc. I), acrescentando que o dever do Estado com a educação será efetivado frente à garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V). Portanto, a Constituição de 1988 garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Dessa forma, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela (BRASIL, 1988).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº. 9.394/96 (art. 58), o Atendimento Educacional Especializado – AEE “será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, conforme as condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular” (BRASIL, 1996, art. 59, § 2º).

O entendimento equivocado desse dispositivo levou a sociedade escolarizada a concluir que é possível substituir o ensino regular pelo especial aos alunos portadores de NEE. No entanto, a interpretação de um dispositivo legal não pode trazer contradições dentro da própria Lei Magna do país, até porque toda a legislação ordinária tem que estar em conformidade com a Constituição Federal.

Aliás, certo é que um artigo de lei não deve ser lido de forma isolada sob pena de causar transtornos irreparáveis a sociedade. Donde daí decorre que a interpretação errônea da lei, quando admite que a possibilidade de substituir o ensino regular pelo especial, confronta-se com o que está disposto na própria LDB n. 9.394/96 em seu artigo 4º, inciso I e em seu artigo 6º e com a Constituição Federal, a qual também determina que o acesso ao Ensino Fundamental seja obrigatório (BRASIL, 1988, art. 208, inciso I), isto posto entendemos como garantido o acesso dos alunos portadores de NEE nas salas de aula do ensino regular.

A responsabilidade do Estado com o ensino público será efetivado mediante a garantia de: “I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria [...]” (BRASIL, 1996). Complementado pelo art. 6º quando afirma ser dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete

anos de idade, no ensino fundamental. Entendemos, então, que o direito constitucional ao ensino fundamental não é, apenas, dever do Estado, mas também dos responsáveis pelas crianças. Tal direito, garantido pela Lei Maior, passa por uma modificação quando a Lei Federal nº. 11.114/05 (art. 6º), bem como a Lei n. 11.274/06 (art. 32º), indicam a obrigatoriedade da matrícula de crianças de seis anos no ensino fundamental, composto de nove anos.

Outra situação da LDB nº. 9.394/96 que merece atenção é o fato de não se referir, nos artigos 59 e seguintes, ao AEE que garantem a obrigatoriedade dos sistemas de ensino (escolas e similares) a adotarem currículos, métodos, técnicas e recursos assistivos que atendam às NEE dos alunos e também garantem a “terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados” (BRASIL/LDB, 1996, art. 59).

Em relação à formação profissional ainda nesse artigo citado, temos a garantia, por lei, da formação especializada aos docentes envolvidos na educação dos alunos portadores de NEE, que deverão estar habilitados para a integração desses alunos nas classes comuns embora, na prática, os professores se sintam ainda abandonados no que tange a sua formação, sendo esta, na maioria das vezes, alcançada com recursos próprios dos professores e em horários alternativos da docência.

A Conferência Nacional de Educação – CONAE, ocorrida em Brasília (2010), deixou como resultado a garantia de que todos os alunos portadores de necessidades especiais teriam o acesso à escolaridade nas classes comuns do Ensino Regular. Desta forma, a Educação Especial passa a ser entendida como modalidade de ensino que perpassa, como complemento ou suplemento, todas as etapas e níveis de ensino, proporcionando-lhes alternativas diferentes de atendimento, conforme as necessidades de cada um.

O AEE é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as necessidades de cada aluno portador de NEE através do acesso à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; interpretação de LIBRAS; ensino de Língua Portuguesa para surdos; Sistema Braile; orientação e mobilidade; utilização do soroban; as ajudas técnicas, incluindo informática adaptada; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologias assistivas; informática educativa; educação física adaptada; enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimentos; atividades da vida autônoma e social, entre outras.

Nesse sentido, perde-se o significado do uso da terminologia **Educação Especial** substituída por **Educação Inclusiva** garantindo o direito constitucional de qualquer criança ter acesso ao Ensino Fundamental, já que pressupõe uma organização pedagógica e práticas de ensino que atendam às diferenças dos alunos, sem discriminações indevidas, beneficiando a todos com o convívio e crescimento na diversidade. Mantoan (1997) acredita:

“[...] que a inclusão institui a inserção do educando de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocábulo de integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades” (MANTOAN, 1997, p. 87).

Segundo Sasaki a **inclusão** provoca uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a toda a comunidade educativa (alunos, professores, pessoal administrativo) para que obtenham sucesso no processo ensino aprendizagem (SASSAKI, 1997).

Para Stainback; Stainback (1999, p. 21), “em um sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas.”

Por isso, o grande desafio que está posto hoje nas instituições escolares é implementar a inclusão a um número cada vez maior de alunos e, ao mesmo tempo, ter em mente que a principal finalidade é facilitar e ajudar a aprendizagem e a integração de todos os alunos para se tornarem os cidadãos do futuro.

No entanto, as representações discriminatórias de que esses alunos são seres diferentes das demais pessoas sem deficiência continua presente nas instituições de ensino, no imaginário social dos professores e dos alunos considerados **normais** e, inclusive, em suas próprias famílias, sendo necessárias mais e mais ações afirmativas no sentido de acabar com essa discriminação.

Posterior à LDB nº. 9.394/96, surgiu uma nova legislação para dar suporte à inclusão escolar. Trata-se da Convenção de Guatemala – Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala. O Brasil é signatário desse documento, que foi aprovado pelo Congresso Nacional, por meio do Decreto Legislativo nº. 198, de 13 de junho de 2001, e promulgado

pelo Decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001, da Presidência da República, tendo tanto valor quanto uma lei ordinária, ou, até mesmo, como norma constitucional, já que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana, estando acima de leis, resoluções e decretos.

Trata-se de um documento que exige, mais do que nunca, uma reinterpretação da LDB nº. 9.394/96, porque a mesma quando aplicada em desacordo com a Constituição pode admitir diferenciações com base na deficiência do indivíduo, como já destacado anteriormente, implicando em limitações ao direito de acesso do aluno portador de necessidades especiais ao mesmo ambiente que os demais colegas não portadores de necessidades especiais.

A Convenção da Guatemala deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das Pessoas Portadoras de Deficiência – PPD, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. 1º, nº 2).

O acesso ao Ensino Fundamental é um direito de todos em idade escolar e, por isso, os portadores de NEE, em idade de frequentá-lo, não podem ser privados dele. Assim, toda vez que admitimos a troca do ensino de alunos portadores de NEE em classes comuns do ensino regular, apenas pelo ensino especial, na idade de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental, estamos ferindo o disposto na Convenção da Guatemala. Por se tratar de um tratamento diferenciado, em razão da necessidade apresentada, a noção de Educação Especial tem sido rechaçada como modalidade de ensino, visto que desrespeita as disposições da Convenção da Guatemala.

“A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças - diferenças que são irreduzíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado - da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir como idêntico” (SILVA, 2000, p.100-101).

Assim sendo, a partir desta investigação temos a oportunidade de ampliar o campo de discussão e compreensão do que seja e como deve ser tratado o aluno portador de NEE enquanto ser humano e cidadão, portanto senhor de todos os direitos garantidos pela Constituição Brasileira de 1988.

Mantoan (2004, p. 87) afirma que essa compreensão não deve ser interpretada como concessão a um determinado grupo ou grupos de pessoas, mas como um direito que a sociedade reconhece que todos têm, sem distinção.

A mesma autora esclarece, ainda, que as mudanças de concepções decorrem não somente de atitudes pessoais, mas implica, também, na construção de um Projeto Político-Pedagógico – PPP escolar que valorize a liberdade, a cultura da sociedade e das instituições educacionais, além da distribuição de responsabilidades no exercício profissional no que Denari (2008) complementa “não se pode resolver o problema das desigualdades e das diferenças, sem antes acelerar a profissionalização e aumentar as competências do professor” (DENARI, 2008, p. 222). Assim sendo, a escola, como instituição social, formadora das novas e futuras gerações, precisa assumir seu papel na construção de uma sociedade mais justa, equânime e solidária através da qualificação dos seus professores.

Diante das constatações, almejamos, com nossa investigação, destacar a luta pela garantia de igualdade de condições e de oportunidades para todas as crianças em fase escolar que apresentam NEE, a fim de que as mesmas usufruam de uma educação em que o respeito mútuo, o reconhecimento das diferenças e a possibilidade de minimizá-las sejam vistas como ações cotidianas na Escola de Ensino Fundamental Raimundo Ribeiro de Souza.

A escola na perspectiva inclusiva tem sua pedagogia centrada nos questionamentos das práticas de inclusão, com vistas a reconstruir as mesmas que, até o presente, têm mantido a exclusão por estabelecerem uma organização dos processos de ensino e de aprendizagem impostos e firmados na ideia de uma Educação Especial dada aos diferentes, à medida que estes são encaminhados para ambientes educacionais especiais.

A escola torna-se inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos frente ao processo educativo e visa à participação e ao progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Sabemos que não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois elas dependem de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essas mudanças possam se concretizar a escola precisa de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, bem como da redefinição e da aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

Nesta ótica, acredita-se que conhecendo os dispositivos das leis que estimulam a inclusão, esta sensibilização torna-se um estímulo aos cumprimentos legais dos direitos humanos, estabelecidos constitucionalmente e, a partir deste, faça-se valer o compromisso assumido de universalizar a igualdade de direitos, independentemente de identidade, de gênero, etnias, condição econômica ou NEE.

Evidenciamos que, com o processo de democratização brasileira, muito já conquistamos, sobretudo através das políticas públicas afirmativas, o que vem garantindo a melhoria das condições socioeducacionais necessárias ao direito de cidadão, destacando-se que o processo de construção de um sistema educacional inclusivo é de responsabilidade de todos os envolvidos na sociedade.

No que concerne aos profissionais da educação, cabe desenvolver as ações inclusivas através de diagnóstico das necessidades específicas, de modo a ajustar o planejamento escolar e as adaptações curriculares dos conteúdos com uma organização didática além dos sistemas de avaliação.

Tais adaptações são caracterizadas por singularidades próprias das histórias de vida desses alunos, como bem expressa Vygotsky (1998a, p.17) em seu livro *Formação Social da Mente*, caracterizados “por informações genéticas próprias e pelas influências histórico-culturais do seu meio, do seu tempo e das múltiplas interações”.

Desta feita, procuramos, em meio a variedade conceitual dos termos a serem utilizados nesta dissertação, aqueles que podem evidenciar a vastidão de tais definições como, os conceitos de educação, educação inclusiva. Trata-se do que está **instituído** e do que Libâneo e outros autores (2003) analisaram pormenorizadamente.

“Nesse INSTITUÍDO, estão os parâmetros e diretrizes curriculares, as leis, os documentos das políticas, os regimentos e demais normas do sistema. Em contrapartida, existe um espaço e um tempo a serem construídos por todas as pessoas que fazem parte de uma instituição escolar, porque a escola não é uma estrutura pronta e acabada a ser perpetuada e reproduzida de geração em geração. Trata-se do INSTITUINTE. A escola cria, nas possibilidades abertas pelo INSTITUINTE, um espaço de realização pessoal e profissional que confere à equipe escolar a possibilidade de definir o seu horário escolar, organizar projetos, módulos de estudo e outros, conforme decisão colegiada. Assim, confere autonomia a toda equipe escolar, acreditando no poder criativo e inovador dos que fazem e pensam a educação” (LIBÂNEO, 2003, p. 56).

1.1 EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INCLUSÃO ESCOLAR

Saviani (2003, p.76) conceitua educação como processo que envolve todo o agenciamento humano, logo, o pressuposto que define essa educação é, antes de mais nada, a própria possibilidade de instrumentalizar o ser humano para desenvolver habilidades, capacidades e competências próprias, objetivando o bem comum e a sua própria formação. Educar é para o mesmo autor disponibilizar o conjunto dos meios cujo auxílio direciona-se ao desenvolvimento e à formação de um ser humano que seja capaz de perceber, analisar, avaliar e assumir posições e ações diante da realidade existente, na perspectiva de (re)construir a sociedade em que vive.

Essa obrigação, associada à capacidade de (re)criar e/ou (re)construir a sociedade, envolve uma ação transformadora e inclusiva do homem como sujeito histórico-cultural, cuja mentalidade, ações, práticas, valores, sentimentos e expressões são informadas, de acordo como Vygotsky (1998b), pela incorporação dos bens histórico-culturais de uma dada sociedade num determinado tempo histórico (AYRES, 2007).

Diante do que foi exposto, percebemos que a política educacional brasileira enfrenta diversos desafios, tais como: a universalização do acesso ao ensino fundamental, a expansão do ensino médio e a permanência do aluno na escola; o significativo percentual de pessoas analfabetas; os índices alarmantes de repetência e evasão escolar; a precária formação de uma grande parcela dos professores; as inadequadas condições físicas e materiais das escolas. E, em se tratando do Maranhão, os índices do Índice de Desenvolvimento Humano – IDH o qualificam abaixo da linha da pobreza, trazendo como consequência um baixo índice de escolarização.

Como pontua Denari (2008), cada aluno deve receber diferentes atendimentos sem que isto constitua demérito ou favoreça o desencadeamento de um processo de marginalização, visto que todas as pessoas são diferentes uma das outras e que podem conviver de maneira harmônica nesta diferenciação.

Outro desafio para o sistema educacional nacional e os sistemas estaduais e municipais, é a qualidade do ensino distante do que se considera desejável. E mais, temos que superar as barreiras que impedem o acesso ou dificultam a permanência de alunos com necessidades especiais em escolas regulares, este é o grande desafio da escola atual.

Frente a este quadro, há que atentarmos para que direitos historicamente conquistados, sejam assegurados e proporcionem condições adequadas à integração e

interação escolar e social de todos os sujeitos que compõem o processo educacional brasileiro. Direitos assegurados na Legislação vigente, os quais vão desde o direito do ser humano como pessoa – cidadã até a eliminação de todas as formas de discriminação contra as PPD. A exemplo, ressalta-se os documentos que fundamentam desde a Educação Especial até a possibilidade de educação inclusiva, tais como:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948 – arts.1º, 2º, 7º e 26º
- Constituição da República Federativa do Brasil – 1988 – arts. 5º, 6º, 205 e 206.
- Declaração Jomtien (1990) – Conferência Mundial sobre Educação para Todos.
- Declaração de Salamanca (1994) – Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade.
- Lei nº. 9.394, de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – arts. 58 e 59.
- Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – Adaptações Curriculares (1999)
- Declaração da Guatemala (2001) – Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Brasil/Decreto nº. 3.956/2001).

Compreendemos que, com maior clareza, desde o final da década de 1980, começando pelos dispositivos constitucionais, vários outros documentos legais acerca da educação pretendem responder às demandas da população em geral e alguns desses visam o atendimento às necessidades de segmentos específicos da população, como o daquelas que estão totalmente à margem desse processo e que são denominados minorias sociais, a exemplo: o índio, o negro, e os portadores de NEE.

Nessa perspectiva, a **inclusão social**, inicialmente, é conceituada como “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, como estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (SASSAKI, 2003, p. 15).

Todavia, durante o percurso histórico-cultural dos sujeitos sociais, outras reivindicações foram surgindo da sociedade, possibilitando a emergência de outro paradigma no Sistema Educacional brasileiro o da **Educação Inclusiva**, cujo conceito postula uma reorganização do sistema educativo, isto é, uma modificação na estrutura do ensino regular, que tem por objetivo fazer com que o ambiente escolar se torne inclusivo, sendo um espaço democrático e competente para trabalhar com todos, sem distinção de classe, raça, credo, gênero, e/ou características pessoais, pautando-se no princípio de que a diversidade deve não só apenas ser aceita, mas também desejada.

Isto pode ser observado desde 1994 com a Declaração de Salamanca (Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso a Qualidade) até às políticas públicas educacionais vigentes, as quais rompem com o paradigma de Educação Especial ao ampliar para a construção de outro – a Educação Inclusiva (AYRES, 2007).

Vale ressaltar que o processo da inclusão resulta de uma crise de paradigmas, em que a fronteira do conhecimento, das artes, dos costumes, das práticas, das ações que provêm do pensamento humano e se concretizam no real vivido estão sendo ultrapassados, fazendo emergir outros cenários e outras manifestações e atividades humanas, rompendo com as concepções e práticas quase ossificadas, as quais determinam os modelos teóricos e práticos impostos na sociedade. Sem esquecermos que desde os gregos, os paradigmas eram definidos, de acordo com Mantoan¹ (2003, p. 14) “[...] como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto” (AYRES, 2007, p. 24).

No entanto, este conceito evoluiu numa concepção moderna que, de acordo com Thomas Kuhn (1987) e outros, como Edgar Morin (1973), conceitua **Paradigma** como um conjunto de imposições teóricas gerais, leis técnicas aplicadas na sociedade, uma vez que uma comunidade científica consiste em homens que compartilham um paradigma (AYRES, 2007).

Portanto, o paradigma coordena e dirige a atividade teórica de grupos de cientistas que trabalham, na comunidade científica para além de leis estabelecidas, suposições teóricas e formas de aplicar essas leis. O paradigma admite-se, ainda, diversas interpretações, elementos de ordem metafórica que geram o próprio trabalho dentro do próprio paradigma, e métodos lógico-científicos.

Desta feita, uma crise de paradigma é uma crise de concepções e visões de mundo dentro das discussões existentes na comunidade científica. Hoje, na sociedade brasileira, a educação inclusiva compreende o que na Legislação Nacional seria a ampliação do conceito de Educação Especial, conforme consta nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial em Educação Básica / MEC/SEESP, 2001 – Resolução nº 02/2001:

“Modalidade da educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica”.

¹MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

Logo, entendemos que a integração visa “é inserir o aluno, ou um grupo de alunos, que já foram anteriormente excluídos” (MANTOAN, 2003, p. 24).

De acordo com essas considerações, podemos afirmar que apesar da indiferença entre os vocábulos **integração** e **inclusão** escolar, ambos são utilizados para expressarem situações de inserção e se justificam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes.

“Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências” (MANTOAN, 2003, p. 23).

Por tudo isto, afirmamos que a Educação Inclusiva surge como um novo paradigma na comunidade científica, uma vez que questiona desde as políticas públicas, a organização da Educação Especial, a educação regular, enfim o sistema educacional em todas as dimensões – legal, estrutural, organizacional, administrativa, curricular e pedagógica, pois não se pode implementar um projeto novo em uma velha matriz de concepção educacional (AYRES, 2007).

Analisando-se a literatura sobre **inclusão escolar**, destacamos sua origem como fruto de iniciativas multilaterais tomadas como marcos mundial na história do movimento global de combate à exclusão social, no entanto, é consenso entre os estudiosos da educação que o movimento pela inclusão escolar de crianças e jovens com NEE surgiu nos Estados Unidos, e que de lá ganhou o mundo ao longo da década de 1990.

Prova disso está no fato de que, até meados da década de 1990, na literatura acadêmica, o vocábulo **inclusão** aparece somente nos países de língua inglesa, e mais especificamente nos Estados Unidos, enquanto na Europa ainda conservavam a terminologia **integração** mais presente na seleção dos candidatos a serviços públicos. **Inclusão** apareceu na literatura por volta de 1990, como substituto do termo **integração** e associado à ideia **inclusão** dos alunos portadores de NEE prioritariamente nas classes comuns (MENDES, 2006).

Mendes (2006), analisando a realidade de seu país, estabelece propostas de inclusão escolar considerando que o objetivo principal da escola é ajudar o aluno a ter o domínio de habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura, dentro ou fora da escola, para

mudar o pensamento estereotipado sobre as incapacidades e para fortalecer as habilidades de socialização. Acreditam na possibilidade de reinventar a escola a fim de acomodar todas as dimensões da diversidade da espécie humana.

1.2 AS LEIS SOBRE INCLUSÃO NO BRASIL

A normatização legal sobre a inclusão dos portadores de NEE, inicialmente chamada de **educação especial** e hoje **educação inclusiva**, deu-se no final dos anos 50 e início da década de 60, do século XX, através de iniciativas oficiais e particulares, além de iniciativas prioritariamente oficiais entre os anos de 1957 a 1993.

No entanto, no Brasil, durante o período imperial, tal iniciativa deveu-se ao Imperador D. Pedro II, através do Decreto Imperial nº 1.428, que fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro sob a orientação de um cego brasileiro José Alvares de Azevedo que havia estudado em um instituto parisiense. No período republicano este instituto passou a se chamar Instituto Nacional dos Cegos e depois Instituto Benjamin Constant em homenagem a essa figura histórica do país.

Já no século XX o atendimento educacional aos excepcionais, como eram chamados, foi assumido a nível nacional pelo governo federal com a criação das Campanhas especificamente voltadas para esse fim. A primeira foi a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – CESB, tendo o objetivo de promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no sentido mais amplo, em todo território nacional. Do nosso ponto de vista essa foi uma das primeiras formas oficiais de inclusão dos portadores de necessidades especiais.

Outras campanhas se seguiram em 1960 direcionadas aos deficientes mentais. Contudo, em 1973 essas Campanhas foram extintas, sendo substituídas pelo Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, criado no governo do Presidente Garrastazu Médici, com a finalidade de promover, em todo o território brasileiro, a expansão e melhoria de atendimento aos excepcionais. Percebemos no Decreto nº. 72.425 de 3 de julho de 1973 o uso ainda do termo excepcionais, no entanto, não podemos negar a decisão de incluir aos portadores de necessidades especiais a sociedade, através de atendimento especializado.

Em 15 de março de 1990 foi criado o Departamento de Educação Supletiva e Especial – DESE com competências específicas voltadas à Educação Especial, e no final de 1992, após

a queda do presidente Fernando Collor de Mello, surge a Secretaria de Educação Especial – SEESP, órgão específico do Ministério da Educação e Cultura – MEC.

Depreendemos que, historicamente, o país tem todo o interesse na implementação e mudanças no atendimento aos portadores e necessidades especiais e, se inicialmente configurasse a preferência por organizar setores especializados para gerenciar esse cenário, atualmente a Constituição de 1988 garante a inclusão dessas crianças e jovens na escola básica com complementação e ou suplementação de atendimento.

Segundo a Organização das Nações Unidas – ONU, há cerca de 500 milhões de deficientes no mundo e 80% deles vivem em países em desenvolvimento como o Brasil (NERI, 2003).

Segundo o autor, os dados do Censo de 2010 informaram que 24,5 milhões de brasileiros são portadores de deficiências, o que representa 14,5% da população, número muito superior aos 2% dos levantamentos anteriores. Com a entrada de alunos especiais nas escolas regulares caíram as matrículas nas escolas exclusivas, evidenciando o êxito da política de inclusão à educação básica.

Em análise complementar ao universo das PPD do Censo foram estudadas apenas as pessoas que possuíam limitações mais severas, que passaram a ser denominadas como Pessoas Portadoras de Incapacidade – PPI, sendo considerados PPI aqueles que apresentavam pelo menos alguma incapacidade de andar, ouvir ou enxergar; os deficientes mentais; paraplégicos ou com ausência de um membro ou parte dele.

A análise considerando apenas as PPI mostrou que o percentual da população nessa categoria era de cerca de 2% da população, número mais próximo das análises anteriores. A razão para essa discrepância está relacionada ao fato de que no grupo das PPD encontram-se os idosos que engrossam as estatísticas com afirmações do tipo “alguma ou grande dificuldade de ouvir, andar ou enxergar” relacionadas com o processo natural de envelhecimento.

Os dados relativos à escolaridade mostraram que a taxa dos indivíduos que nunca freqüentaram as escolas é de 16,3% para a população em geral; 21,6% para os PPD e 33,7% para os PPI. Foi apontado, também, a dificuldade dos PPD e PPI concluírem as séries iniciais e, frequentemente, interrompem o processo educacional na fase da alfabetização. Esse fato acabou refletindo na matrícula dos programas de alfabetização de adultos que foram constituídos por 32% de PPD e 11% de PPI.

Segundo Neri (2003), até 2025, mantidas as taxas de deficiência e incapacidade por faixa etária, as taxas devem atingir 18,6% de PPD e 3,01% de PPI em relação à população geral, devido ao crescimento de 69% da parcela da população com mais de 60 anos.

É importante salientar que os dados do Censo revelam percentuais significativamente elevados de PPI sem acesso à escolaridade, comparada à população em geral, e apontam para a dificuldade desses alunos concluírem o processo de alfabetização, denunciando a necessidade de mudança nas propostas educacionais para esse grupo de indivíduos.

Paralelamente a esse **choque** entre as diversas maneiras de compreender as diretrizes de uma política de inclusão escolar nos sistemas de ensino, que vai se protelar ao longo da década de 1990, chegando até os dias atuais, percebemos o aparecimento de um **contexto histórico mundial que passou a reforçar cada vez mais a ideologia da educação inclusiva, que, embora pareça, historicamente, ter surgido de forma mais organizada nos Estados Unidos, ganhou a mídia e o mundo a partir da metade** da década de 1990 (MENDES, 2006).

Estudos como o Projeto Plurianual de Implantação da Educação Inclusiva Brasileira (BRASIL, 2003) e outros como os de Glat; Ferreira, 2003; Santos, 2003; Mendes [et al.], 2003 avaliam o estágio da inclusão no nosso país e funcionam como pano de fundo para as demais pesquisas. Outros estudos como os de Gomes; Barbosa, 2006; Oliveira, 2003; Mori, 2003; Perez, 2001 descrevem ações circunscritas a municípios, escolas ou grupos de alunos e trazem aos pesquisadores da Educação informações valiosas e detalhadas do sucesso e/ou das dificuldades encontradas no processo de inclusão no dia a dia escolar.

O projeto plurianual de implantação da educação inclusiva brasileira teve a participação de 27 municípios da região Norte, 33 da região Nordeste, 23 da região Centro-Oeste, 25 da região Sudeste e 20 da região Sul e envolveu 200 gestores e educadores que relataram suas dificuldades no processo de inclusão (BRASIL, 2003).

Os participantes revelaram dificuldades como: desconhecimento da legislação; necessidade de programas de formação continuada, provisão de materiais e equipamentos; espaços de interlocução entre municípios e estados; envolvimento formal dos prefeitos, secretários municipais e estaduais e outras áreas de atenção pública; necessidade de linhas de financiamentos e adequação da dotação orçamentária; participação efetiva de todas as etapas do ensino, da Educação Infantil ao nível superior, incluindo a Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos – EJA; a necessidade de fiscalização de novas políticas de financiamento e monitoramento, orientação e assessoria aos municípios.

Embora figure na política educacional brasileira desde o final da década de 50 do século XX, a Educação Especial, hoje um conceito superado, tem sido frequentemente interpretado como um apêndice indesejável. Muitos educadores e legisladores a veem como meritória obra de algumas pessoas bondosas que se dispõem a tratar as crianças e jovens portadores de NEE, mais como assistencialistas do que como educadores de alunos que apresentam NEE.

Para Mazzotta (2002, p. 11) a **Educação Inclusiva** é definida como a “modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos alunos que apresentem NEE”, diferentes da maioria das crianças e jovens.

Nesse contexto a educação inclusiva no Brasil tem merecido a necessária atenção nos últimos anos do século XX e os inícios do século XXI, quando, em nome da defesa da cidadania e do direito a educação das PPD, medidas governamentais e educacionais estão sendo tomadas no sentido de reconhecer os direitos dessas pessoas, concretizadas através de movimentos organizados fora do país para depois aqui chegar e ser abraçado por iniciativas oficiais e/ou particulares isolados, refletindo o interesse de alguns educadores pelo AEE.

Com o intuito de aprofundar um pouco mais a análise, Mantoan (2003) diz que a inclusão se sustenta nos princípios da interação, caracterizada pela ação recíproca entre diversos segmentos e sujeitos sociais. Conforme afirma Mantoan:

“O radicalismo da inclusão vem do fato de exigir uma mudança de paradigma educacional, à qual já nos referimos anteriormente. Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação de aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais)” (MANTOAN, 2003, p. 25).

Para tanto, faz-se necessário uma análise mais pontual sobre essa problemática, o que é sintetizado a partir de um quadro explicativo relacionado à evolução histórica do próprio conceito de deficiência e como durante esse longo caminho histórico os termos foram sendo modificados conforme a produção histórico-cultural da sociedade.

Período	Concepção Deficiência	Características	Procedimentos	Consequências Implicações
Idade Média Século XVI e XVII Extermínio Mística/Religiosa	Deformação humana Manifestação das forças dos deuses ou do demônio	•Negação do direito à vida •Condição imutável de anormalidade •Crenças sobrenaturais demoníacas e supersticiosas	•Extermínio, eliminação •Exorcismo, bruxaria, encarceramento	Ignorância
Século XVIII Humanista/Cristã	Manifestação da natureza humana – imperfeição. Homem a imagem e semelhança de Deus - perfeição	•A deficiência está no corpo. Oportunidade de purificação para ganhar o reino de Deus. Conformismo piedoso	•Cuidados, assistência, benevolência. Internação, abrigos, casas de caridade.	Assistencialismo. Filantropia, Voluntariado
Século XIX Científica	Sequela, lesão, diminuição da capacidade de um órgão em consequência de doenças.	•A deficiência pode ser passível de tratamento, evitada ou controlada.	•Tratamento médico, psicológico; início dos estudos científicos	•Pesquisas genéticas, avanços tecnológicos. •Equipes multidisciplinares
Século XX Direito	Perda total ou parcial, temporária ou permanente, de uma função psicológica, fisiológica ou anatômica	•Integração •Inclusão •Convivência Social •Cidadania •Garantia de direitos •Equidade	•Organização da sociedade para o atendimento das necessidades especiais. Políticas Públicas	•Declarações internacionais, acordos, cartas de intenção, legislações •Resgate do sentido de filantropia.

Quadro 1 – Evolução histórica do conceito de deficiência.

Fonte: Ayres, 2007.

Observamos que a alteração dos termos não se dá de forma hegemônica, pois tem apenas amortecido temporariamente seu sentido pejorativo. Logo, a nova palavra já passa a incorporar o conjunto de normas e valores que a sociedade, naquele momento histórico, atribuía a essas crianças. Qualquer que ela fosse significava sempre a **falta**, a **exclusão**, o **atraso**, que mediante a diversidade conceitual e em conformidade com a determinação de investigar o processo de inclusão escolar do aluno portador de NEE, faz-se necessário chamar a atenção para a necessidade de parcerias com Instituições que possam oferecer serviços

complementares na área de saúde e de educação para a definição do diagnóstico do aluno portador de NEE, pois conforme Prioste (2006), diferenciar deficiência e doença é importante para o trabalho pedagógico que vai ser desenvolvido. A esse respeito a autora esclarece:

“[...] é importante um diagnóstico bem fundamentado, pois não só apontará o prognóstico, como o tipo de tratamento mais adequado a cada caso. Cabe lembrar ainda que não adianta ter nas mãos um diagnóstico sem que se estabeleça um plano de entendimento para a criança. Um diagnóstico jamais deve ser um “calmante” para o professor, que o isente da responsabilidade de construir estratégias educacionais que possam favorecer o desenvolvimento social e cognitivo da criança” (PRIOSTE, 2006, p. 31).

A autora ainda conclui que,

“Por mais que nos esforcemos aqui para definir a pessoa com deficiência mental, tal definição será incompleta, uma vez que essa tarefa é impossível. As palavras serão sempre insuficientes para capturar o que é o ser na totalidade, na singularidade, já que cada pessoa com ou sem diagnóstico de deficiência será sempre única” (PRIOSTE, 2006, p. 42).

Diante de toda essa discussão, percebemos que os desafios a serem enfrentados pelas escolas – unidades executoras das políticas públicas educacionais, mediante as condições oferecidas pelos poderes públicos são múltiplos, pois são muitas as queixas e questionamentos evidenciados no ambiente escolar, não só do processo educacional como um todo, mas, principalmente, no AEE, os quais poderão ser discutidos com uma postura científica.

A escola é um lugar de diversidades, cheio de diferenças que precisamos conhecer cada vez melhor, sendo o lugar onde o aluno aprende é também o lugar onde o professor convive com as diferenças colocadas a ele diariamente, sendo necessário que a escola ofereça aos alunos e professores condições para o pleno exercício de sua cidadania. Este é um desafio estimulante para quem escolheu o ensino como profissão.

As diferenças fazem parte de nossa realidade tanto social como escolar. Precisamos não só aprender a conviver com elas, mas, sobretudo, aproveitar aquilo que elas têm de melhor. Sendo assim, cabe ao professor valorizar esta oportunidade que propicia buscar as respostas educativas para cada situação, pois o mundo é feito de diferenças e de desafios.

Convivendo com os alunos portadores de NEE vimos que este conceito vem sendo discutido em vários âmbitos da educação nacional, sendo posteriormente ampliados e entendidos prioritariamente, com os alunos que apresentam: condutas típicas de síndromes e quadros neurológicos, psicológicos ou psiquiátricos, altas habilidades (superdotação) ou, então, diferenças físicas sensoriais ou intelectuais significativas, resultantes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter temporário ou permanente.

No entanto, de acordo com Mantoan (2003), esses fatores não são determinantes do sucesso ou do fracasso escolar, o que vai determinar essas questões é a qualidade do AEE, daí, a necessidade do professor trabalhar a diversidade dos alunos portadores de NEE, sendo indispensável que os órgãos responsáveis pela emissão de atos normativos legais e administrativos, relacionados à Educação (Conselhos de Educação, MEC e Secretarias), emitam diretrizes para a educação básica, em seus respectivos âmbitos, considerando os termos da promulgada Convenção da Guatemala no Brasil, com orientações adequadas e suficientes para que as escolas, em geral, recebam com qualidade todas as crianças e adolescentes portadores de NEE, ou não. Tais diretrizes e atos devem observar, minimamente, os seguintes aspectos fundamentais:

- que os estabelecimentos de ensino eliminem suas barreiras arquitetônicas e adotem métodos e práticas de ensino adequados às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, recursos de ensino e equipamentos especializados, que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com e sem deficiências, mas sem discriminações;
- que os critérios de avaliação e de promoção, com base no aproveitamento escolar, previstos na LDB nº. 9.394/96 (art. 24), não podem ser organizados de forma a descumprir os princípios constitucionais da igualdade de direito ao acesso e permanência na escola, bem como do acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. Para tanto, o acesso a todas as séries do ensino fundamental (obrigatório) deve ser incondicionalmente garantido a todos;
- que os serviços de apoio especializado, tais como os de intérpretes de língua de sinais, aprendizagem do sistema Braille e outros recursos especiais de ensino e de aprendizagem, não caracterizam e não podem substituir as funções do professor responsável pela sala de aula da escola regular que tem alunos com deficiência incluídos;

- que o encaminhamento de alunos com necessidades especiais a serviço complementar ou atendimento clínico especializado deve contar com a concordância expressa dos pais;
- que as creches e congêneres, dentro de sua atual e reconhecida função de cuidar e educar, devem estar preparadas para crianças com necessidades especiais, a partir de zero anos (art. 58, § 3º, LDB c.c. o art. 2º, inc. I, alínea “a”, da Lei 7.853/89), oferecendo-lhes cuidados diários que favoreçam sua estimulação precoce, sem prejuízo dos atendimentos clínicos individualizados que, se não forem oferecidos no mesmo ambiente, devem ser realizados convênios para facilitação do atendimento da criança;
- que todos os cursos de preparação de professores, do magistério às licenciaturas, devem ser ministrados com a adoção de práticas adequadas a dar-lhes a consciência e a formação necessárias para que recebam, em suas salas de aula, alunos com e sem NEE.

Os desafios são muitos, no entanto acreditamos que em nossa realidade algum passo já foi dado no sentido do reconhecimento desse direito inalienável dos nossos alunos principalmente, com destaque para as políticas públicas desenvolvidas no município de Jacundá/Pará pelo Prefeito Municipal atual que, procurando respeitar a legislação oficial, tem procurado apoiar as escolas municipais na luta pela inclusão escolar.

Assim, o olhar do investigador apoiado, na produção teórica especializada, procurou diagnosticar na escola campo da pesquisa as ações inclusivas direcionadas aos alunos portadores de NEE, através de seus professores e gestores.

CAPÍTULO II

BREVE HISTÓRICO SOBRE O MUNICÍPIO DE JACUNDÁ

O Município de Jacundá situa-se às margens da Rodovia PA 150, distante 100 Km de Marabá e 385 Km da capital do Estado, Belém. Limita-se com os municípios: ao norte: Mojú e Tucuruí; ao sul: Rodon da Praia e Nova Ipixuna; a leste: Goianésia do Pará e a oeste: Itupiranga. Tem uma área de aproximadamente de 960 Km². Sua população foi estimada, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 42.164 habitantes e possui 23.426 eleitores, segundo informação do Cartório Eleitoral local.

O clima é tropical úmido com o inverno seco, temperatura média anual de 25° a 26°C, com máxima de 31° a 32° C, em mínima de 21°, 25°C; chove durante todo o ano, predominando a floresta tropical com grande variedade de espécies arbóreas. Antes da devastação generalizada incrementada pelo extrativismo vegetal havia grande predominância de madeira de lei, destacando-se o Ipê, a Castanheira, a Maçaranduba, a Muracatiara, a Estopeiro, o Cumaru Vermelho, dentre outras.

Sua hidrografia é composta por um conjunto de rios e igarapés formando uma importante bacia hidrográfica, onde se destacam os rios Arraia, Tocantins, São Domingos, Mojú, Sábina e Jabotizão. Quanto ao relevo apresenta áreas planas e grandes elevações. Os tipos de solo encontrados são argilosos e arenosos.

Sua sede está localizada no Km 88 da Rodovia PA150 e se constitui em função da transferência dos moradores de Jacundá (velha Jacundá, então Vila Arraias), para a Nova Jacundá, segundo o Historiador Claudionor Gomes da Silveira.

“O nome da cidade homenageia o Jacundá peixe da família dos ciclídios, cujo aspecto assemelha-se a uma traíra, porém a nadadeira é dividida por uma parte espinhosa e outra ramosa. O nome Jacundá também denominava uma espécie de dança que inteirava um dos rituais da tribo dos gaviões, comunidade indígena que vivia nas proximidades de Jacundá” (SILVEIRA, 2002, p. 34).

Sobre a organização política administrativa, o poder executivo em Jacundá é constituído pelo gabinete do prefeito e secretarias municipais, assim distribuídas: Secretaria de Administração, Secretaria Jurídica, Secretaria de Terras Patrimoniais, Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Secretaria de Educação Desporto e Cultura, Secretaria de infraestrutura e urbanismo, Secretaria de Meio ambiente e Turismo. A Câmara municipal é composta por 13 vereadores, mantendo em funcionamento regular as seguintes comissões permanentes: Comissão de Educação, Comissão de Legislação, Justiça e Redação Final. O município é sede de comarca do Poder judiciário com juíza e promotor designados.

Sobre a organização da sociedade civil o município possui um número significativo de organizações não governamentais autônomas e uma incipiente participação da população nas discussões sobre as políticas locais, no entanto na atual gestão administrativa sempre tem ocorrido reuniões com as lideranças comunitárias para debater problemas específicos, entre eles a inclusão dos alunos portadores de NEE. As lideranças geralmente são representativas e participativas, mas a principal fragilidade é sua baixa qualificação técnica, especialmente em metodologia de planejamento e execução de ações e condução de grupos sociais e a elaboração de projetos e captação de recursos.

Poderíamos comentar amplamente sobre aspectos importantes do município de Jacundá, mas o objetivo norteador deste trabalho não é focar esses aspectos, mas sim promover um levantamento a partir das reflexões sobre o papel da escola frente ao atendimento dos alunos portadores de NEE, todavia esses dados históricos servirão como suporte para compreensão e análise da inclusão dos alunos portadores de NEE à luz das políticas públicas implementadas pela esfera municipal, na escola lugar desta investigação, no sentido de promover a todos o direito de exercer sua plena cidadania, sem o fantasma da exclusão tão presente na escola brasileira e na sociedade atual.

2.1 INCLUSÃO ESCOLAR EM JACUNDÁ-PA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Para que a escola brasileira acolha a todos os alunos, sem este caráter excludente, segregador e conservador é necessário uma proposta inovadora que objetive incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional do ensino regular, sem a cultura assistencialista e terapêutica que tem se afirmado através dos tempos como a mais correta pautada na ideia elitista e homogeneizadora, levando nossas escolas a produzirem quadros de exclusão que têm prejudicado a trajetória educacional de nossos alunos.

Essa situação tem se perpetuado através dos anos, levando a discriminação pautada no sentido dúbio da Educação Especial ancorado no acentuado erro de redação ou de interpretação dos textos legais, que fundamentam nossos planos e propostas educacionais. A par dessa situação os equívocos vão mais diante quando se imagina que assim estamos cuidando dessas crianças.

Assim, ainda é difícil distinguir a Educação Especial, tradicionalmente conhecida e praticada, dessa nova concepção de educação denominada Inclusiva, que objetiva, no ambiente escolar complementar e/ou suplementar, a formação dos alunos com deficiência

através do AEE. No entanto, a Constituição de 1988 destacou em seu texto esse atendimento garantindo a inclusão escolar para os alunos portadores de NEE.

Assim, nossos caminhos estão se alargando à custa de muito trabalho e da esperança de melhores dias no ambiente escolar com medidas inovadoras para a escolarização dos alunos portadores de NEE, pois os mesmos têm direito como nos afirma Pierucci (1999) de serem diferentes. Para Serres (1993)

“[...] no desejo e assegurar homogeneidade das turmas escolares, destruíram-se muitas diferenças que consideramos valiosas e importantes, hoje, nas salas de aula e fora delas. De certo que as identidades naturalizadas dão estabilidade ao mundo social, mas a mistura, a hibridização, a mestiçagem as desestabilizam, constituindo uma estratégia provocadora, questionadora e transgressora de toda e qualquer fixação e identidade” (SERRES, 1993, p. 98).

Segundo Hall (2000),

“[...] a identidade fixa, estável, acabada e própria do sujeito cartesiano unificado e racional está em crise e a ideia de identidades móveis e voláteis são capazes de desconstruir o sistema de significação excludente da escola atual com medidas e mecanismos de produção de identidade e diferença” (HALL, 2000, p. 45).

Assim, se nosso objetivo é desconstruir esse sistema, temos de assumir uma posição oposta à esta perspectiva da identidade **normal** que fundamenta essa falsa homogeneidade das salas de aula, sendo a **diferença**, então, o conceito que se impõe para que defendamos a tese da escola para todos.

A exclusão na escola lança sementes de descontentamento e de discriminação social sendo a contramão da educação como direito de todos dado que impõe a necessidade de se criar uma rede de apoio aos alunos portadores de NEE, cujos componentes são a organização escolar, que envolve a coordenação de equipes e indivíduos treinados para apoiar uns aos outros através de conexões formais e informais. O segundo componente é a consulta cooperativa e o trabalho de equipe para planejar e implementar programas para os alunos portadores de NEE em ambientes integrados e o terceiro, é a aprendizagem cooperativa, o componente do ensino que está relacionado à ideia de criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula em os alunos com interesses e habilidades as mais distintas possam atingir seu potencial (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

“A comunidade é o vínculo que une os alunos e os professores de maneira especial, a algo mais importante do que eles próprios. Eleva tanto os professores quanto os alunos a níveis mais elevados de autoconhecimento, compromisso e de desempenho, além do alcance do fracasso e das dificuldades que enfrentam em suas vidas cotidianas. A comunidade pode ajudar os professores e aos alunos a serem transformados de uma coleção de “eus” em um “nós” coletivo, proporcionando-lhes, assim, um sentido singular de identidade, de pertencer ao grupo e a comunidade” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 56).

Sabemos da necessidade e da urgência de enfrentarmos o desafio da inclusão escolar e colocar em ação os meios pelos quais ela se concretize. Urge recuperar o tempo perdido e promover uma reforma estrutural e organizacional e nossas escolas comuns e especiais, respondendo ao conservadorismo com novas propostas, pois as práticas escolares inclusivas reduzem as diferenças, através de um forte chamamento para revermos as nossas concepções e avançarmos no sentido de proporcionar a todo e qualquer aluno o direito à igualdade de tratamento na escola e fora dela.

Reportando-nos à educação e à escola pública do Município de Jacundá-Pará, o atual Prefeito Municipal Isaldino Altoé (2009-2012), ainda em campanha política, destacou o intuito de preparar o Município de Jacundá para os desafios desse milênio, priorizando a qualidade de vida da população.

Através do programa de gestão municipal denominado **É hora de Mudar** determinou que fossem convidados os diversos segmentos da sociedade do municipal e as lideranças dos setores da sociedade civil para debateram e elegeram as prioridades do plano de ação nesse quadriênio de sua gestão, enfatizando que “o planejamento será um dos nossos principais instrumentos de gerenciamento da Prefeitura Municipal de Jacundá, nossa meta é solucionar os enormes problemas sociais do município e atender as necessidades básicas da população” (ALTOÉ, 2009).

Procurando aprofundar nosso objeto de investigação relacionamos, a seguir, algumas metas da gestão atual no Município de Jacundá que, direta ou indiretamente, foram determinantes para nossa análise.

As propostas para a educação nos anos 2009/ 2012 são as seguintes:

- Ampliar a rede física da escola: **Nenhum aluno fora da escola;**
- Combater as causas do alto índice de evasão escolar, adotando medidas para solucionar os problemas;

- Estender a carga horária cumprida pelos alunos e professores, permitindo melhor acesso às bibliotecas, que serão criadas para o reforço escolar;
- Implantar o programa de qualidade e produtividade para professores e corpo técnico das escolas;
- Diferenciar a estrutura curricular para atender as necessidades específicas da clientela da sede (urbana) e do meio rural;
- Fortalecer e trabalhar em conjunto com o Conselho Municipal de Educação;
- Integrar as instituições profissionalizantes do Serviço Social da Indústria – SESI, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR;
- Criar programa de reforço escolar nos bairros;
- Incentivar programa de alfabetização de adultos;
- Conveniar com Faculdades e Universidades para implantação, no município, de cursos universitários.

No que diz respeito às contribuições das autoridades municipais para a problemática da inclusão escolar, não se percebe nas ações citadas uma atenção mais imediata, apesar das propostas de mudanças culminarem com a construção e modernização de escolas e de novas salas de aula para alunos com NEE. No entanto, há programas ou verbas específicas destinadas para esse segmento escolar.

Ao analisarmos a formação inicial e continuada dos professores, que atuam na escola campo da investigação, encontramos a realidade apresentada no quadro a seguir onde a maioria não possui cursos de capacitação para atuarem nessa perspectiva da inclusão dos alunos portadores de NEE, sem levar em conta que o ambiente escolar, também, não dispõe de recursos assistivos adequados, até mesmo para o deslocamento dos alunos dentro do ambiente escolar, como cadeiras adaptadas, rampas e outros.

Nome do Professor (a)	Local de atuação	Formação inicial Formação Continuada
1 Maria Soares	1º ano – Fund. Menor	Pedagogia – Esp. em Psicopedagogia
2 Joana Silva	2º ano – Fund. Menor	Pedagogia
3 Maria das Dores Ribeiro	3º ano – Fund. Menor	Pedagogia
4 Antonia Soares Moreno	4º ano – Fund. Menor	Pedagogia – Esp. em Educação Infantil
5 José Antonio Lima	5º ano – Fund. Maior	História – Esp. em História do Brasil
6 Paulo Trindade	6º ano – Fund. Maior	Geografia – Esp. em Educação a Distância
7 Pedro Belarmino	7º ano – Fund. Maior	Letras/Inglês – Esp. em Língua Inglesa
8 Maria de Nazareth	8º ano – Fund. Maior	Matemática
9 João Pedro dos Santos	9º ano – Fund. Maior	Ciências
10 José Maria Moraes	5º/9º ano – Fund. Maior	Religião/Educação Ambiental

Quadro 2 – Atuação e formação dos professores da escola Raimundo Ribeiro de Souza

Definimos como escola inclusiva aquela que acolhe e ensina respeitando as diferenças individuais, raciais, políticas, religiosas, sociais ou culturais. Trata-se de uma escola envolvida e preocupada com as NEE dos alunos e com a formação de professores para trabalhar com esses alunos (MITTLER, 2003).

Esse modelo de escola está baseado nos princípios democráticos e igualitários, devendo possuir gestão forte no sentido de atuante, que defina os objetivos da escola e acredite que todas as crianças podem aprender, com foco na promoção de atividades que acolham, apreciem e acomodem a diversidade.

Uma escola inclusiva necessita criar uma rede de apoio composta por pessoas que se reúnam para debater, resolver problemas, dividir experiências, ideias, métodos, técnicas e atividades para ajudar os alunos e professores a conseguirem o apoio que necessitam para serem bem sucedidos em seus papéis. A equipe pode ser constituída por duas ou mais pessoas, como alunos, professores, pais, diretores, especialistas em Educação e em Educação Inclusiva, psicólogos, terapeutas e supervisores (SCAFFNER; BUSWELL, 1999, p.65).

Em uma escola inclusiva é necessário garantir o planejamento contínuo das atividades, considerando as potencialidades do aluno e desenvolver uma assistência técnica organizada e contínua. A assistência técnica deve incluir funcionários especializados dentro e de fora da escola para atuarem como consultores e facilitadores, uma biblioteca acessível com materiais atualizados, um plano abrangente e contínuo de formação em serviço e oportunidades para educadores trocarem experiências (SCAFFNER; BUSWELL, 1999, p.71).

Para Gadotti; Romão (1997), toda escola que se propõe inclusiva deve ter seu PPP entendido como um horizonte de possibilidades para a escola. O PPP imprime uma direção

nos caminhos a serem percorridos pela escola. Ele se propõe a responder a um conjunto de indagações de seus membros, tais como: que educação se almeja e qual tipo de cidadão se deseja, para qual projeto de sociedade? O PPP propõe uma organização que se fundamenta no entendimento compartilhado entre os professores, alunos, pais e/ou responsáveis e demais interessados em educação.

As intenções da escola, congregadas no PPP, conferem-lhe o caráter **político**, pois ele representa a escolha de prioridades de cidadania em função das demandas sociais. O PPP adquire *status* **pedagógico** quando organiza e sistematiza essas intenções em ações educativas alinhadas com as prioridades já estabelecidas. O caráter **político** coletivo e a necessidade de participação de todos é intrínseco ao PPP, porque ele não se resume a um simples plano ou projeto burocrático, que cumpre as exigências da lei ou do sistema de ensino. Trata-se de, sobretudo, de um documento norteador das ações da escola que oportuniza um exercício reflexivo do processo educativo para tomada de decisões no seu âmbito.

“O professor, portanto, ao contribuir para a elaboração do PPP, bem como ao participar de sua execução no cotidiano da escola, tem a oportunidade de exercitar um ensino democrático, necessário para garantir acesso e permanência dos alunos nas escolas e para assegurar a inclusão, o ensino de qualidade e a consideração das diferenças dos alunos nas salas de aula. Exercer esse papel como um dos mentores do PPP não é uma obrigação formal, mas o resultado de um envolvimento pessoal do professor. Nesse sentido, vem antes a sua disposição de participar, porque contribuir é reconhecer a importância de sua colaboração para que o projeto se execute” (SANTOS, 2010, p. 12).

No artigo 206, da Constituição Federal de 1988, fica explícito, como um dos princípios para a educação no Brasil, “[...] a gestão democrática do ensino público”. Essa preocupação é reiterada na LDB nº. 9.394/96, no artigo 3º, ao apontar que a gestão democrática, além de estar em conformidade com a Lei, deve estar em consonância com legislação dos sistemas de ensino. Ainda nesse detalhamento, a LDB nº. 9.394/96 avança, no seu artigo 14, afirmando que:

“Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.”

Outra legislação que corrobora nesse sentido é o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº. 8.069/90), onde, no seu artigo 53, enfatiza os objetivos da educação nacional, repetindo os princípios constitucionais e os da LDB nº. 9.394/96, mas deixando claro em seu parágrafo único que “[...] é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (ECA, art. 53, parágrafo único). Evidenciamos na legislação o caráter da comunidade escolar participativa e ampliada para além dos muros escolares, com compromisso conjunto nos rumos da educação dos cidadãos. A gestão democrática ampliada nos contornos da comunidade ganha, por meio do texto legal, condições de ser exercida com autonomia.

O que observamos na escola investigada foi a existência de um quadro de professores licenciados, alguns com cursos de extensão ou atualização, no entanto nenhum com formação *lato sensu* em Educação Especial ou inclusiva, muito embora tenhamos percebido que existe um corpo técnico em assuntos educacionais com formação em psicopedagogia, orientação educacional e supervisão escolar.

Pelo quadro docente observado são estes profissionais que lidam cotidianamente com as questões relativas à inclusão dos alunos portadores de NEE, num total de 14 distribuídos no Ensino Fundamental Menor e Maior sendo um aluno cego, dois alunos com deficiência auditiva e dificuldade de fala, uma aluna com alto índice de gagueira, uma aluna com dislexia, um aluno cadeirante, um com dificuldade de locomoção resultante de paralisia infantil que teve como consequência a atrofia de uma das pernas, uma aluna com paralisia cerebral, leve que apresenta dificuldade de aprendizagem e 06 alunos com leves dificuldades de aprendizagem detectada pela constante reprovação nos últimos anos. Como se pode ver esta é uma escola que concentra um elevado índice de alunos com problemas, pois do total de 250 alunos matriculados, mais de 5% apresentam problemas de NEE.

O que está em questão no ensino inclusivo não é se os alunos devem ou não receber AEE por parte de pedagogos qualificados, experiências educacionais apropriadas além de ferramentas e técnicas especializadas das quais necessitam. A questão é garantir a oferta dos serviços de que esses alunos têm direito e necessitam, em ambientes integrados e em proporcionar aos professores atualização de suas habilidades. A escola nesses novos tempos de transformações sociais precisa dar aos professores a oportunidade de desenvolver suas habilidades profissionais.

Assim, a inclusão deve ser ponto de pauta das reuniões pedagógicas, do treinamento em serviço e da atenção por parte do poder público no sentido de oferecer um atendimento

especial aos alunos, professores e gestores, a fim de que a concretização desse processo seja garantido. Em diversas culturas e contextos, as barreiras para a inclusão escolar podem estar relacionadas: às pessoas direta ou indiretamente envolvidas, como os pais, professores ou terapeutas; com a ausência de recursos materiais e financeiros; com a falta de informação e conhecimento e, com as características do contexto em que a inclusão está acontecendo, como por exemplo, a situação de pobreza.

Segundo a autora, as justificativas mais frequentes contra o processo de inclusão são:

- ✓ a não prontidão da criança com NEE;
- ✓ a presença da criança portadora de NEE junto às outras crianças consideradas sadias;
- ✓ a impossibilidade de a criança portadora de NEE aprender no mesmo ritmo das outras;
- ✓ o sentimento de rejeição dos pais;
- ✓ a ausência de professores treinados para atendê-los com qualidade;
- ✓ um sistema de ensino muito rígido que não concebe a diversidade ou
- ✓ a falta de acessibilidade da escola.

Os argumentos contra a inclusão estão diretamente relacionados às atitudes negativas das pessoas envolvidas no processo e é uma variável fundamental para determinar o sucesso da inclusão escolar (PELOSI, 2008). Em síntese, a legislação brasileira sobre a educação, influenciada por dispositivos globais, garante o direito à igualdade de condições de acesso e permanência na escola, além de garantir o AEE aos portadores de deficiência, de preferência, na rede regular de ensino.

Garante, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela de educação inclusiva, currículos adaptados e flexibilizados, métodos, técnicas e recursos educacionais específicos, além da terminalidade específica e professores treinados para cada caso. No entanto, percebemos que muito está garantido e pouco está realmente sendo feito, no que tange à inclusão escolar neste município e nesta escola.

Outro componente das reformas educacionais no país refere-se à formação dos professores, subordinada aos imperativos da reestruturação econômica e legitimada em um capítulo da LDB nº. 9.394/96 quando estabelece os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis por cursos de formação inicial dos professores, que além do nível superior em graduação plena podem ocorrer também em escolas normais dos Institutos de Educação (BRASIL, 1999).

Em seu artigo 13 a Lei trata das incumbências dos professores independentemente da etapa escolar. Já no seu artigo 87, das Disposições Transitórias, a Lei estabelece que todos os professores da Educação Básica deveriam estar habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço, assim como as Disposições Transitórias não se sobrepõem às definições da LDB, até continua-se admitindo professores formados em cursos de nível médio, na modalidade normal para a Educação infantil e os quatro primeiros anos do Ensino Fundamental fato que constitui uma baixa qualidade de ensino e, conseqüentemente, de aprendizagem.

Ainda na direção das reformas educacionais recentes, devemos mencionar a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (BRASIL, 2001c), uma vez que esse documento assinala as competências que devem ser dominadas pelos professores como parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional, destacando-se a competência de compreender o papel social da escola, o domínio dos conteúdos, a interdisciplinaridade, os processos de investigação, o gerenciamento do seu próprio desenvolvimento profissional e o comprometimento com os valores éticos, estéticos e políticos inspirados numa sociedade democrática.

O mesmo documento delinea as exigências que se colocam para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação do mundo contemporâneo:

“Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos, responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver os conteúdos curriculares, utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalhos em equipes” (BRASIL, 2001c, p.15).

Pela leitura desse conjunto de documentos, especialmente do último, pode-se observar que caberia ao professor reconhecer e dar conta da diversidade e do sucesso da aprendizagem dos alunos, bem como investigar a sua prática com o uso de tecnologias. Tais características servem de base para a chamada sociedade do conhecimento e permitem a inserção do país na sociedade global. Vale ressaltar que a lei fala dos deveres, mas omite os direitos a salários mais dignos, diminuição da jornada de trabalho e reestruturação do ambiente escolar, dados que passam ao largo da discussão sobre formação de professores.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza não é uma escola modelo, porém, vem desenvolvendo um trabalho pontual e organizado por parte da diretora e sua equipe docente, haja vista que todos estão conscientes de que a educação, com a qual estamos comprometidos, pressupõe compreender o aluno como sujeito portador de culturas e identidades próprias a serem respeitadas em todas as instâncias e práticas pedagógicas apesar das dificuldades enfrentadas.

Em sua estrutura político-administrativa constatamos através da entrevista com a Diretora Nilva dos Santos que o prédio foi construído inicialmente para funcionar de 1ª a 4ª série do antigo 1º Grau, atualmente existem doze salas funcionando com de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e possui uma Sala de Recursos Multifuncionais – SRM onde é trabalhada a complementação e ou suplementação das atividades escolares no contra turno com alunos portadores de NEE.

Além disso, esta sala serve também para nossas atividades experimentais com estes alunos além de ser, também, “o lugar onde recebemos os pais para conversarmos”, nos diz uma das professoras entrevistada.

Vivenciamos um momento ímpar na História da Educação no Município de Jacundá, onde se busca ratificar o princípio de autonomia escolar diante dos alunos portadores de NEE, cujo questionamento volta-se para identificar de que forma a administração municipal tem ajudado as escolas no sentido de promover uma educação de qualidade e uma atenção especial aos alunos portadores de NEE e constatamos no depoimento de uma das professoras que: “Trabalhamos em grupo, mas cada aluno é acompanhado individualmente na medida do possível, pois o certo seria tentar desenvolver as competências dos mesmos, mas nossos recursos são bastante escassos dificultando o trabalho em conjunto”.

Identificamos na fala da referida professora que o processo de acompanhamento aos alunos portadores de NEE está longe de tornar-se uma realidade, embora alguns professores trabalhem paralelamente, ora em equipe, ora individualmente. A preocupação da professora em questão restringe-se no fato de que seria necessário observar e resolver as competências individuais. No entanto, o não acesso aos recursos financeiros dificulta o trabalho.

Nesse sentido, diz-se que a escola deve ampliar-se e possibilitar-se um locus mediador entre os alunos portadores de NEE e o contexto socioescolar. Há outro aspecto importante a citarmos sobre os alunos portadores de NEE que é a interação social um conceito fundamental da ação educativa, que se distingue da mera estimulação em virtude de envolver significados e expectativas em relação às ações de outras pessoas. Podemos dizer que a

interação social é a relação de ações sociais, fenômeno estudado pela psicologia social, originando um conjunto de saberes científicos que buscou descobrir e estudar as leis e as modalidades dos pequenos grupos, uma atenção específica a esse grupo.

O aspecto mais importante da interação social é que ela modifica o comportamento dos indivíduos envolvidos, como resultado do contato e da comunicação que se estabelece entre eles. Desse modo, fica claro que o simples contato físico não é suficiente para que haja uma interação social. Os contatos sociais e a interação constituem, portanto, condições indispensáveis à melhoria da condição humana desses alunos incluídos na escola pesquisada.

Os indivíduos se socializam por meio da interação social e a interação social só pode ocorrer entre pessoas e/ou entre uma pessoa e um grupo e a busca da contribuição que a escola para reconhecê-lo como sujeitos portadores de culturas e identidades próprias e inseri-los no contexto escolar e o que busca a escola brasileira em geral e a escola pesquisada em particular.

A psicologia sócio-histórica, que tem como base a teoria de Vygotsky, concebe o desenvolvimento humano a partir das relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida. Nesse referencial, o processo de ensino-aprendizagem também se constitui dentro de interações que vão se dando nos diversos contextos sociais. A sala de aula deve ser considerada um lugar privilegiado de sistematização do conhecimento e o professor um articulador na construção do saber.

Nesse sentido, analisando os processos desenvolvidos na escola, na perspectiva da inclusão, a professora B, afirma: “Nossos alunos se integram com bons resultados, apesar de suas dificuldades, pois toda criança tem a capacidade de aprender por mais diferente que seja”. Subtendemos, pelo comentário da professora, que a mesma os veem como capazes, em se tratando de acessibilidade à sala de aula, independentemente, dos mesmos serem ou não portadores de NEE.

Dessa forma, parece prioritária **a inclusão**, haja vista que toda criança tem o desejo de aprender. No relacionamento dos alunos tidos como normais com os portadores de NEE, essas diferenças, muitas vezes, não são respeitadas ou, outras vezes, nem são percebidas, dependendo da orientação dada a elas na família e/ou na escola.

Com relação ao modo de acompanhamento do ensino aprendizagem nos foi enfatizado pela professora C que: “O acompanhamento é feito diariamente, observando-o e acompanhando-o nas tarefas e brincadeiras desenvolvidas em sala de aula”.

Podemos observar que existe uma preocupação em torno dos alunos portadores de NEE, pois são identificados, na fala da professora, como crianças em desenvolvimento, que estão desabrochando para o mundo socioescolar, um ser em que predomina a atividade lúdica. Na concepção que a professora tem do brincar, suas atitudes se desenvolvem durante as brincadeiras das crianças, do jeito que elas veem o brinquedo: objeto que ensina, que acalma, que permite o desabafo, que permite criações, que pode ser quebrado, que deve ser preservado, que educa, daí nasce o uso que elas fazem desse material.

Podemos se referenciar a importância do brinquedo e da brincadeira no contexto escolar e fora dele, conforme nos aponta o autor abaixo citado:

“Na Antiguidade utilizavam-se dados assim como doces e guloseimas em forma de letras e números, para o ensino das crianças. A importância da educação sensorial nesse período determinou, portanto, como o uso do jogo didático, por professores das mais diversas áreas como filosofia, matemática, estudo de língua e outros” (WAJSKOP, 1997, p.45).

Essa visão caracteriza a ação educativa, uma vez que a concepção que a sociedade tem de infância será a forma como as propostas pedagógicas tratarão a educação infantil. Essa forma de educação influenciará profundamente as escolas e seus vários segmentos até a modernidade, através da assertiva de que as ideias derivam, direta ou indiretamente, da experiência sensível.

Uma criança em que predomina a atividade lúdica descobre e conquista o mundo com uma grande novidade que a desperta para a imaginação, a espontaneidade, o fazendo tudo o que se tem vontade de fazer, na hora, sem adiamentos. Referimo-nos aqui aos conhecimentos transmitidos pelas escolas. Imaginem o resultado de uma escola após vários anos de escolarização, na repetição diária dos mesmos comportamentos. A tendência dos educandos será a de continuar repetindo, copiando o que os outros fazem ou mandam fazer. Acreditamos que esse ser, nessas circunstâncias, condiciona-se ao sistema educativo vigente.

A consequência natural desse comportamento, em relação professor/aluno, é o desrespeito à dignidade humana, o que todas as pessoas têm direito: O aluno não é tratado como pessoa, sujeito de sua própria educação, mas como um objeto a ser manipulado por aqueles que detêm a autoridade, os ditos normais, que expõem os portadores de NEE ao contexto das desigualdades sociais. Torna-se importante compreender como a criança brinca,

para que se possa trabalhar nessa perspectiva, sua construção de conhecimentos na “Educação inclusiva”.

Embora tenhamos nos aproximado de todos os professores para ver como enfrentam as NEE de seus alunos, em nossa investigação tomamos por experimento uma sala específica de 3º ano, composta por 23 alunos, dos quais 3 são portadores de NEE, que segundo depoimento da professora:

“Trabalhamos em grupo, mas cada aluno é acompanhado individualmente à medida do possível. E o relacionamento dos alunos entre si NÃO É diferente dos alunos tidos como normais, pois eles se compreendem e sabem das dificuldades de cada um, e buscam a integração entre eles, tomando um conjunto”.

A professora ainda nos relatou que o

“[...] acompanhamento do ensino e aprendizagem desses alunos é feito diariamente, observando e acompanhando-os nas tarefas e brincadeiras na sala de aula. E que o acompanhamento dos pais é bem enriquecedor, pois sempre procuram saber como estão e procuram ajudar sempre que possível”.

Constatamos que alguns alunos integram-se no contexto escolar com bons resultados, apesar de suas dificuldades, pois todos nós temos diferenças e o que vale é sabermos identificá-las e lidar com as mesmas, respeitando-as, pois, toda criança tem a capacidade de aprender, não importando o tipo de **deficiência**.

Em relação à aprendizagem, os professores foram enfáticos em afirmar que “existem uns mais lentos do que outros e, por essa razão, fica difícil desenvolver de forma rápida o processo ensino-aprendizagem, mas adaptar metodologias que estejam condizentes com a realidade sociocultural do educando portador de necessidades educacionais especiais”.

Notadamente, observamos que nesse contexto escolar há uma interação significativa, não somente na sala de aula, mas no intelecto individual de cada aluno, ao demonstrar ou compartilhar suas diferenças, além de perceberem as dificuldades enfrentadas por cada um deles, e é isto que faz a diferença entre todos.

No relacionamento dos alunos tidos como normais, às vezes, há uma interação superficial, pois as diferenças individuais não são respeitadas, ao contrário são ignoradas, discriminadas ou excluídas. Todavia, cabe ressaltar que essa discriminação pela qual passam

os alunos portadores de NEE, em relação aos alunos tidos como normais, não é uma atitude nova, mas um processo histórico bastante antigo.

Faz-se necessário, que além de entender como se dá o relacionamento dos alunos portadores de NEE com os outros ditos **normais** é conveniente considerar o âmbito sociofamiliar no qual está inserido para que, a partir deste, compreenda qual a concepção dos pais, diante das dificuldades dos seus filhos e demais alunos. A professora C nos disse que: “Às vezes as crianças se aceitam de forma bastante agradável, pois sempre veem no grupo uma forma de sair do seu mundo solitário”. Continuando declarou que: “Evidencia-se que os pais não demonstram indiferenças em se tratando da questão do relacionamento entre ambos. Estão sempre tentando compreendê-los e procurando incluí-los no contexto familiar”.

Outra professora destacou que: “O acompanhamento dos pais é bem mais enriquecedor, pois sempre procuram saber como estão e procuram ajudar sempre que possível”.

Observamos que sempre há algum professor trazendo para a discussão a presença da família, donde se conclui que ou eles sentem falta da família na escola ou ela se faz presente sempre que solicitada. Entendemos que a responsabilidade é coletiva e que as decisões são resultantes da atuação de todos os envolvidos, na busca de um objetivo comum, que é o crescimento individual do aluno incluído.

Quanto a qualificação do professor faz-se uma reflexão acerca da problemática. Como lidar com alunos portadores de NEE, se o professor não é habilitado? Existe algum treinamento para tais profissionais? A resposta foi surpreendente:

“Sim, não possuímos habilitação para lidarmos com esse tipo de aluno, pois em nossa cidade não há um centro de capacitação, mas possuímos esses alunos e o que fazer? Esperar até que isso aconteça, ou tentar educá-lo de acordo com o que sabemos e as informações que temos através da legislação e de nossos momentos de reflexão durante o planejamento bimestral?”

Essa afirmativa opõe-se à Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, quando afirma a necessidade de

“[...] recursos e serviços educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades especiais educacionais comuns às etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2001b, p. 25).

Nesse enfoque notamos que os princípios básicos da Educação Especial, vista como **inclusiva**, estruturou-se em prol da educação como um todo, adotando metodologias de ensino, trabalho e de avaliação, que estimulem a iniciativa do educador e do educando.

No entanto, percebemos que essa função social do educar está aquém de um sistema que busca solucionar os problemas. Nesse contexto, a escola é tida como responsável, não somente pela educação das crianças, mas também é exigido que ela se aproprie de princípios que atendam, com exclusividade, não só aos alunos portadores de NEE, mas também aos seus professores de modo geral.

O corpo técnico-pedagógico também assume um papel importante no contexto escolar, haja vista ser ele o responsável pela sustentação do fazer pedagógico. Apesar disso, alguns profissionais que atuam na área, não estão recebendo uma formação compatível com a qualificação exigida para as funções pertinentes, não porque não almejam, mas porque os Projetos Políticos-Administrativos não permitem a acessibilidade dos mesmos à promoção da formação continuada de todos os segmentos e instâncias.

Essa constatação conduz ao entendimento de que a ação pedagógica da escola, expressa mais especificamente no desenvolvimento curricular, deve ocupar o centro das preocupações da política educacional, resgatando-se a necessidade de retomada do planejamento como um instrumento a ser utilizado em todos os níveis dos seus sistemas de ensino, desde a instância definidora das políticas até às atividades próprias da sala de aula.

Reforçar o planejamento, nos níveis e dimensões propostos, requer uma intensiva assistência técnica às escolas sobre essa questão. As análises realizadas indicam que, de certo modo, as preocupações com insumos materiais devem ser agora acompanhadas, no entendimento da importância da assistência técnica às escolas e à grande maioria dos órgãos municipais de educação, que possuem uma inadequada estrutura e dispõe de recursos humanos, normalmente, com qualificação muito aquém de suas necessidades. Nesse sentido, observar-se o progressivo esgotamento das estratégias de capacitação docentes convencionais, que necessitam inserir-se na perspectiva da formação continuada, por ampliar as

possibilidades da ação pedagógica de cada professor, como centro do processo do seu aperfeiçoamento.

Quanto às formas de assistência técnica e pedagógica desenvolvidas na escola, mesmo diante das limitações, os professores procuram orientação com os médicos que trabalham na Secretaria de Saúde do Município, nos livros e textos disponíveis na internet e nos cursos de extensão ou atualização oferecidos pelo Município, objetivando compreender melhor as síndromes que são apresentadas pelos alunos e, a partir dessa compreensão, planejar suas atividades no sentido de incluir estas crianças no processo de ensino e aprendizagem.

Diante de tais circunstâncias, subtemos que a escola, como espaço de inclusão social, deve buscar junto ao setor responsável, que são as Secretarias de Educação, apoio econômico, técnico e orientações quanto ao atendimento necessário à clientela identificada. Esse processo de busca assegura as bases da autonomia da escola, refletida através da gestão da aprendizagem, sintonizada com o paradigma do direito de ensinar e o dever de aprender nortear o trabalho da escola, no âmbito administrativo, financeiro e pedagógico.

2.2 A INCLUSÃO NA ESCOLA DEPUTADO RAIMUNDO RIBEIRO DE SOUZA

Um aspecto fundamental para a inclusão é a existência de um clima acolhedor e prazeroso na sala de aula. Pesquisas têm demonstrado que os alunos e alunas aprendem melhor em um ambiente positivo, no qual as relações de apoio e cooperação, a valorização do outro, a confiança mútua e autoestima constituem fatores essenciais à aprendizagem efetiva. Daí a importância de garantir que os alunos, em processo de formação para a inclusão, vivenciem tal clima, a fim de que possam incorporar essa dimensão do processo educacional à sua rotina escolar.



Fotografia 1 – Sala de Recursos Multifuncionais (1)

Sabemos da necessidade e da urgência de se enfrentar o desafio da inclusão escolar e de se colocar em ação os meios pelos quais ela verdadeiramente se concretize. No entanto, no ambiente escolar temos que recuperar o tempo perdido com o redimensionamento dos papéis das agências ou instituições escolares e dos profissionais que as integram. Nesse contexto, a formação de professores passa por uma redefinição das competências e das principais funções e atribuições.



Fotografia 2 – Sala de Recursos Multifuncionais (2)

A formação inicial bem como a formação continuada a serviço dos professores, visando a inclusão de todos os alunos e o acesso destes no ensino superior, precisa levar em conta não somente os princípios de base que os instrumentalizam para a organização do ensino e da gestão, mas também dos princípios éticos, políticos e filosóficos, que permitam a esses profissionais compreenderem o papel deles e da escola, frente ao desafio de formar uma nova geração capaz de responder as demandas do nosso século.

No que diz respeito à educação, o cotidiano da escola e da sala de aula exige um professor capaz de organizar as situações de aprendizagem, considerando a diversidade dos alunos. Essa nova competência implica na organização dos tempos e dos espaços de aprendizagem, nos agrupamentos dos alunos e no tipo de atividade para eles planejadas.

Para ser capaz de se situar como mediador desse processo, o professor precisa redimensionar suas crenças e seus valores, dentre estas crenças está a ideia de controle, especialmente, no que se refere ao espaço da sala de aula, onde as mesas e cadeiras são organizadas de forma que todos os olhares se dirijam à professora, que, na maioria das vezes, está na frente dando orientações do que os alunos devem ou não devem fazer. A professora controla o espaço e a forma como ele deve ser utilizado.



Fotografia 3 – Biblioteca da escola

Para ser capaz de organizar situações de ensino e de inclusão, o professor deve criar situações de aprendizagem em que todos os alunos possam ser capazes de atuar e ter acesso a

todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola, trocando o ensino tradicional pela pedagogia da atenção e do respeito à diversidade.

Para analisar a presença da inclusão na escola campo desta investigação, organizamos um questionário para os professores no sentido de saber deles como desenvolviam as atividades inclusivas junto a seus alunos portadores de NEE, pois nesse momento da investigação já temos conhecimento da existência de alunos com dificuldades auditivas, visuais, de locomoção, de aprendizagem tanto na leitura como na reflexão cognitiva, as com base nas seguintes questões procuramos saber o que pensam os professores a respeito da problemática da inclusão:

1. Como a escola pode contribuir para a inclusão dos alunos portadores de NEE?
2. Esta escola possui adaptações arquitetônicas e mobiliárias para receber os alunos com NEE?
3. Existem pistas visuais para alunos cegos e surdos nesta escola?
4. Há nestas escolas professores com cursos de extensão em Braille e LIBRAS?
5. Qual sua contribuição para ajudar na aprendizagem dos alunos portadores de NEE?

A seguir relataremos em bloco as respostas dadas pelos professores em relação a 1ª questão e à 2ª, ou seja, juntamos e cada professor sua opinião a respeito da questão e: de modo geral os professores foram unânimes em dizer que:

“A inclusão é um dever da escola e que nesta escola eles fazem o possível para incluir os alunos, embora as condições não sejam favoráveis pois as barreiras que dificultam essas ações são muitas, há falta de material adaptável, para algumas NEES, tais como rampas de acesso, só temos na entrada da escola, cadeira para uso das necessidades básicas, importante para o aluno cadeirante que temos quando precisa usar o banheiro, material impresso em Braille e na Língua de Sinais, formação continuada para professores saberem lidar com as NEES, temos formação nas férias mas é para nos dar mais informações sobre as disciplinas específicas do Ensino Fundamental, as vezes na capital há cursos de informática pois aqui há 06 computadores, e o uso do computador ajuda no desenvolvimento dos alunos e também nosso, mas só vai uma ou duas professoras ou uma professora e uma gestora, sabemos que o objetivo da Inclusão é garantir que todos os alunos com NEES ou sem participem das atividades escolares, em parte a segunda questão já foi respondida nesse bloco”.

Quanto a terceira questão os respondentes disseram que:

“[...] não há todas as adaptações arquitetônicas necessárias, mas a Prefeitura e a Secretaria de Educação Municipal já tem contribuído com algumas adaptações como a rampa de entrada na escola, a compra de alguns materiais para as crianças com dificuldade de aprendizagem como brinquedos educativos, bebedouros mais baixos, DVDs para passar para os alunos cegos, tem uma lupa para alunos com baixa visão, televisores e alguns filmes, almofadas para acomodar melhor os alunos com dificuldade de se manterem eretos, sanitários adaptados, enfim são algumas conquistas, falta muito mas quem sabe no futuro melhora”.

Em relação à quarta questão as respostas foram **há e não há**. Senti que eles não queriam se comprometer, mas não há nenhum professor com especialização em qualquer que seja a NEE existente na escola. Na verdade, eles são licenciados em áreas diversas e alguns já fizeram algum tipo de especialização. No entanto, fazem pequenos cursos de atualização ou extensão oferecidos pelo município, além de se esforçarem para dar conta de suas atividades docentes da melhor maneira possível, seja lendo livros e revistas que chegam as suas mãos, acessando a internet, na maioria das vezes, na escola que é conectada via *wireless* ou nas *lan house* da cidade, trocam informações entre si. O que percebemos é mais um trabalho colaborativo em busca do conhecimento do qual necessitam e que não chega até eles. Dentre as atividades desenvolvidas em grupo os professores destacaram que trabalham muito em:

“[...] grupo, fazem roda de leitura, simulam atividades do cotidiano como fazer compras, arrumar a casa, pentear os cabelos, usam sucatas, fazem cartazes ilustrativos das datas e festas do município ouvem musicas, recitam poemas, desenham e pintam, enfim usamos o que temos disponível na escola, para da conta do recado”.

Quanto à quinta questão já ficou claro para nós que é o trabalho em conjunto que define e identifica a inclusão na escola pesquisada. Aproveitamos a oportunidade de estar cursando o mestrado e ter tido a chance de ler muito material importante para propor aos professores uma formação sobre legislação sobre NEE e formas alternativas de ensinar, aprender e avaliar o desenvolvimento do aluno portador de NEE.

A proposta foi aceita, mas isso é coisa para depois do mestrado, no ano que vem, pois agora estou bastante atarefado com a dissertação e o trabalho. Embora esteja de licença do Município, onde sou professor desta escola, no Estado estou na sala de aula, não podendo

me afastar deste compromisso, além de exercer outra função como complementação de salário.

Podemos perceber nesse capítulo que inicialmente procuramos destacar as características locais do município e as formas de inclusão escolar já presentes na sociedade jacundaense e no ambiente escolar específico. Apropriamo-nos também de algumas falas dos(as) professores(as) entrevistados(as) durante o processo de investigação, no sentido de enriquecer este diálogo com os autores especialistas dessa área de conhecimento e os documentos oficiais que normatizam esse fenômeno socioeducativo em nosso país, dados esses que serão mais fundamentados no capítulo a seguir quanto explicitamos as escolhas dos instrumentos de análise da investigação.

CAPÍTULO III

DESIGN DA INVESTIGAÇÃO

3.1 TIPO DA INVESTIGAÇÃO

Atualmente temos nos defrontado com práticas investigativas fortemente marcadas pelo emprego do método qualitativo. Tal abordagem tem sido tratada no campo educacional como uma promissora possibilidade de investigação e se originou nos estudos antropológicos e sociológicos nos últimos anos, ganhando a adesão da Psicologia, da Administração e da Educação.

O presente estudo sobre educação inclusiva na Escola de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza se insere na perspectiva da pesquisa qualitativa, haja vista que o mesmo permite ao investigador capturar informações do cotidiano dos sujeitos, que compõem o ambiente investigado para compreender a realidade escolar investigada. Conforme nos aponta Lapassade (2005, p.32) o contato direto de investigador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária.



Fotografia 4 – Frente da escola municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza

Para Godoy (1995, p. 62) os estudos com base na pesquisa qualitativa diferem quanto ao método, a forma e os objetivos, tendo como características: um ambiente natural como lócus onde os dados serão coletados e o investigador como instrumento fundamental; seu caráter descritivo e a capacidade de dar significado às coisas observadas, além do enfoque dedutivo.

Por meio de técnicas de registro, a partir da observação participante e aplicação de entrevistas e/ou questionários, é possível ao investigador documentar o não documentado, através de um recorte espacial-temporal, desvelando os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da vida escolar, as ações e representações dos sujeitos da investigação e os significados recriados no cotidiano escolar. Para completar seu registro na investigação do tipo qualitativo deve-se sempre utilizar a análise documental, o estudo de caso e/ou a etnografia.

Para o desenvolvimento desta investigação sequenciamos algumas etapas:

- Contato com a escola, a fim de autorizar a realização da coleta de informações e atuar como observador participante, através de um protocolo de solicitação ao diretor da referida escola (Apêndice I).
- Conversa informal com os professores da escola, para ampliar o estudo, a partir dos fundamentos teóricos e empíricos que os mesmos possam ter da problemática.
- Visitas semanais à escola para observar o cotidiano da mesma, fazendo os registros necessários, a fim de construir uma análise da problemática.
- Aplicação de questionários para os professores a fim de que se possa conhecer o que pensam e como agem na perspectiva da inclusão escolar.

3.2 SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

Para Carvalho (2004)

“A sociedade capitalista produz uma massa de excluídos e assim a preocupação com a INCLUSÃO, não se refere mais a **um único grupo no espaço escolar: o das pessoas com deficiência**, pois “as **escolas inclusivas são escolas para todos**, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer aluno” (CARVALHO, 2004, p.26).

O êxito de uma investigação depende, em geral, da relação que o investigador logre construir com os sujeitos envolvidos. Tal situação dependerá do grau de confiança e de sinceridade unido ao compromisso de reconstruir a realidade cultural ou pessoal em comum com todas as opções da investigação qualitativa. A construção dessa atmosfera requer um esforço concentrado desde o momento da entrada em campo, quando se inicia a relação entre as pessoas envolvidas e que continuam alimentando-se em todo o processo da coleta de dados.



Fotografia 5 – Alunos: sujeitos da pesquisa

O acesso ao campo é um momento central e estratégico do processo de investigação, podendo ser comparado aos momentos iniciais de uma partida de xadrez, porque desse momento depende todo desenrolar do processo. Os sujeitos da investigação são os alunos, gestores e professores da Escola de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, no Município de Jacundá-Pará, que nesse momento vivenciam as mudanças paradigmáticas da sociedade brasileira, no que diz respeito à inclusão dos alunos portadores de NEES.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Tratando-se de uma pesquisa o tipo qualitativo, pautada na observação participante e o uso de questionários semiestruturado, com questões abertas e fechadas, conseguiram com os instrumentos básicos de uma investigação desse porte elaborar o registro do cotidiano da escola, no que diz respeito à inclusão dos alunos portadores de NEE.

Para tanto, utilizamos o **questionário** como instrumento de investigação que possibilita recolher dados e informações de um grupo representativo da população de estudo, esclarecendo uma série de questões que abrangem o tema investigado e permitindo uma sistematização e análise dos resultados, dentre eles os fatores que contribuem nos dias atuais para esse novo entendimento do seja a Educação Inclusiva, pois ao serem questionados sobre quais os fatores que favorecem a inclusão escolar os professores inquiridos foram unânimes

em destacar as “mudanças paradigmáticas no campo educacional”, acompanhado de um “diagnóstico feito por profissionais habilitados e competentes”, a “formação continuada dos professores”, a “redução do número de alunos por sala” e a existência da “sala de recursos multifuncionais”. Esses dados informados corroboram nossa discussão teórica no que tange as mudanças no interior da escola básica.

A Observação participante foi também utilizada por caracteriza-se por ações, que se desenvolvem na vida diária, através de uma análise sistemática da realidade, considerando aspectos quanti-qualitativo como faces de uma única moeda, ou seja, complementares. Para a referida observação foi usado um caderno de registro das informações onde fomos registrando o cotidiano observado, permitindo que se relatasse o vimos, no ambiente escolar, ou seja, como a INCLUSÃO, como fenômeno escolar era tratada pelos professores da referida escola;

A Pesquisa documental objetivou uma análise comparativa entre o que nos diz as leis, os decretos, os tratados oriundos das convenções realizadas sobre o tema, a fala dos autores especialistas nesse campo de conhecimento utilizados por nós e o desejado pela comunidade educativa, no que tange à inclusão dos alunos portadores de NEE na escola campo de investigação.

3.4 INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi feita através da triangulação de dados obtidos com os instrumentos já citados antes. Destacamos que **triangulação** é um conceito que vem do interacionismo simbólico e é desenvolvido, dentro dessa corrente, principalmente por Denzin (1973), significando a combinação e o cruzamento de múltiplos pontos de vista: a tarefa conjunta de pesquisadores com formação diferenciada e a visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados, que acompanha o trabalho de investigação. Seu uso, na prática, permite a interação crítica e intersubjetiva e a comparação (DENZIM, 1973, MINAYO, 2005; MINAYO; CRUZ NETO, 1999).

Por Triangulação entendemos a coleta de dados durante um longo período de investigação e observações repetidas, objetivando a verificação de plausibilidade de uma investigação ao se retomar os dados e interpretações dos sujeitos implicados no processo investigativo. A **triangulação dos dados** é empregada para aumentar a **validade e a fidedignidade** dos resultados por meio do emprego de múltiplas fontes de dados, investigadores diferentes e métodos variados. Na triangulação a situação é examinada a partir

de pontos de vista dos teóricos especialistas e hipóteses diferentes com base no cruzamento das informações obtidas através das diversas técnicas adotadas no levantamento dos dados. Para exemplificar esse processo inserimos abaixo um exemplo de triangulação de dados.

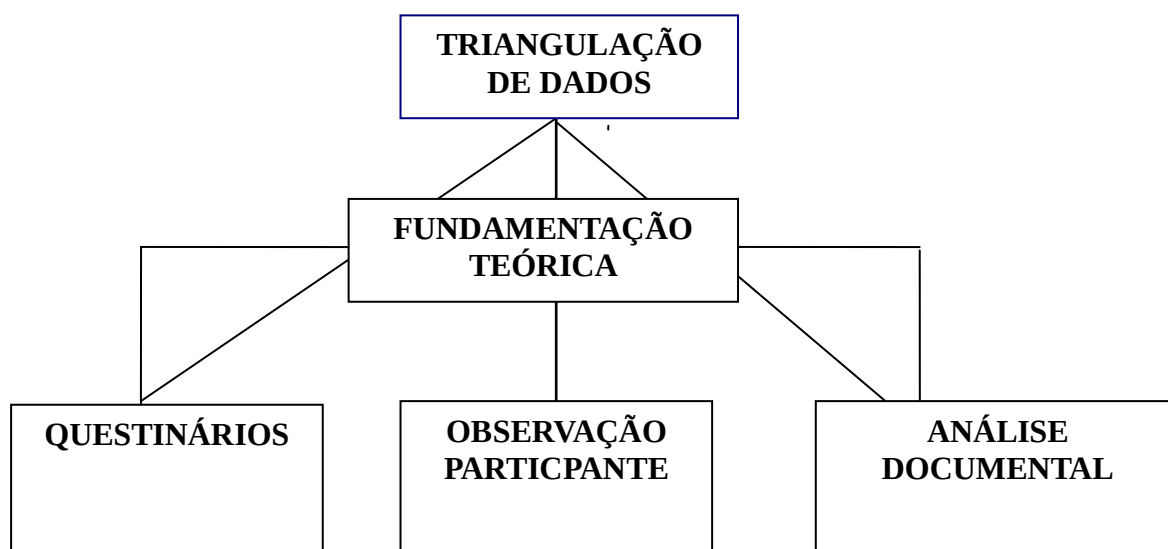


Figura 1 – Triangulação dos dados

Para o desenvolvimento dessa investigação, organizamos um calendário de atividades, que nos permitiu desenvolver nosso trabalho docente durante 03 dias semanais, de forma concentrada, pois sou professor desta escola, embora não trabalhe com nenhum aluno portador de NEES. Nos dois dias restantes fiz os registros junto aos outros professores da escola, a fim de perceber seu entendimento sobre o que seja Inclusão; Educação Inclusiva e Educação Especial. Para tanto, usamos as conversas informais nos intervalos de aula e fomos registrando no Caderno de Campo tudo o que víamos e ouvíamos naqueles dias específicos. Além disso, tratamos, também, de elaborar o instrumento questionário que foi aplicado junto aos professores da referida escola.

Entre os meses de outubro, novembro e dezembro de 2011 e fevereiro, março e abril de 2012 utilizamos nossos dois dias semanais de folga e fomos registrando o dito e o não dito dos professores da escola sobre os conceitos básicos desta investigação. Trabalhando com um percentual de 40% dos professores, de um universo de 12 que lecionam na escola, tivemos as seguintes respostas às questões a seguir destacadas:

1. Qual seu entendimento sobre inclusão:

- **Professor 1** – é a capacidade de incluir o aluno na escola;
- **Professor 2** – é atender a todos os alunos de forma igual;
- **Professor 3** – é seguir o que manda a LDB;
- **Professor 4** – é facilitar o acesso do aluno indistintamente sem preconceito;
- **Professor 5** – é matricular todos os alunos na mesma classe sem distinção.

2 – Qual a diferença entre educação inclusiva e educação especial:

- **Professor 1** – Educação Inclusiva é aquela que permite a inclusão, bota todos os alunos na mesma sala, mas tem um problema nós professores não sabemos ensinar os surdos e os cegos, então como vai ser?
- **Professor 2** – Educação Especial é dada de forma especial aos cegos, surdos e mudos.
- **Professor 3** – Educação Especial é um termo antigo e educação inclusiva é mais novo.
- **Professor 4** – Educação Inclusiva é aquela que inclui sem colocar dificuldades.
- **Professor 5** – A educação inclusiva surgiu com a Declaração de Salamanca em 1994, antes era Educação Especial, mas é muito difícil de ser posto em prática pelas limitações que os professores têm na sala de aula com os alunos especiais.
- **Professor 6** – A Educação Especial é o ramo da Educação, que se ocupa do atendimento das pessoas deficientes, ou seja, de pessoas com necessidades educativas especiais.

Como podemos perceber as questões foram colocadas de forma que os professores tivessem liberdade de se expressar sobre seu entendimento aos questionamentos, de forma espontânea a fim de calcular seu grau de compreensão até aquele momento sobre os assuntos questionados. Assim, as respostas também foram sem um eixo teórico de suporte, a não ser as dos professores (5 e 6), em relação à definição do que seja Educação Especial e Educação Inclusiva, pois, na verdade, são conceitos construídos historicamente, que se propõem dar conta de uma problemática, que se instalou no século passado no interior da escola, quando o mundo inteiro começou a discutir sobre o papel da escola no sentido da integração de todas as crianças no ambiente escolar, nesse trabalho lançamos mão de autores que discutem essa problemática.

Percebemos, também, que em nossa escola ainda há muito que aprender sobre Inclusão Escolar, termo presente em nossa Constituição de 1988, que define educação como “direito de todos e dever da escola e da família”.

Para Mantoan (2008, p. 34), as escolas consideradas de qualidade são ambientes educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, ambientes onde crianças e jovens aprendem a serem pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinamos os alunos a valorizar “[...] a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima socioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar – sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo”. Escolas, assim concebidas, não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidades de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

A partir da obra da autora citada foi possível perceber que em nossa escola ainda falta muito para chegarmos a ser realmente uma escola inclusiva, no sentido total do termo, pois apesar do Projeto Pedagógico da escola contemplar em seu texto a busca da inclusão escolar, da forma que está posto trata somente da inclusão dos alunos com NEE e não de todos os alunos com suas diferenças e especificidades.

Dessa reflexão destacamos que para uma escola ser vista como inclusiva é necessário um trabalho de conscientização junto aos professores, pais e demais sujeitos que transitam no ambiente escolar. É necessário, também, que todos os segmentos, tenham conhecimento de toda legislação que trata da problemática da inclusão, tais como: a Constituição Federal de 1988; a LDB nº. 9.394/96; a Lei nº 8.069/90 que promulgou o ECA, Lei nº 8.859/94 e a Declaração de Salamanca, 1994 – Educação para Todos.

Pelo que observamos, ouvimos e conversamos com os professores da escola eles sabem da existência das leis citadas, algumas delas existem na Biblioteca da escola ou estão disponibilizadas nos sites da internet, porém eles não as leram na íntegra, daí porque a dificuldade de pô-las em prática.

Os entraves não param aí. Todos estes professores, inclusive eu, somos herdeiros de uma formação conteudistas em que o professor fala e o aluno ouve. Essa noção de reproduzir conhecimento acompanha nossa formação e nossa trajetória docente, sendo muito difícil romper com este paradigma.

É interessante destacar que neste trabalho também questionamos os professores a respeito do modo como trabalham com seus alunos portadores de NEE, na perspectiva da inclusão, e tivemos alguns depoimentos interessantes reafirmando o acesso à internet como possibilidade de aprendizagem. Um professor falou de trabalhos com tecnologias assistivas, o

que, segundo ele, o ajudou a lidar com as NEE de alguns alunos como, por exemplo, buscar no que está disponível na escola as estratégias de aprendizagem e não criar estratégias no vazio, sem ter disponíveis os recursos necessários.

Aproveitamos a dica para dar a elas um texto onde estavam elencados alguns equipamentos de tecnologias assistivas tais como Reglete – um tipo de régua para escreverem em braile, que alguns já conheciam, mas não há na escola e a direção nos prometeu solicitá-la à Secretaria de Educação; o Punção que é o lápis usado pela pessoa cega; a Máquina Braile que é um instrumento usado pelos cegos para digitar, possui somente nove teclas e para digitar basta fazer as combinações dos pontos em relevo, pressionando as teclas; o mapa tátil para usar na geografia, pode ser confeccionado recobrindo o mapa comum com materiais de texturas diferentes como argila ou massa de modelar; as lupas lentes de aumento e o Soroban, instrumento de origem oriental formado por continhas de madeira ou plástico enfiadas no arame.



Fotografia 6 – Equipamentos e materiais pedagógicos para alunos com deficiência visual

Como podemos ver são materiais fáceis de fazer e usar, o que uma pessoa com dons artísticos facilmente pode confeccioná-las com sucatas. Lamentamos, eu e meus colegas o fato de que na escola não há uma professora formada em Educação Artística, mas as professoras do Fundamental Menor fazem muitos trabalhos e se comprometeram de confeccionar algumas destas tecnologias assistivas. Interessante foi quando falamos em

Tecnologias e logo veio à tona o uso do computador, ou seja, não há para eles bem delineada uma relação do termo tecnologia com o fazer manual.

Para os alunos surdos sugerimos que os professores usassem a oralidade, contando histórias e filmes. Eles disseram que nos eventos fazem músicas com os alunos, versos, dramatizações, enfim, já estão usando as tecnologias assistivas. Para aprender a expressar seus anseios, a criança surda e às vezes muda precisa de uma forma de comunicação ou linguagem. Assim sendo, sugerimos à escola a compra de CD's com histórias faladas, pois cabe ao aluno e sua família escolher o tipo de linguagem a ser usada no seu cotidiano. É interessante, também, trabalhar com a natureza, e como a escola está localizada num espaço geográfico ainda cercado de árvores, levar as crianças para ver o pôr do sol, o canto dos pássaros, o beirario, e falar disso a seus colegas que não podem ver, enfim, as possibilidades são muitas, resta ao professor criatividade e disposição para minimizar os impactos das NEE.



Fotografia 7 – Aluna com paralisia cerebral em sala de aula comum, fazendo uso da prancha de comunicação alternativa

Na verdade, muitas vezes adotamos estratégias de aprendizagem inovadoras, mas não fugimos de uma forma avaliativa na tradição que nos remete à reprodução do **aprendido** e não do apreendido, que nos levaria a reconstrução do conhecimento, como por exemplo, trabalhar a identidade do aluno, sua noção de família, seus valores utilizando fotografias pessoais, identificando nomes, graus de parentesco, cenas familiares, festas, casamentos, batizados, vizinhança, pois tudo isso nos remete à inclusão, no sentido de pertencimento, não porque nasceu aqui e não ali, mas porque faz parte, está incluído. Também não podemos esquecer as histórias contadas por nossas avós, e tantas outras lembranças que contribuem

para a construção da identidade do aluno, como nos deixou Einstein: “Se você quer que o seu filho seja brilhante, narre-lhe contos de fadas; se você o quer muito brilhante, narre-lhe ainda mais contos de fadas” (ALBERT EINSTEIN, físico/cientista).

Nesse capítulo destacamos o tipo de investigação de nosso trabalho, os sujeitos envolvidos, os instrumentos de coleta de dados e os instrumentos de análise e cruzamento dos dados aproveitando para destacar as inferências que fizemos no decorrer de nossa presença no campo de investigação objetivando contribuir para uma melhor educação dos(as) alunos(as) portadores(as) de NEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A garantia de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas contribuem para a construção de uma nova cultura de valorização das diferenças. Este trabalho procurou analisar a importância da Inclusão Escolar aos alunos portadores de NEE, a fim de que a escola possa tornar-se um espaço inclusivo.

Do ponto de vista da escola básica, ressaltamos o papel do PPP, como instrumento orientador desse espaço, a participação e o comprometimento dos professores na elaboração e execução desse Projeto é determinante para o sucesso escolar.

Quanto à Educação Especial, reiteramos a necessidade de se entender o esgotamento dessa terminologia, embora a mesma ainda se encontre nos textos legais. Essa modalidade de ensino passa a ser vista para além da especialidade, na perspectiva da educação inclusiva, como prevê a Política Nacional da Educação Especial.

O entrelaçamento dos serviços de Educação, Educação Especial e Educação Inclusiva, entre os quais o AEE, conjuga igualdade e diferenças como valores indissociáveis e como condição de acolher a todos nas escolas. As ações para consolidação do AEE exigem firmeza e envolvimento de todos os que estão se empenhando para que as escolas se tornem ambientes educacionais plenamente inclusivos.

Nessa caminhada, em favor de uma escola para todos, a educação brasileira tem tomado decisões e iniciativas que surpreendem pela ousadia de suas propostas e coerência de seus posicionamentos, com, por exemplo, o que nossa Constituição de 1988 prescreve como direito à educação.

A possibilidade de inventar o cotidiano (Certeau, 1994, p.99) tem sido a saída adotada pelos que colocam sua capacidade criadora para inovar, romper velhos acordos, resistências e lugares eternizados na educação. É a determinação e o compromisso com a melhoria da qualidade da educação brasileira, que está subjacente a todas essas mudanças propostas pela Política atual da Educação Especial.

Na escola investigada muito tem sido feito, mas ainda faltam alguns comprometimentos por parte das autoridades constituídas, dos gestores escolares e dos professores para juntos possibilitarem a concretização desse sonho: a Inclusão Escolar plena de todos os alunos portadores de NEE.

Quando as escolas incluem todos os alunos, a igualdade é respeitada e promovida como um valor na sociedade, com resultados visíveis da paz social e da cooperação, no entanto quando as escolas são excludentes, o preconceito fica inserido na consciência dos alunos quando estes se tornam adultos, o que resulta num conflito social e na competição

existente em nosso cotidiano. Vimos no decorrer desta discussão que a mudança do paradigma possibilita a remoção das barreiras que a nossa sociedade criou e restaurou o direito de todos os cidadãos independente de sua condição física em compartilhar das oportunidades disponíveis no ambiente escolar.

Em conformidade com esse paradigma todos os alunos incluindo aqueles portadores de NEE, devem ter o direito de frequentar a escola do seu bairro ou município e que esta deve estar adaptada as necessidades da diversidade de seus alunos, pois para a nossa sociedade ser ética, moral e legalmente justa, a inclusão é uma necessidade.

Pra que isso ocorra a escola necessita de instrução, de instrumentos, de técnicas e de equipamentos especializados, além de apoio a alunos e professores, pois somente assim o ensino inclusivo poderá alcançar a quem dele necessita, pois segundo Mantoan (2004) a inclusão é mais do que um modelo para a prestação de um serviço de Educação Especial. Ela é um novo paradigma de pensamento e ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais norma do que exceção.

Por isso, o desafio é estender a inclusão a um número cada vez maior de escolas e comunidades e, ao mesmo tempo, ter em mente que o principal proposito é o de facilitar a aprendizagem dos alunos e isso só depende de nós, professores.

BIBLIOGRAFIA

AYRES, D. A. **Educação inclusiva, utopia possível**: um estudo de caso sobre o papel da escola na inclusão dos deficientes mentais na Unidade de Ensino Básico – UEB Tancredo Neves – São Luís/MA. [Projeto de Doutorado]. Universidade da Madeira: Funchal/Portugal, 2007.

BIKLEN, S. K.; BOGDAN, R. C. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez e Telmo Mourinho Baptista. Porto/Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, C. da F. **LDB: passo a passo**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. 2. ed. atual. São Paulo: Avercamp, 2005.

BRANDÃO, Z. **A crise dos paradigmas e a educação**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 07 fevereiro 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.114/05, de 16 de maio de 2005**. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de maio de 2005.

BRASIL/MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Organização da Fundação Procuradora Pedro Jorge de Melo e Silva. 2. ed. rev. atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial. **Projeto plurianual de implementação da educação inclusiva nos municípios brasileiros**. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 09 de outubro de 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior**. Brasília: MEC, 2001c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Deficiência mental**. Organização de Erenice Natália Soares Carvalho. Brasília: MEC/SEESP, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem/Tailândia: UNESCO, 1990.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973**. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e da outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de julho de 1973.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed: 2002.

CARDOSO, A. P. O. **A receptividade à mudança e à inovação pedagógica**: o professor e o contexto escolar. Portugal: Edições ASA, 2002.

CARVALHO, K. M. de. Os desafios da inclusão da pessoa com deficiência no ambiente de trabalho. In: CARVALHO-FREITAS, M. N. de; MARQUES, A. L. (Org.). **O trabalho e as pessoas com deficiência**: pesquisas, prática e instrumentos de diagnóstico. Curitiba: Juruá Editora, 2009. p. 43-54.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CERISARA, A. B. A educação infantil e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural. In: **Cadernos CEDES**. 2ª ed. julho de 2000, p. 78-95.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Trad. de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia da educação. Tradução de Angélica Mello Alves. v. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CORREIA, J. A. **Inovação pedagógica e formação de professores**. Porto/Portugal: Edições ASA, 1989.

CORREIA, J. **Para uma teoria crítica em educação**: contributos para uma recentificação do campo educativo. Porto/Portugal: Porto Editora, 1998.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. [Consult. 12-02-2012]. Disponível em: <
http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>

DENARI, F. E. (Org.). **Igualdade, diversidade e educação (mais) inclusiva**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

DENARI, F. E. Universo e destinação de adultos com deficiência mental: respostas institucionais a seus direitos de cidadania. In: MARTINS L. de A. R. et al. **Inclusão**: compartilhando saberes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. p. 206-223.

DENZIN, N. K. **The research act**. Chicago: Aldine Publishing Company, 1973.

DUARTE, N. (Org.). **Sobre o construtivismo**: contribuições a uma análise crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (coleção polêmicas do nosso tempo; v. 77)

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (coleção polêmicas do novo tempo; v. 55).

DUARTE, N. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

ERICKSON, F. **Etnografia na educação**. Tradução de Carmem Lúcia Guimarães de Mattos. S/d.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, P. **Educação política e conscientização**. Lisboa: Sá da Costa, 1975.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 2. ed. Porto: Afrontamento, 1975.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.) **Autonomia da escola**: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 1997.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.

GODOY, A. S., Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades, In **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, Mar./Abr. 1995, p. 57-63.

GÓES, M. C. de; LAPLANE, A. L. F. (orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. A inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.12, n.1, p.85-100, 2006.

GONÇALVES, H. de A. **Manual de monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Avercamp, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomás T. da Silva e Guacira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S. A, 1987.

LA TAILLE, Y. de (Org.). **Piaget, Vygotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 12. ed. São Paulo: Summus, 1992.

LAPASSADE, G. **As Microsociologias**. Brasília: Liber Livro, 2005.

LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores? In: MANTOAN, M. T. E. (org.) **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon; SENAC, 1997.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. O direito à diferença nas escolas: questões sobre inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências. **Revista Educação Especial**, n. 23, p.17-23, 2004.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio-educacional**. São Paulo: Mackenzie, 2002.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2006, vol.11, n.33, pp. 387-405. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>.

MENDES, E. G. [et. al.]. Integração/inclusão: o que revelam as teses e dissertações em educação e psicologia. In: NUNES SOBRINHO, F. de P. (Org.). **Inclusão educacional: pesquisas e interfaces**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003. p. 98-149.

MENDES, R. É justo furar a fila? **TAM nas Nuvens**, Colômbia, ano 3, n. 33, p. 44, set. 2010.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINAYO, M. C. S; CRUZ NETO, O. Triangulación de métodos en da evaluación de programas y servicios de salud. Pp. 65-80. In: BRONFMAN, M; CASTRO, R.

(coordenadores). **Salud, cambio social y política:** perspectivas desde América Latina. México: Edamex, 1999.

MITTLER, P. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Trad.: Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORI, N. N. R. Alunos especiais inseridos em classes regulares. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.) **Inclusão**. Londrina, PR: EDUEL, 2003.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento completo**. 2. ed. Paris: Astória Ltda, 1990.

MORIN, E. **O Paradigma Perdido:** a natureza humana. Portugal: Publicações Europa América, 1973.

NERI, M. **Ensaio sociais**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

OLIVEIRA, I. A. de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial:** a problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotski: aprendizado e desenvolvimento** – um processo sócio-histórico. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, A. A. S. Educação inclusiva: concepções teóricas e relato de experiência. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). **Inclusão**. Londrina: EDUEL, 2003.

PELOSI, M. B. **Inclusão e Tecnologia Assistiva**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

PEREZ, E. C. M. F. Caminhos de uma Educação Humanista. In: MANTOAN, M. T. E. **Caminhos Pedagógicos da Inclusão:** como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras. São Paulo: Memnon, 2001.

PIERUCCI, A. F. **As ciladas da diferença**. São Paulo: Editora 34, 1999.

PIRES, G. N. da L. O cotidiano escolar na escola inclusiva. MARTINS, L. de A. R. et al. **Inclusão:** compartilhando saberes. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 106-121.

PREFEITURA MUNICIPAL DO PARÁ / SEMED. **Proposta de ampliação do ensino fundamental para nove anos**. Belem/Pará, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DO PARÁ/SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Relatório de acompanhamento**. São Luis, 2005.

PRIOSTE, C. D. **Diversidade e adversidade na escola** – queixas e conflitos de professores frente à educação inclusiva. Dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação da USP. São Paulo: USP: FE, 2006.

RAIÇA, D. **Dez questões sobre a educação inclusiva de pessoa com deficiência mental**. São Paulo: Avercamp, 2006.

ROPOLI, E. A. [et al.]. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar:** a escola comum inclusiva. Brasília: MEC/SEESP; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

RESENDE, L. M. G. de; FORTES, R. M. C. **Mudanças e inovações pedagógicas na formação continuada dos docentes.** [Consult. 12-01-2012]. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt08/gt081096int.rtf>>.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação do Brasil.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANCHES, I. Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção é educação inclusiva. **Revista Lusófona de Educação**, nº. 005 – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, Portugal, 2005. p. 127-142.

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, M. P. dos. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista Movimento** – Revista da Faculdade de Educação da UFF – nº. 7, Maio de 2003 – p. 78-91

SANTOS, M. T. da C. T. dos. O projeto político pedagógico, autonomia e gestão democrática. In: ROPOLI, E. A. [et al.]. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar:** a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SASSAKI, R. K. Como chamar as pessoas que têm deficiência? In: SASSAKI, R. K. **Vida Independente:** história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003. p. 12-16.

SASSAKI, R. K. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SCHAFFNER, C. B; BUSWELL, B. E. Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz. In: **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SENNA, L. A. G.; GLAT, R.; MATTOS, C. L. G. de. **Educação inclusiva e inclusão escolar** – memorial descritivo da linha de pesquisa Educação Inclusiva Ciência e Cultura da Inclusão Escolar. Rio de Janeiro: UERJ, 2005.

SERRES, M. **Filosofia Mestiça:** le tiers – instruit. Trad. Maria Ignez D. Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVEIRA, C. G. **Uma cidade submersa:** memória e história de Jacundá (1915 – 1983). Belém: Paka-Tatu, 2002.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SZYMANSKI, H. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Plano, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALSINER, J.; VEER, R. V. D. **Vygotski**: uma síntese. Tradução de Cecília C. Bartalotti. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Michel Cole (Org.). Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE I

PROTOCOLO DE SOLICITAÇÃO DE ACESSO À ESCOLA DEPUTADO RAIMUNDO RIBEIRO DE SOUZA, NO MUNICÍPIO DE JACUNDÁ/PARÁ

Sra. Diretora

Eu, ANTONIO DE LELLIS RAMOS RODRIGUES, brasileiro, casado, residente neste Município e Professor do Ensino Fundamental dessa escola, venho através deste solicitar a Vossa Senhoria permissão para em dois dias semanais, diferentes dos meus dias de atividade docente, desenvolver pesquisa nesta escola no sentido de dar continuidade a minha dissertação de mestrado desenvolvida junto a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias em Lisboa-Portugal, cujo título é **A INCLUSÃO DOS ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL, DEPUTADO RAIMUNDO RIBEIRO DE SOUZA, NO MUNICÍPIO DE JACUNDÁ/PARÁ**. Para tanto, comprometo-me a ser fiel as minhas observações com interpretações puramente científicas e sem juízo de valor.

Jacunda-Pará em 11 de janeiro de 2012

Antonio de Lellis Ramos Rodrigues

APÊNDICE II

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo - Investigar a importância dos fatores que favorecem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do Ensino Fundamental, enumerados pelos professores que trabalham com esses alunos na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, no Município de Jacundá-Pará.

Unidade Escolar: _____

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: ()Feminino ()Masculino

Formação Acadêmica: _____

Formação na área de Educação Especial: _____

Tempo de carreira como professor: _____

Série em que leciona com aluno com NEE _____

Turno da turma: Manhã () Tarde ()

Disciplina que leciona: _____

Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?

No seu entender o que é inclusão escolar?

Quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão enumerando de 0 a 14, os parêntesis abaixo, de acordo com sua ordem de relevância de modo que o 1 seja o mais relevante e os subsequentes de menos relevância.

a – () novos paradigmas educacionais

b – () políticas sociais e educacionais

c – () apoio pedagógico

- d – () diagnóstico especializado
- e – () acessibilidade
- f – () respeito às diferenças
- g – () trabalho em equipe
- h – () apoio familiar
- i – () revisão de critérios de avaliação e promoção do aluno
- j – () número de alunos por sala de aula
- k – () formação continuada dos profissionais da educação
- l – () salário dos profissionais da educação
- m – () sala de recursos multifuncionais
- n – () ausência de preconceito pela comunidade escolar

Muito Obrigado!

APÊNDICE III

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS GESTORES

Nome (fictício):

Formação acadêmica:

Tempo de atuação:

Participou de algum curso relacionado à inclusão? Há quanto tempo?

1) Já teve alguma experiência com alunos com deficiência? Como é ter um aluno com deficiência em sala de aula?

2) Você acredita que os educandos com deficiência efetivamente desenvolvem melhor suas potencialidades em uma escola regular e inclusiva? E os alunos com deficiência mais severa? Por quê?

3) Você acredita que a Educação Inclusiva realmente contribui para o fim da exclusão e preconceito em relação às pessoas com deficiência e também para que essas pessoas tenham uma participação plena na sociedade? Por quê?

4) Que elementos você considera que poderiam facilitar o trabalho cotidiano em uma sala de aula inclusiva?

APÊNDICE IV

QUESTIONÁRIOS DE PESQUISA – RESPONDIDOS

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Investigar a importância dos fatores que favorecem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do Ensino Fundamental, enumerados pelos professores que trabalham com esses alunos na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza no Município de Jacundá-Pará.

Unidade Escolar: Raimundo Ribeiro

Nome: Aridam

Idade: _____

Sexo: ☒ Feminino () Masculino

Formação Acadêmica: Ciências Biológicas

Formação na área de Educação Especial: _____

Tempo de carreira como professor: 25

Serie em que leciona com aluno com NEE _____

Período da turma: Manhã (X) Tarde ()

Disciplina que leciona: Matemática e Ciências

Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?

É uma necessidade básica do aluno seja ele portador de necessidade especial ou não.

No seu entender o que é inclusão escolar?

É o resgate da dignidade humana, a partir de uma educação inclusiva, onde seja respeitado suas limitações, habilidades e competências.

Quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão enumerando de 0 a 14, os parêntesis abaixo, de acordo com sua ordem de relevância de modo que o 1 seja o mais relevante e os subsequentes de menos relevância.

- a – (11) novos paradigmas educacionais
- b – (10) políticas sociais e educacionais
- c – (6) apoio pedagógico
- d – (7) diagnóstico especializado
- e – (5) acessibilidade
- f – (1) respeito as diferenças
- g – (4) trabalho em equipe
- h – (3) apoio familiar
- i – (14) revisão de critérios de avaliação e promoção do aluno
- j – (13) numero de alunos por sala de aula
- k – (8) formação continuada dos profissionais da educação
- l – (9) salário dos profissionais da educação
- m – (12) sala de recursos multifuncionais
- n – (2) ausência de preconceito pela comunidade escolar

Muito Obrigado!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Investigar a importância dos fatores que favorecem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do Ensino Fundamental, enumerados pelos professores que trabalham com esses alunos na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza no Município de Jacundá-Pará.

Unidade Escolar: EM.E.E. Raimundo Ribeiro / João Pinheiro

Nome: LEONNY MARINHO DE SOUSA

Idade: 20

Sexo: () Feminino (X) Masculino

Formação Acadêmica: Educação Especial / Instrutor de Libras

Formação na área de Educação Especial: Libras

Tempo de carreira como professor: 2 ANOS

Serie em que leciona com aluno com NEE 6º ANO e 7º ANO

Período da turma: Manhã (X) Tarde (X)

Disciplina que leciona: Libras

Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?

É quando se necessita de vários fatores adaptados para uma melhor aprendizagem de um aluno que tem dificuldades específicas

No seu entender o que é inclusão escolar?

É quando acontece uma interação entre todos os meios, para que o aluno não se sinta excluído de tudo o que lhe rodeia.

Quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão enumerando de 0 a 14, os parêntesis abaixo, de acordo com sua ordem de relevância de modo que o 1 seja o mais relevante e os subsequentes de menos relevância.

- a – (5) novos paradigmas educacionais
- b – (4) políticas sociais e educacionais
- c – (13) apoio pedagógico
- d – (8) diagnóstico especializado
- e – (14) acessibilidade
- f – (9) respeito as diferenças
- g – (6) trabalho em equipe
- h – (7) apoio familiar
- i – (8) revisão de critérios de avaliação e promoção do aluno
- j – (12) numero de alunos por sala de aula
- k – (10) formação continuada dos profissionais da educação
- l – (1) salário dos profissionais da educação
- m – (2) sala de recursos multifuncionais
- n – (11) ausência de preconceito pela comunidade escolar

Muito Obrigado!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Investigar a importância dos fatores que favorecem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do Ensino Fundamental, enumerados pelos professores que trabalham com esses alunos na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza no Município de Jacundá-Pará.

Unidade Escolar: Rosalina Correia

Nome: Gilza de Fátima

Idade: 35

Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino

Formação Acadêmica: Pedagogia

Formação na área de Educação Especial: não tem

Tempo de carreira como professor: 15

Serie em que leciona com aluno com NEE: Educação Geral

Período da turma: Manhã ☒ Tarde ☐

Disciplina que leciona: Educação Geral

Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?

É em dar oportunidades e inseri-la e trabalhar em cima de suas deficiências dando oportunidades para melhor vê-la como cidadã.

No seu entender o que é inclusão escolar?

É inserir na escola pessoas com deficiências juntamente com os demais ditos normais

Quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão enumerando de 0 a 14, os parêntesis abaixo, de acordo com sua ordem de relevância de modo que o 1 seja o mais relevante e os subsequentes de menos relevância.

- a – (5) novos paradigmas educacionais
- b – (4) políticas sociais e educacionais
- c – (3) apoio pedagógico
- d – (13) diagnóstico especializado
- e – (14) acessibilidade
- f – (9) respeito as diferenças
- g – (6) trabalho em equipe
- h – (7) apoio familiar
- i – (8) revisão de critérios de avaliação e promoção do aluno
- j – (12) numero de alunos por sala de aula
- k – (10) formação continuada dos profissionais da educação
- l – (1) salário dos profissionais da educação
- m – (2) sala de recursos multifuncionais
- n – (11) ausência de preconceito pela comunidade escolar

Muito Obrigado!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Investigar a importância dos fatores que favorecem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do Ensino Fundamental, enumerados pelos professores que trabalham com esses alunos na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza no Município de Jacundá-Pará.

Unidade Escolar: _____

Nome: Meire B. Lopes

Idade: 36

Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino

Formação Acadêmica: Pós graduada

Formação na área de Educação Especial: não

Tempo de carreira como professor: 12 anos

Serie em que leciona com aluno com NEE 1ª etapa

Período da turma: Manhã ☐ Tarde ☐

Disciplina que leciona: Trabalho com a EJA

Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?

São pessoas portadoras de alguma deficiência, portanto necessitam de uma atenção especial.

No seu entender o que é inclusão escolar?

É inserir no meio dito normal as pessoas especiais, compreendendo e respeitando as diferenças dos mesmos.

Quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão enumerando de 0 a 14, os parêntesis abaixo, de acordo com sua ordem de relevância de modo que o 1 seja o mais relevante e os subsequentes de menos relevância.

- a – (10) novos paradigmas educacionais
- b – (13) políticas sociais e educacionais
- c – (3) apoio pedagógico
- d – (2) diagnóstico especializado
- e – (8) acessibilidade
- f – (4) respeito as diferenças
- g – (5) trabalho em equipe
- h – (6) apoio familiar
- i – (9) revisão de critérios de avaliação e promoção do aluno
- j – (12) numero de alunos por sala de aula
- k – (7) formação continuada dos profissionais da educação
- l – (14) salário dos profissionais da educação
- m – (11) sala de recursos multifuncionais
- n – (1) ausência de preconceito pela comunidade escolar

Muito Obrigado!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Investigar a importância dos fatores que favorecem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do Ensino Fundamental, enumerados pelos professores que trabalham com esses alunos na Escola Deputado Raimundo Ribeiro de Souza no Município de Jacundá-Pará.

Unidade Escolar: Raimundo Ribeiro

Nome: Rosana Cristina O.

Idade: 33

Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino

Formação Acadêmica: Pedagogia

Formação na área de Educação Especial: Curso de tecnologia assistiva

Tempo de carreira como professor: 6 anos

Série em que leciona com aluno com NEE Todas 1º ao 5º ano

Período da turma: Manhã ☒ Tarde ☒

Disciplina que leciona: Todas pois na sala fazemos a flexibilização dos mesmos

Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?

Essa denominação veio para a distinguir as pessoas que ~~se~~ precisa de atendimento educacional especializado

No seu entender o que é inclusão escolar?

é uma ação que veio pra garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos através da construção de ~~uma~~ uma escola que atende as necessidades de todos sem exceção. de cor, raça e sexo.

Quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão enumerando de 0 a 14, os parêntesis abaixo, de acordo com sua ordem de relevância de modo que o 1 seja o mais relevante e os subsequentes de menos relevância.

- a – (1) novos paradigmas educacionais
- b – (3) políticas sociais e educacionais
- c – (1) apoio pedagógico
- d – (1) diagnóstico especializado
- e – (1) acessibilidade
- f – (1) respeito as diferenças
- g – (1) trabalho em equipe
- h – (2) apoio familiar
- i – (1) revisão de critérios de avaliação e promoção do aluno
- j – (2) numero de alunos por sala de aula
- k – (1) formação continuada dos profissionais da educação
- l – (2) salário dos profissionais da educação
- m – (2) sala de recursos multifuncionais
- n – (1) ausência de preconceito pela comunidade escolar

Muito Obrigado!