

FLAVIANA COSTA GONDIM SALES

**PROCESSO DE INCLUSÃO: O PAPEL DO
NÚCLEO DE ATENDIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECIALIZADO NA PERCEPÇÃO DOS SEUS
PROFISSIONAIS**

Orientadora: Professora Dra. Marisa Pascarelli Agrello

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administrativa
Instituto de Educação**

Lisboa

2022

FLAVIANA COSTA GONDIM SALES

**PROCESSO DE INCLUSÃO: O PAPEL DO
NÚCLEO DE ATENDIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECIALIZADO NA PERCEPÇÃO DOS SEUS
PROFISSIONAIS**

Dissertação defendida em provas públicas para a 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, perante o júri, com o Despacho de Nomeação N.º220/2022, de 30 de maio de 2022, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa;
Arguente: Prof.^a Doutora Maria Odete Emygdio da Silva;
Orientadora: Prof.^a Dra. Marisa Pascarelli Agrello;
Coorientadora: Prof.^a Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca.

Nota: Regista-se o trabalho de orientação da Senhora Prof.^a. Doutora Marisa Pascarelli Agrello, neste ato representada pela coorientadora, Prof.^a. Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca.

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administrativa
Instituto de Educação**

Lisboa

2022

Dedico aos meus filhos, Vinícius Henrique e Sara Beatriz que com toda doçura e amor entendiam os momentos de ausência e distância causados pelas viagens intensas e horas de estudo para realização deste trabalho.

Ao meu esposo, Sérgio Henrique, pelo incentivo e companheirismo nessa jornada incansável de estudos e pesquisas.

AGRADECIMENTO

A Deus que me deu forças, motivação e saúde para continuar nessa maratona de estudos e viagens.

Aos meus pais, José e Marlúcia pelo incentivo ao longo dos anos de estudo.

Aos que colaboraram com a pesquisa.

À Professora Orientadora Doutora Marisa Agrello pela dedicação em todos os momentos da orientação.

À Professora Coorientadora Doutora Isabel Rodrigues Sanches Fonseca pela orientação em todos os momentos desta trajetória.

À Universidade Lusófona pela oportunidade de hoje estar aqui defendendo esta Dissertação de Mestrado enfrentado todos os desafios que a distância nos impõe.

Meu muito obrigada!

RESUMO

Objetivou-se com a pesquisa analisar como os profissionais do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE) percebem o papel do NAPE no processo de Inclusão na comunidade onde está inserido. Caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa. De acordo com Minayo (2012), é uma atividade da ciência, construtora da realidade em um nível que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de crenças, valores, significados e outros construtos profundos das relações, não podendo ser reduzida à operacionalização de variáveis. Foram selecionados 06 (seis) sujeitos para a pesquisa empírica: 03 (três) psicopedagogas, 01 (um) professor de informática, 01 (uma) terapeuta ocupacional e a diretora do NAPE. Uma das técnicas utilizadas para recolher os dados foi a Roda de Conversa que de acordo com Campos (2000), é uma técnica para analisar a dinâmica dos coletivos. E a outra foi o Projeto Político Pedagógico (PPP) do NAPE. Conforme o documento, a proposta de inclusão preconiza o Plano Educacional Individualizado, a avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos, a avaliação por desempenho de alunos com dificuldade de aprendizagem e a adaptação curricular. Baseado nisso, o NAPE, através de sua equipe multidisciplinar, tem promovido encontros com temas sobre educação inclusiva. Também, mediante os encaminhamentos realizados pelas escolas, tem realizado visita institucional para prestar auxílio ao professor, orientando acerca de estratégias pedagógicas em sala de aula aos alunos que estejam em atendimento no referido núcleo. Portanto, os profissionais do NAPE o veem, nesse processo de inclusão no município, como apoio, promovendo autonomia nos alunos atendidos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Atendimento Pedagógico Especializado; Percepções; Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado.

ABSTRACT

The objective of the research was to analyze how professionals from the Specialized Pedagogical Service Center (NAPE) perceive the role of NAPE in the process of Inclusion in the community where it is inserted. It is characterized by being qualitative research. According to Minayo (2012), it is an activity of science, constructing reality at a level that cannot be quantified, working with the universe of beliefs, values, meanings and other deep constructs of relationships, and cannot be reduced to the operationalization of variables. Six (06) subjects were selected for the empirical research: 03 (three) psychopedagogues, 01 (one) computer teacher, 01 (one) occupational therapist and the director of NAPE. One of the techniques used to collect data was the Conversation Circle which, according to Campos (2000), is a technique to analyze the dynamics of collectives. And the other was the Political Pedagogical Project (PPP) of NAPE. According to the document, the inclusion proposal advocates the Individualized Educational Plan, assessment to identify students' special educational needs, performance assessment of students with learning difficulties and curricular adaptation. Based on this, NAPE, through its multidisciplinary team, has promoted meetings with themes on inclusive education. Also, through the referrals made by the schools, it has carried out an institutional visit to provide assistance to the teacher, advising on pedagogical strategies in the classroom to students who are in attendance at the referred center. Therefore, NAPE professionals see it, in this process of inclusion in the municipality, as support, promoting autonomy in the students served.

Keywords: Inclusive Education; Specialized Pedagogical Attendance; Perceptions; Specialized Pedagogical Care Center.

ABREVIATURAS

APAE	- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AEE	- Atendimento Educacional Especializado
AVD	- Atividades da Vida Diária
BPC	- Benefício de Prestação Continuada
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	- Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	- Ministério da Educação
NEE	- Necessidades Educacionais Especiais
NAPE	- Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado
ONU	- Organização das Nações Unidas
PPP	- Projeto Político Pedagógico

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	3
AGRADECIMENTO.....	4
RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	6
ABREVIATURAS.....	7
ÍNDICE GERAL.....	8
PARTE I – FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS.....	16
1.1. Reflexões sobre a condição de deficiência	18
1.1.1 As crianças com deficiência e o ensino regular	22
1.2 A Escola Inclusiva	23
1.2.1 A escola diante do processo de inclusão	23
1.2.2 Propostas Curriculares para uma Escola Inclusiva.....	29
1.2.3 Objetivos da Escola Inclusiva	32
1.2.4 Algumas estratégias pedagógicas para inclusão de alunos com necessidades especiais no Ensino Regular.....	35
1.2.5 Leis que amparam a Educação Inclusiva	38
1.3 A importância do ambiente preparado	48
1.3.1 O Atendimento Educacional Especializado	53
1.3.2 O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado	55
1.3.3 A Família	56
PARTE II – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	65
2.1 Tipo de Pesquisa	66

2.2 Lócus da Pesquisa: Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado do Município de Aquiraz	67
2.3 Sujeitos da Pesquisa	72
2.4 Técnicas da Pesquisa.....	73
2.5 Procedimentos para a coleta e análise dos dados	74
PARTE III- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	78
3.1 Projeto Político Pedagógico do NAPE.....	79
3.1.1 Proposta de Educação Inclusiva do Projeto Político Pedagógico do NAPE	80
3.2 A informação dos Profissionais do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado do Município de Aquiraz	85
3.2.1 Afetividade e aprendizado na relação professor-aluno	86
3.2.2 Trabalho intersetorial através de parcerias	87
3.2.3 Apoio e suplemento escolar, realizado no NAPE, para o desenvolvimento das habilidades dos alunos atendidos	88
3.2.4 Necessidade da capacitação de profissionais	89
3.2.5 Promoção da inclusão.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
Legislação	104
Apêndice 1 - CARTA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	105
Apêndice 2 - Transcrição das falas dos profissionais do NAPE.....	106
Apêndice 3 - Análise da informação/das “falas” dos profissionais do NAPE.....	109

INTRODUÇÃO

A LDBEN nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) no artigo nº 58 garante uma nova forma de atendimento ao público da Educação Especial que passou a ser entendida como um tipo de educação escolar, preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com necessidades educacionais especiais. Já no artigo nº59 determina que aos alunos devam ser assegurados: currículo, método, técnica, recursos educativos e organização específica para atender às necessidades de todos.

O objetivo da Política Inclusiva é não deixar de fora nenhuma criança e nem a separar dos outros alunos por ter alguma deficiência ou necessidade educacional especial. A Educação Superior para a Formação de Professores da Educação Básica tem formado educadores para o acolhimento e trato da diversidade com conhecimentos sobre especificidades educacionais especiais.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, tem como objetivo a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais e/ou com deficiência nas escolas regulares com orientações a promover respostas às demandas desses alunos.

Assim, a Educação Especial passa a ter em sua proposta pedagógica da escola regular, atividades de apoio que promovam atendimento às necessidades educacionais dos alunos. Essas atividades devem complementar/suplementar a formação dos alunos para a autonomia e independência na escola e na comunidade.

O atendimento é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, contudo, cabe aos sistemas de ensino disponibilizar as condições, embora sejam serviços de apoio, estes têm recebido das escolas um elevado contingente de alunos, que por vezes são retirados de sala em seu horário de aula para estarem nas salas de atendimento especializado. A atual situação tem mostrado que a inclusão no âmbito da escola regular tem avançado no sentido teórico, todavia,

em termos práticos tem se mostrado frágil, é o que acontece em algumas escolas do Município de Aquiraz no Ceará.

Em alguns casos, as crianças com deficiência que estão no Ensino Básico Regular são retiradas da classe no horário de aula para apoio especializado como o AEE (Atendimento Educacional Especializado). Alguns professores não têm habilidade para lidar com as necessidades educacionais especiais dos alunos. Além disso, são em média de 25 (vinte e cinco) a 30 (trinta) educandos em sala, incluindo crianças com deficiência. Isso tem causado um elevado número de encaminhamentos aos serviços de apoio pedagógico especializado como ao Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE).

A inclusão educacional surge para oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos e alunas, possibilitando um ambiente escolar aberto à diversidade, ou seja, oferecendo um ambiente que visa a garantia do acesso aos meios pedagógicos necessários e ao aprendizado de todos os educandos, reconhecendo que cada pessoa tem sua individualidade e particularidade, além das habilidades, potencialidades, dificuldades e limitações. Para tanto, a Educação Inclusiva no ensino regular tem o compromisso de ultrapassar preceitos da desinformação geradora de preconceito e segregação.

Nesse prisma, o assunto torna-se relevante na atual conjuntura retratada e pelo aumento crescente de matrículas de alunos com deficiência e dificuldade de aprendizagem em decorrência de necessidades educacionais especiais, muitos são os desafios que perpassam o território da inclusão no ensino regular, os anseios da comunidade escolar, dos professores, gestão, familiares e responsáveis, apesar de tantas nuances que perpassam o ambiente escolar, existem meios de se incluir sem excluir.

Frente ao exposto começamos com a pergunta de partida que norteia essa pesquisa: Como, segundo os seus profissionais, o Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado propicia a inclusão em Aquiraz - CE?

Por conseguinte, a corporificação desta pesquisa foi guiada pelo seguinte objetivo geral:

- Analisar como os profissionais do NAPE percebem o papel do núcleo no processo de inclusão na comunidade onde está inserido.

Em interface a tal objetivo, foram traçados os objetivos específicos desta pesquisa, quais sejam:

- Identificar no Projeto Pedagógico do NAPE qual é a proposta de inclusão para a educação no município de Aquiraz - CE;
- Discutir os procedimentos e as estratégias utilizadas pelos profissionais do NAPE a fim de que a inclusão seja promovida no município de Aquiraz – CE.

A ideia da pesquisa realizada a partir de 2019, surgiu a partir do elevado número de encaminhamentos ocorridos nos últimos três anos, oriundos das escolas do Município de Aquiraz-CE ao NAPE que atualmente consta no banco de dados do referido núcleo, 200 (duzentos) encaminhamentos. Dentre eles a equipe do NAPE faz a triagem dos casos mais urgentes. O público-alvo do referido núcleo é composto por alunos com necessidades educacionais especiais.

A princípio cabe sublinhar que nos encaminhamentos, o professor descreve de forma detalhada a dificuldade de aprendizagem do aluno; caso tenha um laudo médico, este deverá vir em anexo. Em seguida a assistente social faz a entrevista com a família e a equipe do NAPE faz a avaliação da criança ou adolescente. E por fim é realizada uma visita institucional às escolas para conversar com professores e com a gestão, a fim de prestar informações sobre os atendimentos realizados com o aluno, bem como orientar os professores a desenvolver atividades em sala de aula.

Para Marchesi (2004) a inclusão seria facilitada com a adoção de um currículo mais flexível e uma avaliação em função do progresso de cada aluno, no entanto é preciso analisar o currículo e estabelecer o que deve ser comum e o que deve ser modificado para responder às demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais. Segundo o Ministério da Educação - MEC (2001), a expressão “necessidades educacionais especiais” pode ser utilizada

para mencionar crianças e jovens cujas necessidades derivam de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. A expressão está, portanto, associada às dificuldades de aprendizagem, não essencialmente vinculada à(s) deficiência (s).

A aproximação com o tema para a formulação dos objetivos foi através de leitura da legislação, livros, artigos, documentos relacionados à história de vida e escolar das crianças atendidas no NAPE (Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado) e por meio de visitas a algumas escolas.

Desse modo, a parte I relata os fundamentos conceituais e teóricos. Constatam reflexões sobre a condição de deficiência. Segundo Gardou (2011) as respostas às demandas das pessoas com deficiência devem ser em nível do direito e não da caridade. Continua o autor dizendo, que uma situação de deficiência é resultado da interação com o meio, podendo tornar-se facilitador ou inibidor da participação. Conforme Oliveira (2012) as pessoas com deficiência embora tenham os mesmos direitos das pessoas sem deficiências, não conseguem lutar pelos seus direitos, devido às barreiras físicas, legais, atitudinais dentre outras. De acordo com Rodrigues (2008), apesar das características típicas da deficiência, cada pessoa tem a sua maneira de responder em seu ambiente. Por muito tempo, houve discordância entre especialistas que estudavam o comportamento humano e as causas da deficiência quanto à avaliação.

Quanto a escola inclusiva, Freire (2008), diz que a inclusão é um movimento educacional, social e político para defender o direito de os indivíduos participarem e de fazerem parte na sociedade, de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia. A inclusão, portanto, defende o direito de os alunos desenvolverem suas potencialidades. Nessa vertente, para a referida autora, a educação inclusiva no processo ensino-aprendizagem força as mudanças organizacionais e funcionais podendo gerar resistências e medos. Para Romero e Souza (2016), a escola deve observar como pode colaborar para o seu desenvolvimento percebendo as diferenças não como impedimento, mas como uma possibilidade a mais para a escolarização. Segundo Freire (2008) aponta que a inclusão é um direito fundamental, segundo a autora faz repensar a escola, a diferença e a diversidade, além de ser um meio para a transformação da sociedade.

No que diz respeito ao currículo Blanco (2004) diz que diante da tendência para os currículos abertos e flexíveis, é possível construir uma proposta curricular adequada, desenvolvendo e enriquecendo o currículo oficial em função das características de seus alunos e do contexto sociocultural de referência. Marchesi (2004) é um defensor das mudanças sociais e culturais, o autor destaca a flexibilidade organizacional, a possibilidade de adaptar o currículo e a formação dos professores, como os fatores que contribuem para a participação dos alunos no processo de aprendizagem junto com os colegas da mesma idade. Alonso (2013), contudo, ainda explica que não é criar outro currículo, mas sim, equiparar o ensino de modo diferenciado e adaptado à realidade do aluno com necessidade educacional especial, decorrente ou não de uma deficiência, ou seja, é por meio do Projeto Pedagógico que se faz um ajuste quanto à organização didática. Segundo Amaro e Macedo (2001) é necessário à escola pensar em diferentes formas de avaliação, é preciso enfrentar as dificuldades e limitações como desafios para busca de opções. Cavalcante Jr (2001) infere que a sala de aula é um espaço para a expressão do sujeito e um ponto de apoio para sua transformação pessoal e cultural.

De acordo com Santos (1999), a compreensão sobre a deficiência em um filho é um processo lento e doloroso, uma vez que, aceitar a deficiência não é fácil. Porém, cada um responde de forma particular. Muitas famílias aceitam a deficiência, porém lamentam suas limitações. Para Santos (1999), o ambiente familiar mais adequado para uma criança com necessidades educacionais especiais é onde seus membros procuram equilibrar as necessidades de todos os participantes da família nuclear. Uma parceria da escola com família pode propiciar a inclusão. Santos (1999) coloca essa parceria da seguinte maneira: de um lado a família, com o conhecimento da rotina e comportamento de seus filhos. E do outro lado a escola, com sua convivência e sabedoria a respeito de seus alunos no cotidiano escolar.

A parte II descreve a metodologia da pesquisa, ou seja, os caminhos metodológicos quanto ao tipo, objetivos, técnicas, lócus, sujeitos e as etapas. Este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa. Para Minayo (2012), a pesquisa qualitativa trata de uma atividade da ciência, que visa à construção da realidade, e que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de crenças,

valores, significados e outros construtos profundos das relações que não podem ser reduzidas à operacionalização de variáveis.

A técnica utilizada para recolher os dados foi a Roda de Conversa. De acordo com Campos (2000), o Método da Roda de Conversa é uma técnica para analisar a dinâmica dos coletivos. Possibilita a construção de espaços coletivos onde se analisam problemas e se tomam deliberações. A cada roda buscam-se informações que são interpretadas e decisões são tomadas. Para o autor, há, portanto, uma construção de conhecimento e de intervenção na realidade.

A parte III apresenta a análise dos resultados com a percepção dos profissionais do NAPE quanto ao papel do referido núcleo no processo de inclusão na comunidade onde está inserido, a proposta de inclusão para a educação inserida no projeto político pedagógico do NAPE, e algumas das estratégias utilizadas pelos profissionais do núcleo a fim de que a inclusão seja promovida no município de Aquiraz. E por fim as considerações gerais.

PARTE I – FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS

Historicamente no Brasil o atendimento às pessoas com deficiência iniciou-se no Período do Império com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, hoje em dia conhecido como Instituto Benjamin Constant. E com o Instituto de Surdos Mudos criado em 1857, atualmente chamado de Instituto Nacional de Surdos Mudos, ambos na cidade do Rio de Janeiro.

Em 1926, outras instituições foram criadas com o intuito de atender a pessoa com deficiência, o Instituto Pestalozzi, instituição particular, especializado para atender pessoas com deficiência mental. Em 1954 foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), os atendimentos iniciais não eram efetivados como política pública, mas como ações assistencialistas.

Conforme a Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) no seu artigo nº 88 o ensino, no que fosse possível, deveria enquadrar-se ao sistema geral de educação para integrar os excepcionais na sociedade. Entretanto, não legislava a favor das pessoas com necessidades educacionais especiais.

É preciso considerar que a Lei Educacional nº 5.692/71 alterou a LDBEN/61 com a ampliação do tipo de alunos com necessidades educacionais especiais, sendo alunos com deficiências físicas ou mentais, os que se encontravam em atraso quanto à idade regular de matrícula e os superdotados. A escola regular e a especial, tomam visibilidade no Brasil no Século XXI. O aluno com necessidades educacionais especiais frequentava uma ou outra, mas a partir da inclusão, o sistema educacional brasileiro propõe a acolhida de todos.

Romero e Souza (2016) dividem a História da Educação Brasileira em três momentos: No primeiro momento, o da institucionalização, as pessoas com deficiência eram tiradas de circulação. Porém, no início do século XX, esse tipo de tratamento passou a ser questionado, tido como inadequado, todavia os direitos humanos reconhecem os direitos das pessoas com deficiência. O segundo momento, de acordo com os autores supracitados, é o dos serviços com a ideia de integração onde as instituições passam a preparar as pessoas com deficiência para o convívio em sociedade.

O terceiro momento foi denominado de suporte, surge então a noção de inclusão pois a sociedade percebe que as deficiências não são características próprias do ser humano, mas fazem parte da humanidade, portanto, é o meio que precisa adaptar-se a essas pessoas.

1.1. Reflexões sobre a condição de deficiência

Gardou (2011) diz ser necessário desfazer-se do pensamento tradicional, logo, a desconstrução deveria estar no centro de reflexão sobre a deficiência e não salientar as deficiências das pessoas. Para o mencionado autor, as respostas às questões das pessoas com deficiência devem ser em nível do direito e não da caridade.

Nesse mundo tão competitivo, alguém com uma deficiência fragilizada precisa provar a capacidade de competir para existir. Se não conseguem competir, afirma o autor, as pessoas com deficiência são rotuladas como sendo a deficiência, um atributo da pessoa, negando-lhes as particularidades e singularidades.

Segundo o mesmo autor (2011), as pessoas em situação de deficiência têm o direito à representação política e social, deve-se acabar com os preconceitos, criar as condições para que possam exercer seus direitos. Continua o autor dizendo, que uma situação de deficiência é resultado da interação com o meio, sendo este uma construção de elementos sociais e relacionais, podendo tornar-se facilitador ou inibidor da participação.

Neste sentido não se deve pensar o outro pelo que lhe falta, nem negar o impacto do meio. Todavia, recusar as adaptações acarretaria desvantagens, além de ser uma discriminação.

De acordo com Mattos (2012), a inclusão em educação é fundamental para diminuir a exclusão no sistema educativo, ela destaca o valor à diferença, estimulando práticas comprometidas com o ensino do conteúdo tornando-o crítico, reflexivo e criativo, com a garantia da participação de todos.

Ainda a mesma autora afirma que, não é uma inclusão que segrega alunos com necessidades educacionais especiais, com foco na deficiência, para ela há uma homogeneização das pessoas, na realidade a diferença faz parte de uma sociedade feita de diferenças.

Para Boneti (1988), excluir significa expulsar do mundo dominante, colocar para fora dos parâmetros e das normas que regem as relações sociais, não seria apenas marginalizar, mas desconsiderar a existência humana.

A autora diz que o conceito de exclusão é compreendido em uma relação dialética com seu oposto, no caso a “inclusão”, de fato, só se fala em inclusão devido à existência da exclusão. Segundo a referida autora, a exclusão acontece devido ao estranhamento ocorrido à diversidade que obrigatoriamente passou a ter acesso à escola.

Todavia a inclusão para a autora significa fazer algo para que todas as crianças permaneçam na escola. No entanto, incluir, demanda considerar peculiaridades e perceber a singularidade na pluralidade. Portanto, a inclusão em educação garante o respeito ao desenvolvimento humano em seus diversos aspectos e a solidariedade com acesso à dignidade e à construção da identidade.

Para Stainback e Stainback (1999), uma escola inclusiva significa que os alunos recebem oportunidades educacionais adequadas, no entanto desafiadoras. Nesse prisma são ajustadas às necessidades e habilidades dos alunos com o apoio dos professores. Afinal, a escola inclusiva é um espaço onde todos são aceitos e ajudam uns aos outros para que possam ser supridas suas necessidades educacionais de maneira satisfatória.

Bonetti (1998) aponta que a Educação Inclusiva procura a diminuição de qualquer tipo de exclusão, abrindo caminho para que a pessoa possa fazer escolhas e decidir seu destino, possibilitando serem vistas como pessoas com potencial.

Segundo a mesma autora, se todos estiverem compelidos em um sistema de ensino de qualidade, onde as demandas básicas de aprendizagem sejam satisfatórias, não haveria a necessidade da inclusão, pois a exclusão não existiria.

Para tanto, a afetividade é um caminho para incluir qualquer educando no ambiente escolar, é, portanto, a mediadora entre a aprendizagem e os relacionamentos desenvolvidos em sala de aula.

Nesse sentido, Paulo Freire (1997) corrobora que não existe educação sem amor e quem não é capaz de amar, também não terá como compreender o outro nas suas singularidades. Vale destacar que a empatia no processo ensino aprendizagem é também uma maneira positiva aos estímulos para que o aluno aprenda de forma significativa.

Wallon (2007) aponta que a dimensão afetiva é enfatizada de maneira significativa para a construção da pessoa e do conhecimento. A afetividade e a inteligência são inseparáveis na evolução psíquica, pois ocorrem alternâncias em que uma mergulha para que a outra possa emergir.

O discurso da inclusão para Maciel (2009) existe em meio aos aspectos contraditórios, pois as políticas são formuladas tanto a nível universal como para grupos específicos. O autor ainda aponta que a condição de excluído provém das relações externas, independente do sujeito. A pobreza, conforme esse autor é uma das condições que determina a um grupo o acesso ou não aos direitos.

De acordo com Santos (1999) existem dois sistemas de pertença: o da desigualdade e o da exclusão. Reconhecendo a desigualdade como um fenômeno socioeconômico e a exclusão como um fenômeno cultural e social.

Ainda o mesmo autor (1999) averba que a constituição e a consolidação da desigualdade e da exclusão ocorrem no campo das relações sociais conflituosas, onde intervêm grupos sociais, dessa maneira Santos sugere:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (1999, p.56).

Nesse sentido, o acesso à educação possibilita a inclusão social, pois capacita a força de trabalho do país. Para Maciel (2009), o acesso de todos à escola faria com que as pessoas tivessem condições iguais, dessa maneira todos poderiam competir no mercado de trabalho.

De acordo com Oliveira (2012), a qualidade de vida de uma pessoa e a participação na comunidade e na luta pelas aspirações depende do lugar onde a pessoa nasce. A autora relata que a forma como os estados e regiões agem pode possibilitar diferentes condições de vida para seus habitantes.

Sendo assim, as dificuldades ou facilidades que as pessoas com deficiência enfrentam poderão ser maiores ou menores, uma vez que condições piores podem refletir em maior incidência de pessoas com deficiências.

Conforme a autora as pessoas com deficiência embora tenham os mesmos direitos das pessoas sem deficiências, não conseguem lutar pelos seus direitos, devido às barreiras físicas, legais, atitudinais dentre outras. Oliveira (2012) diz que a educação tem sido considerada um fim e um meio para a autonomia do indivíduo.

Nesse sentido, a educação é inalienável e universal, uma vez que prepara as pessoas com deficiência para o mercado de trabalho, assim como capacita para obterem renda. Na ideia de Glat, Pletsch e Fontes (2006), uma escola na perspectiva de uma Educação Inclusiva não seleciona crianças segundo suas diferenças.

Contudo, vale lembrar que a escola regular deve valorizar a diversidade e não a homogeneidade. De acordo com Almeida (2004), a Educação Especial é uma modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com deficiência, condutas típicas ou altas habilidades e abrange diferentes níveis e graus do sistema de ensino.

As pessoas com necessidades educacionais especiais precisam de recursos especializados para desenvolverem plenamente seu potencial e/ou superarem ou minimizarem suas dificuldades de aprendizado, no entanto, para autora a escola inclusiva garante o direito à escolarização em todos os níveis.

Por fim, por meio de pesquisa em sites relacionados à Educação Inclusiva e verificando as experiências bem-sucedidas, adaptando-as a cada realidade é possível torná-la um fato.

1.1.1 As crianças com deficiência e o ensino regular

Conforme Rodrigues (2008), apesar das características típicas da deficiência, cada pessoa tem, a sua maneira, de responder em seu ambiente. Por muito tempo, houve discordância entre especialistas que estudavam o comportamento humano e as causas da deficiência quanto à avaliação.

A autora relata que fatores biológicos e ambientais podem pertencer a um mesmo diagnóstico, mas havia o isolamento desses fatores. As deficiências tinham uma causa, mas expressões diferentes. Dessa forma, o rendimento escolar passa a ser considerado como critério de avaliação.

Mesmo assim, o tratamento e a avaliação em métodos baseados na Medicina ainda perduraram até o século XX, atrelando a deficiência à hereditariedade. É relevante lembrar que a esterilização foi um método preventivo muito comum.

A autora supracitada ainda relata que no século XX, Maria Montessori cria um método baseado na observação de que as crianças aprendem melhor pela procura e descoberta. A educadora italiana utilizava objetos atraentes e feitos para desenvolver o raciocínio. Portanto, o papel do professor era desenvolver atrativos para atividades em um espaço organizado e depois escolher e não interferir.

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU, 2003), a exclusão das pessoas com deficiência tem se legitimado devido à falta de informação, além de serem vistos de forma isolada sob um enfoque médico clínico, assistencialista e terapêutico. Tais pessoas são tratadas como um problema, focalizando o aspecto da cura sem a inclusão social.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994) a criança com deficiência é aquela que tem habilidades e necessidades únicas e o direito à educação é a oportunidade para que alcance o nível adequado de aprendizagem.

De acordo com Dellani e Moraes (2012) inclusão quer dizer uma educação para todos com respeito e valorização às diferenças, por meio do conhecimento e o preparo de todos os envolvidos no processo, para lidar com as potencialidades e limitações das pessoas.

Incluir, para Dellani e Moraes (2012) significa ver que a escola não é uma estrutura pronta, inflexível, mas que deve acompanhar o ritmo do aluno. Reconhecer as dificuldades resulta do modo como o ensino é repassado, no entanto, para esses autores, o ato de incluir está em perceber mais que a deficiência e as diferenças.

1.2 A Escola Inclusiva

1.2.1 A escola diante do processo de inclusão

De acordo com Gardou (2011), a inclusão ocorre quando uma organização social modifica seu funcionamento. Deste modo, a preocupação com a inclusão é um benefício a todos e um ato de humanização. Sendo assim, a inclusão social para Aranha (2000) é fruto de lutas sociais feitas por quem buscava poder exercer o seu direito de usufruir de um espaço em sociedade, uma luta de uma minoria e seus representantes.

Corroborando com Freire (2008), a inclusão é um movimento educacional, social e político para defender o direito de os indivíduos participarem e de fazerem parte na sociedade, de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia. A inclusão, portanto, defende o direito de os alunos desenvolverem suas potencialidades. Nessa vertente, para a referida autora, a educação inclusiva no processo ensino-aprendizagem força as mudanças organizacionais e funcionais podendo gerar resistências e medos.

Conforme Romero e Souza (2016) a escola quer respostas para o fracasso dos alunos. Ela tem ignorado as diferenças humanas. Esses autores entendem que não é possível investir em uma educação comum para sujeitos singulares. Para esses autores, existe uma escola onde muitas atividades são realizadas, todavia, pouco conhecimento é produzido.

O compromisso da escola com a formação do cidadão, de acordo com Romero e Souza (2016), deve ter um exercício de reflexão a respeito de colocar o aluno na sociedade. Essa entrada não quer dizer que todos vão aprender do mesmo jeito, mas que terão a oportunidade segundo as suas possibilidades.

Vale ressaltar que a escola precisa repensar seus objetivos para não correr o risco de ampliar demais seus horizontes e acabar não ensinando nada. Deve-se perceber como os alunos com deficiência estão aprendendo com o mundo à sua volta.

Para Romero e Souza (2016), a escola deve observar como pode colaborar para o seu desenvolvimento percebendo as diferenças não como impedimento, mas como uma possibilidade a mais para a escolarização. Segundo Freire (2008), a inclusão é um direito fundamental, segundo a autora faz repensar a escola, a diferença e a diversidade, além de ser um meio para a transformação da sociedade.

De acordo com Pereira (2008) a inclusão é um movimento mundial de luta das pessoas com deficiência na busca de seus direitos. Para a autora, o termo inclusão já traz em si a ideia de exclusão, pois só podemos incluir alguém que já foi excluído.

A autora ainda aponta que é necessário levar em conta as potencialidades do aprendiz e não apenas as disciplinas e resultados. Pois uma sociedade inclusiva reconhece e valoriza a diversidade, nesse sentido é garantir o acesso e a participação de todos a todas as oportunidades.

A inclusão, assevera a autora supracitada, busca a não exclusão escolar e propõe ações para possibilitar o acesso e a permanência desse aluno com deficiência no ensino regular. Mas a segregação ainda é forte reforça a ideia de mantê-los em espaços institucionalizados.

Uma vez que a escola está habituada e estruturada a focar suas atividades com a homogeneidade e não com a diversidade, há uma tendência a focar o fracasso escolar como se fosse incompetência do aluno, não analisa como se dá o processo ensino-aprendizagem e qual o papel do professor.

A autora averba que a inclusão para acontecer de fato depende da mudança de valores e a troca de vivências entre a comunidade escolar. Pois os professores estão despreparados, falta informação e não conhecem seus alunos, as escolas ainda não estão prontas para atender as necessidades educacionais especiais de alunos com dificuldade de aprendizado, faltam materiais adequados para o atendimento desse aluno, nas salas a quantidade de alunos tem aumentado, além de estar ocorrendo à volta do tratamento clínico sobressaindo ao pedagógico.

Para a autora a educação inclusiva exige do educador uma mudança de postura como conhecer a singularidade de cada aluno, diversificar as práticas pedagógicas, avaliar de forma qualitativa os alunos com dificuldade de aprendizagem.

A autora ainda reforça que não há uma proposta de inclusão generalizada. A escola, precisa estar aberta à troca de experiências e à escuta levando em consideração o sujeito na sua totalidade, não focando deficiências ou limitações.

De acordo com Alonso (2013) educar todas as crianças em um mesmo ambiente escolar implica em uma educação inclusiva, dessa forma as diferenças não são encaradas como problemas, mais sim como diversidade e é uma possibilidade de desenvolver diferentes tipos de convivência a todas as crianças e ampliar a visão de mundo.

Compreender essa diversidade garantirá o atendimento das necessidades educacionais enfatizando as competências, capacidades e possibilidades desse aluno. De acordo com a autora, não basta matricular alunos com necessidades educacionais especiais, faz-se necessário oferecer as condições para operacionalizar o projeto pedagógico inclusivo.

Dessa forma, a inclusão visa garantir uma educação de qualidade a todos os alunos. Pretende que tenham acesso a um mesmo currículo, com condições favoráveis à equidade. O

desafio estaria no fato da escola conseguir dar respostas de qualidade às necessidades desses alunos.

Para Freire (2008), a diferença entre integração e inclusão é que na inclusão há o reconhecimento do estilo de aprendizagem de cada criança. São oferecidas metodologias e atividades diferenciadas para aproximar as crianças com deficiência das crianças sem deficiência.

De acordo com pesquisas realizadas por estudiosos a respeito da Educação Especial, os conceitos sobre integração concluem que ocorre uma adaptação desses alunos à educação básica de ensino regular. Porém, essa prática tem favorecido a exclusão e o aumento das escolas e instituições especiais de ensino. Já a inclusão tem como foco a adaptação do meio às pessoas com deficiência.

Portanto, na integração, quando um aluno apresenta dificuldades de adaptação à escola, o problema é atribuído ao próprio indivíduo. Entretanto, com a perspectiva da inclusão aparece uma nova forma de entender as dificuldades educacionais.

De acordo com Freire (2008), o problema do fracasso escolar sai do foco do aluno para a organização escolar. Uma vez que são observadas as condições que intermediam o processo ensino-aprendizagem, pois exige do professor que crie estratégias para que todos aprendam, embora, segundo a referida autora, ainda existe na sociedade a ideia de que o sucesso é um atributo individual.

Desde sempre a diversidade é inevitável. Diante disso, a escola é o meio de mudança para a forma de pensar da sociedade com relação às pessoas com deficiência desenvolvendo uma cultura inclusiva no ambiente escolar. Freire (2008) diz que não haveria desmotivação, absenteísmo, evasão ou fracasso escolar, a autora relata que a exclusão escolar não deve ser encarada como um problema de alunos, mas da escola e da sociedade.

Para Porter (1997) a escola inclusiva é aquela, aonde alunos com deficiência são educados com colegas sem deficiência em sala de aula regular, para cada idade, onde existe um ensino de acordo com as capacidades e necessidades individuais.

De acordo com Jesus et al (2007), a escola inclusiva é aquela aberta a todos e com professores com competências que ultrapassam os conhecimentos próprios de sua área de formação. Para Silveira e Almeida (2005) na escola inclusiva o processo educativo também é social, possibilitando a escolarização a todas as crianças. Para ele o objetivo da escola é integrar a criança com deficiência na comunidade.

Conforme Correia (2003), os alunos com deficiência se beneficiarão do ensino em classe regular quando houver apoio adequado e uma relação entre as características individuais (necessidades e expectativas) com as atitudes dos professores.

De acordo com Romero e Souza (2016), no Brasil, a escola zelava pela formação de cidadãos normais. Caso as crianças não respondessem ao esperado, eram levadas ao Serviço de Higiene e Educação Sanitária Escolar. Essas crianças eram tratadas pela deficiência e levadas aos médicos para curá-las. Nesse sentido, a escola tornou-se parâmetro para classificar o cidadão: normal e anormal.

Para Ribeiro (2008), a criança com deficiência precisa sentir-se acolhida e segura na escola inclusiva. Para isso, tanto professores como pais, familiares, a comunidade e os serviços de apoio devem atuar em colaboração.

A autora diz que a escola para todos ocorrerá quando o acesso a todas as crianças for possibilitado e o sucesso a cada uma, independentemente de suas diferenças. O desafio está na escola se moldar às diferenças de cada aluno, satisfazendo as suas necessidades.

Para César (2003) a escola inclusiva é onde se celebra a diversidade e a complementaridade de cada um, ao mesmo tempo em que possibilita o desenvolvimento singular.

Enquanto alguns pesquisadores dizem que a troca de experiências entre alunos com deficiência estudando em salas com alunos sem deficiência, proporcionará crescimento, outros dizem que a atenção aos alunos com deficiência por parte do professor, poderá prejudicar os demais alunos.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão escolar está refletida através do ato de entender e reconhecer o outro. Portanto, a inclusão acontece na convivência e na troca de experiências com pessoas diferentes. Mas conforme o referido autor, a tendência dos países no Brasil é de colocar os filhos com deficiência em instituições especializadas.

Para Xavier (2016) a escola inclusiva é um espaço onde os alunos, interagindo com o professor, constroem o conhecimento dentro dos seus limites. A escola regular poderá ser inclusiva a partir do reconhecimento e respeito das diferenças dos alunos.

Conforme Pereira e Sanches (2013) a diversidade de alunos tem exigido da escola um modelo de ensino que responda às demandas advindas. As taxas de insucesso e abandono escolar têm aumentado com o ensino mais tradicional, pois segundo as autoras, não tem respondido às especificidades dos alunos. Exige-se uma educação de qualidade para todos.

Segundo Pereira e Sanches (2013), a educação inclusiva contrasta com a transmissão de um currículo, modelo da escola tradicional. A educação inclusiva tem incitado as escolas a responder à diversidade.

Conforme as autoras, na pedagogia inclusiva o processo ensino-aprendizagem faz com que alunos e professores aprendam juntos. Nesse sentido, professor questiona e reflete a respeito da sua prática profissional, fazendo ajustes quando necessários. A diversificação de atividades e metodologia, segundo as autoras, possibilita responder às necessidades dos alunos de forma adequada.

As autoras explicam que diferenciar não é individualizar o ensino, mas organizar as atividades, levando em consideração as características do aluno para responder de forma adequada às necessidades de cada um.

Consoante as autoras Pereira e Sanches (2013) o professor tem o papel de proporcionar a condição para o aluno desenvolver autonomia, criatividade e competências. Embora haja uma variedade de autores que relatam os benefícios de metodologias diversificadas, as autoras percebem haver uma preferência em metodologias tradicionais.

Elas acreditam que os docentes responderão às diferentes necessidades dos alunos à medida que tiverem uma postura reflexiva de sua atuação, conciliando os tipos de aprendizagem com abordagens diversificadas.

1.2.2 Propostas Curriculares para uma Escola Inclusiva

Blanco (2004) diz que diante da tendência para os currículos abertos e flexíveis, é possível construir uma proposta curricular adequada, desenvolvendo e enriquecendo o currículo oficial em função das características de seus alunos e do contexto sociocultural de referência.

Para a autora supracitada, um currículo flexível é condição fundamental para responder à diversidade permitindo decisões refletidas e ajustadas às diferentes realidades sociais, culturais e individuais. Conforme a autora, se as aprendizagens essenciais, para estar inserido na sociedade, estão expressas no currículo, este deve ser referencial para todos os alunos, com as adaptações necessárias, com ajuda e recursos que favoreçam as aprendizagens.

Para Monteiro e Sanches (2017) haverá a possibilidade de outra educação quando a comunidade escolar se opuser às normas impostas mediante um currículo enrijecido. Segundo as autoras, as formas de aprender podem levar a uma lógica patologizante e excludente do ensino. Portanto, repensar as práticas educacionais, visando a transformação, possibilitará encontrar alternativas e outras estratégias pedagógicas.

Segundo Marchesi (2004) um currículo centrado em conteúdos conceituais, com sistema avaliativo baseado na superação de nível igual para todos, lança ao fracasso alunos com mais dificuldades para avançar. O autor ainda orienta que para adaptar o currículo é impreterível levar em consideração a metodologia, o apoio aos alunos e os recursos, a fim de facilitar a esse

aluno o acesso ao currículo. Um exemplo que o autor sugere é que os objetivos da etapa e de cada área possam ser comuns a todos, porém aos alunos com necessidades educacionais especiais, os conteúdos seriam modificados, assim como os critérios de avaliação e métodos pedagógicos. Quanto à modificação, o autor recomenda no nível de dificuldade ou de profundidade dos conteúdos, na cooperação dos alunos com menos dificuldade ou nenhuma, aos que possuem mais dificuldades sugere o trabalho em conjunto e em parceria do professor de sala de aula regular com professor de apoio especializado, por exemplo.

Frente ao exposto refletir sobre que tipo de ensino existe e das dificuldades nas articulações entre ensino comum e o ensino que leve em conta as possibilidades de aprendizagem de cada um, depende da decisão que o professor terá em sala de aula para abordar as situações diversas de aprendizagem dos educandos (Marchesi, 2004).

No entanto, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) diz que a avaliação deve contemplar o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura.

Para tanto, o professor deve ter conhecimentos gerais inerentes à Educação Especial. Sendo assim, os serviços de apoio, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os ofertados em instituições ou núcleos especializados, não são substitutos à escolarização no ensino regular.

O princípio fundamental da Declaração de Salamanca (1994) diz que todos os alunos sempre que possível, aprendem juntos independente das diferenças que tenham. Além disso, as escolas devem adaptar-se aos estilos de aprendizagem dos alunos através de estratégias pedagógicas.

Portanto, para haver Educação Inclusiva é necessária a compreensão de que a complexidade e a dificuldade são na realidade desafios à criatividade e ao rompimento de ideias pré-concebidas.

Dessa forma, Ainscow (1997) sugere alguns fatores para a sala de aula ser inclusiva: as atividades planejadas pelo professor devem ser direcionadas a todos os alunos, o professor precisa reconhecer as capacidades de cada aluno e utilizar as experiências e o conhecimento da turma. Nesse viés, o autor ainda esclarece que o professor deve, portanto, estar atento às reações de seus alunos, a fim de reorganizar as atividades.

De acordo com os autores Schlünzen, Rinaldi e Santos (2011), a sociedade e a pessoa com deficiência têm procurado adaptar-se, visando à equiparação de oportunidades, conforme Decreto nº 6571/08, bem como, uma sociedade para todos. Porém, para os referidos autores, o mesmo sistema político que luta por uma sociedade justa, igualitária e inclusiva, tem reproduzido os meios para a exclusão.

A Educação Inclusiva permite a abertura de possibilidades, de parcerias pela escola, para que o direito de estudar e aprender não seja um peso ou algo impossível, mas uma oportunidade.

Segundo os autores, quando as condições do ensino brasileiro são analisadas, fica evidente a vulnerabilidade, dessa maneira é notória a necessidade de construir e consolidar uma pedagogia capaz de atender a todos os alunos. Portanto, todos na comunidade escolar são convocados à prática inclusiva.

Os autores Schlünzen, Rinaldi e Santos (2011) lembram que o AEE (Atendimento Educacional Especializado) é um serviço realizado no período inverso ao da escola, cujo foco educacional possibilita ao aluno com necessidades educacionais decorrentes ou não da deficiência, usar seu saber particular como elemento essencial para o conhecimento, dentro das suas possibilidades.

Dessa forma, não tem como fim, último e objetivo, sistematizar o conteúdo escolar, os autores sinalizam que o AEE não é um reforço escolar. Para eles a inclusão está dentro de cada um, à medida que não priva a pessoa com deficiência de uma formação em um espaço onde lhe tenham assegurado as possibilidades de construir sua identidade por meio da convivência com a diferença do outro, sem segregação.

Gardou (2011) questiona a forma como as culturas concebem a deficiência. A ordem cultural reinante tem sido confrontada pela deficiência, devido à existência de um ideal que organiza categorias.

Para o referido autor, as pessoas com deficiência sofrem violências simbólicas e silenciosas e ainda conclui que as deficiências resultam de como os espaços dão respostas às suas demandas.

1.2.3 Objetivos da Escola Inclusiva

As escolas devem reconhecer quais objetivos pretendem alcançar e quais estratégias irão utilizar para alcançá-las devendo para isso, levar em consideração os ritmos das mudanças educacionais e as condições existentes em cada uma de suas etapas.

Marchesi (2004) é um defensor das mudanças sociais e culturais, o autor destaca a flexibilidade organizacional, a possibilidade de adaptar o currículo e a formação dos professores, como os fatores que contribuem para a participação dos alunos no processo de aprendizagem junto com os colegas da mesma idade.

Ele acredita ser de fundamental importância o trabalho do professor, pois poderá desenvolver um currículo acessível a todos os alunos, uma vez que a influência e a experiência desse profissional repercutirão na atitude dos demais educadores.

É importante ressaltar que os professores devem prestar atenção na forma que os alunos aprendem e qual a melhor maneira de ensiná-los, pois no construtivismo, por exemplo, a aprendizagem escolar amplia e transforma o conhecimento prévio do aluno.

Vale destacar que o ensino é o processo que auxilia a atividade construtiva do aluno, uma vez que, na concepção construtivista da aprendizagem escolar, a relação que se faz entre: professor, aluno e conteúdo são importantes para a compreensão e a explicação dos processos de ensino e aprendizagem (Marchesi, 2004).

Prosseguindo, o referido autor destaca que o professor de uma classe regular inclusiva deve avaliar as características particulares de cada aluno quanto às dificuldades de aprendizagem. A partir daí, o professor organiza os conteúdos para que os alunos aprendam de forma significativa, uma vez que, o objetivo é contemplar o esquema de conhecimento e avançar gradativamente. Dessa forma, o professor deve selecionar as estratégias de ensino que melhor facilitem a aprendizagem por si mesma.

Vale destacar a relevância que o professor tem no processo, todavia é preciso uma aproximação com os alunos para saber como eles se sentem, o que pensam e o que necessitam, haja vista que a dimensão afetiva e autoestima desses alunos devem ser valorizadas.

O reconhecimento à valorização das diferenças, segundo Marchesi (2004), promove a sensibilidade e a compreensão dos outros. Dessa forma, ao planejar a aula, o professor deve contar com a ajuda dos colegas de sala na construção do conhecimento da classe.

O autor relata que em 1993 foi realizada uma pesquisa pela OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico) em 10 (dez) países, da qual foram sinalizadas as características dos bons docentes, a saber:

- Compromisso – vontade de ajudar os alunos;
- Afeto – a comunicação de entusiasmo e o carinho com os alunos;
- Conhecimento da didática do conteúdo;
- Facilidade para tornar simples a aprendizagem;
- Domínio de múltiplos modelos de ensino – flexibilidade e habilidade para resolver situações imprevistas;
- Reflexão – refletir sobre sua prática;
- Trabalho em equipe – intercâmbio de experiências entre colegas.

Continua o autor dizendo que essas características serão possíveis se houver nas escolas as condições adequadas para apoiar o esforço de cada professor. Assim fica viável compreender a inclusão sem a exclusão como um objetivo alcançável. De acordo com a LDBEN nº 9394/96

(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar, para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania.

Conforme o Ministério da Educação (MEC, 2001), o projeto, a organização e a prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos. Portanto, segundo o referido manual, as necessidades educacionais de todos precisam ser contempladas nas diferenciações nos atos pedagógicos. Dessa forma, os serviços educacionais especiais não podem desenvolver-se de forma isolada, mas devem fazer parte de uma estratégia global de educação e visar suas finalidades gerais.

Segundo o manual do MEC, deixa-se de pensar nas dificuldades específicas dos alunos e passa a observar o que a escola pode fazer para dar respostas às necessidades, na totalidade dos alunos, assim como aos que apresentam necessidades específicas diferenciadas dos demais, que exijam respostas específicas adequadas.

O Ministério da Educação (MEC - 2001) define como aluno com necessidades educacionais especiais aquele que devido às necessidades diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, demanda recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.

Há uma tendência de delegar ao aluno o fracasso escolar, ficando a escola isenta da responsabilidade pela sua aprendizagem, cabendo a profissionais diversos. Conforme Monteiro e Sanches (2018) há uma responsabilização dos alunos quanto ao insucesso escolar.

Entretanto, de acordo com os autores, um dos fatores que levam ao fracasso escolar é a instituição escolar não atender de forma satisfatória às necessidades dos alunos e o diferente modo e tempo de aprenderem. Como resposta à diversidade, os alunos são cada vez mais diagnosticados, usando medicação para aprender.

Conforme Monteiro e Sanches (2017), a eficiência nos resultados tem estado acima da formação cidadã. Desse modo os que não se enquadram ao esperado, são excluídos e responsabilizados pelo insucesso na aprendizagem.

Acabam sendo rotulados por diagnósticos e entregues aos profissionais da saúde e educação como resposta à diversidade. Segundo os referidos autores, as diferentes maneiras de aprender têm sido encaradas como um problema individual e biológico, havendo uma patologização das aprendizagens.

O MEC (2001) argumenta que tal fracasso passa a ser explicado com diversas denominações e causas, situadas mais próximas das patologias e de causalidade social do que de situações escolares contextuais.

O referido manual ainda explica que, embora os condicionantes orgânicos, socioculturais e psíquicos estejam associados a vários tipos de deficiências ou a influência deles no sucesso ou insucesso escolar do educando, não se pode confirmar sua hegemonia determinante como o principal fator do fracasso escolar ou como justificativa para uma ação escolar pouco eficaz.

1.2.4 Algumas estratégias pedagógicas para inclusão de alunos com necessidades especiais no Ensino Regular

Alonso (2013) sugere a eliminação de barreiras arquitetônicas e alternativas quanto à organização, ao planejamento, à avaliação do ensino e à formação do professor para atender as necessidades do ensino inclusivo. Para a autora a formação continuada tem um papel fundamental.

De acordo com a autora o Projeto Pedagógico revela a concepção da escola e as intenções da equipe de educadores, além de nortear os fazeres pedagógicos. Portanto, é na sala de aula que o Projeto Pedagógico ganha forma. A autora ainda aponta que as mudanças ocorridas na escola, sejam a flexibilização e ou adaptação curricular também são estratégias que favorecem a aprendizagem.

Contudo ainda explica que não é criar outro currículo, mas sim, equiparar o ensino de modo diferenciado e adaptado à realidade do aluno com necessidade educacional especial,

decorrente ou não de uma deficiência, ou seja, é por meio do Projeto Pedagógico que se faz um ajuste quanto à organização didática.

De acordo com o Ministério da Educação - MEC (2006), as adequações curriculares podem atender às necessidades individuais de aprendizagem dos alunos. Conforme o manual, as medidas não levam em conta só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações.

Segundo o manual supracitado, as necessidades educacionais podem ser identificadas por meio de situações variadas que representem dificuldades de aprendizagem, como resultado de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos.

Esse termo *necessidades educacionais especiais* leva a questão para as respostas educacionais que esses alunos necessitam, deslocando o foco do aluno, evitando ressaltar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização.

Outra sugestão de Alonso (2013) para que uma escola seja inclusiva é preciso a organização de momentos para os educadores manifestarem dúvidas a respeito desse processo, com a participação ativa da direção e coordenação pedagógica.

Diante desse contexto, mediar a troca de experiências entre a equipe de profissionais e relatos de situações vivenciadas em sala de aula para discutir e analisar estratégias de enfrentamento dos desafios encarados pela escola, núcleo de atendimento, gestores, professores e todos os envolvidos no processo, para assim garantir que a inclusão aconteça. Vale salientar que a família é um fator preponderante nessa ação inclusiva, pois ela é a fonte de informação das necessidades educacionais especiais da criança ao professor.

Os profissionais da área da saúde ou da educação especial, também são redes de apoio, a fim de sugerirem alternativas para os atendimentos das necessidades educacionais especiais do aluno.

Todavia, o professor do AEE (Atendimento Educacional Especial) daria a colaboração no planejamento das aulas, assim como um suporte ao professor quanto à compreensão da

forma de aprender do aluno com dificuldade de aprendizagem, pois o importante é respeitar os estilos e ritmos de aprendizagem de cada um.

Conforme Figueiredo (2008) todas as crianças são capazes de contribuir na construção dos conhecimentos. É na troca e confrontação que surgem novas ideias. Segundo a autora, cabe aos professores a responsabilidade de organizar o espaço coletivo capaz de proporcionar a aprendizagem dos alunos.

As estruturas educacionais devem estar em consonância com as inovações. É preciso considerar que a reestruturação não deve ser imposta aos professores, mas perseguida por eles, pois um ensino diferenciado aumenta a capacidade de sucesso do aluno na sua aprendizagem, além de possibilitar o respeito às diferenças que existem.

A autora supracitada destaca que havendo uma organização apropriada da classe, é possível que haja diferentes atividades ao mesmo tempo, assim deve-se levar em conta as diferenças do aluno, seu estilo de aprendizagem, ritmo, nível de desenvolvimento intelectual e desenvolvimento afetivo e social.

A autora assevera que é preciso repensar a cultura do individualismo, onde os professores trabalham isoladamente, não compartilham recursos, ideias, planejamentos e não visitam a sala uns dos outros, pois somente a experiência vivenciada e compartilhada é capaz de sensibilizar às mudanças. Diante desse cenário, a cultura colaborativa e a educação interativa contribuem para o respeito às diferenças e para a aprendizagem favorecendo a inclusão escolar.

Para as autoras Marin e Maretti (1998), só é possível proporcionar o ensino colaborativo entre professor de turma e um professor da educação especial, com a construção do conhecimento e o desenvolvimento das atividades de sala com os alunos com necessidades educacionais especiais.

As autoras ainda corroboram que o ensino colaborativo é uma alternativa que envolve a cooperação entre o professor de turma do ensino comum e um do ensino especial na mesma

classe, elas explicam que o auxiliar de sala não substitui de fato a essência do professor a ponto de seguir as orientações necessárias para suprir a necessidade da turma.

Conforme as autoras, um dos desafios da inclusão escolar é favorecer o desenvolvimento de um aluno num contexto coletivo, uma vez que, as propostas pedagógicas atendem de forma peculiar o aluno que deve aprender, pois individualizar o ensino seria incluir o aluno na situação de aprendizagem dos demais com as adequações.

Ainda enfatizam que individualizar o ensino é atender às diferenças individuais que um aluno possa apresentar, com o cuidado de não gerar discriminação e segregação, levando à reflexão sobre as práticas pedagógicas a todos os alunos de forma mais eficaz. Para as autoras supracitadas quando os profissionais compartilham o mesmo espaço, organizam melhor seu saber docente.

Nesse sentido, quando um aluno percebe que há empatia do professor em relação a ele, o motiva a ser participante do processo e da dinâmica da sala de aula. À medida que os alunos são tratados a partir das dificuldades, os tornam invisíveis e excluídos da turma.

Dessa forma, é imprescindível o professor pesquisar e estudar estratégias pedagógicas para alunos com necessidades educacionais especiais, como por exemplo, provas orais. Dispor os alunos em duplas no momento das atividades de classe, permitir que o aluno se retire da sala em alguns momentos, fazendo combinados com ele. Ou seja, tornando o currículo mais flexível.

1.2.5 Leis que amparam a Educação Inclusiva

A Declaração de Incheon foi aprovada em um Fórum Mundial na Coreia do Sul em 2015. Foram estabelecidos 17 (dezessete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para os próximos 15 (quinze) anos, consolidando a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

A Declaração de Incheon constitui, portanto, o compromisso da comunidade de educação em relação ao ODS 4 (Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4), a saber: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida”.

De acordo com essa Declaração, a visão desse movimento global Educação para Todos configura o compromisso com a educação nas últimas décadas. Os participantes do Fórum Mundial pretendem transformar as pessoas através da educação, reconhecendo-a como promotora do desenvolvimento e como elemento crucial para o pleno emprego e a erradicação da pobreza. É, portanto, um direito fundamental que garante a efetivação dos demais direitos humanos. Além disso, tanto a inclusão quanto a equidade, são a base de uma agenda transformadora.

Conforme o referido documento, os participantes do Fórum se comprometeram a fazer mudanças, caso necessárias, nas políticas de educação e a desenvolverem sistemas educacionais mais inclusivos.

Nesse sentido, a Agenda de Educação 2030, no seu objetivo nº 4 pretende:

Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e crianças em situação de vulnerabilidade. (UNESCO, 2015)

A Educação Especial, de acordo com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no seu artigo nº 3º, é uma modalidade da educação escolar.

Para o referido documento, a proposta pedagógica assegura 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 (Brasil, 2001).

Conforme o artigo 4º do referido documento, a Educação Especial irá assegurar: a dignidade humana, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos.

É considerado o educando com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), conforme o artigo 5º da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, aquele que, durante o processo educacional, apresentar dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares.

As dificuldades de aprendizagem podem ser compreendidas como: Aquelas não vinculadas às causas orgânicas específicas; Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; Altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Esgotadas as possibilidades do aluno com grave deficiência não apresentar resultados de escolarização é facultada às escolas de Ensino Fundamental, conforme artigo 16º da referida Resolução, a terminalidade específica por meio da certificação de conclusão de escolaridade.

Para tanto, deve-se apresentar o histórico escolar que descreva as competências desenvolvidas pelo educando e de acordo com o caso, o encaminhamento para a Educação de Jovens e Adultos ou para a Educação Profissional.

O parágrafo 4º assevera que aos professores em exercício do Magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, até mesmo em nível de Especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2001) o Projeto Pedagógico da escola tem um estilo político e cultural expresso aos interesses, às dúvidas e às expectativas da comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico para Gadotti (1998) é um processo e não só um produto. Ocorre em dois momentos: o da concepção e o da implementação. “Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições” (Gadotti, 1998, p.16).

De acordo com Fonseca (2003), o Projeto Político Pedagógico é uma proposta que leva em consideração “a cultura, as condições de vida do local e a qualificação dos professores”. A autora Lück (2003) considera um projeto como a ferramenta de gestão e planejamento. Ele indica a direção para o trabalho a ser realizado de forma coletiva.

Segundo Osowsk (2000), as metas e os objetivos são traçados no PPP com as orientações para a realização do trabalho em um contexto específico. Suas ações são acompanhadas ao longo do processo. Para Veiga (1998) PPP é um elemento que busca a inclusão no espaço escolar e respeita a diversidade de seus alunos, não tratando as diferenças de forma igualitária.

Na visão de Dominici (2019), o PPP é o exercício de autonomia, pois mostra o compromisso da escola com os problemas relacionados a ela e com as propostas de solução. Ele demarca as responsabilidades tanto individuais quanto coletivas na procura de uma qualidade na educação. A escola revela como sua autonomia encontra-se na maneira de construir, implementar e avaliar o PPP. É por meio desse PPP que a equipe educativa firma um compromisso.

Conforme as autoras Castro e Werle (2019), a dimensão política em um PPP traz uma abordagem em relação a uma realidade. Revela que o projeto é um processo voltado a um fim.

Por ter uma proposta educativa, voltando-se para o desenvolvimento, respeito, promoção e valorização da pessoa, possui uma dimensão pedagógica. Portanto, para as referidas autoras, essas duas dimensões são inseparáveis.

Castro e Werle (2019) asseveram que o Projeto Político Pedagógico define os valores sociais e educacionais a partir do contexto local. Configura-se como um espaço de construção coletiva e de direcionamento das práticas educativas, “é uma direção para ação”. O PPP é uma estratégia de organização que articula as ações das escolas no contexto do planejamento da Educação Municipal. É uma ferramenta de gestão para a construção da autonomia escolar a partir de um trabalho realizado de maneira coletiva, tendo como base a cultura da comunidade local, a fim de organizar direções específicas de ação a essas instituições educativas.

Conforme Bortoluzzi (2019) o Projeto Político Pedagógico é um acordo político comunitário para a concretização da escola desejada pela comunidade. O PPP é um processo que antecipa o futuro e estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação.

No entanto, para a autora, o papel do PPP contrasta com práticas educativas que embora tenham uma intenção progressista, ocorrem por meio de modelos tradicionais e excludentes, onde os profissionais da educação ficam a mercê do que lhes é imposto.

Há para Bortoluzzi (2019) uma ignorância e alheamento da comunidade escolar em relação ao PPP. Ele é político e pedagógico quando possibilita ações educativas que promovam a formação de um cidadão participativo. O PPP precisa ser o resultado de questionamentos e da participação da comunidade escolar como um todo. Conforme a autora, o PPP terá uma perspectiva emancipatória quando os segmentos da comunidade escolar assumirem um compromisso com o trabalho educativo.

Nesse sentido, segundo o Ministério da Educação (MEC, 2001), o estilo reflete-se no currículo escolar. Portanto, é o Projeto Pedagógico da escola quem define a prática escolar. Dessa forma, deve também nortear e orientar a utilização do currículo, como um recurso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando-se os seguintes aspectos:

A atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino - aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;

A identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;

A adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;

A flexibilidade quanto à organização, e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;

A possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional (MEC, 2001).

Para o Ministério da Educação (MEC, 2001), as adequações curriculares, quando necessário, são possibilidades educacionais de dar uma resposta às dificuldades de aprendizagem dos alunos. É uma maneira de torná-lo adequado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais; não é criar um currículo, mas torná-lo dinâmico, alterável, passível de ampliação, flexibilizá-lo, para que atenda a todos os educandos.

As adequações curriculares ocorreriam mediante critérios, respondendo as seguintes indagações: o que o aluno deve aprender? Como e quando aprender? Que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem? Como e quando avaliar o aluno?

Tanto o manual do MEC quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais, orientam as adequações curriculares, pois existe aluno com necessidades especiais devido a problemas degenerativos que não conseguem alcançar os objetivos propostos no currículo regular ou obter os níveis de escolarização.

Para os autores González-Gil e Martín (2011) ainda existem profissionais que confundem os conceitos de inclusão e integração, fazendo confusão quanto as suas semelhanças

e diferenças. Conforme esses autores são necessários formar professores num modelo novo e mais justo, mais igualitário e mais equitativo, no entanto, o trabalho desses profissionais faz toda a diferença no sentido de reconstruir a escola atual.

Os autores afirmam que foram muitos séculos de segregação, algumas décadas de integração e só uns poucos anos de inclusão. A Educação Inclusiva implica que todos os alunos têm direitos iguais. No entanto, contextos socioculturais desfavorecidos, com as suas singularidades pessoais e sociais, incapacitam os alunos com necessidades educacionais especiais.

Os mesmos autores continuam falando que a escola inclusiva ocorre de maneira diferenciada em cada realidade, é um processo contínuo em que cada escola vai avançando, com ritmos distintos. Dessa forma, o monitoramento por meio da avaliação e do acompanhamento é imprescindível de modo a ir reformulando ou ajustando os elementos inclusivos. A inclusão implica nas práticas democráticas, igualdade acima da diferença, valorização das capacidades, bem como uma nova ética que traga enriquecimento cultural, educativo e sucesso para todos.

Vale destacar que o professor qualificado, competente, reflexivo e comprometido com os valores da inclusão, irá combater as barreiras nas culturas e nas práticas dos centros escolares com mais propriedade. Todavia a formação de professores voltada para a mudança e metodologias inclusivas é urgente, pois está em pauta uma questão de direitos, de valores, uma educação de qualidade e de sucesso para todos.

Consequentemente é necessário aprofundar e refletir sobre os projetos da escola inclusiva como resposta à diversidade, pautada nos direitos humanos, além de melhorar a convivência e ter o conhecimento das principais estratégias curriculares e organizacionais que tornam possível uma educação inclusiva. Portanto, a comunidade escolar é o elemento fundamental para as mudanças e melhorias sociais nas escolas, pois seus membros têm a capacidade de fazê-las, já que são multiplicadores.

Como lembram Jezine e Junior (2012), podem perceber-se as influências da globalização nos sistemas educativos na prática do currículo escolar, não atentando para as diversidades culturais. Então entendemos que a educação inclusiva pressupõe adotar a educação sob a perspectiva humanitária, considerando as habilidades e não as deficiências, na incorporação da interdisciplinaridade e troca de saberes, cuja sensibilização facilitaria a aprendizagem e a inserção dos alunos nos contextos sociais.

De acordo com Ainscow e Miles (2009) a inclusão não foi, ainda, aliada ao fazer escolar, pois ainda existem dificuldades acerca do entendimento conceitual da inclusão por parte dos educadores. Os autores completam afirmando que as ferramentas para auxiliar os alunos com necessidades educacionais especiais na aprendizagem podem ser criadas a partir de reflexões através da prática e do cotidiano escolar e sugerem a superação da própria percepção sobre a deficiência e sujeito deficiente.

Booth e Ainscow (2011) consideram a política da escola um dos elementos essenciais para torná-la inclusiva, no entanto pode tornar-se visível através das possibilidades de responder à diversidade o que implica mudanças nas suas condições físicas, estruturais e pedagógicas.

Para Silva (2013), a intervenção pedagógica, é uma ação fundamental a fim de que os professores se sintam capazes de responder adequadamente às demandas escolares de seus alunos. Todavia, a escola tem de proporcionar oportunidades para que façam aprendizagens significativas.

Conforme a autora, não pode haver inclusão sem diferenciação pedagógica. Contudo, se não for inclusiva, se as atividades desenvolvidas pelos alunos com necessidades educacionais especiais forem à margem do restante dos colegas de sala, esses alunos estarão apenas inseridos, mas não incluídos.

Fica em evidência que os alunos com necessidades educacionais especiais devem participar das atividades sempre que possível de acordo com suas capacidades. Dessa forma é imperioso ao professor criar um ambiente de trabalho facilitador, promovendo uma organização diferenciada na aula.

A referida autora ainda relata que a Educação Inclusiva alude novas práticas docentes e por sua vez a escola precisa conceber a inclusão como um direito e como um espaço que contribui para que todos se desenvolvam em sociedade, de modo a viver e a conviver mais adequadamente, pois a inclusão propicia a troca de experiências.

Dessa maneira possibilita o professor a escolher a forma para desenvolver o conteúdo mais adequado ao tema, à atividade, à turma e ao contexto vivenciado. A autora explica que embora haja alunos em estágios diferenciados, a atividade realizada seja a mesma, o modo como a desenvolve pode variar. Por isso, ela acredita que a pesquisa e a formação de professores são caminhos a trilhar para garantir uma qualidade no ensino.

Segundo Silveira, Enumo e Rosa (2012), as concepções negativas de professores a respeito de seus alunos com deficiência têm mostrado a necessidade da formação profissional que revele caminhos possíveis para a educação desses alunos.

Para os referidos autores a escola precisa de espaços para a reflexão dos professores sobre sua prática em relação ao ensino de alunos com deficiência e para possibilitar o acesso às teorias necessárias para a formação profissional.

Conforme Lustosa e Figueredo (2021) o planejamento das aulas é muito importante. Ele não deve se limitar a conteúdos programáticos gerais e datas comemorativas. Porém, de acordo com as referidas autoras, há fragilidades. Não existe uma organização do trabalho pedagógico para atender aos diferentes níveis, ritmos e tempo de aprendizagem dos diferentes estudantes. A ausência desse conhecimento prévio dificulta novas intervenções. Muitos dos alunos com deficiência não tem suas particularidades levadas em consideração nesses planejamentos. Para as autoras supracitadas, as ações educativas devem ser planejadas para promover o acesso à aprendizagem, à permanência e à convivência escolar com as diferenças.

No Fórum Permanente da Política Pública Estadual para Pessoas Portadoras de Deficiência e de Altas Habilidades (FADERS), Matilde Zavala de González infere que a igualdade implica o respeito às diferenças pessoais. Para ela, igualdade não quer dizer o

nivelamento de características individuais. Portanto, o igualitarismo absoluto é injusto, já que trata as pessoas como unidades equivalentes sem perceber as desigualdades que as diferenciam.

O Senador Paulo Pain, autor da Lei da Inclusão, nº 13.146/2015, aponta que as pessoas com deficiência devem ser vistas sob um novo ponto de vista, percebendo-as como protagonistas das mudanças sociais, haja vista, que houve um avanço quanto à compreensão exclusivamente médica para uma percepção social.

Na Carta para o Terceiro Milênio de 09/09/1999, diz que a vontade política se faz necessária para desenvolver estratégias de prevenção às deficiências adquiridas. Conforme a referida carta, o Planejamento de Programas para Reabilitação e Para a Vida Independente da Pessoa com Deficiência deve ter a participação e o papel central dessa população.

De acordo com Sampaio (2009), a partir de 1946 surge um novo olhar sobre a criança com dificuldade de aprendizagem. A intervenção antes orgânica, passa a ser na totalidade do sujeito.

Segundo Bossa (2000), até a década de 1970 os fatores orgânicos eram tidos como a principal causa dos problemas de aprendizagem, atribuídos a uma disfunção do sistema nervoso central. O fracasso escolar tinha como causa imediata fatores orgânicos, disfunção psiconeurológica, mental e/ou psicológica. As dificuldades eram atribuídas ao sujeito e o não aprendizado é sintoma de algo que não vai bem.

Diante do exposto, o aluno calado pode estar entre aqueles que não aprendem bem por serem tímidos, não se manifestam, ficam com dúvida acumulada, assim sendo, terá baixo rendimento. Outras vezes se dispersa com medo de errar, medo da crítica. Vale destacar que a quantidade elevada de alunos em sala também dificulta no aprendizado.

Outros fatores que podem dificultar a aprendizagem: os professores cansados ou despreparados, escolas sem estrutura e sem apoio pedagógico ao professor, a aula não é boa, é cansativa. Weiss (2007) diz que um professor com prazer de ensinar possibilitará o prazer no outro para aprender.

Nessa linha de raciocínio, o professor precisa saber distinguir como os conteúdos escolares são acessíveis às crianças. Nesse sentido, o conteúdo não deve estar acima da idade cognitiva da criança, pois ela não terá interesse na sala. Nesse ponto do caminho, não respeitar as etapas de desenvolvimento da idade cognitiva antecipando conteúdos, dificultará na aquisição do conhecimento das crianças.

Portanto, o fracasso escolar tem como causas não somente fatores orgânicos, mas também responsabilidades intraescolares compartilhadas entre sujeito aprendiz, família e meio social, os quais estão inseridos. Conforme Risério (2003) o problema de aprendizagem pode decorrer de uma metodologia inadequada, falta de planejamento, desqualificação docente e pelo desconhecimento da realidade cognitiva dos alunos.

Já o transtorno de aprendizagem é causado por uma disfunção neuropsicológica. Para a autora, as tarefas em sala devem ser direcionadas e adequadas à idade cognitiva da criança, pois se houver defasagem cognitiva, o conteúdo estudado parecerá difícil e haverá desvio de interesse, uma fuga das atividades.

Ainda conforme a autora (2003), o transtorno de aprendizagem é uma disfunção neuropsicológica, ou seja, uma dificuldade que impossibilita o bom funcionamento do cérebro, uma vez que se refere a: disfasia, dislexia, disgrafia, discalculia e transtorno não verbal do aprendizado.

Para Borine (2015) uma forma de impedir o surgimento de rótulos a essas crianças com dificuldade de aprendizagem é conscientizar os envolvidos no processo de educação para que conheçam e entendam quais são as dificuldades e como prevenir ou mesmo auxiliar, pois, essas questões podem ser momentâneas ou até mesmo duradouras.

1.3 A importância do ambiente preparado

Todo ambiente em que o sujeito é exposto, exerce certa influência, podendo vir a interferir no seu desenvolvimento completo, seja no aspecto positivo ou negativo. Sendo assim,

a dificuldade de aprendizagem pode ser identificada como um sintoma que surge a partir de uma situação na família ou na escola.

Entretanto, diante das dificuldades de aprendizagem ocorre a retirada de culpa para outro fator, podendo ser direcionada ao sujeito como o único culpado pelo seu insucesso, retratando-o como um incapaz.

Souza (1996) assevera que a aprendizagem não ocorre por idade, mas a partir da maturação do organismo. Sendo assim, cada indivíduo tem seu tempo e poderá precisar de estímulos diferenciados para desenvolver-se. Segundo Piaget (1993) o conhecimento é o resultado da troca com o meio externo. Importa saber como a criança pensa e que mudanças há no seu pensamento.

Para Carraher (1989) é importante saber como a criança está pensando e não supor que a resposta errada indica que ela não estava pensando. Segundo Vygotsky (1998), o conhecimento é o resultado das competências, habilidades e atitudes do ser humano. O conhecimento surge quando a construção da aprendizagem pelo sujeito interage com as relações experimentadas.

Pichon Riviéri (2005) aponta que o desenvolvimento e a aprendizagem são resultados das interações homem e mundo. Segundo Wallon (2007) infere que a expressão dos gestos informa sobre os seus estados íntimos, portanto quando o professor conhece o seu aluno poderá fazer uma intervenção antes que o problema se agrave.

As crianças com depressão ou com problemas emocionais sentem dores na barriga, nas pernas ou na cabeça, não é um sintoma orgânico, mas emocional e psíquico. Sampaio (2009) infere que a patologia do aprender é uma confluência de fatores que envolvem sujeito, família e escola, não é uma falta individual, pois os fatores de ordem afetiva e social influenciam de forma positiva ou negativa na aprendizagem, não é apenas o bom desenvolvimento cognitivo que leva a uma boa aprendizagem.

A autora supracitada orienta que a família precisa estimular o pensamento da criança, ajudando a pensar com autonomia, permitindo que faça suas escolhas, se responsabilize por elas e imponha limites. Quando a criança sente o carinho dos pais, a aprendizagem flui.

É importante destacar que a superproteção tira a autonomia da criança, pois as crianças superprotegidas não conseguem lidar com situações do cotidiano, muitas têm falta de limite, não gostam de ser contrariadas, só fazem o que querem, não conseguem realizar atividade em grupo, tem dificuldade de relacionamento, resistem às regras, não toleram frustração.

Todavia existem famílias que não tem informação quanto ao desenvolvimento escolar dos filhos, muitos pais são negligentes com a atenção à criança, há falta de afeto. Para Sampaio (2009), o vínculo afetivo deve ser cultivado dia a dia, os pais precisam conhecer a escola dos filhos, não podendo esquecer que o diálogo é imprescindível, bem como, os acordos, percepção e respeito quanto à maneira de o filho pensar.

As dificuldades de aprendizado são dificuldades significativas na aquisição e uso da: escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades na matemática. Entretanto, os transtornos de aprendizagem são consequências de distúrbios na interligação de informações entre as várias regiões do cérebro.

Contudo os alunos apresentam inabilidades nesses quesitos e um rendimento abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual devido à disfunção do sistema nervoso central.

Podem existir problemas na conduta de autorregulação, percepção e interação social que dificultem na aprendizagem. Essas dificuldades são, portanto, originárias de fatores genéticos e ambientais associados, que influenciam na capacidade do cérebro para perceber ou processar informações verbais ou não verbais com eficiência e exatidão. As dificuldades de aprendizagem podem ser mantidas e aprofundadas dependendo de fatores sociais e do ambiente seja escola ou familiar.

De acordo com Sampaio (2009) os transtornos de aprendizagem são responsáveis pelas seguintes dificuldades de aprendizagem:

Dislexia: transtorno específico das habilidades de leitura, problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e de ortografia (dificuldade para compreender o que é lido).

Disgrafia ou Transtorno da expressão escrita: Dificuldade na escrita inclui erros de ortografia, trocar, omitir, acrescentar ou inventar letras. É apenas de ortografia ou caligrafia. Dificuldade na composição de textos escritos. Erros de gramática e pontuação. Expressão escrita das ideias sem clareza.

Dislalia: Dificuldades na fala, em pronunciar alguns sons da língua.

Disortografia: Transtorno específico da grafia, são afetados pela dislexia, está relacionado à linguagem escrita. Falta de vontade de escrever e dificuldade de concentração.

Discalculia: Dificuldade de abstração, de raciocínio lógico, de relacionar números com o mundo. Pode trocar as operações e se perde no meio de cálculos aritméticos. Dificuldades para solucionar problemas quantitativos.

Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: baixa concentração, inquietude e impulsividade.

Deve haver uma postura diferenciada que atenda ao significado da educação em contexto de heterogeneidade, ou seja, que as ofertas educativas não aconteçam de forma homogênea a alunos com características diferenciadas.

O desafio é tratar pedagogicamente essas diferenças. Segundo Amaro e Macedo (2001) são necessários à escola pensar em diferentes formas de avaliação, é preciso enfrentar as dificuldades e limitações como desafios para busca de opções. Cavalcante Jr (2001) infere que a sala de aula é um espaço para a expressão do sujeito e um ponto de apoio para sua transformação pessoal e cultural.

Por outro lado, Cavalcante, Madeiros e Costa (2010) dizem que embora haja leis sobre a inclusão de pessoas com deficiência na escola, elas não garantem efeitos imediatos, sua efetividade depende da intenção de todos os envolvidos.

Para os autores é necessário a sociedade ser reeducada para aceitar as pessoas como são e não programar um mundo exclusivo para algumas. A sociedade deve ser replanejada para que todos sejam incluídos em um mundo heterogêneo que as congregue em sua totalidade de características com suas possibilidades e limitações.

No entanto, a organização da sociedade como se apresenta atualmente demonstra ter sido criada para pessoas consideradas normais, como se a população fosse homogênea. Porém, a singularidade de cada um está explícita. Essa organização tem deixado de fora o subjetivo e o afetivo, não rompendo com velhos modelos escolares sem a devida reviravolta que a inclusão almeja.

Cavalcante, Madeiros e Costa (2010) afirmam que alguns professores devido à dificuldade de compreensão sobre como agir com alunos com deficiência, posicionam-se de forma restrita e paliativa.

Há, portanto uma dificuldade de atuar diante de situações surgidas no processo ensino-aprendizagem em sala. Nesse sentido, os autores acreditam que muita opção de inclusão nas turmas pode causar exclusão.

Na opinião de Figueiredo (2008), a escola deve possibilitar um ambiente educativo aberto, diversificado que permita o desenvolvimento individual e coletivo tanto de alunos como de profissionais.

De acordo com Ferreira (2016) a inclusão é uma força cultural para a renovação da escola, mas essa inclusão só ocorrerá quando a escola for consciente desse fato, pois sem esse sentimento de comunidade os esforços para alcançar os resultados não terão efetividade.

Spinello (2014) diz que para acontecer a aprendizagem é importante o indivíduo ser motivado, despertando nele o desejo de aprender, uma vez, que o educador deverá, todavia, descobrir o caminho para chegar ao estudante.

Vale salutar que o incentivo dentro da sala de aula deve ser forte e eficaz, podendo envolver o aluno na situação de aprendizagem, possibilitando a ocorrência de mudanças desejáveis.

1.3.1 O Atendimento Educacional Especializado

O professor do AEE (Atendimento Educacional Especializado) identifica as necessidades educacionais do aluno relacionando-as às habilidades dele. Não deve estar preso às metodologias fechadas. O sucesso da aprendizagem encontra-se na tarefa de explorar possibilidades do aluno e as limitações ou altas habilidades não devem restringir o andamento do ensino.

Conforme Xavier (2016) a proposta de Educação Inclusiva, atualmente, não tem condições satisfatórias. A escola deve estar preparada para o desafio de proporcionar uma educação de qualidade para todos os alunos.

Quando o caráter segregacionista é eliminado, a educação inclusiva favorece a todos os alunos, àqueles com deficiência e aos seus colegas de sala que terão atitude de respeito e compreensão pelas diferenças.

Segundo Fernandes (2002), a educação especial tem passado por reformulações que vão da perspectiva médico-pedagógica a uma educativa, essa tem sido uma realidade de outros países além do Brasil.

Conforme Correia (2003), em Portugal pretende-se que o aluno com deficiência, qualquer que seja o impedimento participe da vida escolar considerando no primeiro momento a classe regular.

Sanches e Teodoro (2006) falam que em Portugal a integração escolar ocorreu de forma gradativa à medida que alunos com deficiência eram transferidos das instituições de ensino especial para a escola regular. Segundo esses autores, as práticas pedagógicas utilizadas no ensino especial foram incorporadas pela escola regular, desenvolvidas pelo professor de educação especial conforme características do aluno. Sendo assim se criou um espaço de socialização e de aprendizagem. Ainda, conforme Sanches e Teodoro (2006), a Lei de Bases do Sistema Educativo em Portugal (1986) diz que um dos objetivos do ensino básico é garantir às crianças com necessidades educativas especiais, as condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades.

Almeida (2004) diz que educação especial é um tipo de ensino que pretende estimular o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com necessidades educacionais especiais, com condutas típicas ou altas habilidades, nos níveis e graus do sistema de ensino. Para ela, o processo educativo na escola inclusiva deve ser revisto como um processo social, onde todas as crianças têm o direito à escolarização.

Para Carvalho (2005), no processo de Educação Inclusiva devem-se equiparar oportunidades, garantindo a todos o direito de aprender a aprender, a fazer, a ser e a conviver. Mendes (2012) aponta que a Educação Inclusiva desenvolve competências e estimula habilidades para uma convivência democrática.

Conforme Sanches e Teodoro (2006), só poderá haver uma educação inclusiva quando as diferenças do grupo forem um desafio à criatividade dos profissionais da educação. É de opinião dos referidos autores que na educação inclusiva o aluno receba ajuda na sala de aula e não saia para ter apoio fora de classe.

De acordo com Sanches e Teodoro (2006), embora as instituições especializadas tenham técnicas e materiais adequados, não existe a diversidade de modelos de socialização e de aprendizagem. A presença de um aluno com deficiência em sala de aula regular proporciona a troca de vivência e a concretização de um ensino não segregacionista.

Conforme Alonso (2013) somente receber a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, não é o suficiente para uma escola, é necessário que possibilite as condições para um projeto pedagógico inclusivo. Para isso, os professores devem ter a formação adequada à Educação Especial.

Para Blanco (2004) a valorização da diversidade deve acontecer, pois destacar demais as diferenças pode levar à intolerância, à exclusão, ou às práticas que justifiquem currículos especializados para alunos com necessidades educacionais especiais. Segundo a referida autora, medidas centradas nos alunos, em vez de rever e modificar a prática educativa segrega e pode até acentuar suas dificuldades.

1.3.2 O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado

O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE) configura-se como um espaço cujo atendimento é essencialmente pedagógico em todos os seguimentos da educação básica, quais sejam educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

O NAPE está equipado com recursos materiais e humanos específicos. O atendimento pedagógico ocorre através de métodos e estratégias visando estimular e aperfeiçoar a capacidade dos alunos seguindo o objetivo traçado no Plano de Desenvolvimento Individual diante da especificidade de cada aluno. Oferece serviço de apoio pedagógico como um suporte ao processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais, sendo complementações e/ou suplementação didática ao sistema básico regular de ensino através da triagem dos encaminhamentos realizados pelas escolas e avaliação dos alunos, acompanhamento familiar, assim como o encaminhamento de casos que requeiram outros serviços especializados.

O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE) também se configura como um espaço com recursos pedagógicos e materiais de apoio para nortear o trabalho docente. Nesse sentido a equipe do NAPE realiza visitas institucionais às escolas que possuem alunos em atendimento no referido Núcleo para prestar orientação quanto às estratégias didáticas pedagógicas e avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais.

Tem por finalidade dar suporte às escolas públicas municipais da rede regular de ensino, no processo inclusivo dos educandos com necessidades educacionais especiais assim como auxiliar no desenvolvimento em suas atividades da vida diária. Atende crianças com: distorções de expressão oral, grafêmicas, gagueira; retardo mental; dificuldades pedagógica, cognitiva e psicomotora; introspecção; paralisia cerebral; baixa visão; deficiência auditiva; déficit de atenção; hiperatividade; síndromes; transtornos de comportamento; dentre outros.

Na opinião das autoras Schmidt, Grassi e Galha (2018), algumas escolas regulares têm procurado a igualdade entre os alunos, mas uma escola na perspectiva inclusiva reconhece as diferenças de uma turma, suas necessidades e potencialidades, busca a equiparação de oportunidades e o desenvolvimento com qualidade.

Para as referidas autoras, a escola inclusiva pauta-se na diferença como orientadora do ensino, como norte do processo educativo, sendo assim, quando a diferença é reconhecida os objetivos da inclusão educacional e social são alcançados.

Conforme Schmidt, Grassi e Galha (2018), o desafio da educação inclusiva é garantir o acesso aos conteúdos básicos da escolarização e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para as autoras supracitadas a escola é um espaço de convivência social, onde as relações são efetivadas, local onde aprendemos respeito, o exercício da cidadania e a refletir sobre a realidade de forma crítica. A inclusão escolar consiste no compromisso em ofertar uma educação de qualidade com acessibilidade e flexibilização curricular.

1.3.3 A Família

Segundo Cardoso (2003), é muito importante a participação da família no processo de aprendizagem de alunos com necessidade educacionais especiais. Para a autora, os pais precisam estarem envolvidos no processo educativo, pois são eles quem fornece as informações

quanto ao conhecimento do aluno, bem como da situação familiar, mostrando suas preocupações e expectativas quanto ao futuro dele.

Conforme Dessen e Polonia (2007), a escola e a família são responsáveis pela formação do cidadão. Elas influenciam através de funções sociais, políticas e educacionais. Segundo as autoras, tanto escola como família, repassam e constroem o conhecimento. Tal conhecimento funciona de mediante as expectativas de cada situação.

De acordo com Paniagua (2004), por muito tempo a intervenção educativa estava centrada nos problemas da criança sem levar em conta o ambiente que mais a afetava. No entanto, a atenção às crianças com necessidades educacionais especiais, segundo a autora, era voltada a contribuição dos pais quanto aos programas estabelecidos por profissionais especializados. Atualmente, presta-se uma atenção voltada à totalidade de todos os implicados na situação, como os pais e a família.

Existe uma variedade de famílias na sociedade as tradicionais, monoparentais, adotivas, com ou sem irmãos, dentre outras. Essa diversidade quanto à forma também implica uma diversidade intrínseca. Segundo a autora, as famílias são diferentes quando a ideologia, recursos, participação na educação dos filhos e atitude diante da deficiência.

Conforme Paniagua (2004), não há como propor um único critério ou modelo de intervenção profissional para as necessidades educacionais especiais dos alunos, haja vista essa diversidade peculiar a cada um. Há de reconhecer que quando uma família decide ter um filho, muitos sonhos e desejos são projetados nesse novo ser que está por vir. Mas quando esse filho apresenta diferenças de desenvolvimento ao longo da vida, muitos demonstram frustração.

De acordo com Paniagua (2004), muitas preocupações acompanham as famílias quanto aos tipos de tratamentos, quanto ao presente e o futuro, independente dos recursos financeiros, ou das condições de vida. Muitos se sentem impotentes quanto ao desconhecido, meio perdidos, sem saber por onde começar, a que tratamento recorrer. Quais profissionais e escolas atendem as necessidades do filho.

De acordo com a autora, além dessa possibilidade, há também o desencontro de informações prestadas entre os profissionais, que muitas vezes tem diagnósticos diversos, inconclusos. Além disso, muitas crianças requerem uma dedicação maior por parte da família, cuidados específicos, uma dedicação e um esforço pessoal muito presente no acompanhamento aos atendimentos. Diante disso, muitos pais sacrificam suas vidas profissionais ou de lazer, em favor do filho.

Muitos empecilhos surgem ao longo do caminho, a exemplo, o financeiro. Os atendimentos públicos para pessoas com necessidades educacionais especiais têm vagas limitadas, a demanda é grande e os atendimentos particulares custam caros.

Segundo a autora, mesmo havendo a preocupação com o futuro, se o filho vai conseguir ser autônomo, ou se vai trabalhar, se vai precisar de cuidados especiais por toda a vida, muitas famílias acompanham o desenvolvimento dos filhos com entusiasmo. Há relatos, como lembra a autora, de pais que vivem com intensidade pequenos avanços, admiram o esforço em superar as dificuldades.

Antigamente, como relata a autora, as deficiências eram tidas como consequência de causas orgânicas na família por degeneração moral de algum membro. Por outro lado, muitas desavenças ocorridas na família são decorrentes da situação tensa gerada em torno da deficiência de algum membro da família. Não são levados em consideração outros fatores como econômicos, de personalidade, tão influenciadores de tensão.

Hoje em dia, a família é vista através de suas necessidades, pela resposta ou não às suas demandas e não em termos de carências ou problemas. A autora explica que se a família estiver em um contexto com serviços adequados, não haveria necessidade. No entanto, muitas famílias, embora vivenciando e compartilhando das mesmas angústias e necessidades, diante da deficiência de um parente, se revelam de formas e reações diferenciadas.

De acordo com Santos (1999), a compreensão sobre a deficiência em um filho é um processo lento e doloroso, uma vez que, aceitar a deficiência não é fácil. Porém, cada um

responde de forma particular. Muitas famílias aceitam a deficiência, porém lamentam suas limitações.

Para Santos (1999), o ambiente familiar mais adequado para uma criança com necessidades educacionais especiais é onde seus membros procuram equilibrar as necessidades de todos os participantes da família nuclear.

De acordo com Salvari e Dias (2019), tem-se observado um aumento na procura a atendimentos clínicos para crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem, trazendo consigo uma angústia da ameaça ao fracasso escolar. Muitas vezes esses alunos têm capacidades cognitivas e pedagógicas, no entanto não conseguem aprender. As autoras entendem que esse sintoma pode estar refletindo conflitos internos surgidos a partir da dinâmica familiar.

Para Zane (2019), família e escola precisam trabalhar em parceria para obter melhor resultados no processo ensino-aprendizagem. A participação dos pais é imprescindível. A ausência da família e a negligência com a vida escolar dos filhos os tornam pessoas arredias e desinteressadas, ocasionando indisciplina na escola. A autora acredita que o vínculo escola-família possibilita uma motivação desse aluno ao estudo, promovendo um equilíbrio emocional e aprendizagem.

Conforme as autoras Pereira, Hoffmann e Pustilnick (2019), algumas famílias há alguns anos eram formadas pelo pai, mãe e filhos. Neste modelo as funções estavam bem definidas. O pai provia o sustento, a mãe cuida dos filhos e da educação deles.

Porém, atualmente, segundo as autoras, a constituição familiar é bem diversificada, os papéis não são mais tão definidos, e outras pessoas compartilham desses papéis. As relações na família são mais complexas, podendo ter influência negativa ou positiva na aprendizagem. Portanto, para as referidas autoras, a família é muito importante na participação da vida escolar de seus filhos.

1.3.3.1 Parcerias da Escola com a Família propiciando a Inclusão

Santos (1999) coloca essa parceria da seguinte maneira: de um lado a família, com o conhecimento da rotina e comportamento de seus filhos. E do outro lado a escola, com sua convivência e sabedoria a respeito de seus alunos no cotidiano escolar.

Para a autora, as famílias devem se aproximar mais da escola e se apropriar de maneira mais integrada do processo educacional de seus filhos, ajudando-os a aprender a aprender. Contudo é preciso entender que a escola deve abrir suas portas às famílias, ampliando cada vez mais o espaço à participação, respeito e auxílio, bem como dividindo seu conhecimento com e para a criança, mas sem fazer o papel de juiz ou cobrador da família.

Para Santos (1999), a escola deve buscar estratégias que façam as famílias perceberem a importância da escolarização dos filhos e informá-las da obrigatoriedade desta função. O autor ainda alerta para o fato de que quando a criança ou adolescente estiverem na escola apenas de corpo presente, a instituição terá que desenvolver estratégias de aproximação com a família para estabelecer laços não de cobrança, mas de parceria com a família.

Portanto, seria uma forma de fazer a família perceber-se como participante do processo educacional, pois poderá contribuir com aspectos fundamentais quando a criança estiver em casa.

De acordo com Santos (1999) a Inclusão veio com a premissa da Educação para Todos, dessa forma fenômenos educacionais passaram a ser analisados de uma maneira mais ampla, sendo consideradas todas as dimensões implicadas.

Assim, segundo a autora, a família deixa de ser apenas a fonte de origem do alunado, para também ser aquela que provê as primeiras formas de relações educativas, embora num ambiente não escolar.

Já a escola, acabou tornando-se aquela que muitas vezes ultrapassa os limites da ação pedagógica e da relação ensino-aprendizagem, para espaços de ordem pessoal que influi diretamente no cotidiano de seus alunos.

Assim, assevera a autora, que a escola é o espaço de recebimento de denúncias relativo a negligências nos cuidados infantis e a maus tratos, como o lugar de alimentação das crianças de muitas famílias carentes, dentre outros. Vale destacar um aspecto primordial que deve ser adquirido pela escola, o afetivo, marcado por uma relação quase de parentesco (maternal; filial e paternal).

Para Almeida (2004), é importante o professor demonstrar aos pais ou responsáveis, segurança e calma diante de qualquer situação. O modo de agir influenciará no comportamento deles, uma vez que, o papel do professor é de mediador, com uma postura compreensiva, flexível e delicada firmeza.

Segundo a autora, a resistência à inclusão na comunidade escolar tem origem no preconceito, na falta de informação, na intolerância a modelos mais flexíveis. Contudo foi criado o mito de que é difícil trabalhar com um educando com necessidades educacionais especiais (NEE). Embora seja uma realidade, para a autora, trabalhar a inclusão não exige uma hiper estrutura e nem muito menos a presença de um super educador.

No entanto, para a educação acontecer são necessárias ações de sensibilização da sociedade, convivência na diversidade humana, nas escolas, além disso, políticas públicas para alicerçar o processo com responsabilidade social. Só assim, os preconceitos e a intolerância seriam reduzidos.

A mesma autora ressalta que o desenvolvimento de um senso de cidadania promoverá o respeito mútuo e a valorização das diferenças individuais. Dessa maneira, a escola precisa oferecer oportunidades de desenvolvimento e comportamentos baseados na diversidade humana, para que a convivência enriqueça o desenvolvimento em todos os níveis.

Almeida (2004) diz que o ser humano possui várias habilidades, segundo a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner que são: a inteligência interpessoal, a intrapessoal, a lógico-matemática, a espacial, a corporal - cinestésica, a verbal-linguística, a musical, naturalista, pictórica e existencial. De acordo com autora, a teoria da inteligência emocional diz

respeito às habilidades humanas como: a empatia, a sociabilidade, a cooperação, o autocontrole, a capacidade de lidar com os afetos, dentre outras.

Vale ressaltar que todas estão ligadas às habilidades cognitivas, podendo interferir de forma negativa ou positiva, estimulando ou inibindo os tipos de inteligência. Conforme a autora, o que interfere na ação pedagógica do educador é a sensação de desamparo/despreparo, não ter os recursos suficientes para acolher o aluno com NEE (Necessidade Educacional Especial).

No entanto, o professor precisa entender como o aluno aprende e como está seu potencial, essa é a chave do caminho, só assim é possível adaptar os materiais pedagógicos. Por conseguinte, o professor precisa ter uma postura de valorização frente aos pais, e assim sensibilizar os mesmos, para que se sintam agentes de mudança e se envolvam com mais afinco e responsabilidade na vida escolar de seus filhos.

Para Almeida (2004), a classe deve ser preparada para receber o aluno com NEE. O aluno incluído aprenderá, mas para isso, pode ser que precise de adaptações e da ajuda dos colegas. No entanto, a escola deve estar sempre se autoavaliando quanto às práticas inclusivas. Todavia, a proposta educacional atual, segundo a autora, indica que o professor não é mais um transmissor do conhecimento, mas sim um construtor.

Vale ressaltar que o planejamento deve respeitar e se adequar à individualidade do aluno com necessidades educacionais especiais, bem como, a matrícula desse aluno deve estar condicionada à sua capacidade de aproveitamento e ao nível de escolaridade que possui. No entanto, as ações em vias da inclusão irão concretizar a igualdade de oportunidades para a promoção do sucesso escolar.

Para Marchesi (2004) uma orientação política em favor da inclusão contribuirá para que as escolas se situem nessa posição. Entretanto, quando uma escola estabelece entre seus objetivos prioritários a inclusão de todos os alunos, fica mais simples transferir a estratégia posteriormente à prática educativa nas salas de aula.

Ainda reforçando a ideia do autor supracitado, cada país tem uma cultura e uma tradição educacional que pode favorecer mudanças e respostas a elas no sistema educacional, bem como, modos diferentes de solução aos seus problemas.

De acordo com Marchesi e Martín (1998) existem 03 (três) ideologias principais: as escolas de ideologia liberal que selecionam alunos com maior possibilidade de êxito. Haja vista que o prestígio de tal instituição poderia ser prejudicado com maus resultados.

Aponta os autores que as dificuldades surgem para se tornar uma escola inclusiva. Por outro lado, as escolas com ideologia pluralista ou igualitária, dão importância ao rendimento e à socialização. Pois a formação em atitudes solidárias, segundo os autores, valoriza escolas que oferecem uma educação sem segregação.

Para Marchesi (2004), os valores e as atitudes dos cidadãos diante de estratégias inclusivas são fatores importantes no processo de transformação da educação. Uma vez que a prioridade da concorrência com maior relevância aos êxitos acadêmicos em detrimento ao desenvolvimento social e da personalidade, bem como a ideia de que um aluno com necessidade educacional especial em sala impediria o progresso dos demais, segundo Marchesi (2004), são crenças que travam reformas educativas.

Para o referido autor, a descoberta antecipada das necessidades educacionais especiais, o atendimento educativo inicial, o tipo de avaliação psicopedagógica, a forma de provisão dos recursos, a definição do currículo escolar, a formação dos professores, a participação dos pais no processo educacional dos filhos, são fatores preponderantes nas possibilidades de inclusão nas escolas.

Marchesi (2004) ainda relata que conforme pesquisas realizadas sobre escolas inclusivas, os fatores com incidência à mudança são: transformação do currículo, capacitação dos professores, liderança efetiva do gestor escolar, modificação da cultura e organização da escola, assim como, o compromisso com a mudança.

O autor argumenta que a formação de professores tem estreita ligação com a atitude diante da diversidade, uma vez que, os professores capacitados terão maior autonomia e segurança em lidar com situações repentinas. Caso o professor sinta incapacidade de facilitar a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, desenvolverá expectativas negativas, resultando menor atenção e interação.

Além desses, Marchesi (2004) cita outros fatores, como: melhores salários, condições de trabalho, valorização profissional, expectativas profissionais de carreira, também poderão influenciar na motivação e dedicação no trabalho.

Portanto, para o autor, as escolas inclusivas serão possíveis à medida que, mudanças potencializem a colaboração entre professores que defendam a flexibilidade organizacional e busque soluções diante das dificuldades de aprendizado dos alunos.

Na Declaração de Salamanca (1994) em seu artigo nº 58 diz que o ensino às crianças com necessidades educacionais especiais exige a cooperação das famílias e a mobilização da comunidade, além das escolas e dos Ministérios da Educação.

No artigo nº 61 especifica que os pais devem ser participantes na tomada de decisão, nas atividades educativas em casa e na escola e no acompanhamento e apoio da aprendizagem de seus filhos, mantendo uma estreita relação com a escola.

Dessa forma fica evidente a parceria e compreensão do papel da escola e da família. Portanto, na relação entre família e escola, torna-se imprescindível assumirem um compromisso com a reciprocidade.

PARTE II – METODOLOGIA DA PESQUISA

A escolha do tema de uma pesquisa requer uma série de critérios, a começar pela disciplina quanto ao tempo que se deve dedicar aos estudos. Desse modo, a metodologia da pesquisa orienta o pesquisador na concepção de estruturação e organização das ideias de um texto com o intuito de revelar os caminhos e trajetórias percorridas.

Nesse sentido, o pesquisador reflete sobre os conceitos elencados a respeito do objeto de estudo, ao mesmo tempo em que propõe o desenvolvimento de habilidades para observação, interpretação e argumentação frente às ideias expostas.

2.1 Tipo de Pesquisa

Este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa. Esse tipo de pesquisa permitiu à investigadora esclarecer o assunto na sua essência levando em consideração as falas dos sujeitos e possibilitou um contato direto com os participantes que seriam preponderantes para a investigação. As pessoas puderam compartilhar suas experiências de forma livre, permitindo uma compreensão mais aprofundada da realidade, já que os dados são descritivos.

Segundo Marconi e Lakatos (2008) uma pesquisa qualitativa analisa descrevendo aspectos bem peculiares como atitudes de comportamento. Triviños (1987) diz que esse tipo de pesquisa oferece condições acessíveis para o investigador, a fim de esclarecer melhor o objeto a ser pesquisado.

Existe uma facilidade tanto para encontrar as pessoas quanto o tempo delas para o momento da pesquisa. Conforme Bogdane Biken (2003), os dados são colhidos por meio de um contato direto do pesquisador com o assunto a ser investigado, preocupa-se em pontuar a perspectiva dos participantes.

Para Minayo (2012), a pesquisa qualitativa trata de uma atividade da ciência, que visa à construção da realidade, e que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de crenças, valores, significados e

outros construtos profundos das relações que não podem ser reduzidas à operacionalização de variáveis.

De acordo com Chizzotti (2010), os cientistas que utilizam a abordagem qualitativa não adotam uma abordagem experimental, pois define um padrão único de pesquisa para todas as ciências. Nas ciências humanas o pesquisador é parte do processo de conhecimento podendo interpretar os fenômenos dando-lhes significados. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa permite que todas as pessoas participantes sejam reconhecidas como sujeitos, podendo elaborar conhecimentos e produzirem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam.

2.2 Lócus da Pesquisa: Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado do Município de Aquiraz

A escolha do NAPE (Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado) para a pesquisa realizada surgiu a partir de indagações a respeito de como tem ocorrido a participação desse núcleo no processo de inclusão escolar, haja vista a quantidade de encaminhamentos enviados pelas escolas municipais de ensino regular.

De acordo com o Censo Escolar de 2017, existem no Município de Aquiraz 330 alunos com algum tipo de deficiência, a saber: deficiência intelectual, deficiência auditiva, autismo infantil, Síndrome de Asperger, deficiência física, transtorno desintegrativo da infância, baixa visão, surdez, altas habilidades/superdotação, deficiência múltipla, Síndrome de Rett, Síndrome de Down, dentre outras.

A fim de descentralizar o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, foi estabelecido o Convênio nº 027/2008 entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará com a Secretaria de Educação do município de Aquiraz por meio do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE).

Conforme o parecer do Conselho Municipal de Educação de Aquiraz (CMEA) nº 47/2017, o NAPE é um espaço eminentemente pedagógico que presta apoio às escolas para que possibilitem um ensino de qualidade aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Além disso, oferece suporte pedagógico aos professores quanto às atividades adaptadas a esses alunos. De acordo com esse documento, a parceria realizada entre o NAPE e as escolas tem reduzido os índices de repetência e de evasão escolar.

Segundo dados do referido documento, o núcleo desenvolve seu trabalho em espaços físicos adequados, a saber: sala de psicologia, de terapia ocupacional, de psicopedagogia, para atendimento do serviço social, um laboratório de informática e profissionais habilitados para atender pessoas com necessidades educacionais especiais decorrentes ou não da deficiência.

As famílias são recebidas através da acolhida realizada pela assistente social em decorrência do estudo social. Já as crianças vão para o atendimento onde são avaliadas pelos profissionais.

A partir daí, aguarda ser chamada para o atendimento no núcleo. Quando passa a ser aluna (o) do NAPE, a família recebe visita domiciliar da assistente social, caso necessário, momento em que necessidades das famílias são apresentadas pelas mesmas e identificadas.

Segundo o parecer CMEA nº 47/2017, após esse momento, a equipe do NAPE presta esclarecimentos tanto à família como à escola que encaminhou o aluno ao núcleo. Essa devolutiva ocorre por meio de um parecer fornecido pelo profissional que avaliou o aluno.

A cada seis meses um relatório é fornecido à escola informando a evolução no atendimento. Sempre que solicitada, a equipe do NAPE realiza visita institucional às escolas.

O perfil do tipo de família dos alunos que são atendidos no NAPE é variado. Conforme dados registrados no núcleo a partir do estudo social realizado por profissional de serviço social, existe família em situação de vulnerabilidade e risco social, dependentes da renda do Programa Bolsa Família, de auxílios, ou benefício, ou com renda familiar precária; familiares desempregados ou com subemprego; dependentes de drogas; mulher chefe de família; alguns

moram em casa cedida ou alugada; outros em casa de taipa (barro). Há também famílias com boa condição econômica.

O núcleo utiliza-se de estratégias e recursos pedagógicos que viabilizam a aprendizagem e a participação de seus alunos na comunidade escolar, tanto em sala de aula comum, como em família. Os atendimentos dos profissionais são organizados de forma multiprofissional para que sejam desenvolvidas todas as áreas que apresentam dificuldades, como motora e cognitiva, além do psíquico.

Possui espaços pedagógicos com objetivo de assegurar uma educação de qualidade para pessoas cuja deficiência dificulta o aprendizado, pessoas com necessidades educacionais especiais, superdotadas, com síndromes, dentre outros, possibilitando a inclusão.

Atualmente o Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAPE) atende as seguintes especificações:

Dificuldade psicomotora: Hemiplegia (paralisia cerebral que atinge um lado completo do corpo), epilepsia (Código Internacional de Doenças - CID 10 G 40), autismo (CID 10 F-84.0), dispraxia (dificuldade na motricidade dos órgãos fonoarticulatórios), paralisia cerebral (CID 10 G 80), déficit neurológico, anoxia cerebral;

Dificuldade de aprendizagem: Dislalia (distorções fonêmicas), taquilalia (fala rápido), disfonia (rouquidão), discalculia (inabilidade para conceitos abstratos de quantidades comparativas), dislexia (CID 10 R 48 – dificuldade de reconhecer símbolos gráficos e fonemas e a transformação de signos escritos em verbais), déficit de codificação, disfemia (gagueira), sigmatismo (interposição da língua durante afala);

Retardo mental leve (CID 10 F- 70.0); retardo mental moderado (CID 10 F 71.0), retardo mental grave (CID 10 F72);

Baixa visão, deficiência auditiva (CID 10 H 90.3);

Síndrome fetal alcoólico (CID 10 Q 86.0), síndrome de Down – doença genética do cromossomo 21 que causa atrasos de desenvolvimento e intelectuais - (CID 10 Q 90.9), síndrome de Dandy Walker – malformação congênita que atinge o sistema nervoso central, na parte responsável pelos movimentos do corpo e equilíbrio, além dos espaços com líquido cérebro- espinhal; Síndrome de Asperger – é um estado do espectro autista de grau leve, sem a presença de prejuízos intelectuais ou verbais, e movimentos desajeitados, com maior adaptação funcional, com comportamentos repetitivos e interesse restrito (CID 10 F84.5);

Transtorno específico misto do desenvolvimento (CID 10 F 83), transtorno cognitivo leve (CID 10 F 06.7), transtorno afetivo bipolar - alteração de humor - (CID 10 F 31), transtornos hipercinéticas – dificuldades de atenção, hiperatividade e impulsividade (CID 10 F 90), TDAH (transtorno do déficit de atenção e hiperatividade), TOD - transtorno opositivo e desafiador (CID10F91.3), transtorno de conduta restrito ao contexto familiar (CID10F91), transtorno esquizoafetivo do tipo depressivo – caracterizado por um ou mais episódios de transtorno de humor e psicose - (CID 10 F 25.1), hipótese diagnóstica de transtorno de comportamento;

Outras malformações congênitas (CID 10 Q89), ictiose congênita - doença dermatológica caracterizada pela pele seca e ressecada– (CID 10 Q80).

Segundo os autores Silva e Panarotto (2014), nos dias atuais, a inclusão tem sido almejada a partir de espaços organizados, por meio das Políticas Públicas Governamentais e também da sociedade civil para atender as crescentes demandas, a fim de tornar-se uma comunidade mais acolhedora, solidária e humana.

Conforme os autores supracitados, a ausência de planejamento, de implantação de programas especiais, a pouca formação e informação de profissionais da educação, as barreiras e o preconceito têm dificultado a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Diante disso, o NAPE tem realizado um trabalho por meio de uma equipe interdisciplinar a fim de atender alunos com necessidades educativas em suas variadas

especificidades para proporcionar o desenvolvimento das habilidades individuais dos alunos atendidos.

O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE), faz parte da comunidade escolar da localidade onde está situado e presta um serviço que integra profissionais especializados, dando apoio ao Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas sediadas no município de Aquiraz, expandindo e diversificando o atendimento escolar especializado para crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, visando a sua inclusão.

A finalidade do referido núcleo, conforme a Secretaria de Educação Especial do Estado do Ceará (2019), é auxiliar as escolas no processo inclusivo desses educandos por meio de um acompanhamento pedagógico especializado, além de dar suporte, quando necessário, ao professor da classe comum.

Na abordagem, o NAPE promove uma intervenção psicopedagógica no processo de aprendizagem dos alunos incluídos nas classes regulares que precisam de metodologias e recursos adequados à natureza de suas dificuldades específicas de aprendizagem e socialização, evitando-se repetências, evasão escolar, rotulações indevidas e encaminhamentos desnecessários às classes de ensino especial.

Os alunos atendidos no NAPE vêm dos 09 (nove) distritos do município de Aquiraz: Aquiraz (Sede), Camará, Caponga da Bernarda, Jacaúna, João de Castro, Justiniano de Serpa, Patacas, Tapera e Assis Teixeira. Estão matriculados dentre as 49 escolas municipais em Aquiraz.

Segundo dados do Plano Municipal de Educação – 2015/2024, o contexto social de Aquiraz apresenta contradições. Há a coexistência de áreas rurais estagnadas, cuja população encontra-se desprovida dos meios de sobrevivência e aglomerados urbanizados, diversificados e competitivos.

O município tem um potencial industrial significativo, além de empreendimentos turísticos. No entanto, ambos exigem uma mão-de-obra especializada que ainda não tem sido respondida de forma significativa pelos recursos humanos locais.

Ao considerar as condições de vida da população de Aquiraz vale ressaltar a necessidade de maiores investimentos para o desenvolvimento da sua base produtiva e da infraestrutura em saúde pública, saneamento básico, educação e habitação.

Entende-se ainda, como áreas carentes no município, a fragilidade na oferta de espaços públicos para lazer, esporte e manifestações culturais, fatores estes muito significativos, principalmente na formação de crianças, adolescentes e jovens.

2.3 Sujeitos da Pesquisa

O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE) presta atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais. No seu quadro de pessoal há profissionais habilitados em Educação Especial.

A fim de compreender como é a atuação do referido núcleo no que diz respeito à educação inclusiva no município de Aquiraz, foram selecionados os seguintes sujeitos, totalizando 06 (seis) participantes: 03 (três) psicopedagogas, 01 (um) professor de informática que é deficiente visual, 01 (uma) terapeuta ocupacional e a diretora do NAPE.

Uma das três psicopedagogas participantes da roda de conversa a trabalhar no núcleo tem 52 anos de idade, especialização em psicomotricidade, psicopedagogia e educação inclusiva; a segunda está com 43 anos de idade, com Curso de Especialização em AEE (Atendimento Educacional Especializado) para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em sala multifuncional (atualmente encontra-se em outra escola); e a terceira possui 46 anos de idade e tem especialização em psicopedagogia, atendimento educacional especializado (AEE) e gestão e coordenação escolar.

O professor do laboratório de informática tem 33 anos de idade, é formado em Pedagogia (Formação de Professores) e está cursando pós-graduação em Gestão Escolar. Ele é concursado e está trabalhando no NAPE desde 2018.

A terapeuta ocupacional que participou da roda de conversa tem 41 anos de idade e é especialista em Gestão de Saúde Pública.

A diretora do NAPE tem 40 anos de idade, é Pedagoga (Formação de Professores), pós-graduada em Coordenação Pedagógica e está cursando na faculdade de psicologia.

2.4 Técnicas da Pesquisa

Foram utilizadas a pesquisa e análise documentais, centradas no Projeto Político Pedagógico do NAPE.

A técnica utilizada com os profissionais do NAPE, para recolher os dados empíricos, foi a Roda de Conversa. De acordo com Campos (2000), o Método da Roda de Conversa é uma técnica para analisar a dinâmica dos coletivos. Possibilita a construção de espaços coletivos onde se analisam problemas e se tomam deliberações. A cada roda buscam-se informações que são interpretadas e decisões são tomadas. Para o autor, há, portanto, uma construção de conhecimento e de intervenção na realidade.

Conforme Campos (2000), antes do Método da Roda de Conversa acontecer, faz-se uma escolha prévia para eleger o tema a partir da recolha de algumas informações. As etapas do processo, geração, coleta e análise de informação, por acontecerem de forma espontânea, são simultaneamente.

Por meio da Roda de Conversa, chegou-se ao reconhecimento da percepção dos profissionais do NAPE em relação a sua influência no processo de inclusão no município. Após essa descoberta, tratou-se de transcrever as “falas” para posteriormente separá-las por categorias.

Para Melo e Cruz (2019), a Roda de Conversa é uma técnica de pesquisa com a abertura de espaços onde os sujeitos dialogam, ampliando a percepção sobre si e o outro no cotidiano, ela tem um aspecto de informalidade e descontração. É, portanto, uma técnica para levantamento de dados. Nesse sentido, coletar dados por meio da Roda de Conversa possibilita uma interação entre investigador e participantes da pesquisa.

Conforme Moura e Lima (2019) a roda de conversa é um instrumento que possibilita aos participantes compartilharem suas experiências, permitindo o desenvolvimento de reflexões sobre as vivências dos sujeitos. Há, portanto, uma interação através de diálogos. Para esses autores, a roda de conversa produz dados para a discussão.

É, portanto uma técnica que possibilita o compartilhar de experiências e desenvolvimento de reflexões, tanto pelos diálogos internos como pelo silêncio observador e reflexivo. As colocações dos participantes ocorrem na interação com o outro. Promovem a construção e a reconstrução de conceitos.

Para Moura e Lima (2019), a roda de conversa é um método de participação coletiva, momento propício para ocorrer o debate em torno de uma temática. Objetiva, nesse sentido, socializar saberes e trocar experiências, formando novos conhecimentos sobre o assunto proposto. Essa técnica pressupõe que o informante é capaz de relatar com clareza sua experiência.

2.5 Procedimentos para a coleta e análise dos dados

A pesquisa foi realizada no ano de 2019. Houve um primeiro contato da investigadora da pesquisa com a diretora do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE), solicitando um momento para uma roda de conversa com os profissionais do referido núcleo, a fim de ficar mais inteirada a respeito das atividades desenvolvidas pela equipe do núcleo, bem como os atendimentos realizados aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), o que foi prontamente atendido.

O momento para aquisição do depoimento dos profissionais do NAPE foi organizado pela investigadora que esteve na condição de mediadora do processo, a fim de que a participação de todos fosse garantida de forma igualitária. Esse momento ocorreu de forma coletiva em um dia de planejamento da equipe, quando não há atendimento.

Os participantes ficaram em uma sala com ar-condicionado, com a porta fechada, dispostos no entorno de uma mesa redonda, sentados em cadeira. Para isso, a investigadora prestou total atenção às informações fornecidas, deixando os informantes livres para expressarem-se, tanto para acrescentar ou suprimir alguma informação já passada.

O tema abordado pela investigadora na roda de conversa foi: "O papel do NAPE no processo da educação inclusiva no município". A roda de conversa teve início às 9h da manhã finalizando às 11h. Os participantes da pesquisa foram livres para falar dentro desse período de duas horas, em um ambiente acolhedor e sigiloso, tendo sido explicado que ninguém seria exposto, sendo guardado o sigilo.

Para facilitar o processo de escrita, a pesquisadora solicitou dos participantes a gravação das falas com gravador, o que foi aceito. As respostas foram subjetivas e relacionadas às experiências vivenciadas por cada participante do grupo.

Os participantes falaram de forma espontânea, sendo apenas guiados no sentido de esclarecer melhor as colocações quando algo não ficava claro, a fim de prestar melhor significado ao tema sugerido. No decorrer do processo, foi realizada gravação de áudio a fim de facilitar o registro das falas. O registro das falas consta no Apêndice 01 (um) desse trabalho.

Para a análise de conteúdo, foi utilizada a abordagem metodológica que Bardin (2011) usou em investigação psicossociológica, nos estudos das comunicações de massas. Segundo a referida autora,

Descrever a história da análise de conteúdo: é essencialmente referenciar as diligências que nos Estados Unidos marcaram o desenvolvimento de um instrumento de análise de comunicações; é seguir passo a passo o crescimento quantitativo e a diversificação qualitativa dos estudos empíricos apoiados na utilização de uma das

técnicas classificadas sob a designação genérica de análise de conteúdo; é observar a posteriori os aperfeiçoamentos materiais e as aplicações abusivas de uma prática que funciona há mais de meio século. (p.15)

Para Bardin (2011), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, através da descrição do conteúdo das mensagens com a utilização de procedimentos que levam em consideração duas estratégias fundamentais:

a) A exploração do material: momento em que o texto é analisado de forma sucinta mediante as categorias formadas anteriormente (Bardin, 2011¹; Minayo, 2007). Essa é a fase da descrição analítica. Diz respeito ao material coletado com base nos objetivos e no referencial teórico. É o estudo detalhado, a aplicação das escolhas realizadas na pré-análise, e,

b) O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação, que compreende a organização da análise; a codificação de resultados; as categorizações; as inferências; e, por fim, a informatização da análise das comunicações (Bardin, 2011; Minayo, 2007).

A obra de Bardin (2011) tem em sua essência um rigor metodológico, cuja organização leva a uma compreensão aprofundada do método. Dessa forma o pesquisador é capaz de produzir sentido ante a diversidade de amostragem existente no ambiente acadêmico.

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo acontece mediante a prática da escuta acompanhada de um conhecimento teórico, bem como da interpretação com um teor mais preciso. Para tanto, a análise de conteúdo organiza-se em torno de três fases, conforme a referida autora:

I -A Pré- Análise: a missão dessa primeira fase é, além da escolha dos documentos a serem submetidos à análise, também a formulação de hipóteses para a elaboração de indicadores para a interpretação final.

A fase **I** que é a Pré-análise, de acordo com Bardin (2011), ocorre em três etapas:

¹Obra publicada originalmente em 1977

1ª A leitura flutuante: O investigador cria uma familiaridade com o material coletado. Há uma leitura ampla. Os textos a serem utilizados são reconhecidos com base no enquadramento teórico e nas falas dos sujeitos participantes do processo da investigação. É, portanto o primeiro contato com o material da coleta de dados.

2ª A escolha dos documentos a serem analisados. Eles serão retirados a partir do material coletado;

3ª A formulação dos objetivos e hipóteses.

II- A exploração do material: A análise pode ser realizada a partir de uma amostra desde que o material esteja coerente com a pesquisa. A amostragem pode ser considerada rigorosa desde que seja uma parte representativa do universo inicial (Bardin, 2011) e, por fim,

III- O tratamento dos resultados: A inferência e a interpretação. É o momento para uma análise crítica e reflexiva sobre o assunto abordado na investigação.

Foram estes os procedimentos que implementamos na ocasião da análise da informação, na Parte III: da leitura flutuante, passamos à divisão da informação em unidades de registo e à sua agregação em categorias temáticas, tendo em conta a informação recolhida e os objetivos da pesquisa, o que deu origem às seguintes categorias: afetividade e aprendizado na relação professor-aluno; trabalho intersetorial através de parcerias; apoio e suplemento escolar, realizado no NAPE, para o desenvolvimento das habilidades dos alunos atendidos; necessidade de capacitação dos profissionais; e promoção da inclusão.

PARTE III- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Num primeiro momento da pesquisa, fez-se uma análise documental do Projeto Político Pedagógico do NAPE. Em seguida a pesquisadora reuniu-se com a equipe de profissionais do NAPE em uma sala para um momento de uma conversa coletiva, uma Roda de conversa, a fim de trocarem opiniões e experiências a respeito da atuação do NAPE como fator de educação inclusiva em Aquiraz no Ceará, donde resultou a informação analisada no ponto 2.

3.1 Projeto Político Pedagógico do NAPE

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) do núcleo, o fluxo intersetorial ocorre através da articulação entre as políticas públicas envolvidas no atendimento integral do aluno acompanhado no NAPE.

Essa articulação se dá por meio dos encaminhamentos realizados com a finalidade de atender as demandas apresentadas. As atividades do NAPE e seu fluxo foram esclarecidos em reunião com representantes das principais políticas de atendimento aos alunos: educação, saúde e assistência social.

Faz parte de algumas das estratégias básicas de ação dos especialistas do NAPE, descritas em seu Projeto Político Pedagógico, a promoção de atividades como palestras, encontros, reuniões, dentre outros, prestando esclarecimentos à comunidade escolar acerca dos desafios e possibilidades intrínsecos a cada situação de necessidade educacional especial, bem como as estratégias pedagógicas a serem utilizadas em sala de aula. Além disso, são fornecidas orientações aos pais e responsáveis quanto aos tipos de atendimentos e cuidados a serem prestados.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do NAPE (Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado), o núcleo tem como objetivo complementar e/ou suplementar o desenvolvimento das habilidades dos alunos que atende às necessidades educacionais especiais, em decorrência ou não de uma deficiência.

De acordo com dados colhidos no PPP do NAPE, o núcleo conta atualmente com os seguintes profissionais: 01 (uma) terapeuta ocupacional, 02 (duas) psicopedagogas, 02 (duas) psicólogas, 01 (uma) fonoaudióloga, 01 (uma) professora de Libras com baixa audição, 01 (um) professor de laboratório de informática que é deficiente visual e 01 (uma) assistente social. Além disso, há 01 (uma) coordenadora, 01 (uma) recepcionista, 01 (uma) auxiliar de serviços gerais e 01 (um) porteiro. No entanto, durante o período inicial da pesquisa, o NAPE contava com três psicopedagogas.

A assistente social faz o Estudo Social com o responsável pelo aluno encaminhado, em seguida os profissionais, dentro da sua área de atuação (psicopedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo, professora de LIBRAS, terapeuta ocupacional, professor de informática) identificam as dificuldades, distúrbios ou transtornos, isto é, verificam as queixas trazidas pela escola, avaliam o aluno e mediante a isso planejam os métodos a serem aplicados para que tal aluno tenha um melhor desempenho, desenvolvendo ações de prevenção ou de correção desses problemas.

O Projeto Político Pedagógico do NAPE (Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado) visa oferecer uma linha de ação voltada para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular das escolas do município de Aquiraz.

O NAPE reconhece a educação inclusiva como um ato pedagógico, promotor de processo emancipatório de pessoas com potencialidades e habilidades. Segundo o PPP do NAPE, o núcleo oferta serviços expandindo e diversificando o atendimento escolar especializado.

3.1.1 Proposta de Educação Inclusiva do Projeto Político Pedagógico do NAPE

De acordo com o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/1996, os sistemas de ensino devem garantir a seus alunos com necessidades educacionais especiais,

currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos para atender às suas necessidades (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, vê-se que a inclusão escolar tem seus fundamentos teórico-metodológicos baseados na ideia de uma educação de qualidade para todos aos que nela estejam inseridos, com respeito à diversidade e à singularidade dos alunos.

A proposta pedagógica de inclusão no Projeto Político Pedagógico do NAPE sustenta-se nas legislações afins como os dispostos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Essa Política Inclusiva orienta as instituições escolares a fomentar respostas às necessidades educacionais especiais, possibilitando a garantia da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a existência do Atendimento Educacional Especializado (AEE); a continuidade da escolarização em todos os níveis quantos possíveis; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; a participação da família e da comunidade; Acessibilidade; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A partir da legislação nacional específica à Educação Especial na perspectiva de uma educação inclusiva, o Núcleo de Atendimento Especializado (NAPE) preconiza:

a) O Plano Educacional Individualizado (PEI).

É uma estratégia pedagógica. De acordo com Glat et al (2012, p. 84) é um planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado. Leva em consideração o aluno no estado atual quanto a idade cronológica, habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, bem como o nível de escolarização já alcançado. A partir daí, pontua os objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazos. Contudo, para os autores, o PEI deve ser realizado em colaboração com diferentes atores da escola: professores do ensino comum, professores especialistas, profissionais de apoio da escola, familiares e o próprio aluno (quando for possível). O objetivo do PEI é favorecer estratégias pedagógicas compatíveis com as necessidades específicas do estudante, levando em

conta as necessidades individuais dos sujeitos, cujas metas são diferenciadas de acordo com as suas especificidades.

b) A avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais

Considerando-se que a avaliação é um processo de coleta de dados com pelo menos dois propósitos: identificar necessidades e tomar decisões. Os profissionais analisam permanentemente, todos os elementos constitutivos do processo de ensino e de aprendizagem. A tradicional finalidade de controle, por meio da avaliação como aferição realizada no dia da prova ou dos exames, é substituída por práticas de contínuas observações, registros e análises do que for coletado, em todos os espaços de aprendizagem, particularmente, na escola. Para planejar o seu fazer pedagógico e estabelecer objetivos, o professor precisa conhecer as necessidades de seus alunos.

Segundo o artigo 6º das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica: “Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e de aprendizagem, contando para tal com:

I- a experiência de seu corpo docente, diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais; II- o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema; III- a colaboração da família e a cooperação dos serviços de saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário”.

c) Avaliação de desempenho

Analisar o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual. A avaliação dos progressos dos avaliados está intimamente ligada à oferta educativa, nela incluídos os apoios de que necessita. Os eixos de análise ampliam-se. Além do rendimento entendido como o que o aluno aprendeu na escola, consideram-se todas as suas aquisições, as conquistas que fez, o desenvolvimento de suas habilidades,

independentemente de que as tenha logrado na escola ou fora dela. No caso da avaliação do aprendizado acadêmico, certamente importante, há que se ter o cuidado de que o conteúdo da avaliação corresponda ao conteúdo escolar, observado não só em provas ou exames, mas no que o avaliado demonstra no dia a dia, por meio de suas produções cognitivas, atitudinais ou procedimentais.

d) Adaptação Curricular

Se durante o processo de ensino-aprendizagem alguns alunos não obtenham os objetivos propostos, faz-se necessário rever as ações para que as metas sejam atingidas. Utilizar meios de avaliação diferenciados, respeitando os limites e as especificidades de cada um com dificuldade de aprendizagem. Nesse sentido, a adaptação curricular favorece a aprendizagem em condições acessíveis como orienta os Parâmetros Curriculares Nacionais no capítulo que trata das adaptações individualizadas do currículo. De acordo com o documento, as Adaptações Curriculares são respostas educativas dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais. No âmbito do Projeto Político Pedagógico prioriza-se a organização escolar e a disponibilização de serviços de apoio. Devem possibilitar as condições para que outras adaptações, caso necessário, possam ser implementadas a fim de atender às necessidades especiais de alunos. Exemplos de adaptações curriculares no âmbito do Projeto Pedagógico são: flexibilização curricular de objetivos, de conteúdo, de método de ensino, de estratégias de avaliação, de temporalidade, de organização. A Adaptação de Objetivos se refere à possibilidade de se eliminarem objetivos básicos, ou de se introduzirem objetivos específicos, complementares e/ou alternativos.

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico do NAPE, os recursos humanos e seus respectivos objetivos são:

a) Serviço Social: Objetivo Geral: Realizar acompanhamento social às famílias e alunos atendidos no NAPE. Objetivos Específicos: Esclarecer as famílias de alunos atendidos no NAPE sobre os direitos sociais e quanto aos meios para acessá-los; fortalecer a função protetiva

da família, prevenindo a ruptura de vínculos; realiza encaminhamentos para a rede de proteção social do município, bem como às demais políticas públicas; sensibilizar a família a respeito da participação dela no processo de evolução na aprendizagem do aluno a quem acompanha.

b) Psicopedagogia: Objetivo Geral: Identificar as dificuldades nos aspectos específicos da aprendizagem dos aprendentes. Objetivos Específicos: Desenvolver habilidades na leitura e na escrita; estabelecer vínculos, fortalecendo a autoestima e autonomia; estimular a criatividade, a imaginação e as habilidades motoras;

c) Fonoaudiologia: Objetivo Geral: Favorecer o estabelecimento da comunicação funcional de alunos com deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem. Objetivos Específicos: Encaminhar os alunos, quando necessário, a outras especialidades da saúde, educação e assistência social; prestar atendimento individual ou coletivo na área da reabilitação da comunicação funcional, dentro das especificidades do aluno; orientar a família a respeito do tipo de atendimento realizado ao aluno, no sentido de dar continuidade às atividades em sua rotina familiar para manter a eficiência e evolução nos atendimentos.

d) Terapia Ocupacional: Objetivo Geral: Detectar as dificuldades e limitações dos aprendentes atendidos no NAPE. Objetivos Específicos: Estimular suas habilidades, o raciocínio, a criatividade e a imaginação, para uma autonomia e independência; reforçar funções que interferem no processo de aprendizagem global dos aprendentes; adequar as habilidades remanescentes e a potencialidade individual do aprendente nos aspectos cognitivo, perceptivo, motor, psicossocial e comportamental, envolvidos no processo de aprendizagem.

e) Laboratório de informática: Objetivo Geral: Fortalecer nos alunos as habilidades inatas e as adquiridas no processo de atendimento com os profissionais especialistas do NAPE. Proporcionar atividades lúdicas por meio do computador que possam facilitar a aquisição e o desenvolvimento da linguagem escrita e falada; trabalhar a percepção, a audição, a memorização, a escrita e a leitura.

As atividades realizadas pelo referido núcleo ao longo do ano são: Reunião com profissionais do NAPE, pais e responsáveis de alunos em atendimento no núcleo para entrega

do Relatório de Desenvolvimento; Reunião com profissionais do NAPE e profissionais da educação a fim de esclarecer como são realizados os encaminhamentos ao núcleo, demonstrar a forma de preencher o instrumental de encaminhamento para avaliação; Realização de Palestra em alusão ao Dia da pessoa com Síndrome de Down (dia 21 de março), ao Dia da Pessoa com Autismo (2 de Abril) e ao Dia de Luta da Pessoa com Deficiência (21 de Setembro); Comemoração de datas como: Páscoa, Dia das Mães, São João, Dia da Criança, Natal; Visita Institucional da equipe do NAPE às escolas municipais para escuta dos educadores, bem como para prestar orientações quanto a estratégias em sala de aula para alunos com necessidades educacionais específicas, além de, caso necessário, fazer estudo de caso de alunos em atendimento no NAPE, como parte do atendimento; Atividades externas como passeios a parques temáticos da região, banho de piscina, praia, visita ao zoológico de Fortaleza.

3.2 A informação dos Profissionais do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado do Município de Aquiraz

Para falarem sobre “O papel do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado a respeito do processo de inclusão”, os sujeitos da pesquisa discursaram no enquadramento da temática, numa Roda de conversa, orientada por questões muito abertas e desencadeadoras.

Para análise da informação recolhida, em um primeiro momento, foi realizada a leitura de todo o material, um contato inicial com as fontes a serem analisadas, a chamada “leitura flutuante” de Bardin, (2011): os textos, documentos e as falas/informação dos profissionais do NAPE. Em seguida, houve a escolha do *corpus* de análise, ou seja, do conjunto de informação sobre o tema, tendo em conta os objetivos da pesquisa, coletados com a informação resultante da pesquisa bibliográfica.

Na exploração do material colhido, as falas/a informação foram recortadas em unidades de registro e agregadas de acordo com as afinidades temáticas, donde resultaram as categorias ou temáticas, num modelo de Bardin (2011). Essa agregação, juntamente com os objetivos da

pesquisa e a pesquisa bibliográfica, fez emergir as palavras-chaves/frases-chave que denominaram as categorias.

No tratamento dos resultados, assimilou-se o conteúdo manifesto e latente no material coletado, realizando uma análise comparativa, por meio da justaposição de categorias/temáticas, ressaltando tanto aspectos semelhantes como os diferentes.

Cada profissional terá como nomenclatura Pnape seguido da ordem das falas.

3.2.1 Afetividade e aprendizado na relação professor-aluno

Pnape 1- “Essa forma de relação afetiva contribui para o desenvolvimento ainda mais do que se fosse trabalhar somente o cognitivo”.

Pnape 2- "Para mim a relação afetiva entre professor e aluno possibilita a aprendizagem. O professor deve demonstrar interesse pelo aluno”. “A maneira interativa na relação professor-aluno favorece o processo ensino-aprendizagem”.

Pnape 4- “Também vejo o NAPE como um local de acolhida aos alunos, pois é trabalhado o aspecto emocional que influencia no aprendizado, trazendo conforto”.

Pnape 6- “E aqui no trabalho o que me chama a atenção é a relação afetiva entre profissionais e essas crianças. O quanto isso é favorecedor para o acompanhamento dela, para o desenvolvimento, o quanto traz resultados”.

Para os profissionais do NAPE, trabalhar apenas a respeito das dificuldades de aprendizado dos alunos com necessidades educacionais especiais, não é o suficiente.

Essa relação promove confiança e segurança no aluno atendido. Dessa forma essa criança ou adolescente consegue interagir com o profissional. À medida que ele demonstra interesse pelo desenvolvimento do aluno, este se sente à vontade para realizar as atividades propostas sem medo de errar ou de ser repreendido.

Além disso, orientam os responsáveis pelo aluno a respeito de atividades para que sejam desenvolvidas em casa até o próximo atendimento.

É de consenso, portanto, entre os profissionais do NAPE que um tratamento empático para com alunos possibilita a evolução nos atendimentos, à medida que esses alunos desenvolvem suas habilidades e não desistem.

Para a autora Silva (2013) há uma “interligação da afetividade e a aprendizagem”. De acordo com a referida autora, uma relação de empatia do educador para com o educando, ou seja, uma interação de afeto, carinho, respeito, acolhida, ocasionará em motivação para o aluno querer aprender.

Nesse sentido, conforme Silva (2013), a escola deveria oferecer meios para que a criança se sinta “amada, segura e protegida”. Quando a criança percebe o carinho e a dedicação do professor, tem mais motivação para aprender.

Para Freire (1997) “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Conforme o referido autor, o aprender vem antes do ensinar. Deve, portanto, existir uma parceria entre educador e educando. Conforme Freire (1997), o professor precisa respeitar o conhecimento que o aluno leva à escola.

3.2.2 Trabalho intersetorial através de parcerias

Pnape 3- “Vejo a preocupação na criação de vínculos, de criar parcerias. Há uma comunicação”.

Pnape 5- “Promove sensibilização, fortalecimento de vínculos, intersetorialidade para que a inclusão se efetive na sociedade”. “O NAPE vai à escola e se coloca à disposição”.

De acordo com os profissionais do NAPE, o NAPE tem possibilitado a promoção da inclusão no município com um trabalho intersetorial por meio de parcerias, através de um trabalho em conjunto com as escolas.

Para Rodrigues (2011), a intersectorialidade é um meio de trabalho no ambiente das políticas públicas para favorecer o acesso a direitos sociais. Junqueira, Inojosa e Komatsu (1997) asseveram que os serviços são destinados a um público.

Quando o atendimento é prestado de forma desarticulado, o indivíduo não é contemplado em sua totalidade. Nesse sentido, os profissionais do NAPE vêm no trabalho intersectorial a maneira de consolidar a aprendizagem nos alunos.

Segundo Lima (2007), quando o coletivo escolar vivencia os conflitos em conjunto, permite o crescimento de todos na mobilização em busca de soluções. Nesse sentido, um trabalho intersectorial por meio da articulação entre políticas setoriais como saúde e assistência social, visando à aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento de suas habilidades, proporcionará o acesso a uma educação com qualidade e ao combate à evasão escolar.

Para Fernandes (2002), os gestores precisam ser articuladores, descobrirem seus parceiros e conhecer os serviços disponíveis e os profissionais nas políticas públicas da localidade onde a escola estiver inserida, para que haja a inclusão desses alunos com necessidades educacionais especiais.

3.2.3 Apoio e suplemento escolar, realizado no NAPE, para o desenvolvimento das habilidades dos alunos atendidos

Pnape 1- “Eu vejo o NAPE como um estimulador de habilidades e motivador do aluno. Os atendimentos são individualizados”.

Pnape 2- “Vejo que o NAPE contribui significativamente para a sociedade onde trabalhamos que é nossa comunidade. Contribui para as mães, crianças. Trabalha a parte cognitiva, a psicomotricidade e o social”.

Pnape 3- “Hoje vejo que ele está mais integrado, com o papel de esclarecer, de apoiar através das palestras e está mais apoiando as mães”.

Pnape 4- “É no NAPE que desenvolvem aspectos que ficam pendentes nas escolas. Acredito que seja um apoio tanto às escolas como a esses alunos...”.

Pnape 5- “O papel é desenvolver as habilidades dos alunos. É um apoio para que possam desenvolver as atividades na escola de forma autônoma”.

Pnape 6- “A importância do trabalho do NAPE para as crianças com dificuldade de aprendizagem está na dimensão técnico assistencial, onde a criança que apresenta essa necessidade de acompanhamento na parte pedagógica terá nesse serviço um espaço de apoio na educação inclusiva e o atendimento especializado que será ofertado por uma equipe multiprofissional” (...)

O NAPE através de suas atividades tem prestado aparatos especiais no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais que são encaminhados pela escola onde estudam.

Os atendimentos acontecem no contraturno da escola, é um serviço suplementar ao da escola e não substitutivo a essa instituição de ensino. As atividades são desenvolvidas com o intuito pedagógico.

Os profissionais procuram estar trabalhando de tal forma que acompanhem o desenvolvimento desses alunos em suas respectivas escolas, a fim de desenvolver as atividades necessárias para cada tipo de dificuldade, para que possam atuar de forma autônoma na realização das tarefas escolares e de casa.

3.2.4 Necessidade da capacitação de profissionais

Pnape 2- “muito profissional ainda diz que como não são capacitados nem preparados para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais, não são obrigados a desenvolver um trabalho multidisciplinar”.

Pnape 3- “Muitos dizem não terem cursos, não serem preparados, não haver recurso material. Enquanto muitos estiverem atrelados a essas desculpas não vai haver um grande avanço.”

Pnape 6- “(...) para tanto a gente tem que tá disponível a esse processo, buscando nos capacitar, termos condições de trabalho, recursos e equipamentos adequados, ter maior proximidade com as escolas regulares, com esses professores de salas de aula” (...)

Nóvoa (1995) diz que a formação de educadores deve ser no sentido de auxiliá-los na forma de atuar perante os desafios que surgem na prática pedagógica. Para o autor o professor necessita refletir a respeito de suas práticas e enxergar a escola não só como um lugar de ensino, mas também onde se aprende. Os profissionais do NAPE percebem haver uma necessidade de capacitação daqueles que lidam com alunos com necessidades educacionais especiais. Precisam buscar as condições de trabalho que melhor tornariam sua prática eficaz, além das parcerias com a comunidade escolar.

Para os profissionais do NAPE, embora atender alunos com dificuldades de aprendizagem não seja um trabalho fácil, é possível à medida que esse profissional reconheça suas limitações e procure a orientação necessária.

Por meio da pesquisa, de formações continuadas e da troca de experiências com outros educadores, o educador poderá desenvolver atividades inclusivas aos alunos com necessidades educacionais especiais sem segregar.

De acordo com Bergano (2009), a escola inclusiva dá suporte ao professor quando possibilita uma formação continuada.

3.2.5 Promoção da inclusão

Pnape 2- “No início eu pensei: como trabalhar a inclusão se só tenho a teoria?” “A educação inclusiva não requer habilitação profissional, mas exige do profissional uma visão dinâmica, autêntica e proativa, pois basta força de vontade, amor e querer fazer a diferença”.

Pnape 5- “Há também um trabalho voltado às famílias nas diversas atividades que o NAPE tem desenvolvido. Promove sensibilização, fortalecimento de vínculos, intersectorialidade para que a inclusão se efetive na sociedade. As escolas já estão vendo a inclusão de forma diferenciada promovendo ações”.

Pnape 6- “(...) outro ponto que eu destaco é que a gente precisa fazer acontecer essa inclusão...e também um convite à comunidade a querer lutar por essa inclusão. Dentro dessa dimensão sociocultural, eu penso que ainda precisamos avançar”.

O NAPE tem possibilitado que os alunos desenvolvam suas atividades escolares de forma autônoma. Nesse sentido, o núcleo tem visitado as escolas a fim de promover a sensibilização para a inclusão. Elas são orientadas quanto à flexibilização curricular como fator de promoção a autonomia do aluno com necessidade educacional especial.

De acordo com Oliveira (2008), o sistema educacional fornece respostas às necessidades educacionais de seus alunos por meio das adaptações curriculares permitindo a eles uma participação mais efetiva.

Conforme Aranha (2000), as modificações curriculares são de acordo com as necessidades de cada aluno. Para Lopes (2010) é acessar caminhos a fim de que o aluno com deficiência obtenha êxito em um nível de igualdade com os outros colegas de sala.

Por meio de ações como palestras, reuniões com a comunidade escolar e festas alusivas ao longo do ano, promove a sensibilização quanto a inclusão e fornece informações aos responsáveis pelos alunos atendidos no NAPE.

Conforme Stainback (2002), a inclusão é um valor social que acontece mediante uma interação dinâmica entre os participantes da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com vistas à promoção da inclusão no município de Aquiraz-CE, o NAPE (Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado) tem desenvolvido estratégias de atuação através de parcerias com a educação, a saúde e a assistência social no tocante ao atendimento de alunos encaminhados pelas escolas.

De acordo com o parecer do Conselho Municipal de Educação de Aquiraz (CMEA) nº 47/2017, o NAPE presta suporte pedagógico aos professores no que tange às atividades, de forma a adaptá-las aos alunos com necessidades educacionais especiais. De acordo com esse documento, a parceria realizada entre o NAPE e as escolas têm reduzido os índices de repetência e de evasão escolar.

Frente ao exposto considera-se que as lacunas existentes em relação à promoção da inclusão na escola ainda são diversas, uma vez que os professores ficam por vezes sem direcionamento para lidar com alunos com NEE (Necessidade Educacional Especializada). Muitas vezes não tem capacitação profissional ou habilidade, como asseveram os profissionais do NAPE.

A proposta de inclusão preconizada pelo NAPE de acordo com o Projeto Político Pedagógico é o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) que tem como objetivo favorecer estratégias pedagógicas compatíveis com as necessidades específicas do estudante, levando em conta as necessidades individuais de cada um, cujas metas são diferenciadas de acordo com as suas especificidades. A avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais que é um processo de coleta de dados com dois propósitos: identificar as necessidades educacionais dos alunos e tomar decisões. A avaliação de desempenho deve considerar todas as aquisições, as conquistas realizadas, o desenvolvimento de suas habilidades, independentemente de que as tenha adquirido na escola ou fora dela e as adaptações curriculares que favorecem a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais em condições acessíveis.

Conforme pontua o Projeto Político Pedagógico (PPP) do NAPE, faz parte das estratégias básicas de ação de seus profissionais a promoção de atividades como palestras, encontros, reuniões, dentre outros, por meio das quais são prestados esclarecimentos à comunidade escolar acerca dos desafios e possibilidades intrínsecos a cada situação de necessidade educacional especial dos alunos, bem como as estratégias pedagógicas a serem utilizadas em sala de aula.

Urge compreender frente à pesquisa realizada que uma das maneiras de amenizar as dificuldades dos professores em sala de aula seria a capacitação continuada, bem como proporcionar espaços de conversa e troca de experiências exitosas, além de formar uma rede de apoio com os profissionais dos serviços especializados que atendam alunos das escolas de ensino regular.

O educador tem o papel de desenvolver um currículo capaz de garantir a permanência e o aprendizado do aluno na escola regular. O NAPE através desses encontros presta orientações e troca de informações por profissionais experientes no atendimento a alunos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais).

Portanto, a equipe escolar tem a possibilidade de favorecer as mudanças para o aluno ter acesso ao currículo, organizando o tempo e o espaço bem como respeitando os ritmos e estilos de aprendizagem, planejamento das estratégias e dos recursos utilizados adequando às necessidades dos alunos, uma vez que é a função social da escola preocupar-se com o educando e garantir a aprendizagem.

Segundo os profissionais do NAPE, o núcleo contribui para a comunidade como o papel de esclarecedor a respeito da Inclusão na educação por meio das palestras que desenvolve.

Além disso, como apoio e suplemento escolar, aspectos pendentes na escola são desenvolvidos no NAPE por meio dos atendimentos realizados pela sua equipe de especialistas. Portanto, a função do núcleo, de acordo com seus profissionais, é desenvolver as habilidades nos alunos para que realizem as atividades escolares de forma autônoma.

Cabe explicitar que o trabalho realizado de forma intersetorial através de uma rede de apoio formada pela escola, família e profissionais que atendem os alunos com necessidades educacionais especiais, possibilita os métodos que facilitarão o aprendizado de cada um.

Diante do exposto, os profissionais que atuam no núcleo o veem como um apoio às escolas e famílias, a fim de proporcionar aos alunos que tem atendido autonomia e uma forma de aprender com qualidade e prazer.

Percebem que o papel do NAPE na comunidade tem sido não só de desenvolver e auxiliar as habilidades educativas em seus alunos, mas também prestar orientações aos professores, através das visitas institucionais realizadas nas escolas, bem como por meio das palestras realizadas ao longo do ano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., Porter, G. & Wang, M. (1997). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Almeida, M. (2004). *Manual informativo sobre inclusão*. Projeto Inclusão: caminhos para uma inclusão humana. São Paulo: Didática Paulista.
- Alonso, D. (2013). *Os desafios da Educação Inclusiva: foco nas redes de apoio*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>
- Amaro, D. G. & Macedo, L. (2001). *Da lógica de exclusão à lógica da inclusão: reflexão sobre uma estratégia*. Disponível em: <http://www.saci.org.br/>
- Aranha, M. S. F. (2000). *Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais*. No. 05. Brasília: MEC/ SEESP. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf
- Aranha, M. S. F. (2003). *Estratégias para a Educação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais*. Coordenação Geral: SEESP/MEC; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 Brasil.
- Blanco, R. (2004). A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: C.Coll, A.Marchesi, J.A. Palacios (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Porto Alegre: Artmed editora.
- Bogdan, R. S.; Biken, S. (2003). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. 12.ed. Porto: Porto.
- Boneti, L. W. (1988). Estado e exclusão social hoje. In: P.Zarth, (Org.). *Os caminhos da exclusão social*. Ijuí: Unijuí.

- Borine, R. de C. C. (2015). Considerações gerais sobre dificuldade de aprendizagem. *Revista Eletrônica Facimedit*, v2, n2, jul/dez.
- Bortoluzzi, J. S. (2019). *Projeto Político-Pedagógico: Um estudo sobre desencontros entre Teoria e Prática*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2311-6.pdf>
- Bossa, N. A. (2000). *Dificuldades de aprendizagem: O que são? Como tratá-las?* Porto Alegre: ArtMed.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index para Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Tradução: Mônica Pereira dos Santos. 3. ed. LaPEADE, Rio de Janeiro.
- Campos, G. W. S. (2000). *Um método para análise e cogestão de coletivos: a constituição do sujeito, a produção de valor de uso e a democracia em instituições: o método da roda*. Disponível em: https://www.gastaowagner.com.br/index.php?preview=1&option=com_dropfiles&format=&task=frontfile.download&catid=23&id=74&Itemid=1000000000000
- Carraher, T. N. (Org.) (1989). *Aprender pensando*. Petrópolis: Vozes.
- Cardoso, M. (2003). Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão – uma longa caminhada. In: J. Mosquera & C.Stobaüs (orgs.). *Educação especial: em direção à educação inclusiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Carvalho, R. E. (2005). *Educação Inclusiva: Do que estamos falando?* Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4395/2569>
- Castro, M. L. S. de & Werle, F. O. C. (2019). *Projeto político-pedagógico como instrumento de autonomia nas redes municipais de ensino público*. Disponível em: <file:///C:/Users/NAPE/Downloads/9863-29557-1-PB.pdf>
- Cavalcante, W. M. A.; Madeiros, F. & Costa, B. C. (2010). *A comunicação na ponta dos dedos: Um software que promove a interação cegos x videntes*. In FIGUEREDO, Rita Vieira de. *Escola, diferença e inclusão* (org.). Fortaleza: Edições UFC.
- Cavalcante Jr, F. S. (2001). *Por uma escola do sujeito: o método contexto de letramentos múltiplos*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.

- César, M. (2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In: D. Rodrigues, *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Chizzotti, A. (2010). *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (8a ed.). São Paulo. Cortez.
- Dellani, M. P. & Moraes, N. M. de. (2012). Inclusão: Caminhos, Encontros e Descobertas. *Revista de Educação do IDEAU*. Vol. 7 – Nº 15 - ISSN: 1809-6220. Janeiro - Junho.
- Dessen, M. A. & Polonia, A. da C. (2007). A família e a escola como contexto de desenvolvimento humano. *Paidéia*, v.17, n.36, p. 21-32.
- Dominici, I. P. (2019). *Construção e Implementação do Projeto Político-Pedagógico da Escola: Impasses e Possibilidades*. Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/6029/ILDETE%20Dissertacao%20OVERSAO%20CORRIGIDA%2028Dez2014%20ENVIADA%2029Dez2014.pdf?sequence=1>
- Fernandes, E. (2019). *Parceria que inclui*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7847/parceria-que-inclui>
- Ferreira, F. J. S. (2016). *Multiculturalismo e Educação*. Disponível em: <http://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/multiculturalismo-educacao.htm>
- Figueiredo, R.V. (2008). A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In M.T.E. Montoan (org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes.
- Fonseca, M. (2019). *Projeto político pedagógico e o plano de desenvolvimento de escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar*. Cadernos CEDES, São Paulo, v. 23, n. 61, dez 2003.
- Freire, S. (2008). *Um olhar sobre a inclusão*. Revista da Educação, Vol. XVI. Nº 1 | 5 – 20.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gardou, C. (2011). *Pensar a deficiência numa perspectiva inclusiva*. Disponível em: <http://C:/Users/NAPE/Downloads/2815-1-9677-1-10-20120401.pdf>
-

- Glat, R., Pletsch, M. D. & Fontes, R. de S. (2006). *O papel da educação especial no processo de inclusão escolar: a experiência da rede municipal de educação do Rio de Janeiro*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29. Caxambu. Anais Caxambu - 1CD-ROM. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT15-2107--Int.pdf>
- Glat, R., Vianna, M. M. & Redig, A. G. (2012). *Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente*. Ciências Humanas e Sociais em Revista, p. 79-100, v. 34, n. 12.
- Jesus, D. M. et al. (Org.). (2007). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação.
- Jezine, E. & Júnior, R. P. de A. (2012). *Desafios da inclusão em Portugal: a importância das atividades de tempo livre na promoção das aprendizagens*. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2841>
- Junqueira, L. A. P., Inojosa, R. M. & Komatsu, S. (1997). *Descentralização e intersectorialidade na gestão pública municipal no Brasil: a experiência de Fortaleza*. Disponível em: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/UNPAN003743.pdf>
- Lima, M. R. C. (2007). *Paulo Freire e a Administração Escolar: a busca de um sentido*. Brasília: Liber Livro Editora.
- Lopes, E. (2010). *Adequação curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual*. Disponível em <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>
- Lück, H. (2019). *Metodologia de projetos. Uma ferramenta de planejamento e gestão*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003. 142p.
- Lustosa, F. G. & Figueredo, R. V. de. (2021). *Inclusão, o olhar que ensina! a construção de práticas pedagógicas de atenção as diferenças*. Ebook. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021. (Estudos da Pós-Graduação). Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/61678>
- Maciel, C. E. (2009). *Discurso de inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos*. Campo Grande: UFMG

- Mantoan, M. T. E. (2003) *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Marchesi, A. (2004). *Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas*. In: Coll, C. Marchesi, A. Palacios, J. (Orgs.) *Desenvolvimento e educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Marchesi, A. & Martin, E. (1998). Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: C.Coll et al. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar* (pp. 7-23). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mattos, S. M. N. (2012). *Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n44/n44a14.pdf>
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2008). *Metodologia Científica*. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas.
- Marin, M. & Maretti, M. (1998). *Ensino colaborativo: Estratégia de ensino para a inclusão escolar*. Disponível em: www.cap.uerj.br
- Melo, M. C. H. de. & Cruz, G. de C. (2014). *Roda de Conversa: Uma Proposta Metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio*. Disponível em: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222/pdf_5
- Mendes, M. P. (2012). *Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: consequências ao sistema educacional brasileiro*. Revista Integração, a. 10, n. 22, 2012. Disponível em: <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/Educacao%20Inclusiva%20e%20a%20Declaracao%20de%20Salamanca.pdf>
- Minayo, M. C. de S. (org.). (2010) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes.
- Monteiro, F. & Sanches, I. (2017). Currículo, homogeneização do ensino e a patologização da educação escolar. *Atas do V Congresso internacional – Educação, Inclusão e Inovação* (448-460). Lisboa: Escola Superior de Comunicação Social (ECS) / Escola Superior de Educação (ESE).
- Moura, A. F. & Lima, M. G. (2019). *A reinvenção da roda: Roda de conversa, um instrumento metodológico possível*. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão professor*. Portugal: Porto.

- Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (2018). *Projeto Político Pedagógico*. Aquiraz: Autor.
- Oliveira, A. A. S. (2008). Adequações Curriculares na Área da Deficiência Intelectual: algumas reflexões. In: A. A. S. Oliveira, S. Omote & C. R. M. Giroto (Orgs.). *Inclusão Escolar: As Contribuições da educação Especial*. São Paulo: Cultura Acadêmica. Marília: FUNDEPE.
- Oliveira, L. M. B. (2012) *Cartilha do Censo 2010: Pessoas com deficiência*. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
- Osowski, C. I. (2019). *Projeto pedagógico, diálogo e participação: repensando os cursos de especialização na UNISINOS*. Educação, São Leopoldo, v. 4, n. 7, p. 2000.
- Paniagua, G. (2004). As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: C. Coll, A. Marchesi, & J. Palacios (Orgs.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação – transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais* (pp. 330-346). Porto Alegre: Artmed.
- Pereira, A. T.; Hoffmann, K. & Pustilnick, V. (2019). *Atendimento Psicopedagógico: Uma parceria com a Família*. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16264_7832.pdf
- Pereira, M. & Sanches, I. (2013). Aprender com a diversidade: as metodologias de aprendizagem cooperativa na sala de aula. *Revista Nuances*, 20, nº3, 118-139.
- Pereira, M. M. (2008). *Inclusão Escolar: Um desafio entre o ideal e o real*. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/%20inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real/2284>
- Piaget, J. (1993). *O nascimento do raciocínio na criança*. 5ª. Ed. São Paulo: El Ateneo.
- Pichon-Riviéri, E. (2005). *O processo grupal*. São Paulo: Editora Martins,
- Porter, G. L. (1997). Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow. G. Porter & M. Wang (Org.). *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Ribeiro, I. (2008). *Educação Inclusiva na escola básica pública portuguesa*. Porto:Mimeo. Disponível em:
<http://repositorio.uportu.pt:8080/jspui/bitstream/11328/33/2/TME%20315.pdf>
- Risério, T. S. (2003). *Definição dos transtornos de aprendizagem. Programa de (re) habilitação cognitiva e novas tecnologias da inteligência*. Disponível em:
<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=133>
- Rodrigues, J. M. S. (2011). *A intersectorialidade entre as políticas públicas de saúde e de assistência social pós constituição brasileira de 1988*. Disponível em:
http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DA_SEGURIDADE_SOCIAL/A_INTERSETORIALIDADE_ENTRE_AS_POLITICAS_PUBLICAS_DE_SAUDE.pdf
- Rodrigues, P. da S. & Drago, R. (2008). *Projeto político pedagógico: juntos construindo uma nova escola*. Vitória: Aquarius.
- Romero, R. A. S. & Souza, S. B. de. (2016). *Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual*. Disponível em:
https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447_408.pdf
- Salvari, L. de F. C. & Dias, C. M. de S. B. (2019). *Os problemas de aprendizagem e o papel da família: uma análise a partir da clínica*. Retirado de
<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v23n3/v23n3a04.pdf>
- Sampaio, S. (2009). *Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola*. Rio de Janeiro. WAK Ed.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, n.8, 63-83. Disponível em:
[file:///C:/Users/NAPE/Downloads/691-1-2485-1-10-20090721%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/NAPE/Downloads/691-1-2485-1-10-20090721%20(1).pdf)
- Santos, M. P. (1999). *A Inclusão e as Relações entre a Família e a Escola*. ESPAÇO – Informativo Técnico do INES. N°. 11, pp.40-43. Disponível em:
<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/A%20Inclusao%20nas%20Relacoes%20entre%20a%20Familia%20e%20a%20Escola.pdf>
- Schlünzen, E., Rinaldi, R. & Santos, D. (2011). *Inclusão Escolar: Marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com*

- deficiência*. In Universidade Estadual Paulista (UNESP). São Paulo. Cultura Acadêmica. Disponível em: http://www2.assis.unesp.br/egalhard/docs/Inclus%C3%A3o%20Escolar_marcos%20legais%20AEE%20sucesso%20escolar%20de%20PD.pdf
- Silva, N. A. da. (2013). *A Importância da Afetividade na relação Professor -Aluno*. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-afetividade-na-relacao-professor-aluno.htm>
- Silva, J. P. & Panarotto, J. (2014). *A Inclusão no Contexto Atual*. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/9206.pdf>
- Silveira, M. & Almeida, R. (2005). *Caminhos para a Inclusão Humana*. Porto: Edições Asa.
- Silveira, K. A.; Enumo, S. R. F. & Rosa, E. M. (2012). *Concepções de Professores sobre Inclusão Escolar e Interações em Ambiente Inclusivo: uma Revisão da Literatura*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n4/a11v18n4.pdf>
- Sousa, J. V. & Correa, J. (2019). *Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola*. In: Sofia Lerche Vieira, (org). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 47-75.
- Souza, M. P. R. (1996). *A queixa escolar e a formação do psicólogo*. Tese Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-12052017-150732/publico/Marilene_Proenca_DO.pdf
- Spinello, N. C. (2014). *As dificuldades de aprendizagem encontradas na educação infantil*. Disponível em: https://www.ideal.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/224_1.pdf
- Stainback, S. (2002). *As raízes do movimento de inclusão*. Pátio, Porto Alegre, a. 5, n. 20., p. 15-17. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/5x11xc>
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Triviños, A. W. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas.

- Veiga, I. P. da. (2019). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva*. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1998.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- Wallon, H. (2007). *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes.
- Weiss, M. L. (2007). *Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 12 ed. Ver. E ampl. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Zane, A. D. de S. (2019). *A Função da Família na Educação Escolar*. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4497/1/MD_EDUMTE_2014_2_115.pdf
- Xavier, A.V. de O. (2016). *A Inclusão da Pessoa com Deficiência na Escola Regular*. Disponível em: <http://www.arcos.org.br/artigos/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-na-escola-regular/>

Legislação

- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- Brasil. (1990). Lei nº 8069/90 (ECA). *Estatuto da Criança e do Adolescente*.
- Brasil. (2015). Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*.
- Brasil. Ministério da Educação. (2001). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>
- Brasil. Ministério da Educação (2001). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília. MEC/SEESP.

Parecer CMEA nº 01. (2017). *Credencia, excepcionalmente, o Núcleo Pedagógico Professora Ângela Maria Correia Damasceno*. Disponível em: <http://www.semed.aquiraz.ce.gov.br/arquivos/files/Parecer%20CMEA%20n%2001-2017-%20NAPE.pdf>

Resolução Nº 4/2009 de 02 de outubro. *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

UNESCO (2015). *Marco da educação 2030: Declaração de Incheon*. Disponível em http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/aa_ppdeficiencia/aa_ppd_educacaoinclusiva/Declara%C3%A7%C3%A3o%20de%20Incheon%20e%20Marco%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202030.pdf

Apêndice 1 - CARTA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a):

Esta pesquisa, **PROCESSO DE INCLUSÃO: O PAPEL DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO NA PERCEPÇÃO DOS SEUS PROFISSIONAIS** será desenvolvida por meio da aplicação de uma Roda de Conversa orientada por um tema aos profissionais do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE) que prestam atendimento pedagógico especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais. Estas informações estão sendo fornecidas para subsidiar sua participação voluntária neste estudo que visa: analisar como os profissionais do NAPE percebem o papel do núcleo no processo de inclusão na comunidade onde está inserido; identificar no Projeto Político Pedagógico do NAPE a proposta de inclusão para a educação no município de Aquiraz-Ce; discutir os procedimentos e as estratégias utilizadas pelos profissionais do NAPE, a fim de que a inclusão seja promovida no município de Aquiraz-Ce.

É garantida aos sujeitos da pesquisa a liberdade da retirada de consentimento e o abandono da roda de conversa a qualquer momento. Além disso, em qualquer momento, você terá acesso ao investigador, para esclarecimento de eventuais dúvidas.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros sujeitos da pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado, também, o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento do pesquisador.

Comprometo-me, como pesquisador principal, a utilizar os dados e o material coletado somente para esta pesquisa.

Apêndice 2 - Transcrição das falas dos profissionais do NAPE

Pnape 1-

"Eu vejo o NAPE como um estimulador de habilidades e motivador do aluno. Os atendimentos são individualizados. Diferente de uma sala de aula comum, o professor está frente a frente com o aluno. Mostra que ele é importante. Essa forma de relação afetiva contribui para o desenvolvimento ainda mais do que se fosse" (sic)

Pnape 2-

"No início eu pensei: como trabalhar a inclusão se só tenho a teoria? De repente me vi num universo de possibilidades de trabalhar com pessoas que poderia ajudar e ser útil. Vejo que o NAPE contribui significativamente para a sociedade onde trabalhamos que é nossa comunidade. Contribui para as mães, crianças. Trabalha a parte cognitiva, a psicomotricidade e o social. Além disso, nós aprendemos com eles. As crianças nos ensinam a como trabalhar com elas. Quando ela chega me ensina a trabalhar com ela, me ensinando a ajudá-la. Dá possibilidades de ajudá-la cada vez mais. O NAPE avançou e tem se mostrando. Percebo que a população tem percebido que o papel do NAPE é ajudar as crianças com dificuldades seja ela qual for" (sic).

Pnape 2-

"Para mim a relação afetiva entre professor e aluno possibilita a aprendizagem. O professor deve demonstrar interesse pelo aluno. Um professor que trata o aluno com indiferença pode acarretar medo e vergonha contribuindo assim para a não aprendizagem. A maneira interativa na relação professor-aluno favorece o processo ensino-aprendizagem. Mesmo alguns profissionais dizendo que a figura do professor é muito importante e a sua conduta interfere no aprendizado do aluno, o processo de aprendizagem desse aluno dar-se-á de forma positiva ou negativa, conforme a maneira que o professor conduz a sua aula. Embora seja visível a resistência à inclusão, muita profissional ainda diz que como não são capacitados nem preparados para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais, não são obrigados a desenvolver um trabalho multidisciplinar. A educação inclusiva não requer habilitação profissional, mas exige do profissional uma visão dinâmica, autêntica e proativa, pois basta força de vontade, amor e querer fazer a diferença" (sic).

Pnape 3-

"Inicialmente via o trabalho do NAPE mais isolado. Hoje vejo que ele está mais integrado, com o papel de esclarecer, de apoiar através das palestras e está mais apoiando as mães. Vejo a preocupação na criação de vínculos, de criar parcerias. Há uma comunicação. Quando o aluno falta, liga-se pra escola, há uma tentativa de encaixe quando não há vaga. Falar de educação especial é dizer que está em fase latente. Ainda há muitos obstáculos. Muitos dizem não terem cursos, não serem preparados, não haver recurso material. Enquanto muitos estiveram atrelados a essas desculpas não vai haver um grande avanço. Mas já visualizamos um pouco dessa sensibilização. Estamos para desenvolver não só a parte cognitiva dos alunos, mas também nos preocupamos com a família. Procuramos saber como ele está em casa, na escola. A mãe procura para aconselhar o filho. Todos juntos trabalhando por um fim, conseguimos construir algo" (sic).

Pnape 4-

"Acho que o núcleo tem abordagem multidisciplinar, levando em consideração os aspectos: biológicos, psicológicos, e sociais". "Dentro dessa perspectiva o NAPE tenta minimizar as barreiras que esses alunos vivenciam no seu dia a dia. Portanto, o trabalho fundamental do NAPE é diminuir os obstáculos para efetivarem uma educação de qualidade nas escolas. É no NAPE que desenvolvem aspectos que ficam pendentes nas escolas. Acredito que seja um apoio tanto às escolas como a esses alunos para que nesse trabalho em conjunto possam consolidar a aprendizagem deles. Também vejo o NAPE como um local de acolhida aos alunos,

pois é trabalhado o aspecto emocional que influencia no aprendizado, trazendo conforto" (sic).

Pnape 5-

"Só haverá progresso no trabalho do NAPE se interagir com as escolas. É uma complementação, o NAPE não faz o papel da escola. O papel é desenvolver as habilidades dos alunos. É um apoio para que possam desenvolver as atividades na escola de forma autônoma. Há também um trabalho voltado às famílias nas diversas atividades que o NAPE tem desenvolvido. Promove sensibilização, fortalecimento de vínculos, intersetorialidade para que a inclusão se efetive na sociedade. As escolas já estão vendo a inclusão de forma diferenciada promovendo ações. É um trabalho difícil, no início percebi muita resistência. A luta é por igualdade e dignidade, com respeito. Não é bater de frente com a escola porque a legislação determina os direitos das pessoas com deficiência. O NAPE vai à escola e se coloca à disposição, juntos vamos ser mais fortes e juntos vamos conseguir" (sic).

Pnape 6-

"A importância do trabalho do NAPE para as crianças com dificuldade de aprendizagem está na dimensão técnico assistencial, onde a criança que apresenta essa necessidade de acompanhamento na parte pedagógica terá nesse serviço um espaço de apoio na educação inclusiva e o atendimento especializado que será ofertado por uma equipe multiprofissional seja o terapeuta ocupacional, seja o assistente social, o fonoaudiólogo, psicopedagogo, ou psicologia. Então ela terá condições de ser assistida por uma equipe. E aqui no trabalho o que me chama a atenção é a relação afetiva entre profissionais e essas crianças. O quanto isso é favorecedor para o acompanhamento dela, para o desenvolvimento, o quanto traz resultados. Outro ponto que eu destaco é que a gente precisa fazer acontecer essa inclusão e para tanto a gente tem que tá disponível a esse processo, buscando nos capacitar, termos condições de trabalho, recursos e equipamentos adequados, ter maior proximidade com as escolas regulares, com esses professores de salas de aula, e também um convite à comunidade a querer lutar por essa inclusão. Dentro dessa dimensão sociocultural, eu penso que ainda precisamos avançar" (sic).

Apêndice 3 - Análise da informação/das “falas” dos profissionais do NAPE

Categorias	Unidades de registo/unidades temáticas					
	Pnape 1	Pnape 2	Pnape 3	Pnape 4	Pnape 5	Pnape 6
Afetividade e aprendizado na relação professor-aluno	“Essa forma de relação afetiva contribui para o desenvolvimento ainda mais do que se fosse trabalhar somente o cognitivo”	“Para mim a relação afetiva entre professor e aluno possibilita a aprendizagem. “O professor deve demonstrar interesse pelo aluno”. “A maneira interativa na relação professor-aluno favorece o processo ensino-aprendizagem”.	-----	“Também vejo o NAPE como um local de acolhida aos alunos, pois é trabalhado o aspecto emocional que influencia no aprendizado, trazendo conforto”.	-----	“E aqui no trabalho o que me chama a atenção é a relação afetiva entre profissionais e essas crianças.” “O quanto isso é favorecedor para o acompanhamento dela, para o desenvolvimento, o quanto traz resultados”.
Trabalho intersetorial através de parcerias	-----	-----	Pnape 3 - “Vejo a preocupação na criação de vínculos, de criar parcerias. Há uma comunicação”.	-----	Pnape 4 - “Promove sensibilização, fortalecimento de vínculos, intersetorialidade para que a inclusão se efetive na sociedade”. “O NAPE vai à escola e se coloca à disposição”.	-----

Processo de Inclusão: o papel do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado,
na percepção dos seus profissionais

Apoio e suplemento escolar, realizado no NAPE, para o desenvolvimento das habilidades dos alunos atendidos	Pnape 1- “Eu vejo o NAPE como um estimulador de habilidades e motivador do aluno. Os atendimentos são individualizados”.	Pnape 2- “Vejo que o NAPE contribui significativamente para a sociedade onde trabalhamos que é nossa comunidade. Contribui para as mães, crianças. Trabalha a parte cognitiva, a psicomotricidade e o social”.	Pnape 3- “Hoje vejo que ele está mais integrado, com o papel de esclarecer, de apoiar através das palestras e está mais apoiando as mães”.	Pnape 4- “É no NAPE que desenvolvemos aspectos que ficam pendentes nas escolas. Acredito que seja um apoio tanto às escolas como a esses alunos...”	Pnape 5- “O papel é desenvolver as habilidades dos alunos. É um apoio para que possam desenvolver as atividades na escola de forma autônoma”.	Pnape 6- “A importância do trabalho do NAPE para as crianças com dificuldade de aprendizagem está na dimensão técnico assistencial, onde a criança que apresenta essa necessidade de acompanhamento na parte pedagógica terá nesse serviço um espaço de apoio na educação inclusiva e o atendimento especializado que será ofertado por uma equipe multiprofissional”
Necessidade de capacitação dos profissionais	-----	Pnape 2- “muito profissional ainda diz que como não são capacitados nem preparados para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais, não são obrigados a desenvolver um trabalho	Pnape 3- “Muitos dizem não terem cursos, não serem preparados, não haver recurso material. Enquanto muitos estiveram atrelados a essas desculpas não vai haver um	-----	-----	Pnape 6- “(...) para tanto a gente tem que tá disponível a esse processo, buscando nos capacitar, termos condições de trabalho, recursos e equipamentos adequados, ter maior proximidade com as escolas regulares, com esses

Processo de Inclusão: o papel do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado,
na percepção dos seus profissionais

		multidisciplinar”.	grande avanço.”			professores de salas de aula”
Promoção da inclusão	-----	Pnape 2- “No início eu pensei: como trabalhar a inclusão se só tenho a teoria?” “A educação inclusiva não requer habilitação profissional, mas exige do profissional uma visão dinâmica, autêntica e proativa, pois basta força de vontade, amor e querer fazer a diferença”	-----	-----	Pnape 5- “Há também um trabalho voltado às famílias nas diversas atividades que o NAPE tem desenvolvido . Promove sensibilização, fortalecimento de vínculos, intersetorialidade para que a inclusão se efetive na sociedade. As escolas já estão vendo a inclusão de forma diferenciada promovendo ações”.	Pnape 6- “...Outro ponto que eu destaco é que a gente precisa fazer acontecer essa inclusão...e também um convite à comunidade a querer lutar por essa inclusão. Dentro dessa dimensão sociocultural, eu penso que ainda precisamos avançar”.