SILVANA MEDEIROS COSTA REIS

EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular nas turmas de educação inclusiva

Orientadora: Prof. Dra Márcia Karina da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Recife
2012

SILVANA MEDEIROS COSTA REIS

EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular nas turmas de educação inclusiva

Dissertação apresentada 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.

Orientadora: Prof[a]. Doutora Márcia Karina da Silva
Coorientador: Prof[o]. Doutor Manuel Tavares Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Recife
2012

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem "tratar" sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

(Paulo Freire, 2003, p. 57 e 58)

DEDICATÓRIA

À minha mãe Lianna, por tudo que você fez por mim e toda a paciência durante esse tempo que me recolhi para viver dentro dessa perspectiva de estudo, impedindo de poder compartilhar mais ativamente de sua companhia e dedicar-lhe mais atenção. Peço-lhe desculpas pela ausência e as impossibilidades de acompanhá-la aos lugares que gostaria de ir.

Aos meus filhos, Juliana e Murilo, por tudo que vocês me ensinaram, e continuam me ensinando através dos questionamentos e as contradições apresentadas. Por tudo que vivemos, construímos/desconstruímos juntos. Pelo amor e dedicação com que tentaram assumir suas próprias tarefas do lar, mesmo a contragosto, porém sempre se fazendo presentes. Por acreditarem no meu potencial, por não me permitirem desistir das coisas as quais acredito e que gosto de fazer com prazer e responsabilidade, procurando na medida do possível sempre me ajudar, proporcionando as condições necessárias. Por quererem sempre a minha felicidade. Eu os amo profundamente.

E principalmente a você "Ju" grande parceira nesse trabalho! Procurando resolver sempre os meus problemas com as novas tecnologias, com paciência, respeitando minhas limitações e me ensinando a vencer as dificuldades emergentes. Por você filha ter assumido as obrigações do lar, bancárias, médicas etc. Peço-lhe desculpas por todos os finais de semana e feriados que deixamos de curtir durante todo esse tempo, para que eu pudesse me dedicar à construção dessa dissertação.

À minha amiga Prof[a]. Expedita Conrado por sua preciosa colaboração na concretude deste trabalho, pelas tarefas que realizou com destreza, sempre disponível a ajudar, pela compreensão e atenção dispensada a nossa família nos dias mais complicados que passamos juntas.

À Professora Doutora Márcia Karina pela dedicação com que acolheu o nosso trabalho dissertativo, e todas as ricas orientações dadas de modo a compilar as ideias fervilhantes que nos possibilitou chegar ao resultado final que foram transcritas nessas páginas e que ficarão registradas em nossas mentes para sempre.

Ao Professor Doutor Manuel Tavares Gomes por sua contribuição implacável através de seus ensinamentos filosóficos sobre a educação e as orientações precisas que funcionaram como bússola norteando a construção do nosso trabalho dissertativo com otimismo e competência profissional inquestionável.

AGRADECIMENTOS

Ao nosso Deus, Pai Eterno, Todo Poderoso que é impossível não crer Nele e não fazer Dele o nosso ideal maior.

Aos nossos amigos Antonio Cysneiros Costa Reis Filho, Rafael Padilha, Washington Gonçalves, Ricardo Cunha e amigas Expedita Conrado, Eleuza Rebouças, Leyde Padilha, Maria do Carmo Morais, Florença Aureliano, Dione Magalhães, Erijanes Gonçalves, Idália Marques, Edjanes Bezerra de Melo, Verônica Rangel, Socorro e Keny Castelo Branco, Zélia Maria Lima, Daisy Autran, Ednea Rodrigues, Rosane Galvão e Lourdes Tavares por tudo que cada um(a) de vocês, de um modo muito especial, bem singular, fizeram-se presentes em minha vida pessoal e profissional, pelas experiências que vivenciamos juntos(as), que nos enriqueceram e nos tornaram pessoas melhores. Que a amizade construída ao longo desses anos seja a representação da semente do AMOR DO CRISTO VIVO plantada em nossos corações para sempre.

Aos colegas profissionais por acreditarem em nós e estarem sempre prontos a nos ajudar nesta caminhada, compreendendo nossas limitações e nossa ausência nas atividades sociais para cumprir nossa tarefa como educadora comprometida com a educação e com a ética profissional.

À nossa orientadora, Prof[a]. Doutora Márcia Karina da Silva, com carinho, por sua conduta profissional e sensibilidade afetiva e humana no processo de construção do nosso conhecimento, assim nos permitindo concluir este trabalho de forma brilhante, contribuindo com a sua sabedoria para nosso enriquecimento enquanto educadora por verdadeira opção, que busca incansavelmente novos horizontes para a educação e, principalmente vislumbrando uma sociedade mais justa e igualitária a partir dos desempenhos de nossos papéis socio-educativos.

À Secretaria Executiva de Educação do Município de Jaboatão dos Guararapes, através de todos os seus representantes legais, principalmente à Secretária Executiva de Educação Prof[a] Edilene Soares, como também as Prof[a]. Leydejane Batista e Prof[a] Edilange Galvão que colaboraram para a realização do nosso trabalho dissertativo, por acreditar no nosso potencial profissional e por ser um instrumento a mais a contribuir para que essa Digna Instituição continue firme nos seus propósitos de construir uma Educação de Qualidade para Todos conforme as atribuições desenvolvidas pelo Núcleo de Educação Especial para as escolas da rede e seus respectivos estudantes.

À toda Escola Municipal Iraci Rodovalho através da Gestora Prof[a]. Zilene de F. Santana, e de todos os Professores e Funcionários desta Digna Instituição Educacional pela forma como nos ajudaram a galgar mais uma conquista profissional, acreditando na nossa capacidade de desempenhar este trabalho com cunho científico e de aprofundamento no campo cognitivo, do modo como abriram as portas da escola para que pudéssemos realizar nosso trabalho investigativo, contribuindo para que possamos continuar exercendo nossas atividades como educadora comprometida com o processo de modernização e em defesa do processo de inclusão social e mais especificamente educacional.

A Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT de Portugal, através de seus Administradores, Corpo Técnico Pedagógico, Professores e Funcionários pela oportunidade de participar como estudante estrangeira dessa Digna Instituição Educacional reconhecida pelo brilhante trabalho que vem realizando em vários países em prol da melhoria da educação no mundo globalizado.

À minha família por tudo que eles representam para mim.

O meu muito obrigada a todos.

RESUMO

A construção de uma escola inclusiva se apresenta como o grande desafio do século vigente. Este trabalho dissertativo teve como objetivos da investigação realizada compreender como as estratégias utilizadas pelos professores em suas práticas educativas, junto aos estudantes com deficiências específicas estão facilitando o processo educativo inclusivo nos anos/séries iniciais do ensino regular fundamental, como objetivo geral e levantar informações sobre os tipos de estratégias que estão sendo indicadas para subsidiar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores do ensino regular, identificar quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores do ensino regular que estão favorecendo a aprendizagem dos estudantes com deficiência inclusos no cotidiano de sala de aula, verificar quais as implicações ou obstáculos que estão concorrendo para as situações-problema existentes, na perspectiva do trabalho desenvolvido pelos respectivos docentes e comparar dentre as estratégias pedagógicas que estão sendo trabalhadas pelos professores do ensino regular quais as que apresentam melhores resultados na construção da aprendizagem de estudantes inclusos, como objetivos específicos.

O processo investigativo caracterizou-se numa pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa, em nível descritivo e explicativo, com base metodológica e científica na entrevista guiada pelo método de Bardin (2010) , na técnica de observação direta em sala de aula, adotando os itens segundo o modelo de Likert para o melhor compilar os dados e preenchimento da ficha de observação e no emprego de questionário, segundo as orientações de Richardson (2009).

O cenário escolhido para realização da pesquisa foi uma escola da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, no Estado de Pernambuco, pertencente à Região Nordeste do Brasil, por apresentar um quantitativo significativo de estudantes inclusos, perfazendo um total de 19 estudantes com deficiências diversas, e composta por 12 sujeitos participantes que lecionam em salas de aula inclusivas.

Procuramos fundamentar este trabalho com base nos constructos teóricos de autores renomados na seara da educação inclusiva, tais como: Stainback e Stainback (2008), Fonseca (1995), Goffman (2004), Tardif (2008), Beyer (2010), Carvalho (2006 e 2008), Gaio e Meneguetti (2004), Machado (2009), Mantoan (2001, 2006), Pires (2008), Saviani (2005), Angher (2008) entre outros defensores da inclusão.

Pode-se observar através dos resultados obtidos as experiências que comprovaram avanços nas aprendizagens dos estudantes inclusos, quando da interação com os demais estudantes, promovendo uma melhor convivência social e educativa respaldada nos princípios e valores de respeito às diferenças e igualdade de condições, de direito e deveres, de participação ativa no processo de construção e de formação da cidadania de todos. Com o suporte de estratégias educacionais, como a contratação de estagiários de apoio, a disponibilização de recursos diversos, e a adoção de concepções de caráter da educação inclusiva apresentadas pelos participantes da pesquisa como elementos facilitadores da aprendizagem.

Entretanto, como entraves foram percebidos a falta de formação acadêmica específica dos sujeitos participantes, a inadequação física do prédio escolar, a adoção de uma proposta pedagógica que não contempla os preceitos da educação inclusiva e o não oferecimento do atendimento educacional especializado aos estudantes no recinto escolar nem extraescolar, com profissionais de áreas afins para complemento e suplemento à aprendizagem.

Assim verificou-se que o processo de implantação da educação inclusiva que vem sendo desenvolvido pela escola já apresentou respostas favoráveis, porém muito ainda precisa ser feito para minimizar os obstáculos defrontados.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas, Estratégias Educacionais.

ABSTRACT

Building an inclusive school is presented as the great challenge of the current century. This study aimed to dissertational research conducted to understand how the strategies used by teachers in their educational practices with students with specific disabilities are facilitating the process inclusive education in the years / initial series of regular teaching fundamental as general purpose and gather information on the types of strategies that are being given to support the teaching practices developed by regular teachers, identify the pedagogical strategies used by regular teachers who are encouraging the learning of students with disabilities included in the daily classroom, check which the implications or obstacles that are competing for the existing problem situations from the perspective of the work developed by their teachers and compare among the pedagogical strategies that are being worked by regular teachers which ones have the best results in the learning constructions of included students as specific aims.

The research process was characterized in descriptive and explanatory a qualitative and quantitative research, in a level, based on scientific methodology and on guided interview by Bardin method (2010), in the technique of direct observation in the classroom, adopting the items in the Likert model for better compile the data and completing the observation form and the use of a questionnaire, according to the guidelines of Richardson (2009). The scenario chosen for the research was a school of municipal Jaboatão Guararapes, Pernambuco State, belonging to the Northeast of Brazil, presenting a significant quantity of students included a total of 19 students with various disabilities, and 12 Participants who teach in inclusive classrooms.

We tried to support this work based on the theoretical constructs of renowned authors on the likes of inclusive education, such as: Stainback and Stainback (2008), Fonseca (1995), Goffman (2004), Tardif (2008), Beyer (2010), Carvalho (2006 and 2008), Gaio and Meneguetti (2004), Machado (2009), Mantoan (2001, 2006), Pires (2008), Saviani (2005), Angher (2008) and other advocates of inclusion.

It can be seen through the obtained results the experiments that proved the advances in the learning of included students when the interaction with other students, promoting better social and educational interaction supported on the principles and values of respect for differences and equality of conditions of law and duties of active participation in the process of building and citizenship training for everyone. With the support of educational strategies, such as hiring interns support, the availability of various resources, and the adoption of conceptions of nature of inclusive education presented by the research participants as facilitators elements of learning.

However, barriers were perceived as the lack of specific academic formation in participants subjects, the physical inadequacy of the school building, the adoption of a proposal that does not address the pedagogical principles of inclusive education and not offering specialized educational services to students on school grounds or extraescolar with other related professionals to complement and supplement learning.

Thus it was found that the process of implementation of inclusive education which has been developed by the school already had favorable responses, but much remains to be done to minimize the faced obstacles.

Keywords: Inclusive Education, Pedagogical Practices, Educational Strategies.

ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	–	Associação Brasileira de Normas Técnicas
a.C	–	Antes de Cristo
APAE	–	Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC	–	Benefício de Prestação Continuada
BRAILLE	–	Sistema de Escrita, Leitura e Cálculo para pessoas com deficiência visual
CAA	–	Comunicação Aumentativa e Alternativa
CAEEs	–	Centros de Atendimentos de Educação Especializada
CAT	–	Comitê de Ajudas Técnicas Brasileiro
CD	–	Compact Disc
CEB	–	Câmara de Educação Básica
CID	–	Classificação Estatística Internacional de doenças e problemas relacionados a saúde
CIDID	–	Classificação Internacional de deficiências, incapacidades e desvantagens
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CORDE	–	Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência
DOU	–	Diário Oficial da União
DVD	–	Digital Versatile Disc
EAM	–	Experiência de Aprendizagem Mediatizada
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
EUA	–	Estados Unidos da América
FR	–	Frequência
IBC	–	Instituto Benjamin Constant
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	–	Índice de Desenvolvimento Humano
INES	–	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INSS	–	Instituto Nacional de Seguridade Social
LDBEN	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	–	Língua Brasileira de Sinais

LOAS – Lei Orgânica de Assistência social

MCE – Modificabilidade Cognitiva Estrutural

MEC – Ministério de Educação e Cultura

NDP – Nível de Desenvolvimento Potencial

NEE – Núcleo de Educação Especial

NTCI – Novas Tecnologias de Comunicação e Informação

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONG´s – Organizações Não-Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN´s – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPA-P – Projeto Político Administrativo-Pedagógico

SAEPE – Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco

SEE – Secretaria Executiva de Educação

SINPROJA – Sindicato dos Professores de Jaboatão dos Guararapes

TA – Tecnologia Assistiva

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO 13

CAPÍTULO I CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO: OS CENÁRIOS HISTÓRICO, SOCIAL, MÉDICO-CIENTÍFICO E LEGISLATIVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .. 19

1.1 Concepções histórico-sociais sobre pessoas com deficiência desde as civilizações mais remotas a atualidade 23

1.2 Concepções médicas-científicas sobre pessoas com deficiência em relação à educação especial 33

1.3 Concepções legislativas internacionais e nacionais sobre pessoa com deficiência em relação à inclusão escolar 39

1.4 Concepções legislativas internacionais e nacionais sobre pessoa com deficiência em relação ao mundo do trabalho 47

CAPÍTULO II EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NOVAS POSSIBILIDADES DE PENSAR E AGIR NO PROCESSO EDUCACIONAL 52

2.1 A emersão do paradigma da educação inclusiva e suas implicações na construção de um processo educacional inovador 60

2.2 Organização da escola na perspectiva da inclusão 67

2.3 As exigências de mudanças de atitudes dos professores no processo de inclusão escolar 73

2.4 Adoção de novas estratégias educacionais inclusivas 77

CAPÍTULO III CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO 87

3.1 Tipologia e etapas da investigação 88

3.2 Universo e sujeitos da investigação 90

3.3 Instrumentos e desenvolvimento da recolha de dados 97

CAPÍTULO IV ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 105

4.1 Educação inclusiva e o processo educativo inclusivo 107

4.2 A prática pedagógica no processo educativo inclusivo 122

4.3 Estratégias educacionais utilizadas para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos 135

CONSIDERAÇÕES FINAIS 178

REFERÊNCIAS 192

APÊNDICES I

APÊNDICE I – CARTA DE ANUÊNCIA.....ii

APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....iii

APÊNDICE III – QUESTIONÁRIO: MAPEAMENTO DOS PROFESSORES E FORMAÇÃO ACADÊMICA.....iv

APÊNDICE IV – GRÁFICOS DA PESQUISA.....vi

APÊNDICE V – ROTEIRO DA ENTREVISTA GUIADA PARA ORIENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO.....x

APÊNDICE VI – GRELHA ANALÍTICA DE BARDIN.....xi

APÊNDICE VII – FICHA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA.....xl

ANEXOS XLIILII

ANEXO 1 - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....xliii

ANEXO 2 - CLASSIFICAÇÃO ESTATÍSTICA INTERNACIONAL DE DOENÇAS E PROBLEMAS RELACIONADOS À SAÚDE – CID-10..... xliv

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da Investigação.....88

Quadro 2 – Distribuição dos docentes segundo o questionário – Mapeamento dos professores e formação acadêmica 93

Quadro 3 – Quadro Organizacional da Escola – Turno da Manhã.....95

Quadro 4 – Quadro Organizacional da Escola – Turno da Tarde 96

Quadro 5 – Temas emergentes selecionados a partir das entrevistas dos sujeitos participantes da pesquisa.....106

Quadro 6 – Observação do fazer-pedagógico dos professores participantes da pesquisa nas salas de aula inclusivas do ensino fundamental anos/séries iniciais 157

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição por gênero dos sujeitos (professores) da investigação..... vi
Gráfico 2 – Distribuição por faixa etária dos sujeitos (professores) da investigação..... vi
Gráfico 3 – Distribuição por nível de formação dos sujeitos (professores) da investigação (graduação)..... vii
Gráfico 4 – Distribuição por nível de formação dos sujeitos (professores) da investigação (pós-graduação) vii
Gráfico 5 – Distribuição por redes de ensino dos sujeitos (professores) da investigação. viii
Gráfico 6 – Distribuição por tipo de investidura do cargo dos sujeitos (professores) da investigação..... viii
Gráfico 7 – Distribuição por tempo de serviço dos sujeitos (professores) da investigação..... ix
Gráfico 8 – Distribuição por experiência com pessoas com deficiência dos sujeitos (professores) da investigação..... ix

INTRODUÇÃO

Em busca de uma fundamentação teórica minuciosa de nosso tema de pesquisa, percorremos um caminho investigativo que inicialmente se deu pelo levantamento bibliográfico. Encontramos importantes trabalhos publicados por autores brasileiros e estrangeiros, antes já dispostos, envolvendo o assunto elucidando os mais diversos aspectos que envolvem a educação inclusiva e suas referidas práticas educacionais, de modo que esses conteúdos vão subsidiar a nossa pesquisa procurando destacar a implementação do processo educacional inclusivo e as estratégias pedagógicas utilizadas por professores do ensino regular na construção da aprendizagem significativa de estudantes inclusos, com deficiências diversificadas e as suas especificidades e dificuldades de aprendizagem, nos processos de construção do conhecimento nos anos/séries iniciais do ensino fundamental nas salas de aula no cotidiano escolar, assim sendo essa a problematização, o objeto de investigação.

Diante do exposto, o que despertou interesse de investigação foi traduzido em objetivos nesse trabalho dissertativo que realizamos com a finalidade de compreender como as estratégias utilizadas pelos professores em suas práticas educativas, junto aos estudantes com deficiências específicas estão facilitando o processo educativo inclusivo nos anos/séries iniciais do ensino regular fundamental, como objetivo geral; buscando através do levantamento das informações sobre os tipos de estratégias que estão sendo indicadas para subsidiar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores do ensino regular, conforme concepções teóricas que as justificam; assim identificando quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores do ensino regular que estão favorecendo a aprendizagem dos estudantes com deficiência inclusos no cotidiano de sala de aula; verificando quais as implicações ou obstáculos que estão concorrendo para as situações-problema existentes, na perspectiva do trabalho desenvolvido pelos respectivos docentes e comparando dentre as estratégias pedagógicas que estão sendo trabalhadas pelos professores do ensino regular quais as que apresentam melhores respostas na construção da aprendizagem de estudantes inclusos, como os objetivos específicos.

A partir dos procedimentos realizados com a aplicação do questionário, com a finalidade de construir o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa – Mapeamento dos Professores e Formação Acadêmica; organização e execução das entrevistas, com base no roteiro de entrevista guiada e a técnica metodológica de Análise de Conteúdo de Bardin (2010), confecção da grelha analítica, com os temas emergentes, com as categorias e as

unidades significativas, apresentando as transcrições das 'falas' dos sujeitos pesquisados e as observações *in loco*, com base na ficha de observação confeccionada empregando os itens de Likert, de modo a facilitar a obtenção dos dados e realizar suas análises, segundo as orientações de Richardson (2009) em salas de aula inclusivas, foi possível estudar o processo de inclusão de estudantes com deficiências diversas matriculados e o processo implementado pela Secretaria de Educação do Município de Jaboatão dos Guararapes na respectiva de rede, como as práticas pedagógicas dos professores do ensino regular estão estrategicamente organizadas para atender as necessidades desses estudantes.

Como é sabido, o Brasil é um país signatário da Organização das Nações Unidas que participa nas Convenções Internacionais fazendo cumprir as deliberações oriundas das mesmas. Portanto, desde a Declaração dos Direitos Humanos, que contemplou o princípio de igualdade de todos os seres humanos a serem reconhecidos como tal, sem distinção de credo, etnia, gênero etc., e dos demais documentos norteadores internacionais e nacionais, foram incorporados para a elaboração e implantação de um novo modelo para a educação brasileira e, consequentemente, adotou uma nova forma estruturada em modelo de sistemas organizados em suas três esferas políticas federal, estadual e municipal, redistribuindo as atribuições de cada uma de acordo com as competências política, legislativa e financeira para a efetiva execução em seu campo de atuação.

Anteriormente, observando o percurso histórico do processo de exclusão educacional e de segregação, no Brasil, ainda no regime imperial, foi criado o Instituto para Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamim Constant, no Rio de Janeiro, e com o passar dos tempos, outros para surdos e aqueles com vistas às demais deficiências. Dando origem à educação nacional assumindo duas formas sistêmicas de atuação, passando a apresentar-se dividida em duas categorias de instituições educacionais com relevância a questão do processo educativo de ensino, sendo uma de ensino regular e outra de ensino especial, não havendo cruzamento entre elas, a cada uma delas era atribuída formas de organização, estrutura e funcionamento próprios, atendendo as suas peculiaridades.

De acordo com Mantoan (2001), com a consagração do paradigma da inclusão influenciado pelos preceitos democráticos de igualdade de valor, de direitos e dignidade a todos, o de respeito às diversidades e às diferenças, construídas a partir dos contextos social, econômico, histórico, cultural e educacional, por todos os povos que habitam a Terra, novas ideologias dão origem a buscar alternativas concretas para viabilizar um programa executivo de ações educativas que contemplem as novas concepções e atendam as necessidades e os

objetivos almejados, ou seja, criar sistema único para a educação nacional, que atenda a todos sem distinção.

A principal ideia foi adotar uma forma de unir as duas categorias de educação, ou seja, ofertar o atendimento educacional especializado dentro da própria escola de ensino regular, porém sem impedir que outras instituições continuem atuando de forma complementar e ou suplementar, contudo sem o caráter de substituição ao ensino regular escolarizado, por acreditar que o caráter de humanidade é construído pelo ser humano através das relações que ele estabelece entre seus pares, com o meio ambiente e consigo mesmo na sociedade em que está inserido, conforme os preceitos das teorias sócio-interacionista.

Assim, no primeiro capítulo que tem como tema Concepções de Educação: os cenários histórico, social, médico-científico e legislativo da Educação Especial, foi elaborada uma revisão literária onde abordássemos a partir de uma perspectiva de uma contextualização histórica, os principais elementos que contribuíram para a dinâmica da Educação Especial até os nosso dias, com base nos constructos de Stainback e Stainback (2008), Fonseca (1995), Gaio e Meneghetti (2004), Goffman (2004), Carvalho (2006, 2008), Beyer (2010), Machado (2009), Mantoan (2001, 2006), Pires (apud Martins et al, 2008), Saviani (2005), Morin (2002), Adinolf (2008), Sadok (2007), Freire (2003), Angher (2008), Brzezinski (2003), Gugel (2011) entre outros.

No segundo capítulo sobre a Educação Inclusiva: novas possibilidades de pensar e agir no processo educacional procurou-se realizar uma abordagem teórica do tema pesquisado, passando por uma discussão da inserção do paradigma da educação inclusiva e como esta influenciou na organização escolar, exigindo mudanças de atitudes dos professores o que acarretou na adoção de novas estratégias educacionais inclusivas.

Por sua vez, o terceiro capítulo assume um caráter metodológico, onde apresentamos os caminhos da investigação caracterizando o universo, a tipologia e os sujeitos da pesquisa, apresentando uma ênfase nos instrumentos e desenvolvimento da recolha de dados. Para isso utilizamos várias técnicas já bastante difundidas no campo da pesquisa em ciências sociais e humanas, sobretudo na educação.

No quarto capítulo abordamos as análises e discussões sobre os dados investigados, com ênfase nas estratégias educacionais utilizadas para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos através de novas práticas pedagógicas no processo educativo que fomentam uma educação inclusiva. No que diz respeito aos métodos, utilizamos como procedimento de análise de dados a análise de conteúdo proposta por Bardin (2010)

desenvolvidas por meio da identificação dos temas emergentes, categorização e unidades de significação a partir da construção de uma grelha analítica com as 'falas' dos sujeitos participantes da investigação, para realizar a análise e interpretação das entrevistas guiadas; como também para identificar os sujeitos da pesquisa aplicamos um questionário: mapeamento dos professores e formação acadêmica, e realizamos as observações *in loco* visando verificar a atuação dos professores através do fazer-pedagógico desenvolvidos pelos sujeitos participantes da pesquisa em salas de aula inclusivas, para isso foi elaborada uma ficha de observação com 14 quesitos a serem observados pela pesquisadora e compilados os dados adotando-se os itens empregados segundo o modelo sugerido por Likert, a técnica de observação seguiu as orientações conforme Richardson (2009), de modo a melhor fundamentar as análises e discussões sobre os resultados obtidos.

Diante do exposto, as instituições educativas, principalmente as escolas das redes públicas, deverão matricular todos os estudantes com deficiências no sistema de ensino regular e dar respostas às suas necessidades educacionais, cabendo à escola buscar reorganizar-se para oferecer um ensino que garanta a aprendizagem de todos os estudantes devidamente matriculados. Como dispõe a legislação em vigor.

Contudo, esse contexto de grandes mudanças no campo educacional, fez emergir uma gama de questionamentos sobre como esse processo de inclusão está sendo desenvolvido no cotidiano das escolas e quais os tipos de estratégias que estão sendo utilizadas pelos professores do ensino regular para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos.

O que foi possível de constatar a partir desse trabalho dissertativo é que atualmente já existem avanços significativos no processo educacional inclusivo. A maioria dos sujeitos pesquisados acredita na educação inclusiva e em seus preceitos, por favorecer uma maior socialização entre os estudantes inclusos com os outros que compõe a turma, e a partir dessa compreensão, eles investem em realizar atividades que promovam essa interação, de modo que os estudantes possam participar ativamente do processo educativo desenvolvido por essa escola. Desta forma pensam que estão contribuindo para a transformação da sociedade com vistas aos princípios democráticos.

Como também corroboram que realmente os estudantes estão aprendendo, avançando e construindo novos conhecimentos nas várias dimensões da formação integral da pessoa humana, que foram trabalhadas, através da participação deles nas atividades propostas. Promovendo a construção de outros conhecimentos que são necessários e estão intrinsecamente vinculados ao processo de convivência com a diversidade, a diferença e

desenvolvendo ações de autonomia e independência para as atividades da vida cotidiana, como também na construção de valores ético-morais, que são expressos através de atitudes colaborativas e respeitosas para com os estudantes que se apresentam e se expressam de formas diferentes das preestabelecidas pelos padrões sociais vigentes.

Os sujeitos participantes da pesquisa ressaltaram que as estratégias de trabalho em grupo são bastante eficientes para promover à socialização dos estudantes inclusos com a classe ou turma, e desperta a cooperação entre os colegas, a ajuda mútua, facilitando um maior entrosamento da turma. Como também trabalhos individualizados em alguns casos para atender as especificidades de cada estudante incluso quando se fizerem necessários.

Neste novo cenário eles terão que repensar sobre a reorganização da escola, elaborar um Projeto Político Administrativo-Pedagógico Inclusivo que atenda aos princípios da educação inclusiva, construindo coletivamente uma escola para todos. Por ser um instrumento para o exercício da democracia dentro do ambiente escolar. Como também redirecionar as práticas pedagógicas contemplando a junção da teoria e prática na aprendizagem, estabelecendo uma relação dialógica entre educadores, professores, estudantes, familiares e demais profissionais envolvidos no processo educativo visando à adoção de conteúdos atitudinais e procedimentais coerentes com os princípios da educação inclusiva.

Consoante, as modificações de estratégias educacionais utilizadas, adotando um novo programa educacional com uma proposta pedagógica inclusiva de modo a dar respostas aos estudantes com e sem deficiência, redirecionando o fazer pedagógico com base no oferecimento de oportunidades em igualdades de condições, através de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos e de tecnologia assistiva respeitando as especificidades dos estudantes.

Quanto aos entraves encontrados de acordo com o que foi apresentado, tivemos como principais aspectos enfatizados pelos sujeitos participantes da pesquisa: não saberem trabalhar com estudantes com deficiência; não terem formação acadêmica e nem específica para cada caso surgido; de que a escola ainda não está preparada para receber esses estudantes, quanto aos aspectos físicos, arquitetônicos, mobiliários e procedimentais; a não existência de um currículo especial, nem adaptado, nem apropriado; não há um processo avaliativo compatível com os preceitos inclusivos e que não existem nas instituições escolares recursos pedagógicos, didáticos e tecnológicos específicos para atender as necessidades dos estudantes que apresentam deficiências específicas, refletindo assim em dificuldades de ensino e de aprendizagem.

Como também que as estratégias pedagógicas e didáticas adotadas pela proposta pedagógica do município com o Programa Alfa e Beto seguem o modelo padronizado, com métodos reprodutivistas, com ênfase nas repetições de atividades para fixação de conteúdos programáticos, conforme o princípio da homogeneidade.

Conforme explicita tão bem Mantoan (2006, p. 9), "[...] Para terem direito à escola, não são os alunos que devem mudar, mas a própria escola! O direito à educação é natural e indisponível". Portanto não são os estudantes quem têm que adaptarem-se a escola e sim a escola é que deve mudar e organizar-se para melhor atendê-los e cumprir sua função educativa e social, através dos profissionais responsáveis pelo processo educacional que a constitui.

Destarte, recai sobre a escola a responsabilidade e o compromisso de buscar alternativas de soluções para poder tornar possível a execução do ideário da educação inclusiva. Porém, é sabido que a escola ainda não tem autonomia financeira, nem competência política para arcar com as reformas das estruturas arquitetônicas, não tem competência para modificar o currículo escolar e o sistema de avaliação da rede municipal, contratar pessoal técnico especializado e adquirir suportes e recursos técnicos e tecnológicos que demandam do processo de implantação dos novos paradigmas da educação inclusiva e mais especificamente nessa escola que foi campo de estudo para o nosso trabalho investigativo.

CAPÍTULO I

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO: OS CENÁRIOS HISTÓRICO, SOCIAL, MÉDICO-CIENTÍFICO E LEGISLATIVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste capítulo abordaremos as concepções que foram adotadas durante a linha do tempo histórico-social de acordo com as organizações societárias estabelecidas. Observando-se os contextos vigentes e os avanços técnico, tecnológico e científico, nos campos social e educacional, através dos organismos e ou instituições criadas pelo homem para garantir a perpetuação da espécie humana e de todo o processo sociocultural perpassado de geração para geração. Como também, os modelos construídos nas sociedades primitivas até o presente momento com prospectivas de visualizar o futuro da educação das pessoas com deficiência no contexto do mundo globalizado.

Consoante, as afirmações nesse sentido sobre as proposições que devem ser ressaltadas no campo da educação por todos os educadores segundo Imbernón (2008) é que no contexto educacional faz-se necessário a adoção no mínimo dois tipos de olhares, de realce bastante significativo, o primeiro denominado por ele de olhar imediato, com o caráter de curto alcance, de maior proximidade, que permite agir com mais eficácia na resolução dos problemas cotidianos, que tem o caráter de absorção de tal maneira que impossibilita gerar mecanismos mais reflexivos, porém importantes em dados momentos em que se deve intervir de pronto, para sanar problemáticas emergentes com responsabilidade, enquanto que de posse de outro olhar, o segundo, com outras dimensões, mais amplo, profundo, que permita uma avaliação bem elaborada buscando outras informações sobre o passado, como também o que está constituindo-se no presente e então o que se pode projetar para o futuro, visando identificar da melhor forma possível os problemas e as resoluções empregadas, assim se apropriar de mecanismos mais eficientes e para alcançar melhores soluções *a posteriori*.

Para fundamentar este trabalho dissertativo, recorremos a autores renomados Stainback e Stainback (2008), Fonseca (1995), Imbernón (2008), Goffman (2004), Carvalho (2002, 2006, 2008), Gaio e Meneguetti (2004), Mantoan (2001, 2006), Saviani (2008), Martins (2008), que através de estudos acadêmicos tiveram como objetivo a preocupação de construir histórico e cientificamente como o processo educacional evolutivo de pessoas com deficiência se desenvolveu com vistas ao futuro. Desvelando novas teorias frente às novas exigências do mundo pós-moderno, observando-se os impactos decorrentes de acordo com as respectivas concepções adotadas.

Compreender como as pessoas com deficiência eram concebidas no seio das sociedades e as origens das deficiências, possibilitando também perceber quais os mecanismos que foram utilizados para justificar as ações da humanidade a partir dos

conceitos construídos sobre homem, e de que homem se quer ser, e de como a sociedade se organizava, e como queremos que ela se organize para acolher a todos os seus concidadãos.

O ponto de partida dessa problemática se origina quando do nascimento de uma criança com deficiência no seio familiar, dando início a um processo de vida e de convivência, na maioria das vezes, muito difícil, principalmente para a família, que nunca esteve e ainda não está preparada para conceber um filho com deficiência. Segundo Fonseca (1995) este acontecimento faz implodir sentimentos de culpas, constrangimentos, frustrações, revoltas que acarretam um conjunto de atitudes afetivas desfavoráveis ao desenvolvimento pleno desse pequenino ser, implicando em situações socioculturais complexas gerando muitas atribulações, desde o início dos tempos até o presente momento histórico. Corroborando com os preceitos apresentados temos também:

> Numa sociedade que prima pelo padrão da "normalidade", as pessoas em situação de deficiência ficam em desvantagem no processo de construção de suas identidades, porque não se enquadram com o "padrão" estabelecido como ideal e são colocados num espaço de diferenciação, segregadas. Experimentam a diferença de modo sofrido, porque fogem dos parâmetros convencionais. Sentem-se como alvo de críticas e de não-reconhecimento, numa espécie de estranheza, porque estão fora do socialmente esperado (CARVALHO, 2008, p. 21).

Não se restringem apenas a questão da deficiência em si que torna difícil a existência da pessoa com deficiência e de sua família, mas as concepções atribuídas pela sociedade ao acontecimento em si. Segundo Goffman (2004) tomando como base o conjunto de valores, princípios e concepções que perpassam pelas atitudes das outras pessoas e da sociedade de modo generalista, diante da condição desse sujeito que dá vida e identidade a materialização desse acontecimento problematizador, conforme conceitos que a sociedade lhe confere. Em Corroboração com essas ideias foi possível de observar nos escritos doutrinários abaixo:

> Em muitos aspectos, a problemática da deficiência reflete a maturidade humana e cultural de uma comunidade. Há uma relatividade cultural, que está na base do julgamento que distingue entre "deficientes" e "não-deficientes". Essa relatividade obscura, tênue, sutil, e confusa, procura, de alguma forma, "afastar" ou "excluir" os "indesejáveis", cuja presença "ofende", "perturba" e "ameaça" a ordem social (FONSECA, 1995, p. 7).

Ser uma pessoa com deficiência ou estar numa situação de deficiência não foi e nem será fácil, em nenhuma sociedade e muito menos nas condições que lhes são impostas

para desempenhar o papel de cidadão. Quando ainda são percebidos como seres humanos de menos-valia com base nos padrões de normalidade estabelecidos pelo contexto sociocultural.

> [...] constata-se, na histórica odisseia do sujeito com deficiência, que uma das formas de enfretamento de sua diferença, como fator de exclusão social, tem sido a busca da "normalidade", em vez da defesa de seus direitos de ser "autorizado", socialmente, como diferente, sem preconceito e discriminação! (CARVALHO, 2006, p. 47).

Desde as sociedades primitivas até os nossos dias, foi possível observar como as sociedades demonstraram dificuldades em lidar com suas diferenças em diversos contextos históricos, assim como as de gênero, de etnia, de religiosidade, de poder econômico, sendo categorizados com relação às condições socioeconômicas, de pessoas com deficiência, nas relações entre elas e as demais, com referência à aceitação, ao respeito, ao reconhecimento do outro como igual, gerando assim os processos discriminatórios e preconceituais contra todos os que estão às margens dos padrões estabelecidos por cada uma delas.

A humanidade tem toda uma história para comprovar como o percurso das pessoas com deficiência tem sido permeado de entraves, de obstáculos e limitações. Como tem sido difícil a sua sobrevivência, o seu desenvolvimento humano e a convivência social ao longo de suas existências.

Os preconceitos e as discriminações também são construídos no seio da sociedade e são repassados por gerações, são imbuídos de caráter valorativo negativo e associados à improdutividade e à incapacidade que uma pessoa pode apresentar com relação a sua participação e atuação no contexto social onde está inserida. Segundo bem defende Goffman (2004) em sua obra "Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada", a respeito de como os estigmas, a que ele conceituou de "marcas" e "sinais" depreciativos, interferem na construção da identidade do sujeito. Isto então compromete o processo de construção e desenvolvimento do ser humano, implicando em prejuízos na autoestima, na formação da identidade e na convivência social.

Gerando assim, no entendimento do autor em tela, comportamentos excludentes sobre pessoas e ou grupos designados de minorias étnico-raciais, de gênero, religiosas etc. e de sociedades com culturas diferentes, atribuindo-lhes valores contraproducentes. Criando concepções de que uma cultura é superior à outra, fazendo surgir o processo de hierarquização de culturas, com a compreensão de que os homens não são iguais, existindo algumas que fazem parte de outra classe de humanos, estando abaixo e ou inferior de outras categorias de

humanos, a partir do momento que não percebe o outro como um ser igual na sua essência de humano.

Permitindo ao indivíduo ser caracterizado assim, de acordo com o paradigma da anormalidade versus normalidade, quando não é detentor do padrão de um sistema socialmente convencionado, no caso do paradigma da anormalidade mais especificamente, cuja deficiência do sujeito se sobrepõe a ele. Toma-se a parte pelo todo, supervalorizando-a, assim perdendo-se a pessoa em sua dimensão de integralidade humana, em conformidade com os pensamentos de Goffman (2004) e Amaral (1998).

Contudo passando a exigir do homem um desdobramento maior, que para acontecer precisa que este se sinta conscientemente responsável por si e pelos demais, construindo a desejada consciência coletiva, e disponível em ajudar e partilhar dessa experiência conjuntamente, objetivando a construção de uma sociedade igualitária, humanitária, fundamentada segundo os princípios democráticos, de justiça social, de igualdade entre os pares e de que todos são sujeitos de direitos e devem ter uma vida humana digna. Vejamos o que nos apresenta o autor abaixo:

> O amanhã da inclusão é o amanhã da democracia, da convivência nas diferenças, e da interação. Mas, para isso, é necessário fazer a transição da época das separações, da incomunicabilidade, para uma época de interações intensas e de intercomunicação. A passagem do disjuntivo para o conjuntivo. A passagem de ser só para o sermos todos, solidários, incluídos (PIRES, 2008, p. 51-52).

Conforme o disposto, pode-se refletir sobre o processo evolutivo da pessoa com deficiência e a compreensão ideológica adotada por cada sociedade a respeito da concepção de homem que se tem. Esta vinculação tende a promover todo um sistema organizacional da sociedade para atuar frente a esta problemática, fazendo surgir normas de condutas sociais, regras de convivência, de acordo com os valores ético e morais, tradições e crenças que norteiam as ações políticas e sociais no seio de cada uma delas.

1.1 Concepções histórico-sociais sobre pessoas com deficiência desde as civilizações mais remotas

É possível voltarmos ao passado e imaginarmos como era a vida social no planeta. Tomemos as sociedades primitivas como referencial por ser comum aos grupos sociais à forma de sociedade constituída numa vida nômade, que tinham o caráter de não se fixar

definitivamente em um território geográfico, haja vista as contingências impostas pelo meio-ambiente e seus respectivos fenômenos, e a falta de condições satisfatórias para garantir a sobrevivência dos seus membros. Sendo assim acreditavam não haver condições propícias para as pessoas com deficiências sobreviverem a tantas intempéries, pois não existiam estruturas que pudessem absorvê-las.

A maioria dos autores pesquisados e mais especificamente Gaio (2004) nos possibilitou obter informações sobre o destino das pessoas com deficiências no mundo primitivo. Alguns registros nos apontam acontecimentos ocorridos envolvendo os seres humanos com deficiência e com limitações para realizar as tarefas consideradas de suma importância, como de caçar, pescar, guerrear, enfim executar tarefas específicas e mantenedoras da sobrevivência da coletividade. Para isso busca orientar-nos no tocante que, ao analisarmos as tomadas de decisões e as atitudes adotadas durante esse período histórico, diante da situação conjectural encontrada nessa época, nós devemos nos pautar numa ética diferente, devidamente contextualizada, da qual se deve manter um distanciamento com a adotada na atualidade, devido às peculiaridades vivenciais durante esse período.

Com relação à constatação, desde os primórdios, de encontrarmos presentes pessoas com deficiência, possibilitou-nos perceber que esta problemática faz parte da conjuntura humana. Segundo Gaio (2004) em seu escrito "Diálogo com a História" nos apresenta os subsídios que a falta de recursos na seara das populações primitivas tornava as deficiências fatais, para as pessoas por estas acometidas. Como por exemplo: as deficiências físicas (paralisias e amputações de membros), a cegueira, as malformações congênitas, surdez e redução grave da audição, as deficiências mentais nos variados graus, incapacidades múltiplas e outras.

Conforme dispõe Silva (1987 apud GAIO, 2004) existiam duas vertentes que norteavam as atitudes para com as pessoas com deficiência no mundo primitivo: uma que apresentavam atitudes de conotações positivas, de aceitação, tolerância, apoio e assimilação e outra, contraditórias, de conotações negativas, de menosprezo, de extermínio, de destruição, sendo estas últimas as mais preponderantes neste período histórico.

No caso das civilizações antigas, Gaio (2004) destaca que os espartanos, priorizavam a valorização do corpo. Visando à preparação física, com o objetivo de investir no fortalecimento do corpo, de modo a adquirir as condições necessárias para a formação de guerreiros/gladiadores/soldados, com vistas ao enfretamento das guerras, a defesa do território, o desbravamento e expansão do poderio espartano.

Em seus escritos a referida autora elege para fundamentar seus posicionamentos teóricos, os relatos de Russo (1997, apud GAIO, 2004, p. 149) sobre "a importância que o corpo detinha nessa concepção, de ser perfeito, forte, robusto, vigoroso, e os que se distanciavam dessa conjuntura tornavam-se inúteis à pátria".

Segundo Ferreira (2002, p. 301) sobre a questão da eugenia, a define com conceito que deve ser entendida, como "o estudo das condições mais propícias à reprodução e melhora da raça humana", era o que prevalecia como conceito sobre o homem que eles desejavam ser. Isso determinava as ações e as atitudes apoiadas pelo então Conselho de Governadores, órgão instituído de poder para julgar e tomar as decisões em relação ao povo espartano. Diante do expresso nos escritos de Russo (1997 apud GAIO, 2004, p. 149) "A sociedade não pensava no ser humano enquanto um cidadão possuidor de direitos e, sim, de deveres, e um dos deveres era ser um corpo perfeito".

Com aportes em Aranha (1989, p. 38 apud GAIO, 2004, p. 149) para corroborar com as ideias apresentadas e fortalecer a crença nesta concepção em destaque neste seguimento histórico da obra sobre os espartanos: "os cuidados começam com a política de eugenia que recomenda abandonar as crianças nascidas com defeitos, frágeis demais, bem como procurar fortalecer o corpo das mulheres para que gerem filhos robustos e sadios".

Continuando nessa mesma perspectiva Gaio (2004) já direciona os estudos para a civilização de Atenas apresentando-a como uma sociedade com atitudes políticas um pouco mais diferenciadas. O poder de decisão da vida dos seus cidadãos não era da competência exclusiva do Conselho de Governadores, comparando-a com a espartana, tinha-se uma ressalva, a família também detinha o poder sobre a educação de seus filhos. A educação visava o refinamento intelectual. Essa sociedade ensejava uma maior possibilidade de participação, ampliação e inserção dos cidadãos no contexto social, porém o interesse pela busca da perfeição corporal ainda imperava e as pessoas com deficiência continuavam marginalizadas. Pois a concepção que prevalecia era a do corpo são e mente sã. Algumas diferenças existiram de concepções, mas o que prevalecia segundo os historiadores neste período era o regramento de exclusão e do extermínio.

E para retratar a sociedade romana, a autora supracitada buscou em Durant (1957, apud GAIO, 2004), explicitar como as pessoas com deficiência assumiram além da conotação prevalecente da época, outra. Ao atribuir às pessoas com deficiência uma condição inferiorizada, sendo percebidos como seres diferentes do que era percebido por ser humano, que poderiam atrair a atenção das pessoas. Distraí-las com suas aparências estranhas,

exercendo atividades circenses, realizando serviços simples domésticos e tarefas humilhantes, estimulado-as a ações constrangedoras como a pedir esmolas nas ruas para garantir a mísera sobrevivência. De acordo com a passagem dos argumentos a seguir citados:

> Entre os escravos domésticos havia os de toda sorte e condição: criados pessoais, mecânicos, preceptores, cozinheiros, cabeleireiros, músicos, copistas, bibliotecários, artistas, médicos, filósofos, eunucos, rapazes bonitos que servissem pelo menos de copeiros, e aleijados que divertissem com sua disformidade; existia em Roma um mercado especial para compra e venda de homens sem pernas ou braços, de três olhos, gigantes, anões, hermafroditas (DURANT, 1957 apud GAIO, 2004, p. 151).

Como também nos mostra os estudos de Misés (1977 apud BRASIL, 1997), nos revela a evidência da concepção entre os romanos, no início da era cristã, conforme os preceitos de Sêneca (filósofo e poeta romano nascido no ano 4 a. C.) foram estabelecidas as formas de como os homens deviam agir em relação às situações que requeriam atitudes mais enfáticas para resoluções de problemas na conjuntura da ordem social. Como se pode observar:

> Nós matamos os cães danados, os touros ferozes e indomáveis, degolamos as ovelhas doentes com medo que infectem o rebanho, asfixiamos os recém-nascidos mal constituídos; mesmo as crianças, se forem débeis ou anormais, nós a afogamos: não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs aquelas que podem corrompê-las (MISÉS, 1977 apud BRASIL, 1997, p. 14).

Essas atitudes não deviam ser entendidas com conotação de desafeto ou demonstrações de ódio, pois foram pautadas no princípio da racionalidade humana com o objetivo de preservação das espécies, segundo o entendimento que os orientavam nessa época de separar das partes sãs daquelas que poderiam comprometê-las e ou corrompê-las.

Nessa época se observou que a sociedade concebia a pessoa com deficiência como uma aberração da natureza e assim, todos que se encontravam nesta situação deveriam ser exterminados, período da exterminação total do sujeito do seio da sociedade onde estava inserido.

Todavia, a forma de conceber a pessoa humana e a pessoa com deficiência no contexto histórico-social evoluiu. Foi se modificando, transformando-se com os avanços tecnológicos, mudanças significativas em lidar com os sujeitos acometidos por essas adversidades têm variado ao longo da história da humanidade, bem como o seu atendimento e

acolhimento pelos familiares e pelas sociedades. As deficiências não são fenômenos privilegiados dos nossos dias. Sempre se fizeram presentes e continuarão existindo.

Atualmente, os preconceitos ainda se fazem presentes nas relações sociais e existem em diferentes graus, com significações negativas, prevalecendo o caráter de menos-valia. Os mitos são perpetuados. As contradições conceituais prevalecem com atitudes ambivalentes, de resistências, de mudanças, de inaceitação do outro como ele é, e de como se relaciona com o meio, o não respeitar as diversas formas de como as pessoas podem se expressar e imprimir sua marca no mundo, gerando com isso atitudes de discriminação.

As atuais posturas discriminativas fortaleceram-se no tempo, através de atitudes compartilhadas e transmitidas culturalmente. As pessoas com deficiência ainda são tratadas nas relações interpessoais com discriminação e sofrem ações preconceituosas no dia a dia. Objetivamente pode-se dizer que os entraves mais complexos dentro do contexto educacional inclusivo são os mitos criados e perpetuados culturalmente e os preconceitos adotados acerca das deficiências, que segundo Goffman (2004) perpassam por atitudes tomadas frente a algo ou alguém sem que haja uma ação reflexiva, uma verdadeira relação entre o que se pensa e a realidade situacional concreta. O que se pode constatar, portanto, a partir do pensamento do autor em destaque:

> [...] O normal e o estigmatizado não são pessoas, e sim perspectivas que são geradas em situações sociais durante os contatos mistos, em virtude de normas não cumpridas que provavelmente atuam sobre o encontro. Os atributos duradouros de um indivíduo em particular podem convertê-lo em alguém que é escalado para representar um determinado tipo de papel: ele pode ter de desempenhar o papel de estigmatizado em quase todas as suas situações sociais, tornando natural a referência a ele (GOFFMAN, 2004, p. 117-118).

Destarte, o referido autor permite-nos compreender que a problemática dos estigmas perpassa pelas construções de representações mentais de origem míticas e culturais transmitidas entre as gerações. Implicando em atitudes comportamentais sociais geralmente com conotações desagradáveis, pejorativas, de menos-valia em relação aos sujeitos que apresentam diferentes características frente às determinadas convenções estabelecidas por padrões de sociedades diversas. Conforme ainda dispõe o renomado autor:

> [...] Parece também que as discrepâncias entre as identidades virtual e real sempre ocorrerão e sempre criarão a necessidade de manipulação de tensão (em relação ao desacreditado) e controle de informação (em relação ao desacreditável). E quando os estigmas são muito visíveis ou intrusos – ou são transmissíveis ao longo das descendências familiares – as instabilidades

> resultantes na interação podem ter um efeito muito profundo sobre os que recebem o papel de estigmatizado. Entretanto, a indesejabilidade percebida de uma propriedade particular, e sua capacidade para acionar esses processos de normalidade e estigmatização têm a sua própria história, uma história que é regularmente mudada por uma ação social intencional. E embora se possa argumentar que os processos de estigmatização parecem ter uma função social geral – a de recrutar apoio para a sociedade entre aqueles que não são apoiados por ela – e, presumivelmente, nesse nível, são resistentes à mudança, deve-se ver que parecem estar implícitas as funções adicionais que variam muito marcantemente segundo o tipo de estigma. A estigmatização daqueles que têm maus antecedentes morais pode, nitidamente, funcionar como um meio de controle social formal; a estigmatização de membros de certos grupos raciais, religiosos ou étnicos tem funcionado, aparentemente, como um meio de afastar essas minorias de diversas vias de competição (GOFFMAN, 2004, p. 118).

Necessário se faz que o homem ao apropriar-se dos conhecimentos que perpassam por processos de construção de sua identidade, e a partir das experiências vivenciadas individualmente em conjunto com as provenientes das relações sociais, permita a possibilidade de se perceber e conceber o indivíduo em todas as dimensões: biológica, psíquica, social, histórica e cultural, consoante, os ideais de igualdade e o paradigma da inclusão a que vieram congregar princípios decorrentes de processos democráticos que tem como base de sustentação o respeito, no sentido *lato sensu*, a aceitação, a diversidade e a diferença, como fatores estruturantes do caráter humanístico e fundamental na formação ética e moral da nação globalizada. Sobre a complexidade humana e a da sociedade pode-se entender como o traduzido pelo autor:

> Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômicas, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes uma das outras (MORIN, 2002 apud MACHADO, 2009, p. 101).

Com o advento do Renascimento, este tem papel importante vindo a renovar ideias e conceitos, provocando um desejo de mudança, exigindo uma revisão no cenário sociopolítico e cultural. O Movimento Renascentista fez desvelar novas formas de pensar o mundo, pensar o homem no mundo, com ideias revolucionárias, antecipando uma projeção de como o mundo poderia ser no contexto da modernidade. Momentos de resgate do ser humano em oposição ao poder e dominância atribuídos ao ser divino. Conforme o disposto abaixo:

> [...] época dos primeiros direitos dos homens postos à margem da sociedade, dos passos decisivos da medicina na área de cirurgia ortopédica e outras, do estabelecimento de uma filosofia humanista e mais voltada para o homem, e também da sedimentação de atendimento mais científico ao ser humano em geral (SILVA, 1987 apud GAIO, 2004, p. 157).

As evoluções científica e tecnológica promoveram avanços decisivos nas ciências médicas, nas ciências das comunicações e da informatização, proporcionando o surgimento de novas teorias paradigmáticas, exigindo novas posturas humanas frente ao contexto inovador.

A Idade Moderna, conforme Gaio (2004), apresentou modificações significativas tanto na organização como na forma de viver em sociedade. A indústria deixou de ser especificamente familiar, para o sustento de pequenos grupos comunitários, e passou a atingir uma grande parte da população, originando o processo de massificação e padronização, criando-se os espaços urbanos, alterando-se as relações sociais, com a produção de bens, serviços e capitais. Assim segundo Bianchetti, (1995 apud GAIO, 2004, p. 158), "o corpo passou a ser definido e visto como uma máquina. [...] se o corpo é uma máquina, a excepcionalidade ou qualquer deficiência nada mais é do que a disfunção de uma peça" (Ibidem, p. 12). Consoante, dentro desse contexto o referido autor conclui que "Deus se chama capital e o pecado na religião do capital é não ser produtivo" (Ibidem, p. 14).

Outra autora a contribuir com seus estudos para firmar as concepções históricas e sociais, sobre as pessoas com deficiência que selecionamos para fundamentar o nosso trabalho dissertativo foi Carvalho (2006) que apresentou as correntes históricas na área da educação enfatizando que a pedagogia da exclusão tem suas origens remotas. Comenta assim sobre a *Paidéia,* como sendo o modelo de educação integral que incluía a formação do corpo e do espírito do homem, visando à formação plena do mesmo.

Na cultura grega, ainda nos constructos da autora em tela, em Esparta se dava a importância ao corpo, já em Atenas, o objetivo da educação era voltado para o intelecto. Somente os homens livres tinham o direito ao processo educacional enquanto guerreiros e escravos (classes inferiores) eram excluídos. Assim, na Antiguidade clássica, em Roma e na Grécia desenvolvera-se a educação integral.

Na perspectiva de Carvalho (2006), na Idade Média, com base nos ideais do cristianismo, as concepções pedagógicas objetivavam o desenvolvimento integral do ser humano, visando todas as potencialidades humanas, porém eram destinadas ao clero e a nobreza, pois eram os representantes da sociedade que detinham o poder econômico e

político, frente ao fato de se ter a existência de homens escravizados e concebidos como objeto ou coisa, pensamento que era aceito com naturalidade.

Destarte, os trabalhadores e escravos, no contexto educacional, tinham acesso apenas ao processo da aprendizagem, por via da oralidade, a escrita ainda era privilégio dos poderosos, não fazia parte do universo dos mesmos. Assim eles só tinham acesso à cultura de sobrevivência e a que garantia a execução da atividade laboral, sem acesso ao mundo culto e letrado. A cultura do corpo começava a perder um pouco da importância que detinha favorecendo outras formas de conceber a ação do homem sobre meio ambiente. Portanto vindo a ser mais valorizada no período do Renascimento, época das grandes navegações, da arte da guerra, mas mesmo assim o acesso à educação continuava caracterizado em privilégio para o clero, a nobreza e a burguesia emergente, ainda sob a ótica dos estudos apresentados por Carvalho (2006).

Na Idade Moderna, segundo a autora em tela, a partir do século XIX com a revolução francesa, surgem novas ideias de igualdade, liberdade e fraternidade, marcada com as lutas dos burgueses em favor das liberdades individuais e contrárias ao absolutismo do clero e da nobreza. Período dotado de ideais revolucionários em que era recomendado que o processo civilizatório devesse ser universal. Todavia a desejada universalidade, na realidade estava calcada, ainda num sentido separatista. Seriam oferecidos dois tipos de educação, conforme a organização social e política vigente, um que atendesse à classe dirigente, visando uma educação para a formação de homens capazes de governar, sujeitos pensantes, detentores do poder e outro para responder à classe trabalhadora, formada pelos trabalhadores de toda sorte, objetivando a educação para o trabalho.

No Brasil segundo Saviani (2008, p. 33) as sociedades primitivas, formadas por populações indígenas, "[...] viviam em condições semelhantes àquelas que foram correspondentes ao modelo do comunismo primitivo. Ou seja: não eram sociedades estruturadas em classes". Adotavam uma forma de vida comunitária e se apropriavam dos mecanismos e dos recursos disponíveis naturais necessários com função garantidora da sobrevivência de todos os seus membros tribais, haja vista tratar-se de uma economia natural e de subsistência. E para melhor entendimento apoiou-se nos constructos de Fernandes, (1989, apud SAVIANI, 2008, p. 33) em seus estudos sobre a sociedade Tupinambá, entendendo-se por natural, por ser uma economia "capaz de satisfazer às necessidades dos membros de cada grupo social sem nenhuma troca", ou câmbio de mercadorias entre as tribos, e de subsistência,

"orientada no sentido de satisfazer às necessidades restritas do grupo local", com vistas às necessidades básicas de sobrevivência de todos os membros tribais.

As tribos indígenas brasileiras, tirando como parâmetro a Tupinambá conforme Ponce (2001 apud SAVIANI, 2008) eram formadas por pequenas coletividades primitivas, unidas por laços de sangue, existindo vínculos de parentescos entre si, cujos membros eram indivíduos livres com direitos iguais, ressaltando aqui a concepção que se tinha do homem como ser livre e igual, que adotava a ideia da propriedade da terra, como um atributo, um bem coletivo e comum a todos. E de acordo com Saviani (2008), os Tupinambá se organizavam em grupos, com base nos caracteres da idade, de gêneros e de experiências de vida, para o exercício da vida cotidiana e das distribuições das tarefas, um grupo inicial formado por recém-nascidos, àqueles até começar a andar, os que apresentavam idade de até 7-8 anos, eram denominados de crianças, dos 08 aos 15 anos, meninos e meninas, o caráter do gênero passava a ser adotado, dos 15 aos 25 anos, rapazes e moças, dos 25 aos 40 anos, homens e mulheres, e acima dos 40 anos, denominados de homens e mulheres experientes que tinham a responsabilidade de perpassar as tradições, os valores, as crenças na perspectiva de futuro aos seus membros. Isso se dava através de reuniões para transmitir a memória de sua sociedade, exemplos personificados de pessoas íntegras, a serem admiradas e respeitadas por todos. A educação era espontânea e cada integrante da tribo assimilava tudo a partir da convivência com o grupo, a aprendizagem acontecia dentro dos princípios da observação para se apropriar de como se faz e ir fazendo como e com o outro favorecendo o seu desenvolvimento integral.

O processo educativo dos meninos e meninas até os 7-8 anos era restrito as mães, de acordo com o referido autor, porém havendo uma distinção quanto ao gênero a ser respeitado. Os meninos eram educados para tarefas de caça, de pesca, atividades de guerrear, aprendiam a usar o arco e flecha enquanto as meninas se ocupavam das atividades de fiação de algodão, tecer, semear, plantar, cozinhar e modelar o barro no fabrico de utensílios domésticos de cerâmica, tais como: potes e panelas. É interessante a adoção desse conceito de que determinadas atividades eram direcionadas conforme o gênero, coisas especificas e diferentes para serem executadas por homens e mulheres.

A concepção adotada nessa época, ainda de acordo com os constructos do referido autor, com relação às pessoas com deficiência, apresentava-se excludente e com o caráter de extermínio com relação às crianças que eram acometidas por deficiências físicas ou mentais, pois se tinha a compreensão que não estavam aptas para a vida em comunidades indígenas,

assim as ações emanadas das normas culturais nas diversas tribos espalhadas no território brasileiro culminavam com o sacrifício delas por suas mães. Conforme o disposto abaixo:

> Entre os Suruwahá e Yanomami a vida tem um significado socialmente construído, e considera-se que quem nasce com deficiência física ou mental, ou sem um pai que a proteja (no caso de filhos de mães solteiras ou viúvas) não teria condições de viver de acordo com a definição social de vida daqueles povos, pois seriam impossibilitados de caçar, pescar, plantar e se locomover com os demais membros do grupo, constituindo um peso para a sociedade. É o caso de Niwai, menino suruwahá que foi enterrado vivo aos cinco anos por apresentar atraso no desenvolvimento e ter perdido os pais, que se suicidaram por se negarem a matá-lo (ADINOLFI, 2008, p. 17-18).

Sob enfoque de Saviani (2008) a chegada dos portugueses ao Brasil, em 1500, com a esquadra sob o comando de Pedro Álvares Cabral, contendo entre tantos navegadores um grupo de missionários franciscanos, para em nossas terras, iniciar o processo de catequização, ou seja, de instrução dos índios, provocando verdadeira transformação nos hábitos e costumes indígenas. Logo depois sendo retomado pelos jesuítas, no período colonial, com uma estrutura mais fortalecida, adotando modelos educacionais tradicionais eficazes, que ultrapassou todos os tempos até os dias atuais.

No Brasil, o processo de atendimento institucionalizado às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos- Mudos, em 1857, hoje Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX foi fundado o Instituto Pestalozzi, em 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação ou altas habilidades, na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Período da Institucionalização, a partir da criação de instituições especializadas para acolher as pessoas com deficiência e desenvolver estratégias de melhoria das capacidades desses indivíduos para que pudessem ser reintegrados ao convívio social. Ainda prevalece o modo de convivência segregativo, mas com possibilidades de reintegração das pessoas com deficiência, quando através de processos de reabilitação conseguia-se reverter o quadro de situação de anormalidade, promovendo a reintegração da pessoa com deficiência no seio social.

Pode-se identificar uma evolução na forma de conceber as pessoas com deficiência, isso foi fato, porém as dificuldades ainda persistiram. Dentre os acertos e

desacertos, que ainda marcam o comportamento e as atitudes frente às pessoas com deficiência, alguns aspectos são pontuais, as pessoas com deficiência ainda são identificadas e socialmente rotuladas a partir de suas deficiências; tende-se a generalizar suas limitações e a minimizar os seus potenciais; a deficiência está sempre tão presente para a pessoa acometida como também para os que as cercam, as pessoas ainda justificam os seus fracassos, com base na própria deficiência. Entretanto estamos evoluindo, a deficiência, por certo, vem perdendo seu caráter de bem ou de mal, passando a ser compreendida como uma condição humana.

1.2 Concepções médicas-científicas sobre pessoas com deficiência em relação à educação especial

Quando se tratam das concepções médicas-científicas faz-se necessário abordar os modelos criados para classificar as pessoas dentro desse contexto. Como informa Carvalho (2008) essas situações demandaram em estudos que estimulassem ações que apresentassem a melhor forma para explicar o desenvolvimento das ciências médicas e das práticas de reabilitação, da mesma forma em que houve ampliações de movimentos em defesa dos direitos humanos, objetivando apoiar aqueles que se encontravam em situações de deficiência e passaram a ficar à margem da sociedade. Movimentos estes que agora estão sendo organizados e dirigidos pelas próprias pessoas com deficiência e por seus familiares, com a intermediação de outras instituições nacionais e internacionais, possibilitando a essas pessoas terem o espaço de falarem por si mesmas, em busca do atendimento de suas necessidades específicas e de melhoria de sua qualidade de vida. A partir da evolução dos ideais das políticas públicas de saúde e das práticas sociais e democráticas, as sociedades estabeleceram uma comunicação articulada em conjunto com a Organização Mundial de Saúde (OMS), de passarem a ouvi-los mais, aprendendo-se sobre suas necessidades e expectativas. Mencionando, contudo, claramente de maneira crítica a situação vigente que:

> O modelo médico, como o termo indica, decorre do conjunto de idéias apresentadas a público pelos profissionais da saúde, particularmente por médicos que, desde o século XVIII, tiveram como preocupação estabelecer uma classificação das doenças. Este modelo pode ser sintetizado nos estudos e pesquisas sobre as causas que geram doenças que se manifestam no corpo e organismo dos sujeitos (etiologia => patologia => manifestação) numa concepção linear que traz, em si mesma, a idéia do encadeamento entre causa e efeitos, numa perspectiva determinista e permanente (CARVALHO, 2008, p. 27).

Em 1893, segundo Carvalho (2008) a sociedade clamava por uma universalização das classificações de doenças, de modo a facilitar a comunicação acadêmica no campo das ciências médicas, internacional, dando origem à primeira classificação internacional das doenças. A cada 10 anos esta compilação é submetida a revisões. A versão mais recente é a da 10ª Revisão com a seguinte denominação: Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, a CID-10.

No ano de 1976, após a revisão da 9ª CID, por Assembleia da Organização Mundial de Saúde (OMS), fez surgir, experimentalmente uma nova classificação com melhor apresentação em razão das consequências das doenças. Em português traduziu-se por Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, a CIDID, manual publicado em 1989, para ser utilizado pelos serviços de medicina junto com a CID - 10.

Objetivando uma melhor compreensão sobre esse assunto, segundo a referida autora, de acordo com este marco conceitual, apresenta uma nova conceituação a cerca da deficiência que passou a representar, portanto, o estado patológico exteriorizado, ou seja, são modificações produzidas por doenças no organismo que passaram a ser percebidas, exteriorizadas e traduzidas em distúrbios orgânicos, podendo ser uma perturbação funcional no órgão, a perda ou anormalidade na estrutura orgânica e mental, podendo ser neurológica, psicológica, fisiológica ou anatômica, e que ainda pode ser determinada pelo tempo de vigência, em temporária ou permanente, a primeira, com o caráter de ser transitória e situacional, enquanto a segunda como caráter definitivo e permanente, tendo como exemplos: uma fratura de fêmur, um defeito ou a perda de um membro, no caso de uma amputação de braço, transtornos globais do desenvolvimento, trauma emocional. Já a incapacidade vem representar as consequências da deficiência e a limitações decorrentes que comprometem o desempenho das atividades essenciais da vida cotidiana, atividades comuns ao ser humano. Ela pode ser, portanto de natureza psicológica, física, sensorial dentre outras. E por desvantagem conceitua, com base no contexto social, as consequências de uma deficiência ou incapacidade que limitam as pessoas de desempenharem os papéis esperados, de acordo com sua idade, sexo, fatores sociais e da cultura. Caracterizando em discordância entre a capacidade individual e as expectativas de seu grupo social, interferindo na qualidade de adaptação do indivíduo ao meio ambiente e à sociedade. Com isso, "a sequência linear inicial, (etiologia => patologia => manifestação no corpo e no organismo dos sujeitos) passa para: doença => deficiência => incapacidade => desvantagem", ainda dentro dos preceitos explicatórios de Carvalho (2008, p. 29).

Portanto, enfatiza a autora em tela, que o modelo médico tem como objetivos ressaltar, identificar e classificar a lesão que caracteriza a deficiência, através de laudos médicos. Então a partir disso, a pessoa pode passar a ser concebida no imaginário coletivo, como alguém completamente incapaz, ao levar em consideração apenas as características isoladas acometidas por certos órgãos e suas limitações funcionais. Ela sintetiza tal entendimento a partir de que:

> O modelo médico destaca a condição de dependência permanente, como se todas as pessoas incapacitadas nunca pudessem ser autoras e mentoras de seus projetos de vida, representando em decorrência, um problema para a sociedade em que vivem (CARVALHO, 2008, p. 29).

Os modelos de classificação das doenças e dos sujeitos por elas acometidos tomam como parâmetro, como referência a normalidade que é de difícil definição. Selecionamos a que nos apresenta por estar mais de acordo com o conteúdo explanado nesse trabalho dissertativo, destarte, existe uma definição que costuma relacioná-la a saúde mental:

> Pessoas psiquicamente normais são aquelas que estão em harmonia consigo mesmas e com seu ambiente. Vivem de acordo com as exigências e imposições culturais de suas comunidades. Podem ter desvios ou doenças médicas, mas, desde que isso não atrapalhe seu raciocínio, julgamento, capacidade intelectual e capacidade de adaptação pessoal e social harmoniosa, é possível considerá-las psiquicamente sadias ou normais (CAMPBELL apud SADOCK, 2007, p. 33).

Como também, de acordo com Carvalho (2008), que discorre em sua obra a existência de modelos para classificar os sujeitos, partindo da referência da normalidade, havendo, portanto a dialética entre o modelo médico e o modelo social. Então no primeiro, enfatizam-se as patologias, os agentes mórbidos que atingiram os sujeitos e deixaram suas marcas, gerando as dificuldades de estabelecer uma relação com o meio e com os outros. E no segundo, que a deficiência não é um atributo do indivíduo, mas sim o resultado da interação das características pessoais somadas às condições da sociedade na qual os sujeitos estão inseridos e que assim nessa interrelação vão produzir intensas e diferentes experiências.

Destarte, no modelo médico**,** enfatizam as lesões que levam a deficiência, colocando a pessoa em desvantagem frente às exigências da sociedade e centralizando a deficiência no indivíduo. Já no modelo social, entende-se, pois, é como a sociedade está organizada e promove situações ou problemas que impedem o exercício de cidadania das pessoas por crenças e valores preestabelecidos. Originando guetos e minorias sociais.

Conforme dispõe Carvalho (2008) um aspecto que merece destaque quanto à maneira com que os homens e a sociedade têm de generalizar as deficiências sem levar em conta as especificidades de cada ser, de como cada pessoa acometida procura dá sentido próprio a sua deficiência de acordo com as suas próprias vivências. Portanto, ela nos adverte que socialmente há o caráter da homogeneidade na percepção das pessoas, isto é pensar que todas as pessoas surdas apresentam as mesmas problemáticas, assim sendo tratadas da mesma forma. Porque a ideia de deficiência, no imaginário coletivo, está associada às limitações, incapacidades e desvantagens com base na deficiência e não leva em consideração a individualidade de cada ser independente da deficiência.

Assim observa-se que esta generalização contribui para o aparecimento de estereótipos como se todas as pessoas com deficiência fossem iguais e considera todas as manifestações de deficiências como uma só, promovendo atitudes desumanas em relação a elas. Contudo, deve ser enfatizada a percepção da pessoa como um todo sem deixar de visualizar as partes, apropriando-se de outros aspectos importantes que é o caso da individualidade, identificando-se as características peculiares das deficiências, somando a isso as trajetórias da vida pessoal de cada um, visando à singularidade de cada uma.

Segundo postulado em Stainback e Stainback (2008) as sociedades estão sofrendo mudanças fundamentais, ampliando-se de industriais para a categoria de sociedades informacionais e ainda de nacionais para internacionais, desencadeando um novo desafio no contexto do mundo do trabalho emergente, da necessidade de se elaborar uma nova forma de organização do trabalho. Concomitantemente, as sociedades também estão enfrentando a influência do processo de globalização e por fim o paradigma da inclusão, sendo esses os principais fundamentos que estão acompanhando esta mega transformação da sociedade.

No Brasil de acordo com os resultados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através do Censo de 2010, cerca de 45,6 milhões de brasileiros, perfazendo um total 24% da nossa população se declararam com algum tipo de deficiência. Por isso temos de garantir que as pessoas e os estudantes com deficiência sejam apoiados para tornarem-se participantes e colaboradores ativos no processo construtivo democrático universalizado e produzir o bem-estar coletivo, deste novo tipo de sociedade, onde se buscam a valorização social da igualdade, da justiça, das oportunidades, consistentes nos princípios da democracia com base no sentimento de solidariedade dos povos e das práticas sociais e educacionais inclusivas (SÃO PAULO, 2012).

Portanto, tentando superar as concepções norteadoras do passado, que se mostraram ultrapassadas e não conseguem atender mais aos anseios da sociedade globalizada, quando as pessoas como também os estudantes com deficiência se encontravam em situações de extrema marginalização. Compreendem os autores Stainback e Stainback (2008) que, pensa-se ser discriminatório, atualmente, que os estudantes com deficiência devam conquistar o direito ou ainda de precisarem ser preparados para serem incluídos na educação regular, ou seja, continuarem em salas especiais até se apropriarem de conhecimentos e habilidades que o torne apto a ser integrado nas turmas de ensino regular. Consideram uma atitude de injustiça ainda terem de esperar que estudos acadêmicos através de seus pesquisadores educacionais, provem que eles podem ser beneficiados da educação em turmas regulares, o que já está sendo comprovado, enquanto outros estudantes têm acesso irrestrito ao ensino, porque não têm essa categorização. Afirmam, no entanto que o ensino inclusivo faz sentido e é um direito básico, reconhecido na legislação vigente, e não algo que alguém tenha ainda de conquistar ou mendigar. Acerca disto explanam mais especificamente:

> [...] Em uma sociedade cada vez mais diversificada o ensino inclusivo ensina os alunos a aceitar as pessoas que são diferentes. Colocar os alunos com deficiência em escolas ou classes especiais impede esta socialização benéfica e transmite uma mensagem destrutiva de intolerância (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK apud STAINBACK; STAINBACK, 2008a, p. 29).

No percurso do processo civilizatório, segundo Gaio (2004, p. 142) "o conceito de deficiência foi sendo construído na perspectiva de atender aos interesses daqueles que se apresentavam como eficientes". Pois ainda estava vinculada a compreensão do corpo são e mente sã, e a sua funcionalidade ou disfuncionalidade a conceitos que perpassavam pela lógica do padrão biológico e médico estabelecido pelos paradigmas de normalidade ou anormalidade e esta como patológica; portanto devidamente classificadas como doenças ou deficiências em si mesmas, tais como: visual, auditiva, física, neurológica, motora, mental, cognitiva existentes desde os primórdios e outras que tendem a continuar surgindo à medida que evoluímos.

O que se pode constatar assim é que durante todo o caminhar não se privilegiou o atendimento as pessoas que se apresentavam nestas situações, as posturas requeridas eram as postuladas nos processos excludentes de extermínio, segregação e integração.

Já nos idos do último século, é que se torna possível dar outro significado, um novo sentido para o entendimento do ser humano considerado como deficiente, na perspectiva

que supera o estigma da deficiência, redefinindo o conceito de eficiência. O que a autora Gaio (2004, p. 143) nos apresenta – "eficiente é todo aquele que é capaz de solucionar os desafios do cotidiano, tanto por suas próprias forças quanto valendo-se de alternativas externas". Assim ressalta que a ideia de eficiência deverá estar muito mais vinculada às respostas que esses seres humanos que se apresentam de forma e estruturas diferentes estarão dando às solicitações da vida, aos conflitos, aos compromissos socioculturais assumidos, mesmo utilizando-se de mecanismos tecnológico criados por especialistas, hoje denominados de tecnologia assistiva.

Na atualidade, muitos dos autores pesquisados afirmam que hoje podemos dizer que não estamos mais na época histórica do pensar a pessoa com deficiência como a representante do castigo divino, como estorvo social, como fonte de pecado; não se precisando mais escondê-las, segregando-as; nem negar-lhes a existência, exterminando-as. Estamos no século XXI, nos comunicando virtualmente, na era das Novas Tecnologias da Comunicação e da Informatização (NTCI) não justificando mais as barreiras atitudinais, preconceituosas e discriminatórias para com os seres humanos que apresentam formas de serem pessoas diferentes dos padrões antes preestabelecidos em termos de práticas socioculturais fundidas em concepções excludentes, passando a adoção de atitudes acolhedoras e respeitosas, pautadas em princípios de solidariedade, de aceitação e de fraternidade para todas as pessoas com suas diferenças. Como podemos observar no que expõe o seguinte autor:

> Outro ponto de sustentação de nossa reflexão é o conceito de inclusão, o qual exige que a sociedade se transforme para respeitar, acolher e atender às necessidades de todos os seus membros, no contínuo fazendo. Sob a égide da inclusão os limites de uma pessoa com deficiência estão na sociedade e não na deficiência do indivíduo.
>
> Ao se entender isso verifica-se que um aluno com deficiência pode não aprender, não por sua incapacidade de aprender, mas pela incapacidade de a escola o ensinar, respeitando o direito ao modo e tempo de aprendizagem individual do aluno (LIMA, 2008, p. 57).

O autor supracitado, grande defensor da educação inclusiva, ressalta a premissa de que é preciso atuar na perspectiva de atingir a valorização do ser humano, na sua essência, no arcabouço de suas potencialidades a serem trabalhadas, aceitando o outro como ele é, respeitando suas singularidades. Se agirmos de conformidade com esses preceitos,estaremos facilitando com isso ao ser humano chegar a alcançar outras perspectivas de vida e a construir novos saberes. Aprender a conviver com as diferenças, incentivando a prática da inclusão com

metodologias capazes de mudar, de inovar os sistemas educacionais e construir uma sociedade com forte sentimento de pertença, primando pela valorização da convivência na diversidade.

1.3 Concepções legislativas internacionais e nacionais sobre pessoa com deficiência em relação à inclusão escolar

Os estudos que têm por enfoque o paradigma da inclusão e seu respectivo processo de execução são de suma importância para o mundo, haja vista, o interesse das instituições internacionais em garantir a todos o direito à educação, por acreditar que será através dela que poderemos transformar a sociedade numa sociedade *mundializada*. Entendendo sociedade mundializada a partir do entendimento e concepção de Freire (2003, p. 57-58) "[...] para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo [...] sem fazer cultura, sem sonhar, sem ponto de vistas sobre o mundo, sem aprender, sem ensinar [...] não é possível". Assim, vários estudiosos representantes de renomadas instituições elaboraram importantes documentos orientadores internacionais, visando tornar o sonho de se ter uma sociedade mais justa, fraterna e que conceba a convivência na diversidade uma realidade.

A sociedade através do processo de apropriação de novos conhecimentos científicos adotou novas concepções sobre o mundo e sobre o homem e a relação dialética existente no conviver entre eles. Dessa forma desencadeando reflexões de como buscar organizar-se, estabeleceu a necessidade de criar os documentos de direitos humanos internacionais, os movimentos em prol das minorias, os discursos ideológicos e políticos, e novas legislações, todos apontando também para uma crescente evolução do conceito sobre as pessoas com deficiência e de suas reais condições como pessoas de direitos, com necessidades de inserção e de inclusão social, como verdadeiros cidadãos.

Os movimentos internacionais pelos direitos humanos, desencadeados desde meados do século XX, têm propiciado, de maneira crescente, uma visão mais favorável e valorizada das pessoas de modo geral e também mais especificamente das pessoas com deficiência.

O homem como ser histórico e social, sujeito ativo de seu processo de crescimento e de desenvolvimento e também do meio ambiente no qual está inserido, cria uma rede de interrelações com os outros e com o mundo. O estudo sobre o modo como os

homens foram construindo através de suas experiências, a sua existência e satisfazendo as necessidades básicas, sempre buscando explicações para os fenômenos naturais e compreender a deficiência decorrente de conjunturas biológica, psicológica, sociais e acidentais na tentativa de minimizar os obstáculos para uma vida com dignidade. Conforme dispõe o autor, a cerca dessas questões suscitadas para legitimar a inclusão:

> Os educadores verdadeiramente engajados no processo de inclusão são os criadores e defensores de novos valores e novas condutas que rompem com a moral tradicional, instaurando a nova ética. Por isso eles são seres criativos: os criadores éticos são capazes de colocar suas vidas a serviço de um novo tempo, inaugurado por eles graças às suas ações, que contrariam a moral vigente. Isso também sinaliza a crise moral e as fragilidades dos paradigmas sob os quais a sociedade de consumo, da competitividade e da indiferença foi construída. A nova ética da inclusão está despertando; ela é o fermento de uma sociedade mais equitativa, mais solidária, mais responsável, mais respeitadora das diferenças e portadoras de novos valores onde cada ser humano, com ou sem necessidades especiais, na existência compartilhada com os outros, encontrará liberdade, justiça e felicidade (PIRES, 2008, p. 52).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, segundo Aranha (2004a) traz em seu arcabouço a concepção que se deve ter de homem em sua essência de humano, sem qualquer distinção, e que todos devem ser regidos pela lei maior de modo a permitir a convivência harmoniosa entre todos os povos, e que através da educação todos possam se apropriar dos conhecimentos necessários para saber participar, colaborar e usufruir de todos os bens produzidos pela humanidade e se desenvolverem em sua totalidade.

Como podemos perceber de acordo com os dispositivos contemplados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) nos cinco artigos selecionados: o primeiro, trata do reconhecimento de que todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos; e complementa o conteúdo com o elencado no segundo, sem distinção alguma de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de ideologias políticas, de origem nacional, internacional de diferentes culturas, de poder aquisitivo econômico ou de quaisquer outras situações. Como também confirma no sétimo, que todos são iguais perante a lei, correspondente a cada país signatário e devem por ela ter igual proteção. Assim como também no vinte e seis, ressalta o quesito educação, afirmando que todos têm direito a educação, devendo esta ser gratuita, pelo menos com relação à educação básica, tornando-se obrigatória, com objetivo de promover as condições mínimas para expansão plena da personalidade humana de cada ser. E com relação à garantia dos direitos do homem e das liberdades

fundamentais visa favorecer atitudes que sejam pautadas na compreensão, no respeito e aceitação do outro, com tolerância e promovendo situações de laços de amizades entre todos os povos, a partir de estimulações de ações de solidariedade e fortalecimento do sentimento de fraternidade entre os homens. Ademais, no vinte e sete, proclama no inciso um, que toda pessoa tem direito de participar livremente na vida cultural da comunidade onde está inserido, desfrutar das artes, participar do progresso científico e tecnológico e dos benefícios resultantes dele. Ora, como tão bem corrobora Aranha (2004 apud BRASIL, 2004a, p. 15) "de maneira geral, esta Declaração assegura as pessoas com deficiência os mesmos direitos à liberdade, a uma vida digna, à educação fundamental, ao desenvolvimento pessoal e social a livre ,participação na vida da comunidade".

Por isso acredita-se que seja necessário repensar a escola atual, tendo como princípio e concepção de educação escolar inclusiva, ensejando que esta deve estar inteiramente voltada a se reorganizar considerando os pressupostos e a prática pedagógica social, de modo a cumprir com os dispositivos legais, políticos, filosóficos e educacionais descritos a seguir.

A Declaração de Jomtien (1990) realizada pela UNESCO, organismo vinculado a Organização das Nações Unidas (ONU), na Tailândia, através da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, onde proclamou ser a educação um direito fundamental de todos, homens e mulheres, de todas as idades, no mundo inteiro. Conforme Aranha (apud BRASIL, 2004a) ressalta ainda que é através das instituições educacionais responsáveis pela educação das futuras gerações, por ser de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, como sendo um instrumento estratégico político e sociocultural adotado pelas sociedades, objetivando a formação de cidadãos, que pode ser instituído para que se consiga realizar transformações no mundo, promovendo ações positivas de acolhimento às diferenças e incentivando a cooperação internacional e nacional, e a convivência coletiva harmoniosa entre os povos.

O Brasil fez-se presente e assumiu perante a comunidade internacional, o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental no país, passando a criar instrumentos norteadores educacionais e legais de modo a implantar a construção de sistemas educacionais inclusivos nas três esferas públicas, federal, estaduais e municipais.

A Declaração de Salamanca (1994) através da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: acesso e qualidade, segundo Aranha (2004 apud BRASIL, 2004a),

teve como objetivo de discussão, a atenção educacional aos estudantes com necessidades educacionais especiais. De cunho mais específico direcionado as pessoas com deficiência declarou que todas as crianças, de ambos os sexos, tem direito fundamental à educação e que a elas devem ser dada a oportunidade de apropriarem-se dos conhecimentos universalmente construídos, ressaltando que cada criança tem características de tempo e ritmo de aprendizagens e organizações perceptivas diferentes, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagens peculiares. Isso implicando em mudanças nos sistemas educativos devendo ser projetados e programados com vistas a atender essas peculiaridades. Priorizando o acesso dessas pessoas às escolas regulares ou comuns adotando uma pedagogia capaz de dar respostas a esses estudantes. Portanto que as escolas dentro dessa nova perspectiva devem se organizar de forma a combater atitudes discriminatórias e preconceituosas, construindo comunidades educacionais acolhedoras visando atender aos dispositivos emanados nesta declaração.

A Convenção da Guatemala (1999) realizada pela Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, declarou que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as outras e que nenhuma delas deverá ser submetida à discriminação com base na deficiência.

Nesta Convenção, conforme nos apresenta Aranha (2004 apud BRASIL, 2004a, p. 17-18) se encontra a definição do termo deficiência, para melhorar o entendimento que se deve ter sobre o referido conceito empregado, em seu art. 1º, que "significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social" (Ibidem, p. 17). Como também sobre o termo discriminação "significa toda a diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência [...] que tenham efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, o gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais" (Ibidem, p. 17). Contudo a referida autora tenta explicar-nos que as diferentes formas de atendimentos especializados específicos que venham a ser adotadas, não se constituirão em atos discriminatórios, desde que "a diferenciação ou preferência escolhida pelo Estado-Parte para promover a integração social ou desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito a igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação" (Ibidem, p. 18).

A Constituição Federal do Brasil de 1988, segundo Angher (2008, p. 83-84; 88) que em seu artigo 208, ressalta o dever do Estado com a educação efetivada mediante a garantia conforme o "inciso III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (Ibidem, p. 83) e no parágrafo primeiro que "o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo" (Ibidem, p. 84), e no artigo 227, inciso II que dispõe sobre: a "criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos" (Ibidem, p. 88).

Desde a criação da Carta Magna Brasileira de 1988, foi possível de observar que os órgãos públicos e os de atendimento ao público passaram a adaptar os prédios, obedecendo as questões arquitetônicas e de engenharia priorizando o aspecto da acessibilidade de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que atendam melhor a pessoas com deficiência. Já existe uma preocupação em disponibilizar um conjunto de informações importantes, por exemplo: sinais de trânsito para pedestres com sonoridade, elevadores com inscrições dos andares em Braille, sonoridade ao abrir e fechar as portas e indicação dos andares, portões eletrônicos com indicação de voz, sinalização dupla som e luminária para entrada e saída de veículos, facilitando a acessibilidade das pessoas com deficiências auditiva e visual.

Como também o Estatuto da Criança e do Adolescente**,** Lei nº 8.069 de 1990, segundo Angher (2008), que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, logo no art. 1º, entre outras determinações, como também estabelece, no Titulo II – Dos Direitos Fundamentais e no Capítulo I – Do Direito à Vida e à Saúde, dispondo em seu artigo 11, que é assegurado atendimento integral à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde (SUS), garantindo o acesso universal e igualitário às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde; tendo como complementos mais específicos os dois parágrafos seguintes, o § 1º apresenta que a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado e no § 2º que incumbe ao Poder Público fornecer gratuitamente, àqueles que necessitarem os medicamentos, próteses e outros recursos relativos ao tratamento, visando à habilitação ou reabilitação.

Já no Capítulo IV, do ECA, com relação ao Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, procuramos selecionar os artigos mais focados no tema de nosso trabalho

investigativo, então o art. 53, que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes em seus cinco incisos, porém destacamos apenas três: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência; e no parágrafo único – É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Como também no artigo 54 é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente, destacamos os incisos III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa a da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. A complementação dos três parágrafos seguintes é de fundamental importância para as escolas, § 1º o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo; o § 2º o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente e o § 3º compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Destarte ainda no contexto que privilegia a atuação das escolas o artigo 56 que dispõe o seguinte, os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão aos Conselhos Tutelares os casos de maus-tratos envolvendo seus alunos, no inciso I; a reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares, no inciso II; e elevados níveis de repetência, no inciso III.

O artigo 131 nos apresenta a definição sobre o Conselho Tutelar como sendo órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Deve-se considerar o termo criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade, esta definição está disposto no artigo 2º do Titulo I – Das Disposições Preliminares.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, conforme dispõe em seu Capitulo V – Da educação especial, no artigo 54, procurando apresentar o entendimento que se deve ter por educação especial, como uma modalidade de

educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência e confirma no § 3º que a oferta de educação especial é dever constitucional do Estado e tem início na educação infantil, atendendo as crianças na faixa etária de zero a seis anos, que foi alterado para cinco anos, por conta da reforma do ensino fundamental brasileiro para nove anos.

Como também em seu artigo 59, afirma que os sistemas de ensino assegurarão aos estudantes com deficiência: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atendê-los nas suas necessidades, segundo disposto no inciso I. Os elementos estruturadores contemplados neste artigo possuem uma relação direta com os conteúdos compilados através dos dados obtidos em nosso trabalho investigativo.

Destarte, sobre a terminalidade específica para os que não atingiram o nível exigido para poder dar como concluído o ensino fundamental, com observância de suas deficiências, da mesma forma que deve promover a aceleração para os que concluírem em tempo menor o programa escolar para os superdotados ou com altas habilidades, como indica o inciso II.

Enfatiza a necessidade de se ter professores com especialização adequada em níveis médio, técnico ou superior, para a realização do atendimento especializado em Libras e Braille, como em outras deficiências, é o que traz o inciso III.

Já o inciso IV dispõe sobre a educação especial para o trabalho, objetivando efetivar uma integração destas pessoas para a vida em sociedade, com condições adequadas aos que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, através da articulação com os órgãos oficiais afins, e ainda para aqueles que tenham habilidades superiores nas áreas artísticas, psicomotora e intelectual.

O último inciso, de número V, abrange a garantia de acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares ao respectivo nível de ensino regular.

Por fim o artigo 60 desta lei traz que os órgãos normativos dos sistemas de ensino devam estabelecer critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, que são especializadas e atuem exclusivamente com a educação especial, para a possibilidade de apoio técnico e financeiro do Poder Público. E em seu parágrafo único menciona que o Poder Público adotará, preferencialmente, por alternativa, a ampliação de atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independente do apoio às instituições previstas nesse artigo.

Uma das medidas que contribuiu essencialmente para o desenvolvimento global da pessoa deficiente auditiva foi à criação da Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras – reconhecendo como meio legal de comunicação e expressão a Libras e outros recursos de expressão a ela associada. Além disso, determina a garantia da inclusão no sistema educacional nos níveis federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal, do ensino de Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, nos Cursos de Formação de Professores, Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério e Licenciatura, em seus níveis fundamental, médio e superior.

A criação da Lei nº 7.853/1989 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, na área de educação, observa-se uma extensão com relação à abrangência na implantação da Educação Especial nos vários níveis de ensino como também em instituições onde o deficiente estiver internado de modo que o processo de aprendizagem não sofra interrupções, nem que tragam prejuízos ao desenvolvimento integral da pessoa com deficiência.

Na Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu Art. 2º vem determinando que os sistemas de ensino devam matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando-lhes as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Há uma preocupação grande por parte dos dirigentes das escolas públicas em receber estudantes com deficiência com relação não à efetivação das matrículas, mas com os procedimentos legais e educacionais decorrentes da permanência deles no processo educacional que requer um conjunto de ações que estão atreladas a aprendizagem desses estudantes. Como exemplo: no caso de receber um estudante com deficiência visual (cegueira) e na escola não existir professor de Braille para iniciar o processo de aquisição do Sistema Braille de escrita, leitura e cálculos, nem equipamentos apropriados para a transcrição dos conteúdos dispostos nas atividades trabalhadas em sala de aula, pelo professor, da mesma forma para o estudante acompanhar o desenvolvimento da leitura, escrita e produção de textos elaborados sem a utilização de recursos materiais que lhes são peculiares como: reglete, punção, sorobã, que são de fundamental importância para a construção da aprendizagem. Isso é evidente em nossas escolas públicas. Como podemos ressaltar com base no exposto pela autora abaixo:

> A igualdade diz respeito aos direitos humanos e não às características das pessoas, enquanto seres que sentem, pensam e apresentam necessidades diferenciadas e que, por direito de cidadania, devem ser compreendidas, valorizadas e atendidas segundo suas exigências biopsicossociais individuais. Em decorrência, fazem jus à equiparação de oportunidades de acesso, ingresso e permanência, com êxito, na escola, buscando-se ultrapassar seus limites, até porque desconhecemos a extensão da potencialidade humana! (CARVALHO, 2006, p. 17).

Com relação ao exposto referente à busca de estratégias educacionais para dar respostas aos estudantes inclusos que atendam as necessidades emergentes, e que se deve ter a preocupação com o instrumento apresentado na legislação como a terminalidade específica, que confere ao estudante a conclusão de um nível estrutural de ensino que limite o alcance aos níveis mais elevados de cognição, sob esta alegação. Pois como afirma a autora em tela desconhecemos a extensão da potencialidade humana.

1.4 Concepções legislativas internacionais e nacionais sobre pessoa com deficiência em relação ao mundo do trabalho

Em 1971, a Assembleia da Organização das Nações Unidas proclama a Declaração dos Direitos do Deficiente Mental, e em 1975, de acordo com o processo reivindicatório emergente buscou-se ampliá-la de modo a contemplar a todos com deficiência, passando a ser Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência, garantindo as pessoas com deficiência os direitos inerentes à dignidade humana, bem como previu de que as necessidades especiais seriam consideradas no planejamento econômico e social de cada Estado-Parte.

No ano de 1982 a ONU (Organização das Nações Unidas) aprovou o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes (Resolução 37/52, de 03.12.82) a qual tinha como postulado básico a igualdade de oportunidades, garantindo a todos o acesso ao sistema geral da sociedade – meio físico e cultural, a habitação, o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades de educação e de trabalho, a vida cultural e social, inclusive as instalações esportivas e de lazer.

A Convenção da OIT (Organização Internacional do Trabalho) nº 159/1983 referendada pelo Brasil (Decreto nº129/91), versa sobre a reabilitação e emprego da pessoa com deficiência.

Todos os instrumentos supracitados basearam-se no principio segundo o qual as pessoas com deficiências fazem parte da sociedade como verdadeiros cidadãos e têm o direito de permanecer nas comunidades e ali receber os serviços de educação, saúde e emprego, como os demais.

Com a devida modificação o Tratado de Amsterdã em 1997, passou a servir como recomendação para os países da União Europeia, como instrumento de combate a discriminação e obrigação de facilitar a inserção, permanência e progresso das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

De acordo com a Constituição Brasileira e a Legislação em vigor, a pessoa com deficiência tem proteção especial – um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil é construir uma sociedade livre, justa e solidária, conforme dispõe o artigo 3º, inciso I da CF, bem como promover o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação conforme o mesmo artigo, no inciso IV. Da mesma forma que no artigo 7º, XXXI, proíbe qualquer tipo de discriminação no tocante aos salários e aos critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência.

A competência legislativa sobre regras de proteção e integração social das pessoas com deficiência pertence a todos os Entes Federados, a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, sendo que a lei regulamentar reservará um percentual de cargos e empregos públicos para as respectivas pessoas.

A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), conforme disposta em Angher (2008) será prestada aos necessitados, independentemente de contribuição à seguridade social, com o objetivo de habilitar e reabilitar as pessoas com deficiência e promover a sua integração à vida comunitária, garantindo um salário mínimo mensal, denominado de Benefício de Prestação Continuada (BPC), pago pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) à pessoa com deficiência que comprovar não possuir meios/recursos de prover sua própria mantença ou de tê-la provida por sua família.

Ainda em conformidade com isso, o Governo Brasileiro tem o dever de garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência e criar programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas com deficiência física, sensorial ou mental, bem como a integração social do adolescente com deficiência mediante o treinamento para o trabalho, a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos.

Muitas constituições estaduais e leis orgânicas dos municípios também trazem em seu bojo questões relacionadas às pessoas com deficiência e sua relação com o trabalho.

A Lei Ordinária nº 7.853/89, segundo Angher (2008) criou a Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência (CORDE) em seu artigo 2º visa assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo a infância e a maternidade, e de outros que, decorrente das leis constitucionais, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. Esta mesma Lei prevê a adoção de legislação especifica que discipline a reserva de mercado de trabalho aos deficientes físicos. E no caso de descumprimento, determina as pessoas jurídicas para prestar-lhes a defesa, no artigo 3º estabelece a proteção de seus interesses coletivos ou difusos por ações civis públicas que poderão ser propostas pelo Ministério Público, União, Estados, Municípios e Distrito Federal, por associações constituídas há mais de um ano, por autarquia, empresa pública, fundação ou sociedade de economia mista que inclua entre suas finalidades institucionais, a proteção de pessoas com deficiências.

De acordo com a Legislação Penal Brasileira, segundo Angher (2008) negar a alguém, emprego ou trabalho sem justa causa e por motivo derivado de sua deficiência, constitui crime, punível com reclusão de um a quatro anos e multa.

O Decreto nº 914/93, o qual instituiu a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e apresentou como diretrizes no artigo 5º, em seu inciso I - estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam o desenvolvimento das pessoas portadoras de deficiência; VII - promover medidas visando à criação de emprego, que privilegiem atividades econômicas de absorção de mão-de-obra de pessoas portadoras de deficiência; VIII - proporcionar ao portador de deficiência qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho.

No que se refere às relações de trabalho, o Ministério do Trabalho, permite a contratação de pessoas com deficiência, sem a caracterização de emprego quando: a) realizada com a intermediação de entidades sem fins lucrativos, de natureza filantrópica e de comprovada idoneidade, que tenha por objeto assisti-los; b) a entidade assistencial intermediadora comprove a regular contratação deles nos moldes da Consolidação das leis Trabalhistas; c) o trabalho destinar-se a fins terapêuticos, observando a capacidade laborativa reduzida devido à deficiência, ou inserção delas no mercado de trabalho e; d) igualdade de condições com os demais trabalhadores quando elas estiverem inseridas no processo produtivo da empresa.

A Legislação Trabalhista em vigor dispõe que fica assegurado o direito da pessoa com deficiência se inscrever em concurso público para provimento de cargos cujas atribuições lhe sejam compatíveis, e reservados até 20% das vagas oferecidas no concurso.

As cotas compulsórias de vagas a serem respeitadas pelas empresas do setor privado com mais de cem empregados, observando a proporção: a) de 100 a 200 empregados, 2%; b) de 201 a 500, 3%; c) de 501 a 1000, 4%; d) de 1001 ou mais, 5%.

Com relação à dispensa do empregado com deficiência ou reabilitado somente poderá ocorrer após a contratação de substituto que apresente condição semelhante. Conforme dispõe a autora:

> A demissão do trabalhador com deficiência só poderá ser efetivada se o empregador contratar para o mesmo cargo outro trabalhador com deficiência, em condições de semelhança (Art. 93, § 1º, da Lei n° 8.213/91). O que se preserva nessa relação de trabalho é a condição da deficiência pois, é para esta condição que está dirigida a manutenção da reserva. O empregador poderá contratar qualquer outro empregado com deficiência, obedecida à caracterização de deficiências do Decreto n° 3.298/99, além do conceito de deficiência da Convenção da Guatemala (DECRETO nº 3.956/01 apud GUGEL, 2011, p. 12).

Atualmente, a Política Nacional para Integração de Pessoas com Deficiência no mercado de trabalho e na sociedade em geral é disciplinada pelo Poder Executivo Federal, que compreende um conjunto de orientações normativas objetivando assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais dessas pessoas, de acordo com princípios que visem o desenvolvimento de ações conjuntas entre Estado e Sociedade Civil, assegurando a plena integração da pessoa com deficiência no contexto socioeconômico e cultural, com base em mecanismos e instrumentos legais que propiciem o seu bem-estar pessoal, social e econômico, devendo receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento de direitos que lhes são outorgados, sem conotação de privilégios ou paternalismos. Para corroborar com o exposto segundo a autora e facilitar a compreensão do que deve interpretar quanto o sentido empregado para igualdade:

> [...] Para que isso ocorra efetivamente exige a concretização de acertos que, parafraseando CANOTILHO, devem ocorrer quando situações concretas de desigualdade exigem tratamento diferenciado a permitir discriminações positivas. CELSO ANTONIO BANDEIRA DE MELO, por sua vez, afirma que o conteúdo jurídico do princípio da igualdade envolve discriminações legais de pessoas, coisas, fatos e situações já que se admite existirem traços diferenciais entre eles. Assim, a correlação lógica entre o descrímen e a equiparação pretendida justifica a discriminação positiva em favor de grupos. Portanto, o direito à igualdade correlaciona a igualdade e a

> discriminação: veda a discriminação quando o resultado do ato gera tratamento desigual; indica a discriminação para compensar as desigualdades.
>
> Essa é a justificativa constitucional para a implementação da discriminação positiva, indicadas nas citadas convenções internacionais como medidas de ação afirmativa, no Art. 37, VIII, da Constituição que prevê a reserva de cargos para pessoas com deficiência (GUGEL, 2011, p. 09-10).

O trabalho é inerente à essência da atividade humana, é a forma, é a maneira que o homem encontrou para garantir sua existência e sua sobrevivência. Contudo ressaltam-se dois aspectos a serem considerados na relação do trabalho, o primeiro se refere à preparação adequada da pessoa com deficiência para ingressar e competir no mercado de trabalho; e a segunda a preparação da sociedade para receber o trabalhador com deficiência com oportunidades reais de participação no desenvolvimento econômico e social do seu país.

Faz-se necessário o oferecimento de escolas profissionalizantes capacitadas a receber as pessoas com deficiências, conforme as potencialidades delas, desenvolvendo competências e habilidades adequadas e que eduque com qualidade e eficiência, que atenda em seu processo educativo o acompanhamento dos conteúdos significativos e sistematizados como requer o ensino profissionalizante e também atenda às exigências decorrentes das deficiências em suas singularidades.

Oportunizar as pessoas com deficiências condições de construir sua identidade social e profissional, através do trabalho ou das atividades escolares profissionalizantes, que atendam as necessidades básicas de segurança, autonomia, afirmação, autorrealização, prazer, autoestima, lazer e outras, que possibilitem a essas pessoas o conhecer, o fazer, o ser e o conviver em harmonia consigo, com os outros e com o ambiente do mercado de trabalho. Corroborando tal concepção às ideias freireanas:

> E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções. Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais (FREIRE, 2009, p. 106-107).

Destarte, vários legisladores contribuíram na elaboração de legislações internacionais e nacionais em vigor que regulamentam as ações educacionais a serem implementadas em todas as sociedades de acordo com os princípios e valores defendidos pelas Instituições Internacionais através de Convenções e ou Tratados onde os países signatários se comprometem a cumprir os dispositivos legais em seus territórios nacionais.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NOVAS POSSIBILIDADES DE PENSAR E AGIR NO PROCESSO EDUCACIONAL

Na nossa sociedade embora presente no discurso oficial, novas visões política, social e legislativa são favoráveis a problemática da deficiência, que devem transpor as ideias tradicionalistas, porém na prática o desafio está lançado, agora é buscar alternativas que possam garantir a praticidade de fato da inclusão escolar de forma organizada.

Dentre tantos autores destacamos Imbernón (2008), sua contribuição partiu da necessidade de enfrentar os desafios educacionais imediatos, enfatizando os aspectos positivos através das ideias-força, organizando-as em quatro categorias, assim definidas: a primeira, de recuperação do autocontrole dos professores de sua atuação no cenário educacional, para fortalecer as práticas educativas através de ações colaborativas e participativas de todos; a segunda é da legitimação do conhecimento ou do discurso pedagógico empregado nas instituições educativas, que estão sendo insuficientes para dar respostas no próximo século; a terceira é o importante papel da comunidade como verdadeira integrante do processo educativo; a quarta é o de se ter uma escola legitimamente democrática, que ofereça em suas ações sistemas instrumentais que dê sustentação às práticas participativas desenvolvidas na escola, fortalecendo as ações de cidadania exercidas dentro e fora dos muros da escola.

Ainda sobre os constructos do referido teórico destaca-se que na época atual, quando os sinais do pós-modernismo e da globalização são muito evidentes, a entrada no século XXI nos obriga a repensar uma nova forma de educar, uma nova forma de ver, perceber e compreender as mudanças que estão ocorrendo no mundo, sendo assim procurar entender a partir de um olhar mais aprofundado de como as instituições educativas estão se organizando para exercer sua função socioeducacional e do mesmo modo como todos os envolvidos no processo que trabalham nela estão se preparando para atuar propondo um novo fazer pedagógico.

Mantoan (2006), precursora e defensora dos ideais da educação inclusiva de pronto disseminou no Brasil políticas educacionais provedoras em prol da prática inclusiva em nossas instituições educacionais. Em seus estudos apresenta questões importantes para formar um projeto educacional inclusivo, destaca que é indispensável o exercício diário da cooperação e da fraternidade por parte dos profissionais da educação, estimular ações colaborativas através das trocas de experiências, do reconhecimento do valor das diferenças na construção de uma escola para todos, como também a importância do outro na construção da identidade de cada um, não desconsiderando o real valor dos conteúdos programáticos universalizados, ressaltando a importância do conhecimento científico, sistematizado,

utilizando estratégias diversificadas para construí-los, assim tratando-se de um trabalho de ressignificação do papel da escola com professores, pais e comunidades interessados e de adoção de formas mais solidárias e plurais de convivência.

A referida autora enfatiza que para terem direito à escola, não são os estudantes que devem mudar, mas a própria escola é que deve melhor se organizar e se reestruturar frente às exigências decorrentes das transformações que estão acontecendo no cenário mundial. Quando afirma que não são os alunos que devem mudar, nos faz refletir no caso do estudante com deficiência que primeiro tinha que aprender em salas especiais os conteúdos similares aos correspondentes às salas regulares para poderem adquirir o direito de poder fazer parte deste outro sistema de ensino ofertado para os que não apresentavam deficiências, como se depois dessa integração a deficiência deixasse de existir. Sendo assim é a escola que deve se preparar para receber todos os estudantes e exercer sua função de transformá-los em verdadeiros cidadãos.

Para tanto, Carvalho (2006), dispõe sobre a importância dos princípios inclusivos de que todas as crianças, jovens e adultos, na condição de seres humanos, têm direito de beneficiarem-se de uma educação de qualidade onde todos possam satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, na construção da autonomia e independência garantidoras das atividades de vida cotidiana, uma educação que signifique aprender e assimilar conhecimentos, aprender a fazer, a conviver e a ser. Uma educação orientada a identificar e explorar as potencialidades de cada pessoa e promover o desenvolvimento da personalidade do educando, com a finalidade de buscar alternativas viáveis de melhorar sua vida como cidadão participante ativo e agente transformador a sociedade.

Para esta autora paira uma preocupação com relação a matricular todos os estudantes com deficiência no sistema regular de ensino, e não poder dá a devida assistência e atendimento especializado a que eles fazem jus, pensa e destaca que essas matrículas feitas ainda sem as escolas estarem preparadas podem ser consideradas como um modo irresponsável de tomada de decisão, e provocar um desajuste na proposta do sistema regular educacional em oposição ao sistema educacional especializado. Observa que a fusão dos sistemas não pode implicar em desconsiderar todo o trabalho que vinha sendo realizado por escolas e instituições especializadas. No entanto ressalta que tudo que foi produzido de positivo nos sistemas deve ser devidamente aproveitado. E que a educação inclusiva é um marco para a educação que deve ser adotada com vista à construção de escolas acolhedoras e de qualidade para atender a todos os estudantes com e sem deficiência, uma escola para todos.

Onde todas as barreiras de aprendizagem sejam eliminadas e que todos, crianças, jovens e adultos possam ter acesso ao conhecimento universalmente construído pela humanidade, que possam exercer sua plena cidadania no mundo globalizado.

Diante do proposto por Machado (2009), a contribuição para o processo de inserção de estudantes com deficiência nas escolas comuns de ensino regular enfatiza-se no processo de desconstrução e reconstrução dos serviços de educação especial, no caso específico, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, capital do Estado Brasileiro de Santa Catarina, tendo por base os fundamentos e princípios da inclusão escolar. A experiência vivenciada por ela comprovou que é possível inovar as práticas de educação especial e dar novos rumos para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular. Em seu trabalho analisou o desafio, a necessidade de acatar novas ideias, a reorganização dos serviços de educação especial, de acordo com os paradigmas da inclusão, de forma que sejam complementares ao ensino regular e não um substitutivo.

A referida autora busca a criação de serviços alternativos de atendimentos especializados oferecidos e disponibilizados dentro dos espaços escolares, como a instalação das salas de recursos multifuncionais, a adoção de consultores especialistas em diversas áreas do conhecimento e do atendimento especializado, para dar formações continuadas aos professores em regência, aprofundando os estudos sobre estratégias diferenciadas que possam promover melhores condições de se realizar uma proposta de educação inclusiva que atendam às necessidades de todos os estudantes inclusos.

Já em Fonseca (1995), este ressalta a teoria da modificabilidade cognitiva estrutural (MCE), que perpassa pela abordagem ativa à deficiência mental, por ser um sistema de crenças que implica em mudanças de atitudes e de novas competências, contrapondo-se as atitudes tradicionais de afirmar que essas pessoas não conseguem aprender. Qualquer sistema de ensino, regular ou especial que vise rejeitar ou excluir crianças por motivos de rendimento ou aproveitamento não é coerente com os princípios sociais, humanos e pedagógicos que o criaram. Esse modelo segregativo tradicional fortalece e alimenta o insucesso e o fracasso escolar, trata a criança como sujeito passivo, não reconhecendo a capacidade de adaptabilidade do ser humano. A filosofia da teoria da modificabilidade cognitiva estrutural, introduzida por Feuerstein, e seus fundamentos nortearam o trabalho desenvolvido por Fonseca, que defende uma mudança que implica em não torturar essas crianças diante de determinadas atividades que jamais conseguirão executar por conta de reais limitações biopsicossociais, econômicas e culturais, oriundas de cada sociedade, porém aposta na

capacidade de desenvolver habilidades outras, com o auxílio de mecanismos próprios adequados, ofertando-lhes caminhos possíveis de interagir com o meio, de exercer seu papel social e desenvolver uma vida digna. A partir das experiências de aprendizagem mediatizada, em que a aprendizagem é possível, a criança com dificuldades não é um ser fixo e imutável. A otimização da aprendizagem da criança subentende a otimização dos recursos humanos, pedagógicos, didáticos e tecnológicos, os sistemas de intervenção terapêutica e ou de ensino e com as novas estratégias terapêuticas e psicopedagógicas.

Saviani (2008), em sua obra aborda sobre a história das ideias pedagógicas, apresenta visões educacionais de acordo com o contexto histórico brasileiro, dentre todas selecionamos a pedagogia tecnicista relacionada à organização do trabalho com base nas teorias de produção versus trabalho, tailorismo, fordismo e toyotismo que priorizam o enfoque sistêmico fabril e ao controle do comportamento humano dos trabalhadores, com base na teoria do behaviorismo representativa da tendência que considera a educação como investimento, versando sobre os fundamentos econômicos da educação e a relação com a formação da mão-de-obra, para atender as necessidades de mercado.

Destarte, busca compreender o ser humano como um recurso no processo de produção, enfocando sua forma de agir na relação com o meio ambiente natural, isto é, seu comportamento e não a sua consciência. Para dar conta deste objeto de estudo o behaviorismo centra-se na realização de experiências em torno da aprendizagem, com base na estimulação de reforços repetitivos, motivação, emoção e desenvolvimento individual.

Como também ressalta a pedagogia da exclusão, mais estreitamente relacionada ao tema da nossa pesquisa, que segundo a ordem econômica atual denominada pós-fordista e pós-keynesiana se assenta na exclusão, categoria que pressupõe num primeiro sentido admitir não haver lugar no mercado de trabalho para todos, assim boa parte daqueles que atingirem a idade pertinente e formação própria para ingressar na população economicamente ativa, não conseguirão entrar. Possível de se observar na questão avassaladora do desemprego no contexto mundial.

O que nos leva a refletir a necessidade do Governo Brasileiro adotar medidas de cotas para garantir que as pessoas com deficiência tenham acesso ao trabalho e a educação de qualidade em todos os níveis de ensino e de profissionalização, respeitando as potencialidades de cada um, as diversidades socioculturais e dentro da perspectiva de inclusão social.

Entretanto, Stainback e Stainback (2008), elaboraram uma obra de grande destaque sobre o tema Inclusão – um guia para educadores, que oferece aos professores as

ferramentas e técnicas necessárias para sustentar a inclusão em sala de aula. Usando modelos da vida cotidiana, os renomados estudiosos apresentam métodos comprovados para abordar os problemas de comportamento e aprendizagem de maneiras positivas. Como também sugestões para fazer com que haja uma interação produtiva em sala de aula entre os estudantes e o professor, e este aprender a trabalhar em colaboração com estudantes, famílias, profissionais afins e outros funcionários escolares para planejar e adaptar currículos que atendam às necessidades de todos os estudantes.

Com base nos estudos de Schaffner e Buswell (2008) sobre os elementos críticos imprescindíveis para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz que são características que precisam estar presentes nas escolas e em sistemas de ensino para contribuir para o sucesso de todos os estudantes. As referidas autoras destacam algumas estratégias educacionais, que são de suma importância para a organização do trabalho pedagógico nas escolas, a primeira é estabelecer a filosofia da escola, definir a missão da escola, elaborar o planejamento estratégico participativo envolvendo todas as pessoas que compõem a escola, ou seja, a elaboração do projeto político administrativo-pedagógico adotado em nossas escolas brasileiras. De modo a fortalecer e legitimar as decisões tomadas por colegiados, constituindo o grupo de forças-tarefa, responsáveis pelo processo contínuo de planejamento, monitoramento e aprimoramento dos esforços para assegurar a defesa da inclusão de todos os estudantes.

Por conseguinte, ter uma liderança fortalecida pelo grupo, ainda sobre a orientação das supracitadas autoras, um gestor competente, que promova as condições necessárias para a adoção de novas práticas educacionais; que crie situações para que se estabeleçam relações interpessoais positivas entre todos envolvidos com processo educativo inclusivo dos estudantes, como também com os profissionais da escola tornado o clima acolhedor e mantendo a unidade do grupo; manter um modelo disciplinar, criar normas de boa convivência, visando o respeito às diversidades de expressões de opiniões e concepções.

Como também fazer da escola um espaço de construção de amizades, desenvolver redes de apoio, resolver problemas e trocar ideias, métodos, técnicas e atividades para ajudar os professores e os alunos a conseguirem o apoio necessário para poderem atuar com segurança. Eleger uma pessoa como facilitadora da inclusão para assumir responsabilidades de promover encontros pedagógicos, estudos, que ajude na construção e locação de recursos materiais e de pessoal de apoio para auxiliar o processo educativo inclusivo.

Como realce, ainda de acordo com as autoras supracitadas, a necessidade da Elaboração do Plano de Educação Individualizado, que serve para ajudar a equipe a desenvolver um plano de ação pedagógico com foco na real necessidade do estudante, destacando o que é preciso para o estudante melhorar sua aprendizagem. Procurar identificar as necessidades dos profissionais da escola, de modo a poder dar assistência técnica aos quesitos que precisam de uma atenção mais específica. Valorizar o quesito flexibilidade, permitir a troca de experiências e incentivar novas capacidades dos professores em criarem alternativas que venham facilitar as aprendizagens. Comemorar as inovações bem-sucedidas e introduzi-las no projeto político administrativo-pedagógico da escola. Provocar as mudanças de atitudes e de comportamentos, durante o próprio processo de implantação, fazer acontecer e avaliar como está sendo feito, intervindo diretamente, buscando modificar as estratégias de forma que atendam as necessidades dos estudantes inclusos, dentre outras que irão surgindo durante o processo de execução.

Contudo, Freire (2009), em sua obra "Pedagogia do Oprimido" propõe um método abrangente de alfabetização, principalmente para os adultos trabalhadores, segundo ele representantes da classe dos oprimidos, que não tiveram a oportunidade de estudar, por acreditar que é através da palavra e da consciência crítica, desse processo dialógico que ajuda o homem a tornar-se homem, sujeito de todo o processo histórico e cultural. Assim a apropriação dos conhecimentos da linguagem, do pensamento, dos meios de comunicação que perpassam pelo processo cultural. Na concepção do referido o ato de pensar o mundo é julgá-lo, e esse ato de julgamento se pauta no complexo acervo cultural de cada julgador, composto do arsenal cognoscitivo acumulado pelas experiências vividas por eles em interação com os outros e com o meio.

Assim essa estratégia metodológica educativa, Método Paulo Freire de Alfabetização, objetiva instrumentalizar os alfabetizandos a construírem uma consciência crítica e reflexiva sobre a condição de homem humanizado frente ao homem coisificado, habilitando-o a mobilizar sentimentos de liberdade, a sair da condição de oprimido sem adotar as mesmas atitudes dos opressores, sem tornarem-se opressores e através da apropriação de novos conhecimentos, ser capaz de transformar sua realidade de oprimido em homem libertário. Como dispõe o autor:

> A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar

> sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos (FREIRE, 2009, p. 32-33).

Sendo assim o processo educativo a ser instaurados nas instituições educacionais, conceberá o alfabetizando como um sujeito pensante, criativo, inovador e agente transformador da realidade que o cerca. Segundo o autor, o alfabetizando ao começar a escrever não deve copiar palavras, apenas memorizando-as, mas expressar juízos de valores sobre elas. A produção da escrita não é um processo mecânico, de reprodução, exige segundo ele, uma reflexão sobre a ação da escrita, do que se escreve, para que se escreve e para quem. O grande desafio para a obtenção do desenvolvimento do Brasil e dos brasileiros é atentar para o seu processo de civilização e de humanização não sendo possível o sucesso econômico de um país sem que se tenha um povo educado.

Como também em Pedagogia da Autonomia, Freire (2003) que descreve sobre os saberes necessários à prática educativa relacionando ao ato de ensinar às exigências nas dimensões: cognitiva, é preciso conhecer bem tudo aquilo que se pretende ensinar, com rigor científico; afetiva, com base nos sentimentos de amor, acolhimento, reconhecimento da importância do outro na construção de si próprio, da identidade de cada ser; sociocultural, o caráter do humano é constituído no homem a partir de relações que se estabelecem dialogicamente entre homens, a socialização é um processo de construção da formação humana; na dimensão política e ideológica, o agir humano tem por norteador um ideário político-filosófico que deve contemplar que homem queremos formar? E assim atingir o universo humano no universo físico, visando à convivência pacífica com dignidade humana e de justiça social, repudiando todas as formas e atos de desumanização.

Segundo Skrtic (1994 apud STAINBACK; STAINBACK, 2008), a inclusão é mais que um modelo para prestação de serviços educacionais especiais, devendo ser, portanto considerado como um novo paradigma que vem interferir no pensar e no agir, fomentando uma nova concepção de educação especial, com a finalidade de incluir todas as pessoas em uma sociedade democrática na qual a diversidade está se tornando mais uma realidade no contexto da atualidade.

Numa concepção moderna, segundo Mantoan (2006, p. 14) o paradigma da inclusão pode ser compreendido de uma forma mais ampla, no sentido *lato sensu*, com base nas definições construídas pelos pensadores Thomas Kuhn, em sua obra: 'Estrutura das Revoluções Científicas' e Edgar Morin em 'O Paradigma Perdido: a natureza humana', como: "um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um

grupo em um dado momento histórico e que norteiam nosso comportamento, até entrar em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão conta dos problemas que temos de solucionar" esta é a definição de paradigma que eles nos apresenta. E que servem de norte ao agir dos sujeitos pertencentes ao grupo social. Assim o agir, entendido como um conjunto de procedimentos, comportamentos e atitudes, que contribui na criação de novas formas de estabelecer relações para o conviver coletivamente, a formação do ser e a transformação do mundo, diante da complexidade da realidade física e humana.

Contudo, segundo Grinspun foi Thomas Samuel Kuhn (1978 apud GRINSPUN, 2002, p. 40) quem empregou o termo paradigma em ciência de modo sistemático e consciente, segundo ele "paradigmas são realizações científicas universalmente conhecidas que durante um certo período de tempo nos oferecem, além de problemas, as soluções modelares para a comunidade que está envolvida com a ciência". Enfatizando que eles devem ter o caráter de orientar, de indicar com base nos valores e crenças que compõem a tradição, os procedimentos e técnicas comungadas por uma comunidade específica. Então paradigmas são elementos estruturantes significativos com caráter de cientificidade, que os membros de uma comunidade partilham e passam a ter representação da força pelo consenso que o grupo desta comunidade lhe atribui, através das soluções que são encontradas a partir de seus regramentos os quais são esquematizados de acordo com o desenvolvimento científico, identificando uma estrutura básica na mesma modalidade de pensamento.

2.1 A emersão do paradigma da educação inclusiva e suas implicações na construção de um processo educacional inovador

As instituições educacionais sejam elas, privadas e públicas federais, estaduais ou municipais, estão sendo alvo atualmente de prerrogativas de novas propostas de mudança e de transformação em direção a objetivos socioculturais, educacionais e legais dentro da perspectiva da inclusão. Devendo assumir novas funções de acordo com o caráter inovador, visando à democratização da sociedade e garantir as condições necessárias, utilizando-se dos instrumentos adequados na construção da formação do ser-cidadão. Prevendo a ascensão e o desenvolvimento social, que venha a receber um tratamento que faça a justaposição a um cenário de exclusão, não só das pessoas com deficiências, mas de todos que se encontram fora do contexto escolar e a margem da sociedade.

A escola especial foi durante muito tempo a alternativa única disponível para as pessoas com deficiências. De conformidade com os estudos apresentados por Fonseca (1995) as instituições educacionais em princípio, compreendiam que estas crianças não teriam como se desenvolver em meio a outras, no caso em escolas regulares, e que isso ocasionaria atrasos e transtornos tanto para elas quanto para as demais. As escolas especiais foram responsáveis por grande progresso destas crianças, alcançando resultados positivos com relação ao nível de aprendizagem esperado, através de desenvolvimento de técnicas especializadas, permitindo a construção de conhecimentos de que mesmo com atraso grave, porque toda criança pode ser educada, desde que haja um programa sistematizado, devidamente planejado, com base em diagnósticos precoces e precisos, que possibilitem a orientação adequada, a estimulação coerente, de acordo com as necessidades de cada sujeito observando os aspectos inerentes as suas dificuldades ou deficiências. Segundo expõe o referido autor:

> Em nosso sistema educacional encontramos atualmente uma verdadeira integração não-planejada ou uma inclusão incipiente. A integração não-planejada se refere à presença de crianças com deficiência na sala comum, sem apoio especializado e sem planejamento. Isso ocorre por causa de escassez e baixa qualidade do atendimento especializado, bem como por carência de serviços de diagnóstico precoce, fazendo com que a escola regular se torne a única alternativa disponível (MRECH, 1999 apud VOIVODIC, 2004, p. 25).

O modelo ora adotado junto aos problemas que envolvem pessoas e ou crianças com deficiências não conseguiu satisfatoriamente gerar adultos autônomos e perfeitamente integrados na sociedade. Outros fatores contribuem negativamente para o engajamento destes sujeitos no contexto social como a segregação, a discriminação e o preconceito presentes desde o primeiro momento, muitas vezes a partir do nascimento da criança, em seu contexto familiar, pela própria dificuldade decorrente da aceitação dos pais frente à problemática de ter um filho fora dos padrões de normalidade estabelecido pelo regramento cultural da sociedade.

A reforma geral da educação, através de diversos instrumentos legais, tem impulsionado o movimento de inclusão de pessoas e crianças com deficiências no ensino regular, conduzindo a uma reestruturação da escola para acolher a todos, abrindo um espaço de possibilidades de melhorar a atuação e a adaptação dos profissionais envolvidos no processo.

Quanto aos mitos estes acabam por influenciar na leitura tendenciosa de diferença significativa e ou deficiência. Dentre esses mitos podemos citar conforme dispõe Amaral (1998) alguns que por seus caracteres produzem correlações que merecem destaque, a

generalização indevida, que se refere à transformação da totalidade da pessoa com deficiência na própria condição da deficiência, na ineficiência global, isto quer dizer, que a pessoa deficiente não é vista e nem percebida na sua totalidade enquanto pessoa e sim pelo aspecto enfatizado da deficiência e esta é que terá o caráter absolutista, totalizador; a correlação linear, que pode ser configurada conforme a lógica de que se algo deu certo para aprendizagem de uma pessoa com uma determinada condição então dará certo para todas as outras que se apresentarem nas mesmas condições. Assim é como os professores estão hoje desenvolvendo seus processos avaliativos, apenas uma prova contendo os mesmos conteúdos selecionados para que todos os alunos demonstrem a aprendizagem decorrente das aulas ministradas por esse professor. O outro caráter é o contágio osmótico, se refere à questão do contato com o outro, que se apresenta com deficiência e a crença de que poderá ser contagiado e ou contaminado por ele, isto a alguns anos atrás, ocorria com pessoas epilépticas, havia a crença de que a secreção salivar que saía de sua boca, caso entrasse em contato com o outro, este contrairia a doença.

Segundo Amaral (1998) um dos grandes entraves para a incrementação da política de inclusão está justamente nos preconceitos; segundo o entendimento proposto por esta autora, como conceitos antecipados e sem fundamento razoável, pode está baseado numa opinião formada sem gerar reflexão, pode caracterizar como superstição, prejuízo – pré-julgamento sobre algo ou alguém. Como também podem indicar conceitos que são formados, *a priori*, anterior à experiência e ao conhecimento. Apresentam aspectos basilares compostos por atitudes que são predisposições psíquicas favoráveis ou não, em relação a algo ou a alguém e o outro aspecto é o desconhecimento concreto e vivencial na interação com esse algo ou alguém e de reações que emergirão deste liame relacional de forma pejorativa.

As atitudes decorrentes de pessoas preconceituosas fundamentam-se em conteúdos emocionais com conotações positivas ou negativas tais como: admiração, amor, atração, medo, raiva, repulsa, ódio etc. que são constituídos na esfera psíquica do próprio sujeito e sofrem influência de outras pessoas que adotam as mesmas impressões, que funcionam como elementos propulsores interferindo na sua capacidade perceptiva, fazendo-o expressar-se com o corpo mais a junção do seu pensamento na sua forma de agir, não estabelecendo vinculação ao que de fato possa se apresentar na realidade situacional na sua concretude. Segundo podemos destacar com base no texto abaixo:

> Interessantemente – é preciso que se diga – muitos de nós que pesquisamos na área temos comprovado a existência desses estereótipos benéficos

> correlacionados não só aos deficientes, mas quase de modo indiscriminado a todos aqueles que são significativamente diferentes, sejam índios, judeus, negros, homossexuais... Ou seja, por uma série de condições psicossociais (atitudes, preconceitos e estigma) há uma forte tendência em se perceber o significativamente diferente ou como herói, ou como vilão, ou como vítima (AMARAL, 1998, p. 18).

Remete-se a esta questão também o afirmado por Oliveira (2008) que no cenário social e educacional brasileiro há imaginários e representações sociais sobre pessoas com deficiências marcadas por estigmas e discriminações referentes às suas limitações, que geralmente percebidas de forma negativa, considerando-as como incapazes de trabalhar, de expressar sentimentos de afetos e desejos como amor e sexo, de exercer atividades de cidadania, por não pertencimento ao grupo social de acordo com os padrões de normalidade. Configurando-se, pois em práticas educativas de exclusão ou ainda em processo de inclusão marginal. Nesse campo simbólico são gerados conflitos de desconstrução de representações excludentes com vistas à construção de representações includentes, tendo os educadores um papel fundamental para alavancar reflexões críticas sobre situações-problemas vivenciadas no contexto da inclusão escolar.

Diante do exposto, vários autores focaram seus estudos em atitudes desempenhadas pelos professores de resistência ao processo de inclusão, tem-se consciência de que o processo de inclusão se apresenta como um grande desafio para todos que estão envolvidos na área educacional, pois a cultura dos nossos professores está enraizada de mitos e preconceitos dentro do contexto social, econômico, histórico e cultural de estudantes de ensino regular que não apresentam bom desempenho escolar, sem que tenha um diagnóstico de deficiente, pois não são devidamente assistidos pelo sistema de saúde, e não são acompanhados por departamentos especializados.

Muitos estudantes matriculados atualmente nas escolas regulares apresentam transtornos globais de desenvolvimento e de comportamento, não comprovado por laudos médicos, pois há um número significativo que já experimentou drogas e outros tantos são viciados, já praticaram delitos e estão frequentando a escola, algumas vezes sob determinação dos órgãos jurisdicionais, são rotulados de incapazes e incompetentes, oriundos de famílias desajustadas, são desinteressados, passam a repetir o ano/série escolar por anos consecutivos, terminam abandonando cônscios de sua incapacidade de aprender e sem perspectivas de uma vida melhor.

Para Carvalho (2006, p. 27) o relato de professores sobre a implementação da proposta da inclusão educacional destaca que “os professores alegam (com toda razão) que

em seus cursos de formação não tiveram oportunidade de estudar a respeito nem de estagiar com alunos de educação especial". A referida autora aborda alguns aspectos que merecem destaque e devem ser reflexionados criticamente, vejamos, o professor em foco deixou de ser competente, pois sua prática pedagógica não está respondendo satisfatoriamente as aprendizagens dos estudantes, mesmo os que não apresentam deficiência, e também em relação ao processo de inclusão escolar, pois não está devidamente habilitado para atuar com classes numerosas e com estudantes inclusos, toda a diversidade de problemas apresentados por eles em salas de aula. A desvalorização da categoria do magistério, de acordo com as políticas públicas e salariais, contribuindo para a perda do *status quo*, não lhe permitindo buscar melhores condições de vida e de aprofundar os conhecimentos técnicos e científicos para poder acompanhar as transformações sociais que estão acontecendo. A distorção de valor atribuída ao profissional-professor pela falta de respeito por parte dos estudantes, de seus familiares e de políticas públicas que não priorize e resgate a sua dignidade e valorização profissional. Além do aumento avassalador da violência urbana e social que invadiu os espaços escolares, as galeras se formam dentro da escola e os profissionais e ou educadores estão enfrentando muitas dificuldades para poderem exercer o magistério.

O ambiente escolar atualmente requer intervenções de outros setores da sociedade para poder se desenvolver a contento. Por isso a Polícia Militar do Estado de Pernambuco, no Brasil, criou o Programa Patrulha Escolar, com o objetivo de garantir que as escolas possam funcionar cotidianamente com mais segurança, geralmente são dois policiais que ficam dentro do espaço escolar e ainda existe uma ronda policial circulando em horários variados, atendendo a região metropolitana aos bairros que exigem maior concentração de risco.

É possível observar que a transformação se dê mais rápida, no aspecto arquitetônico, físico, referente à acessibilidade de pessoas com deficiência na parte motriz, as que utilizam cadeiras de rodas, construindo rampas, alargando as portas, adaptando os sanitários e bancas de estudos, porém para as outras deficiências, as que apresentam múltiplas deficiências e os transtornos comportamentais, as dificuldades e os obstáculos são maiores, por requererem práticas educacionais mais elaboradas e complexas, que antes não faziam parte do contexto escolar, decorrente da ampliação da concepção da função social da escola.

Para a maioria dos autores pesquisados a adoção de um novo paradigma significa a ocorrência de um problema no paradigma vigente, este não atende mais as necessidades atuais exigindo do homem novas respostas e novas alternativas de soluções que resultam nessa busca incessante por responder aos desafios em determinados períodos históricos, e

quando não mais respondem, eles deixam de servir, de atender às necessidades vigentes, entram em crise, promovem o caos e desorganizam conceitos estabelecidos, fazendo surgir novos, que exerçam melhor sua função, contribuindo e possibilitando uma nova e atual ordem social que há muito tempo vem se discutindo.

Segundo Carvalho (2006, p. 122) "para que a educação inclusiva se concretize, na plenitude de sua proposta, é indispensável que sejam identificadas e removidas barreiras conceituais, atitudinais, político-administrativas, cujas origens são múltiplas e complexas". O processo educativo, de pessoas com deficiência, demanda a utilização de recursos materiais, estratégias e técnicas específicas, o que requererá uma modificação bastante significativa na prática pedagógica do professor, que vai desde a elaboração de uma simples atividade em sala de aula, como a exposição de um conteúdo específico até a concepção sobre o processo educacional dos profissionais que atualmente estão desempenhando suas funções, haja vista que a falta de conhecimento sobre os conteúdos complexos que acompanham o ato de ensinar e o ato de aprender nas diversas modalidades de deficiência e as formas de avaliar o resultado desse processo, como também buscar novas estratégias para retroalimentar o processo educativo inclusivo.

Os professores estão habituados a utilizar o quadro de escrever para expor os conteúdos compostos de imagens/escritos com as informações e dados contendo o que será trabalhado, em sala de aula, cotidianamente, isto é a realidade da maioria das escolas públicas. Analisando esse contexto, podemos inferir que para o deficiente visual fica muito difícil acompanhar uma aula dentro deste contexto. O canal receptor de construção de conhecimento do deficiente visual que melhor oferece a percepção dos objetos é o tátil e a audição, no contexto de sala de aula. Assim tanto a estimulação tátil precoce durante o processo educacional da educação básica como a prática da técnica de audiodescrição desenvolvida pelo professor junto ao estudante é fundamental. Do mesmo modo que o deficiente visual precisa desenvolver o Sistema Braille de leitura, escrita e cálculos para a construção do conhecimento acadêmico.

O mesmo acontece com a dificuldade que se faz presente para o deficiente auditivo, durante o momento da explanação, quando o professor ao falar de costas para a classe, ou circulando, o estudante que não pode ouvir e nem fazer a leitura labial, quando já detém essa competência, fica impossibilitado de compreender o que está sendo explicado, sendo assim necessária a comunicação através da Língua Brasileira de Sinais – Libras, com o auxílio de um intérprete-tradutor, permitindo assim o estabelecimento da comunicação e a

apropriação do conhecimento necessário. Lembremos que a língua materna para os deficientes auditivos é a Libras, conforme a legislação brasileira.

Diante do exposto, o processo educativo na prática em sala de aula deverá sofrer o impacto ao receber pessoas com deficiência, pois o professor acostumado a desenvolver ao longo dos anos uma mesma metodologia centrada na homogeneidade do ensino e na padronização e massificação da aprendizagem. Isso pode ser observado claramente no cotidiano das escolas públicas federais, estaduais e municipais, como também nas particulares. Agora terá que repensar sua prática pedagógica e modificar as estratégias utilizadas de modo redirecionar o fazer pedagógico com vistas aos princípios da heterogeneidade, da pluralidade e da diversidade, com base no oferecimento das oportunidades em igualdades de condições respeitando as peculiaridades de cada um dos sujeitos e suas diferenças.

Porém o processo avaliativo continua sendo questionado em relação ao processo de progressão escolar, ainda não foi encontrada uma sistemática congruente com a prática pedagógica mais progressista. Isso pode ser observado a partir das políticas educacionais adotadas pelas Secretarias Municipais dos diferentes Estados Brasileiros, que organizaram as classes em ciclos, no caso das Prefeituras de São Paulo, Belo Horizonte e Recife, e outras que optaram em permanecer com a seriação e com relação ao processo de progressão adotaram a progressão automática, bastante polemizada e questionada pelos profissionais de educação.

Completamente diferente do que ocorre em classes de ensino especial e instituições especializadas, onde a preocupação está mais centrada no desenvolvimento de competências básicas, elementares, para garantir as habilidades essenciais para o seu melhor desempenho, de acordo com o diagnóstico de cada estudante, procurando elaborar um prognóstico que contribua para a construção do seu desenvolvimento integral, gradativamente, respeitando suas limitações, estimulando e explorando as possibilidades não estabelecendo um tempo rígido e predefinido por antecipação. Contudo, o estudante permanece por um período às vezes longo por demais na mesma classe e com o mesmo professor, convivendo com seus pares em deficiência, mesmo em número reduzido, nos levando a refletir se esta proposta enseja uma estratégia educacional eficiente e producente.

O processo educativo nas classes especiais sofreu a influência do modelo médico que predomina na área de educação especial das diversas deficiências, e isso tem sido um dos aspectos responsáveis pela resistência da sociedade e das escolas em acatar a necessidade de transformação em suas estruturas, pois não se acham competentes no sentido de aceitar em

seu recinto, pessoas com deficiências, principalmente as que apresentam comprometimento mental e intelectual, auditiva, visual e múltiplas, muito mais do que os que apresentam deficiência física. Conforme o disposto abaixo:

> Pesquisas demonstram que quando a criança com Síndrome de Down frequenta escolas regulares, tem ganhos significativos não só em seu desenvolvimento social, mas também em seu desenvolvimento cognitivo. Também foi constatado que não houve prejuízo para as crianças que não têm deficiência por estarem na mesma situação com crianças com Deficiência Mental. Outro ponto ressaltado pelas pesquisas é a importância da mediação para o sucesso do processo de inclusão (VOIVODIC, 2004, p. 64).

Por tudo que foi exposto, torna-se clara a complexidade da educação de pessoas com deficiências. Estudos e pesquisas evidenciam os ganhos sociais, afetivos e cognitivos que uma educação não segregada propicia. Porém sua inclusão em escolas regulares requer mudanças e, às vezes, o uso de recursos especiais, para que essas crianças, jovens e adultos sejam devidamente atendidos em suas necessidades educacionais. Muito há que se pensar sobre como as escolas devem se organizar para poder executar esta nova tarefa que lhe está sendo exigida.

2.2 Organização da escola na perspectiva da inclusão

O mundo no percurso da globalização, não concebe neste momento histórico atual a despreocupação e o não investimento no processo de inclusão social, no seu sentido *lato sensu*, e mais especificamente com relação às pessoas com deficiências no contexto educacional. Portanto neste caso, o caminho a ser construído é prover a escola, preparando-a para exercer sua função socioeducativa, visando adoção do paradigma da inclusão escolar. Por ser através do espaço escolar que se desenvolve a educação sistematizada e com o caráter da universalização do conhecimento, no contexto ampliado de formação do ser humano.

Acerca das necessidades de mudanças em termos do modelo de escola atual, socioconstrutivista têm-se os seguintes preceitos:

> A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transforma-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação. Nessa escola, os alunos aprendem a buscar a informação (nas aulas, no livro didático, na TV, no rádio, no jornal, nos vídeos, no computador, etc.) e os elementos cognitivos para analisá-la criticamente e darem a ela um significado pessoal (LIBÂNEO, 2007, p. 27).

Portanto, segundo esclarece este autor, a escola estaria fazendo assim, uma síntese entre a cultura formal, que envolve os conhecimentos sistematizados e a cultura experienciada, na qual haja mais produção de significados do que uma estrutura de informação. No caso deve-se incentivar que os estudantes precisam aprender a buscar informações a partir dos meios de comunicação para interpretá-las e refletir sobre os aspectos que as motivaram, e não deixar que o professor seja apenas o mero transmissor de informações, e sim construtor de significados gerados a partir do conhecimento e da apropriação da informação, o impacto decorrente dela com as relações pessoais nas resoluções de problemas.

De acordo com os autores Stainback e Stainback (2008), a respeito da realização do ensino inclusivo, estes anunciam que não é fácil a sua implantação. Não se pode pensar que se atingem os objetivos da inclusão com ações simplificadas, adotando pequenas mudanças e algumas intervenções. A improvisação de ações e comportamentos administrativos adotados sem coerência com os princípios da inclusão não vão conseguir acarretar as mudanças necessárias para que se execute o processo de inclusão. Ao invés disso, segundo eles, deve-se ter o reconhecimento de que o ensino inclusivo requer uma mudança significativa na organização dos sistemas de ensino, como também na forma de conceber a educação na sua função socioeducativa, e as escolas como instituições formadoras de pessoas exigindo um pensar e um agir diferente face aos ideais de uma sociedade democrática que contempla todos os seus cidadãos.

A promoção de uma mudança significativa por ser temida e inegavelmente desconfortável torna-se um enorme desafio administrativo e ainda, quanto às mudanças necessárias ao ensino inclusivo dispõe na doutrina o seguinte:

> O ensino inclusivo não pode ocorrer espontânea ou prontamente. Entretanto, é um objetivo rumo ao qual todos os sistemas podem dirigir-se. As mudanças que precisam ocorrer para a realização do ensino inclusivo não devem ser vistas apenas como *pré-requisitos*, mas também como *co-requisitos*. Não podemos esperar, antecipadamente, ter todos os componentes nos seus lugares. Algumas coisas terão de vir com o tempo. As mudanças envolvem muitos níveis do sistema administrativo, incluindo a estrutura do setor central de educação, a organização de cada escola e a didática da sala de aula (SAGE, 2008, p. 129).

Destarte, a doutrina educacional aborda que os benefícios dos elementos estruturantes inclusivos são múltiplos para todos os envolvidos com a escola e a sociedade em geral. Afirmando que se faz necessário a elaboração de uma proposta educacional

programática facilitadora e sustentadora da inclusão, definindo os elementos da organização administrativa e das práticas educacionais a serem desenvolvidas nas escolas e nas salas de aula como fator decisivo para o sucesso pleno destes. Conforme corroboram os autores abaixo que:

> Nas salas de aula integradas, todas as crianças enriquecem-se por terem a oportunidade de aprender umas com as outras, desenvolvem-se para cuidar umas das outras e conquistam as atitudes, as habilidades e os valores necessários para nossas comunidades apoiarem a inclusão de todos os cidadãos (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 2008a, p. 22).

Mediante estudos apresentados por renomados autores já se pode observar que vem sendo consistentemente verificado, que estudantes com níveis diferentes de deficiência aprendem mais em ambientes integradores onde lhes são proporcionados experiências e apoios educacionais adequados, do que quando estão em ambientes segregados.

Por fim, os referidos autores trazem, portanto, que na existência de programas que sejam adequados, a inclusão funcionará para todos os estudantes com e sem deficiências, no sentido do desempenho de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos em habilidades acadêmicas, sociais e afetivas em termos de preparações para a vida comunitária.

Assim o sistema educacional brasileiro deve assumir o compromisso de dar prioridade política e orçamentária à melhoria de seus programas educativos para que possam abranger todas as crianças independentemente de suas diferenças e ou dificuldades individuais. Promover e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações civis e governamentais de pessoas com deficiências no planejamento, no projeto político administrativo-pedagógico escolar e no processo de tomadas de decisões, através dos conselhos escolares, para atender aos estudantes com e sem deficiências. Como também, ainda buscar assegurar que sejam criados programas de formação de professores tanto inicial como contínua, voltados para atender às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência, nas escolas inclusivas.

De conformidade com o que está contido na legislação vigente, os conteúdos dispostos nas linhas de ação, referentes ao atendimento das necessidades educativas de pessoas com deficiência, sugere que o modelo de escola inclusiva deve ter como princípios norteadores a participação democrática e o compromisso de todos na elaboração do Projeto Político Pedagógico, segundo Dutra (2004 apud BRASIL, 2004c, p. 9), "que é o instrumento teórico-metodológico, definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender, explicita o que se vai fazer, porque se vai fazer, para que se vai fazer, para quem se vai fazer e

como se vai fazer" como também ressaltar o caráter de tomadas de decisão coletiva, proporcionar para que todas as crianças aprendam juntas, em ambientes acolhedores sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam apresentar.

Todavia, enfatiza a referida autora que cabe às escolas inclusivas, adotar mecanismos estratégicos que permitam reconhecer e buscar respostas às necessidades diversas de seus estudantes, acomodando os diversos estilos e ritmos de aprendizagens e assegurar uma educação de qualidade para todos, através de um currículo adequado, com ajustes organizacionais, estratégias educacionais diversificadas e específicas de ensino e de aprendizagem, uso de recursos apropriados e parcerias com as instituições das comunidades e da rede municipal. Do mesmo modo que ressalta que a educação inclusiva é o modo mais eficaz para a construção de valores como o da solidariedade entre crianças com e sem deficiências entre si e seus colegas no universo escolar.

A preocupação com as crianças e os jovens que estavam fora da escola, quadro crítico na década de 90, deu origem à elaboração e à efetiva aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo Angher (2008), Lei nº 8.069/1990. Em seu arcabouço visa assegurar que a criança e o adolescente gozem de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, garantindo-lhes todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade. Complementando com o que está disposto no artigo 53, estabelece que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, de forma a exercer um papel ativo na sociedade, assegurando igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; como também enfatiza o direito de ser respeitado por seus professores e de ter acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Assim ainda no artigo 54, estabelece que é dever do Estado promover o ensino fundamental obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso em idade própria, na modalidade de educação de jovens e adultos; proporcionando a todos os estudantes com deficiência o atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, não mais em classes especiais segregativas; como também garantir o atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. De conformidade com os ditames expressos na legislação vigente.

A reformulação proposta para a educação nacional brasileira com base nos preceitos internacionais, segundo a Convenção de Jomtien e Salamanca, fez surgir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – (1996), tendo como objetivo a organização e estruturação dos sistemas educativos nos níveis federal, estaduais e municipais, dentre outras orientações, para que a educação brasileira possa apresentar melhores resultados nos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) em seu desempenho em relação aos de outros países, oferecendo oportunidades de atendimento educacional a todos, incluindo a educação básica, os níveis de ensino da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, gratuito e obrigatório. De acordo com o disposto na legislação.

Estendendo outros direitos também de grande valia para garantir a participação de todos na sociedade, o governo criou através da Lei nº 10.048 (2000) o atendimento prioritário às pessoas com deficiência nos locais públicos; como também, baseado nos princípios de inclusão foi criada a Lei nº 10.098 (2000) que estabelece normas sobre acessibilidade física e define como barreira, obstáculos nas vias públicas e no interior dos edifícios, nos meios de transporte, e tudo o que dificulta a expressão ou recebimento de mensagens, por intermédio dos meios de comunicação. As escolas precisam ser adaptadas para atender a esse preceito legal. A partir destas leis, os projetos de construção civil e arquitetônicos de todas as escolas terão que estar de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

O Plano Nacional de Educação (2001) estabelece objetivos e metas para a educação de pessoas com deficiência. Dentre eles, destacam-se os dos padrões mínimos de estrutura das escolas para atendimento de estudantes com deficiência; a formação continuada dos professores para atendimento das necessidades educacionais desses estudantes; da disponibilização de recursos didáticos especializados de apoio à aprendizagem para as pessoas com deficiência mental, intelectual, físico-motora, visual e auditiva; do incentivo à realização de estudo e pesquisa nas diversas áreas relacionadas com essas questões.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a qual manifesta o compromisso do nosso país com o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus estudantes. Ratifica a obrigatoriedade da matrícula de todos os estudantes, declarando que os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes nas escolas de ensino regular, cabendo a estas buscar se organizarem para realizar o atendimento dos educandos com deficiência, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

As práticas pedagógicas não podem estar dissociadas dos princípios e das teorias que as fundamentam. A ação educativa se estabelece numa relação dialética entre professor e estudante e entre os demais, ou seja, entre o ensino e a aprendizagem no momento da construção do processo educativo. De acordo com o que apresentam os renomados autores:

> Se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiência as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo. Se queremos apoio e igualdade para todas as pessoas, a segregação não pode ser justificada (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 2008a, p. 29).

Assim, a ação educativa a ser executada precisa de sujeitos pensantes e de um conjunto de elementos estruturantes educacionais, pedagógicos, didáticos e culturais, pertencentes à vida cotidiana, os quais comporão as estratégias educacionais metodológicas para obter uma determinada significação no processo de construção do conhecimento e serem atribuídos a esses sujeitos, valores e princípios humanitários, com vistas à transformação do ser humano em um ser cidadão.

O fazer pedagógico, traduzido nas práticas pedagógicas, requer organização e planejamento. Para se trabalhar em favor da educação inclusiva, nossas concepções de educação, de ensino e de aprendizagem devem ser reflexionadas e revisadas, para que tenhamos claro que a educação, é um direito de todos! Que a escola é a instituição social designada pela sociedade como responsável por sua promoção e execução, e é no ambiente propício da sala de aula que a mesma deve acontecer da melhor forma possível. É preciso acreditar que todo estudante é capaz de aprender, porém não tem o mesmo tempo de aprendizagem, não tem as mesmas potencialidades e oportunidades, traçam caminhos diferentes para se apropriar do conhecimento de acordo com as experiências vividas. Conforme a autora preconiza em seus argumentos abaixo:

> Sem dúvida é a heterogeneidade que dinamiza os grupos e lhes dá vigor, funcionalidade e garante o sucesso escolar, por isso, devemos desconfiar das pedagogias que se diz de bons propósitos, mas que desmembram as crianças em turmas especiais para favorecer a aprendizagem e o ensino precisamos conscientizar-nos de que as turmas escolares queiramos ou não são e serão sempre desiguais. Talvez seja este o nosso maior mote: fazer com que todos entendam que a escola é um lugar privilegiado de encontro com o outro. Este outro que é, sempre é necessariamente diferente! (MANTOAN, 2002 apud MACHADO, 2009, p. 140).

Segundo o Relatório de Delors (1996), o processo de construção da aprendizagem perpassa por quatro pilares fundamentais, o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser. De modo que o processo educativo deve proporcionar aos estudantes o desenvolvimento dessas aprendizagens de forma articulada e observando as proporções entre eles para alcançar todas as dimensões visando a integralidade do sujeito aprendiz.

2.3 As exigências de mudanças de atitudes dos professores no processo de inclusão escolar

Sage (2008) observou em seus estudos que o desenvolvimento de comportamentos cooperativos entre todos os defensores da mudança no ambiente escolar, constitui peça fundamental na promoção de escolas inclusivas, enfatizando, portanto, de que precisa haver a igualdade entre os pares para que se dê esta colaboração, de fato, à inclusão escolar. Afirma, pois, neste sentido que:

> Para irem além das visões habituais das estruturas escolares e dos relacionamentos pessoais, os professores precisam mudar de paradigma educacional.
>
> Enquanto a educação especial for percebida como uma subdivisão separada da empresa escolar total – um sistema paralelo – ela será considerada um subsistema minoritário. Baseado puramente na magnitude (número de alunos, pessoal e orçamento) e desconsiderando os valores referentes à sua missão, o sistema de ensino especial ocupa um degrau baixo na hierarquia escolar. Esse aspecto do paradigma só pode ser alterado desenvolvendo-se o conceito de um sistema *unificado* da educação, que englobe *todos* os alunos sem discriminação (SAGE, 2008, p. 135).

Acerca desta temática, o autor supracitado, enfatiza o quanto o ensino inclusivo pode trazer benefícios tanto para os estudantes como para os professores. Suscitando que o que está em discussão no ensino não é se os estudantes devem ou não receber, de pessoas especializadas, de profissionais qualificados, apoios pedagógicos através de experiências educacionais apropriadas, ferramentas e técnicas especializadas das quais necessitam. Todavia isto sim em oferecer a esses estudantes os serviços de que precisam, em ambientes integradores, no caso nas escolas regulares. Contudo proporcionar aos professores melhores condições de trabalho frente aos desafios do processo educacional inclusivo, oportunizando atualizações sistemáticas dos conhecimentos mais específicos de modo a desenvolverem

competências e habilidades necessárias a darem respostas satisfatórias aos estudantes inclusos. Assim eles justificam que a estrutura escolar, familiar e dos estudantes estão mudando diante das transformações sociais e que os professores diante disso, precisam se apropriar de novas habilidades para trabalharem com as pessoas que se apresentem diferentes e ou com algumas deficiências.

Na escola atual, de caráter construtivista, democrático e, portanto inclusivo, sem dúvida há lugar para o professor, como mediador da aprendizagem. Conforme o preceituado tem-se:

> Não só o professor tem o seu lugar, como sua presença torna-se indispensável para a criação das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana. O valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor (LIBÂNEO, 2007, p. 27-28).

Diante da nossa realidade, a legislação garante o direito de acessibilidade e permanência dos estudantes à escola, mas não garante o direito a uma educação de qualidade, por ser uma questão de caráter mais subjetivo, *a priori*, de que o sujeito-professor é detentor. Pois o processo educativo não perpassa apenas pelo fato de o estudante está frequentando a escola, mas outros elementos são de fundamental relevância para que o processo educativo se concretize na íntegra.

A adequação da estrutura física e arquitetônica, questões de acessibilidade, a aquisição de recursos materiais específicos conforme as necessidades dos estudantes e suas respectivas deficiências, a reestruturação do currículo, a formação acadêmica do professor, dotá-lo do conhecimento técnico e científico para que o processo de inclusão se dê de forma efetiva, ou seja, que garanta a permanência dos estudantes com deficiência na escola e lhes assegurem condições de desenvolverem suas competências e habilidades de modo que promovam suas inserções na sociedade como sujeitos autônomos e independentes exercitando seu processo de cidadania.

Outro aspecto a ser enfocado é a aquisição de recursos materiais específicos de acordo com as deficiências apresentadas pelos estudantes e solicitados pelos professores e profissionais especializados, de modo a implantar o programa federal das salas de recursos multifuncionais, com oferta de cursos e ou oficinas para que aprendam a manusear esses

recursos, confeccionar e adaptar os outros já adquiridos e presentes no espaço escolar, visando oferecer melhores condições de ensino e de aprendizagem.

O direito assegurado a toda criança com deficiência de matricular-se na escola regular representa um avanço no que se refere à democratização do ensino, mas não garante a efetivação de uma política de inclusão. A ideia de inclusão é muito mais ampla do que simplesmente inserir no ensino regular a criança com deficiência, pois implica em quebra de paradigmas educacionais que estão fortemente arraigados no contexto escolar, de forma que ainda hoje a comunidade escolar resiste em aceitar, em acolher as pessoas com deficiências em classes ou turmas regulares. Como podemos observar de acordo com o que expõe o autor:

> Conhecendo a ontogênese da aprendizagem humana, não como puro inventário de comportamentos, nem como a simples coleção magistral de condutas, mas como um currículo biopsicossocial e como uma guia educacional, pensamos que os educadores (pais, terapeutas, professores, médicos, psicólogos, etc.) estarão mais aptos a perspectivarem programas de facilitação do desenvolvimento, melhor apetrechados a planificarem objetivos e a analisarem tarefas e situações de estimulação, prevenção, individualização e aprendizagem (FONSECA, 1995, p. 106).

Repensar uma educação que minimize os mecanismos de exclusão, faz-se necessário assegurando a todas as crianças o direito dela se beneficiar. É neste caso, um novo paradigma que resgate a educação como um bem social e buscar enfrentar as dificuldades das práticas escolares que estão sendo implantadas, compreendendo a deficiência sob uma nova perspectiva, que dê valor aos profissionais envolvidos no processo de inclusão e à pessoa do professor e do estudante com deficiência, implicando assim, em todo o redimensionamento da escola.

Acredita-se que a inclusão não pode depender apenas de documentos que a legitimem e lhe deem suporte legal, é necessário que os professores, atores fundamentais para a efetivação do processo, sintam-se capazes e tornem-se competentes para responder às atribuições que estão sob sua responsabilidade. A formação acadêmica do professor é imprescindível para dotá-lo do conhecimento técnico e científico, para que o processo de inclusão se dê de forma efetiva, Conforme a legislação apresentada abaixo:

> PORTARIA N.º 1.793, de dezembro de 1994
>
> O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto na Medida Provisória n.º 765 de 16 de dezembro de 1994 e considerando:

> - a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais;
>
> - a manifestação favorável da Comissão Especial instituída pelo Decreto de 08 de dezembro de 1994, resolve:
>
> Art.1º. Recomendar a inclusão da disciplina "Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais", prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.
>
> Art. 2º. Recomendar a inclusão de conteúdos relativos aos Aspectos Ético–Político–Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.
>
> Art. 3º. Recomendar a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da Educação Especial.
>
> Art. 4º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (BRASIL, 1994, p. 1).

Assim, o professor concebido como sujeito mediador e interventor do processo educativo, deverá para exercer seu papel se apropriar dos conhecimentos que perpassam pelo novo paradigma – da educação inclusiva e consequentemente, da inclusão escolar – para construir novas concepções capazes de quebrar paradigmas, desvelar novas ideologias, buscando incorporar à sua prática pedagógica instrumentos adequados a uma aprendizagem de qualidade que contemple o caráter individual, de unicidade de cada ser, de ter uma identidade própria e consciência no contexto de que somos diferentes. Adotando uma postura atitudinal compatível com os princípios éticos e morais, respeitando seus estudantes em suas dificuldades e suas limitações sem com isso descuidar de estimular e elevar a autoestima para que atinjam a superação de suas limitações, desenvolvam suas competências e habilidades para o exercício de sua cidadania.

Como o processo de ensino e aprendizagem decorre de uma relação dialética entre os sujeitos que compõem a sala de aula mais especificamente, os sujeitos professor e estudante e este entre os colegas, e os demais educadores que compõem a escola, são os principais sujeitos do processo de inclusão, estão percebendo a necessidade de acatar as normas que foram criadas para garantir o direito de pessoas com deficiência de matricularem-se sem restrições nas turmas inclusivas do ensino regular. Conforme o disposto abaixo:

> As relações são recíprocas e dialéticas, daí a necessidade de uma atitude mais aberta em relação aos deficientes – há uma limitação em alguns aspectos do comportamento, mas há, em contrapartida, condutas de ajustamentos e níveis funcionais adaptativos. Como rótulos, que podem classificar comportamentos, mas nunca pessoas. Por outro lado, as culpabilizações hereditárias, as punições simbólicas, a caridade e a piedade não têm sentido numa sociedade mais justa e organizada. A abordagem da problemática da deficiência deve e tem de ser mais positiva em termos de direitos humanos. A intenção de ajudar ou de rejeitar tem um papel fundamental na socialização do individuo. Daí que a opção seja não alimentar dicotomias ("normal" – "anormal"; "deficiente" – " não-deficiente"; "desviante" – "não-desviante"; "típico" – "não-atípico"), mas superá-las, avançando como a alternativa das necessidades individuais, ou melhor, das necessidades educacionais especiais (NEE) (FONSECA, 1995, p. 11).

De conformidade com o processo educacional como sendo propulsor das interrelações entre os sujeitos envolvidos se faz necessário remover os obstáculos atitudinais, procedimentais e de cognição geradores de posturas discriminatórias e preconceituosas para com os estudantes inclusos rotulados de incapacitantes. É preciso repensar as relações interpessoais de modo a compreender que as representações mentais adotadas como mitos, devem ser reflexionadas criticamente, que esses estudantes possam ser concebidos como sujeitos de direitos e dignidade humana e que podem se desenvolver integralmente mais e melhor se lhes forem oportunizados ambientes socializadores favoráveis, não alimentando as dicotomias preexistentes. Cabendo as escolas criarem espaços inovadores e acolhedores para todos.

2.4 Adoção de novas estratégias educacionais inclusivas

A legislação brasileira possui um arcabouço de dispositivos que contemplam as estratégias de implantação da política de educação inclusiva a partir das competências da esfera da União, cabendo-lhe prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

Deve-se considerar o atendimento educacional especializado, conforme os documentos apresentados: o Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 - DOU de 3/12/2004 as Leis Regulamentares nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 e 10.098, de 19 de dezembro de

2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Segundo o dispositivo que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, propondo a garantia de ações que viabilizem o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos estudantes no ensino regular. E que os diversos atendimentos especializados possam contemplar as dimensões dos acometimentos verificados e que devem integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas e com instituições afins de modo a poderem ser efetivados.

Ainda sob a luz dessas legislações supracitadas, percebe-se a exigência de ações de cunho mais amplo que precisam ser adotadas, que vise o atendimento educacional especializado efetivo, a partir da implantação de novas estratégias educacionais, tais como: criação das salas de recursos multifuncionais, a promoção de formação continuada para professores que contemplem os conteúdos da educação especial, e a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola com conteúdos para desenvolver as práticas da educação inclusiva; providenciar a adequação arquitetônica de prédios escolares, elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para promoção da acessibilidade, e estruturação de centros de atendimento educacional especializado e criação de núcleos de acessibilidade nas instituições públicas e privadas de educação superior.

Vejamos as salas de recursos multifuncionais que são consideradas como ambientes educativos inclusivos, dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, destinada a produção e distribuição de recursos educacionais para facilitar a acessibilidade dos estudantes, que incluem livros didáticos e paradidáticos em braile, em áudio e imagem em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, *'laptops'* e computadores com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo, e contam com professores especializados em libras, em Braille, com formação em pedagogia, psicologia, fonoaudiologia e pós-graduações em educação especial, psicopedagogia, e cursos afins. Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior que visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes matriculados com deficiência, dotados de

equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, destinada a produção e distribuição de recursos educacionais. Da mesma forma são considerados os centros de atendimento educacional especializado, para atender a demanda da educação em seus respectivos níveis de ensino.

Todavia ainda sob a orientação das legislações brasileiras apresentadas, consideram-se ajudas técnicas um conjunto de produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologias adaptadas ou especialmente projetadas para melhorar a funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, como também recursos materiais pedagógicos e didáticos, favorecendo a autonomia e independência pessoal, total ou assistida, como os serviços realizados pelos profissionais da área de educação inclusiva em conjunto com os estudantes visando melhorar o desempenho na construção de aprendizagem.

O Governo Federal garantirá estímulos à criação de linhas de crédito para a indústria que produza componentes e equipamentos de ajudas técnicas. Os bancos oficiais, com base em estudos e pesquisas elaborados pelo Poder Público, serão estimulados a conceder financiamento às pessoas com deficiência para aquisição de ajudas técnicas.

Destarte, o desenvolvimento científico e tecnológico voltado para a produção de ajudas técnicas dar-se-á a partir do estabelecimento de parcerias com universidades e centros de pesquisa para a produção nacional de componentes e equipamentos diversos.

O estabelecimento de parcerias com escolas e centros de educação profissional, centros de ensino universitários e de pesquisa, incrementando a formação de profissionais na área de ajudas técnicas e incentivo à formação e treinamento de profissionais ortesistas e protesistas.

O Comitê de Ajudas Técnicas brasileiro (CAT, 2007), aprovou por unanimidade, em sua Reunião VII, de dezembro de 2007, a adoção da seguinte formulação para o conceito de Tecnologia Assistiva, que substituiu a terminologia de ajudas técnicas, podendo ser considerada como uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social e educacional

No sentido amplo, o objeto da tecnologia assistiva é construir e promover uma ampla variedade de recursos destinados a dar suporte (mecânico, elétrico, eletrônico, computadorizado, etc.) às pessoas com deficiência (fisicomotora, visual, auditiva, mental ou

cognitiva e múltiplas). Esses suportes podem ser cadeira de rodas, prótese, órtese, treinamento, reabilitação e aquisição de cão-guia, enfim, promover uma série infindável de adaptações de materiais (Braille, Libras etc.), aparelhos e equipamentos nas mais diversas áreas do conhecimento e de acordo com as necessidades das pessoas com deficiência (comunicação, alimentação, transporte, educação, lazer, esporte, trabalho, elementos arquitetônicos entre outras).

Bersch (2007), a aplicação da Tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a 'fazer' tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno 'ser' e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento, como faz notar.

Destarte, o Atendimento Educacional Especializado pode fazer uso das seguintes modalidades da Tecnologia Assistiva, visando à realização de tarefas acadêmicas e a adequação do espaço escolar:

> a) Uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa, para atender as necessidades dos educandos com dificuldades de fala e de escrita;
>
> b) Adequação dos materiais didático-pedagógicos às necessidades dos educandos, tais como engrossadores de lápis, quadro magnético com letras com ímã fixado, tesouras adaptadas, entre outros;
>
> c) Desenvolvimento de projetos em parceria com profissionais da arquitetura, engenharia, técnicos em edificações para promover a acessibilidade arquitetônica. Não é uma categoria exclusivamente de responsabilidade dos professores especializados que atuam no AEE. No entanto, são os professores especializados, apoiados pelos diretores escolares, que levantam as necessidades de acessibilidade arquitetônica do prédio escolar;
>
> d) Adequação de recursos da informática: teclado, mouse, ponteira de cabeça, programas especiais, acionadores, entre outros;
>
> e) Uso de mobiliário adequado: os professores especializados devem solicitar à Secretaria de Educação adequações de mobiliário escolar, conforme especificações de especialistas na área: mesas, cadeiras, quadro, entre outros, bem como os recursos de auxílio à mobilidade: cadeiras de rodas, andadores, entre outros (BERSCH; MACHADO, 2007, p. 27-28).

O Município de Jaboatão dos Guararapes, com base na Instrução nº 01/2012, da Secretaria Executiva de Educação, permite a matrícula de dois estudantes inclusos em cada turma nas escolas de sua rede. E procura dar um atendimento diferenciado no caso de educandos com graves comprometimentos, matriculados na rede municipal, que necessitam de cuidados específicos na alimentação, existe na SEE um núcleo responsável pela questão nutricional, que oferece um cardápio especial para os estudantes que apresentam dificuldades nesta seara. Na questão da locomoção, são disponibilizados transportes municipais para o

deslocamento desses estudantes conforme a gravidade do caso, principalmente na zona rural. Como também para facilitar o processo educativo, oportuniza a presença de apoio pedagógico especializado, para acompanhar os estudantes em sala de aula inclusiva. São esses recursos materiais, estratégicos e humanos que possibilitam aos estudantes com deficiência físico-motora, perceptivo-sensorial, cognitiva e transtornos globais do desenvolvimento a construção da autonomia, com segurança e estão facilitando a comunicação, para que eles possam ser matriculados em turmas do ensino regular sem provocar tantos impedimentos contraproducentes às escolas no processo de implantação de uma educação includente.

> Fazer TA na escola é buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou precisa. É encontrar uma estratégia para que ele possa *fazer* de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação a partir de suas habilidades. É conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas através do computador, etc. É envolver o aluno ativamente, desfiando-se a experimentar e conhecer, permitindo que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. É retirar do aluno o papel de espectador e atribuir-lhe a função de ator (BERSCH, 2007, p. 31).

A Tecnologia Assistiva de acordo com Bersch (2007), organiza-se em modalidades ou especialidades conforme a diversidade de deficiências, fazendo referência as atividades estruturais para o desenvolvimento das pessoas com a aquisição de elementos facilitadores para realizar as atividades de vida diária ou vida cotidiana; a comunicação aumentativa e alternativa (CAA), recursos de acessibilidade aos equipamentos tecnológicos, no caso de computadores, lupas eletrônicas; adequação postural, criação de instrumentos, mobiliários, que possibilitem uma postura corporal adequada (posicionamento para o corpo o mais adequado possível); auxílios de mobilidade, bengalas, cadeiras de rodas; sistemas de controle de ambiente; projetos arquitetônicos para acessibilidade, rampas, sanitários adaptados; recursos didáticos e pedagógicos para cegos ou para pessoas com baixa visão; recursos para surdos ou pessoas com déficits auditivos; adaptações em veículos e transportes coletivos, para os com deficiência fisicomotora.

É importante enfatizar que, a partir desse entendimento, o professor que trabalha com estudantes cegos precisa saber que os livros em braile, os materiais pedagógicos, reglete, punção, sorobã e os mapas confeccionados em relevo, os programas de computadores, que fazem o retorno auditivo, a audiodescrição, os relógios sonoros são recursos de TA.

Para o estudante surdo, os materiais especificamente produzidos com referencial gráfico gestual e visual buscando traduzir tudo o que pode ser comumente escutado, como

campainha que é substituída por sinalização visual luminosa etc., as gravações em DVD também são recursos de TA.

Para o estudante com deficiência cognitiva, com dificuldades de aprender a ler e a escrever, podemos construir ou disponibilizar recursos e materiais especiais com apoio de símbolos gráficos junto à escrita. Para esses estudantes, o computador, com softwares diversos, com jogos educativos, contos, histórias, textos didáticos com retorno auditivo, auxiliará a explorar mais facilmente os conteúdos de textos, facilitando a leitura, a escrita e a interpretação dos conteúdos e tudo isso são recursos de TA.

Como também temos as estratégias educacionais direcionadas à construção do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade e com foco no processo de ensino e aprendizagem, segundo Libâneo (2007, p. 35) são, pois, "a estruturação de funções e recursos cognitivos, afetivos ou psicomotores que o indivíduo leva a cabo nos processos de cumprimento de objetivos de aprendizagem". Ressalta que não se deve pensá-las apenas, como técnicas instrumentais e que se possa trabalhar junto ao estudante com atividades que construam habilidades além das mecanizadas, como também não reduzir o processo de ensino e de aprendizagem escolar visando apenas à aquisição desses mecanismos. Em princípio elas se constituem em conjunto com outras estratégias políticas, interrelacionais, pedagógicas e didáticas, observando um contexto mais ampliado da educação, sendo indispensável esse entrelaçamento, para atuar com mais propriedade no processo educativo, no qual o professor deve ter sobre o ato de ensinar como um constante aprender a aprender, ensinando e aperfeiçoando sua prática pedagógica, para atingir melhor capacidade de raciocínio, de pensamento criativo e descobrir resolução de problemas no desenvolvimento dos conteúdos escolares. Principalmente quando o professor dispõe de habilidades de pensamento crítico-reflexivo, se é capaz de organizar-se e regular suas próprias atividades de ensino e de aprendizagem, estará possibilitando a ajuda aos estudantes a potencializarem suas capacidades cognitivas, de problematizar e aplicar os conhecimentos construídos no exercício da vida cotidiana.

De acordo com os constructos de Rodrigues (2006) que destaca o entendimento a respeito da aprendizagem, que esta ocorre quando uma gama de condições é devidamente satisfeita, quando o estudante é capaz de relacionar, de forma significativa, a nova informação com os conhecimentos prévios, construídos a partir das experiências anteriores e familiares que vêm acrescentar na composição de uma estrutura mais complexa de conhecimento; quando está motivado e apresenta disposição de aprender significativamente; da mesma forma

quando os materiais utilizados e os conteúdos de aprendizagem revelam dados de significação para eles; e ainda quando existem recursos e instrumentos apropriados, assim como uma adequada organização de tipos específicos de atividades e de estratégias de ensino a ser oferecidas. E afirma que a proposta pedagógica da educação inclusiva perpassa pela oferta de oportunidades de aprendizagens diversificadas para os estudantes de acordo com as especificidades. Expondo assim sobre o tema em discussão, sabendo-se que a diferença é comum a todos e se assumimos a classe ou turma como heterogênea, logo se faz importante responder a essa heterogeneidade em termos de estratégias educacionais de ensino e de aprendizagem. Conteúdo corroborado pela assertiva descrita abaixo:

> O sucesso da proposta de formação nas escolas aponta por indicadores o reconhecimento e a valorização das diferenças como elemento enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem; professores conscientes do modo como atuam para promover a aprendizagem de todos os alunos; cooperação entre os implicados no processo educativo dentro e fora da escola; valorização do processo sobre o produto da aprendizagem; e enfoques curriculares metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento (MANTOAN, 2006, p. 59).

Carvalho (2006) defende e luta pela inclusão educacional, por acreditar que este é o caminho para universalização da educação, ou seja, de que todas as escolas acolham todos os estudantes com a oferta de uma educação de qualidade, pela matrícula de pessoas com deficiências em turmas regulares, em que lhes sejam asseguradas e garantidas práticas pedagógicas e todo tipo de suporte que permita a remoção de barreiras para a aprendizagem e a participação efetiva de todos os estudantes.

Esta autora teme que o fechamento das classes especiais de pronto ocasione uma distribuição desordenada de seus estudantes pelas turmas do ensino regular, e que não sejam devidamente apoiados, tanto eles como os professores, promovendo uma inclusão sob a ótica da irresponsabilidade.

A referida autora critica, portanto a inclusão escolar, sempre que esta for irresponsavelmente implementada. E elenca alguns aspectos que precisam ser observados, primeiro quando entendida apenas como a inserção de pessoas nas classes regulares, gerando, conforme exposto, a formação de guetos; no caso em que sejam banalizados e extintos os serviços de ajuda e apoio a professores, estudantes e familiares; não mais se importar com as opiniões dos próprios deficientes, sobre suas demandas, não favorecendo suas falas e impedimento às famílias de fazer escolhas, não contemplando os princípios da democracia; não procurar conhecer as especificidades dos grupos de pessoas com deficiências,

desconsiderando a multiplicidade de suas manifestações e não empregar as várias estratégias já disponibilizadas de modo promover a aprendizagem.

Sobre as funções que cabem, contudo às escolas inclusivas, Carvalho (2006) elenca algumas considerações a serem analisadas por todos nós educadores, aponta entre outros contextos, a criação de espaços dialógicos entre os professores, promover semanalmente, reuniões para realizar grupos de estudo e de trocas de experiências, aprofundando os conteúdos referentes ao respeito às diferenças e ao multiculturalismo, ressaltando a importância de se planejar coletivamente. Contudo devem-se buscar recursos humanos, materiais e financeiros para melhorar a proposta da escola às situações-problema enfrentadas, estimulando o desenvolvimento de pesquisas que possibilitem a ressignificância das práticas sociais e educacionais com o propósito de adequá-las ao mundo em que vivemos.

A escola concebida como democrática deve adotar pressupostos progressistas que se traduzam numa educação libertadora, libertária, e crítica social dos conteúdos, segundo Libâneo (2007) onde se valoriza a aquisição do conhecimento científico como instrumento para a libertação, a formação do homem-cidadão, o exercício da cidadania, as ações colegiadas em parcerias e tomadas de decisões em prol do coletivo, objetivando o bem comum. Uma educação igualitária de acesso a todos – inclusiva – promovendo um ensino que atenda as necessidades para o desenvolvimento integral do estudante, adequado ao processo de evolução das descobertas científicas, novas tecnologias da comunicação e informação (NTCI) e das transformações socioeconômicas e políticas. Conforme o disposto abaixo:

> A compreensão que se propõe sobre a presença das NTCI na educação provoca uma reviravolta nas atitudes profissionais tanto dos educadores escolares como dos criadores e realizadores de mídias. Os educadores escolares têm uma notória resistência à tecnologia e aos meios de comunicações eletrônicos. Quando muito, entende a introdução das NTCI na escola como o uso do computador e do vídeo. Há, inclusive, indícios de que o uso do computador nas escolas dificilmente ultrapassa a experiência "sobre" o computador, raramente "no ou por meio do" computador (LIBÂNEO, 2007, p. 70-71).

Oferecendo um ensino de conteúdos significativos para a leitura e compreensão do mundo com criticidade e capacidade de intervenção na realidade, segundo o referido autor, com base no pensamento crítico-reflexivo, para uma atuação eficaz na sociedade. Consequentemente, possibilitando a busca de novos conhecimentos e conjuntamente exercer sua função social na comunidade com competência e habilidade assim contribuindo para o crescimento pessoal geral e desenvolvimento do social, sabendo utilizar todos os recursos

tecnológicos e de multimídias disponíveis na sociedade, não apenas como recursos didáticos ou de audiovisuais, mas sim como meios pedagógicos, estratégias educacionais de ensino e de aprendizagem que implicam no desenvolvimento de aspectos importantes na formação integral do sujeito.

Consoante, para o exercício dos profissionais de educação, dentro desta concepção, se faz necessário uma reestruturação na formação acadêmica visando o conhecimento de novas tendências pedagógicas, que possibilite e dote de competência os sujeitos, atores e autores no processo educativo, de forma que se organizem melhor, compondo o seu planejamento de forma interdisciplinar, compondo o Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola, procurando contextualizar de acordo com o momento sociohistórico vigente, contando ainda com o apoio dos outros especialistas que acompanham pessoas e estudantes com deficiências, frente ao contexto situacional oriundos das deficiências apresentadas pelos estudantes que estão em suas salas de aula.

Que as universidades invistam em pesquisa e elabore projetos referentes à formação de professores inicial e como também da formação continuada de modo a garantir a atualização permanente do processo de construção de novos conhecimentos no mundo e no universo acadêmico e científico, envolvendo a adoção de novas estratégias para a inclusão de pessoas com deficiências em consonância com outras instituições sociais e priorizando particularmente as escolas, visando o aperfeiçoamento do processo de aquisição de conhecimentos enfatizando a teoria à prática, pois não se concebe mais esta bifurcação no processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com o exposto pelo autor:

> [...] Aumentar a diversidade de estímulos, valorizar motivacional e cognitivamente as atividades acadêmicas, renovar e embelezar os materiais didáticos e lúdicos, investir na formação de agentes e reforçar a investigação no campo, são algumas das medidas que urgem implementar (FONSECA, 1995, p. 108).

A partir daí, faz-se necessário redefinir as responsabilidades dos governos em suprir com investimentos financeiros as escolas com relação aos recursos materiais, tecnológicos e específicos de acordo com as deficiências dos estudantes que compõem as comunidades escolares. Oferecer cursos, treinamentos e ou oficinas para capacitar os profissionais de educação no manuseio dos equipamentos de forma que sejam utilizados corretamente e correspondam significativamente ao processo de ensino e de aprendizagem.

Para Fonseca (1995) o processo de inclusão deverá ser feito através de todos os segmentos envolvidos pelos órgãos competentes e em todos os níveis de ensino, por meio de

mecanismos e estratégias tais como: reuniões, debates, fóruns, encontros, cursos de formação de professores e profissionais de educação e seminários para estudos e aprofundamentos dos conhecimentos e informações sobre as diversidades, as diferenças, as deficiências que compõe o caráter humano. Na busca de soluções para o enriquecimento do trabalho coletivo com a preocupação de atualizar e acompanhar o desenvolvimento de fatores internos e externos, que acometem os indivíduos, e que interferem no seu desenvolvimento e no desempenho de suas funções social e educativa.

Com base em sugestões às quais acreditamos ser importantes e contribuam para que a educação inclusiva encontre um atalho para a sua concretude e que os profissionais de educação desenvolvam já, durante os cursos de formação de professores, o conhecimento científico necessário para fundamentar sua prática educativa com competência, ou seja, tendo o domínio do conhecimento cientificamente sistematizado, para executar sua prática em sala de aula com segurança, compromisso e responsabilidade profissional.

CAPÍTULO III

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

A metodologia de uma investigação diz muito a seu respeito, pois delineia os contornos teóricos dentro de uma realidade empírica, definindo o caminho que foi percorrido para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida dentro de moldes acadêmicos e científicos. Assim, a proposta deste capítulo é demonstrar os caminhos percorridos durante a execução da investigação, identificando as particularidades e especificidades de cada etapa, como também apresentar os atores/sujeitos da pesquisa e o *lócus* onde estes se encontram.

3.1 Tipologia e etapas da investigação

Trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa em nível descritivo e explicativo, porque envolve a descrição de características do objeto de estudo, assim sendo, buscamos extrair dele as características que o compõe, como também por justificar-se ser uma forma de interpretar a complexidade de determinados problemas, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos socioeducacionais, e possibilitar um maior nível de aprofundamento, e o entendimento das particularidades do comportamento dos professores do ensino regular nas interrelações com estudantes com deficiências matriculados numa escola inclusiva da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, no Estado de Pernambuco, Brasil.

A pesquisa se desenvolveu de acordo com as etapas de investigação descritas no quadro abaixo:

Quadro 1 – Etapas da Investigação

(continua)

Estudo	Instrumento	Coleta	Análise	Sujeitos Participantes	Objetivos
1ª Fase	Carta de Anuência	Solicitação da autorização para realização da pesquisa.	Concessão da autorização.	02 Gestoras	Receber a autorização para realização da pesquisa.
2ª Fase	Termo de Consentimento livre e Esclarecido	Obtenção do consentimento e voluntária participação dos professores.	Análise dos consentimentos obtidos e motivação para participação.	12 Professores	Obter consentimento e voluntária participação dos professores na execução da pesquisa.

Quadro 1 – Etapas da Investigação

(conclusão)

Estudo	Instrumento	Coleta	Análise	Sujeitos Participantes	Objetivos
3ª Fase	Questionário do Mapeamento dos Professores, para coletar informações sobre Formação Acadêmica e experiência profissional.	Aplicação do Questionário do Mapeamento dos Professores, Formação Acadêmica e informações pessoais e profissionais.	Análise dos percentuais obtidos através dos questionários.	01 questionário aplicado aos 12 professores participantes.	Verificar através do Mapeamento dos 12 Professores, a Formação Acadêmica e informações pessoais e profissionais deles, para poder realizar o cruzamento dos dados obtidos com a prática pedagógica desenvolvida pelo professor em sala de aula.
4ª Fase	Entrevistas	Realizar, gravar e transcrever as 12 entrevistas realizadas com os 12 professores pesquisados.	Análise de conteúdo, segundo Bardin.	12 professores do ensino regular fundamental, séries/anos iniciais que atuam em turmas inclusivas.	Obter informações sobre as questões referentes à como escola está se organizando para efetivar o processo de inclusão e como o professor está desenvolvendo sua prática pedagógica para facilitar o processo educativo inclusivo.
5ª Fase	Observação in loco da prática pedagógica e preenchimento da ficha de observação das 12 aulas dos 12 professores.	Registro escrito da observação e preenchimento da ficha de observação.	Análise através dos resultados obtidos.	Observação das 12 aulas ministradas pelos 12 professores	Obter informações sobre como os 12 professores desenvolvem suas práticas pedagógicas em turma inclusivas
6ª Fase	Análise e interpretação dos dados coletados e resultados obtidos.	Registros escritos sobre as análises interpretativas.	Análise e interpretação dos dados coletados a partir dos aportes e das fundamentações teóricas e resultados obtidos	A pesquisadora a partir dos dados obtidos dos 12 professores/ participantes da pesquisa	Compreender como os professores/participantes estão utilizando as estratégias educacionais para facilitar a aprendizagem dos estudantes com deficiência inclusos no ensino regular.

Fonte: Elaboração própria

A construção desse quadro teve como finalidade demonstrar de forma clara e objetiva as etapas percorridas na execução desse trabalho investigativo. Como também para atender critérios organizacionais de planejamento e elaboração do Projeto de Pesquisa, o qual foi apresentado ao Conselho de Ética para receber as devidas autorizações legais para a sua realização, conforme disposto no anexo nº 01. De modo a assegurar que a aprovação do projeto de pesquisa como o conhecimento prévio sobre o caminho a ser perseguido através do trabalho investigativo que objetivamos realizar se tornando um marco estratégico metodológico estruturante, visando a sua concretude dentro dos rigores científicos.

3.2 Universo e sujeitos da investigação

Definimos como campo empírico da pesquisa uma escola da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, no Estado de Pernambuco, Brasil, denominada Escola Iraci Rodovalho, situada na Avenida Leonardo da Vinci, s/n, no bairro do Curado II, por ser uma escola que tem um número bastante significativo de estudantes inclusos matriculados nos anos/séries iniciais do ensino fundamental, perfazendo um total de dezenove (19) estudantes com deficiências diversas.

Como público alvo da pesquisa, tivemos como sujeitos participantes do trabalho investigativo os doze (12) professores que estão atuando nas turmas inclusivas do ensino regular fundamental, em anos/séries iniciais. Com base nos dados obtidos através do questionário Mapeamento dos Professores e Formação Acadêmica, disposto no apêndice III. Os sujeitos participantes foram categorizados de acordo com o gênero; a faixa etária; a formação acadêmica, se magistério, ensino médio, graduação, pós-graduação; formação técnica em educação especial; a rede de ensino em que atua; o vínculo empregatício; o tempo de serviço no magistério; e sobre a questão da experiência, se já trabalhou com estudantes com deficiência, com classe especial, em itinerância e se tem filho com deficiência e se tiver especificar qual a deficiência.

A primeira questão a ser investigada foi em relação ao gênero dos sujeitos participantes voluntários da pesquisa e pudemos observar que dos 12 sujeitos apenas um (01) é do gênero masculino, perfazendo um percentual de 8%, o que nos faz acreditar que no nível de ensino fundamental nos anos/séries iniciais existe a predominância do gênero feminino, perfazendo o total de 11com o percentual de 92%.

Quanto à questão da faixa etária referente aos sujeitos participantes da pesquisa pudemos observar que o sujeito que possui menor idade está com 28 anos e o que possui maior idade está com 49 anos e que as idades são muito variadas entre os participantes da pesquisa. E que temos os escores de 32 e 34 anos com os mesmos e maiores percentuais, ou seja, cada um com dois sujeitos, perfazendo o percentual de 18%, somando-os fazendo um total de 4 sujeitos, perfazendo o percentual de 36% . O que podemos concluir é que no cômputo geral os sujeitos participantes que trabalham nessa escola, apresentam uma variação de idades, de 28 a 49 anos, cada um corresponde a 8%, isto implica que a maioria se encontra com idade menor ou igual a 35 anos, perfazendo o total de 08 com percentual de 67% e os com mais de 35 anos são 04, perfazendo um total de 33%, não tem jovens exercendo a função de professor, são todos adultos.

Na verificação quanto à formação acadêmica dos sujeitos participantes pudemos observar que 75% fizeram o magistério, também denominado de normal médio, e 25% fez o ensino médio; como também que 92%, perfazendo a maioria tem formação superior, são onze (11) professores graduados, em cursos diferentes, Pedagogia (06), perfazendo 50%, História (02), perfazendo 18%, Biologia (01), Ciências (01) e Medicina Veterinária (01), para cada um o percentual equivale a 8%, e apenas um (01) ainda não concluiu a graduação, perfazendo o total de 8%, ainda está cursando Pedagogia (01), e oito (08) com especialização, perfazendo 68%, um (01) professor passou direto da graduação para o mestrado, e agora está cursando o doutorado (01), perfazendo o percentual de 8%, e um (01) está cursando especialização, dois (02) tem mestrado, perfazendo o percentual de 16%, e um (01) está ainda cursando. Diante disso podemos concluir que o nível de formação acadêmica dos professores dessa escola é muito bom, ou seja, apenas um professor ainda não tem graduação, a maioria pode ser categorizada com titulação de especialistas, outros dois possuem a titulação de mestrado e uma está cursando o doutorado.

Em relação às redes de ensino em que atuam os sujeitos participantes da pesquisa, pudemos observar que a maioria deles, perfazendo um total de 5, com um percentual de 42% trabalham apenas na rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, enquanto 33% trabalham em duas redes sendo uma municipal e outra pertencente ao Estado de Pernambuco, perfazendo um total de 4, e os outros 25% trabalham em duas redes municipais, na de Jaboatão dos Guararapes e acumulando com outra, sendo nos municípios de Carpina, Recife e Moreno. Como também, todos os professores possuem apenas um (01) vínculo com o município de Jaboatão dos Guararapes.

O que podemos concluir que a maioria dos sujeitos participantes está atuando em duas redes de ensino público, com dois vínculos na rede pública de ensino, perfazendo um total de 58%, pois a Constituição Federal do Brasil permite a dupla vinculação de cargo de professor com outros entes públicos de ensino, enquanto 42% possuem apenas um vínculo com a rede de Jaboatão.

Em relação à forma de como se deu a investidura no cargo de professor, dentro do universo dos 12 sujeitos participantes voluntários da pesquisa se o ingresso foi por concurso, se é efetivo ou está em regime probatório, e se não foi por concurso foi através de contrato, e nesta situação tem dois (02) professores, de modo a poder assumir e ministrar aulas nessa escola, com um percentual de 16%. O que pudemos observar é que a maioria absoluta dos professores é concursada, perfazendo um total de dez (10), com um percentual de 84%, contudo temos que quatro (04) dentre esses são concursados e efetivos, perfazendo 40% e o restante estão no período probatório, perfazendo um total de seis (06), correspondente a 60% que perdurará por três anos, para depois desse tempo e obtendo uma avaliação de desempenho satisfatório passará para o regime efetivo, com direito a estabilidade funcional. O que podemos concluir que nessa escola o corpo docente na sua maioria, perfazendo um total de 08 professores está ainda em processo de adaptação na escola, enquanto que 04 professores já exercem seu magistério efetivamente.

Com relação ao tempo de serviço geral dos sujeitos participantes pudemos observar que apresenta uma variação de 10 a 35 anos de serviço, sendo que o número maior de professores são aqueles que estão com 10 anos de serviço, perfazendo um total de 03, equivalente a 25% dos 12 professores; com 11 e 12 anos de serviço, temos 01 para cada respectivamente, que correspondem a 8,2% para cada sujeito participante, com 13 anos de serviço temos 02 professores, perfazendo 17%, com 15 anos temos também 02 professores, a quantidade de professores é a mesma equivalendo a 17% respectivamente, para os com 17, 18 e 35 anos é de um (01) professor para cada, que correspondem a 8,2% para cada sujeito participante. O que podemos concluir que a maioria dos sujeitos pesquisados perfazendo um total de 09 tem um tempo de serviço entre 10 a 15 anos, com percentual de 75% e os demais apresentam um tempo maior significativo, com um percentual de 25%. Isso implica que todos os professores pesquisados dessa escola apresenta um percentual de tempo de serviço que se reflete bem na experiência profissional deles a ser ressaltada.

Com relação ao quesito experiência em educação especial anterior foi possível de verificar que a maioria dos doze sujeitos pesquisados, realmente eles não tinham experiência

anterior com estudantes com deficiência, isso nos permite comprovar também através de seus relatos produzidos nas entrevistas. Com estudante com deficiência no Ens. Regular nenhum professor respondeu afirmativamente, em classe especial, apenas um (01) confirmou ter experiência, perfazendo o percentual de 8%; em itinerância, também não houve nenhum com experiência; como estagiário de apoio, apenas um (01) confirmou ter experiência, perfazendo o percentual de 8%; se tem filho com deficiência, obteve como escore 0%. Contudo no item não tem experiência, 10 sujeitos confirmaram positivamente, perfazendo um percentual de 84%.

De modo a facilitar uma melhor visualização sobre os dados pesquisados e os escores obtidos a partir de nossas intervenções analíticas, construímos o quadro abaixo:

Quadro 2 – Distribuição dos docentes segundo o questionário – Mapeamento dos professores e formação acadêmica

(continua)

Fator avaliado	Nº	%
Gênero		
Feminino	11	92
Masculino	1	8
Idade		
28	01	8
31	01	8
32	02	18
33	01	8
34	02	18
35	01	8
43	01	8
44	01	8
48	01	8
49	01	8
Fez magistério/normal médio		
Sim	9	75
Não	3	25
Curso de formação Superior		
Pedagogia cursando	1	8
Pedagogia	6	50
Historia	2	18
Biologia	1	8
Ciências	1	8
Medicina Veterinária	1	8

Quadro 2 – Distribuição dos docentes segundo o questionário – Mapeamento dos professores e formação acadêmica

(conclusão)

Fator avaliado	Nº	%
Pós-graduação		
Especialização	8	68
Mestrado	2	16
Mestrado (em curso)	1	8
Doutorado (em curso)	1	8
Curso técnico		
Libras	0	0
Braille	0	0
Intérprete	0	0
Outros	0	0
Pós-graduação em Ed. Especial	0	0
Rede de ensino em que atua		
Apenas na rede pública de Jaboatão	5	42
Rede pública municipal e estadual	4	33
Outra rede de ensino municipal	3	25
Tipo de vínculo empregatício		
Não concursado/contrato	2	16
Concursado	10	84
Efetivo	4	40
Em probatório	6	60
Tempo geral de serviço		
10	3	25
11	1	8,2
12	1	8,2
13	2	17
15	2	17
17	1	8,2
18	1	8,2
35	1	8,2
Experiência em Ed. Especial		
Com estudante com deficiência no Ens. Regular	0	0
Em classe Especial	1	8
Em itinerância	0	0
Como estagiário de apoio	1	8
Tem filho com deficiência	0	0
Não tem experiência anterior	10	84

Fonte: Elaboração própria

Além da caracterização dos sujeitos participantes da investigação, elaboramos também um quadro onde fosse possível observar de uma forma mais geral, como a escola está organizada em relação aos turnos de trabalho de funcionamento, definidos em dois (02), sendo manhã e tarde, com séries do 1º ano do ensino fundamental até o 4º ano e as 4ª séries, e suas respectivas turmas, perfazendo um total de 12 turmas, apresentando os doze (12) professores regentes, codificados como sujeitos participantes da pesquisa, os estagiários de apoio pedagógicos, como estagiários de apoio, que são os doze (12) contratados para atuar junto com o professor em sala de aula apoiando os dezenove (19) estudantes com deficiência inclusos em suas necessidades educativas específicas com seus Códigos de Referências, CID - 10, ano/série, turma e turno.

Como também percebemos ser de suma importância apresentar os códigos referentes às deficiências segundo o Código Internacional de Doenças (CID-10), o numeral dez aparece para indicar que o mesmo está em sua 10ª edição revisada. Portanto, procuramos em seguida apresentar os conteúdos significativos dos códigos, objetivando melhor compreensão sobre as deficiências com seus respectivos caracteres predominantes, que acometem os estudantes inclusos, matriculados nesta escola.

Quadro 3 – Quadro Organizacional da Escola – Turno da Manhã

(continua)

PROFESSOR	ESTUDANTE	DEFICIÊNCIA CID 10	SÉRIE	TURMA	ESTAGIÁRIO DE APOIO
Sujeito 2	Estudante 2	CID - 10 F 90 Hiperatividade + F 98.5 Distúrbio na Fala	1º Ano Fundamental	B	Estagiário 2
Sujeito 5	Estudante 6	CID - 10 F 84.9 Transtornos Globais do Desenvolvimento + F 72.1 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave + F 90 Hiperatividade	2º Ano Fundamental	A	Estagiário 5
	Estudante 7	CID - 10 G 80.9 Paralisia Cerebral não especificada			
Sujeito 6	Estudante 8	CID - 10 G 40 Epilepsia + F12. Transtorno Mental (uso de carnabinóides pela genitora)	2º Ano Fundamental	B	Estagiário 6
	Estudante 9	CID - 10 F 72.1 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave + Déficit Visual			

Quadro 3 – Quadro Organizacional da Escola – Turno da Manhã

(conclusão)

PROFESSOR	ESTUDANTE	DEFICIÊNCIA CID 10	SÉRIE	TURMA	ESTAGIÁRIO DE APOIO
Sujeito 10	Estudante 15	CID - 10 F 72 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave + F 70.9 Deficiência Mental	3º ano Fundamental	A	Estagiário 10
	Estudante 16	CID - 10 F 79.1 Deficiência Mental (Cognitiva) não especificada + Crise Epilética			
Sujeito 7	Estudante10	CID - 10 D 57.1 Anemia Falciforme	3º ano Fundamental	B	Estagiário 7
	Estudante 11	CID - 10 F 70.1 Deficiência Mental (Cognitiva) + TDAH			
Sujeito1	Estudante 1	CID - 10 F 79.1 Deficiência Mental (Cognitiva) não especificada	4ª Série	A	Estagiário 1

Fonte: Elaboração Própria

Quadro 4 – Quadro Organizacional da Escola – Turno da Tarde

(continua)

PROFESSOR	ESTUDANTE	DEFICIENCIA CID 10	SÉRIE	TURMA	ESTAGIÁRIO DE APOIO
Sujeito 4	Estudante 4	CID - 10 Q 90 Síndrome de Down + F 71 Deficiência Mental (Cognitiva) Moderada	1º ano fundamental	C	Estagiário 4
	Estudante 5	CID - 10 G 80.9 Paralisia Cerebral não especificada + Hidrocefalia			
Sujeito 9	Estudante 14	CID - 10 G 80.8 Paralisia Cerebral + F 71 Deficiência Mental (Cognitiva) Moderada	1º ano fundamental	D	Estagiário 9
Sujeito 8	Estudante 12	CID - 10 G 40.0 Epilepsia + F 79.0 Deficiência Mental (Cognitiva) não especificada	2ª ano fundamental	C	Estagiário 8
	Estudante 13	CID - 10 F 84.2 Síndrome de Rett			

Quadro 4 – Quadro Organizacional da Escola – Turno da Tarde

(conclusão)

PROFESSOR	ESTUDANTE	DEFICIENCIA CID 10	SÉRIE	TURMA	ESTAGIÁRIO DE APOIO
Sujeito 11	Estudante 17	CID – 10 F 72.1 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave	2º ano fundamental	D	Estagiário 11
Sujeito 12	Estudante 18	CID – 10 F 70.9 Deficiência Mental (Cognitiva) Leve	3º ano fundamental	C	Estagiário 12
	Estudante 19	CID - 10 F 72 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave + Déficit Visual (Miopia)			
Sujeito 3	Estudante 3	Cid 10 F 79.1 Deficiência Mental (Cognitiva) não especificada + G 40.0 Epilepsia	4ª Série	B	Estagiário 3

Fonte: Elaboração própria

A partir da construção destes quadros surgiu a necessidade de explicar os significados dos códigos de classificação das doenças de acordo o CID 10 em sua 10ª revisão, de modo a facilitar a compreensão dos leitores. Por isso buscamos as referências nos sites eletrônicos confiáveis que se referem à Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, como também no Compêndio de Psiquiatria de Kaplan & Sadok (2007), que estão dispostos no Anexo nº 2.

3.3 Instrumentos e desenvolvimento da recolha de dados

Visando melhor organização do trabalho de recolha de dados da pesquisa, procuramos organizá-lo em seis (06) etapas consecutivas e conclusivas, de modo a obter as informações necessárias e, caso houvesse algum contratempo, ainda ser possível repará-lo.

A 1ª etapa constou da nossa visita a Escola e apresentação aos gestores, para solicitar a autorização da realização da pesquisa nessa escola, através da Carta de Anuência, que está disposta no Apêndice I. Encontramos a Gestora que atua no turno da manhã, assim procuramos explanar para ela como ia se processar o percurso de toda a pesquisa e assim clarear as informações de como desenvolveríamos nosso trabalho de acordo com os parâmetros legais exigidos nos trabalhos de pesquisa científica dos cursos de pós-graduação

em mestrado educacional nesta Unidade Educacional. Depois de explicar todo o nosso propósito e diante da Carta de Anuência devidamente assinada por nós e pela nossa Orientadora do Mestrado, de modo a recebermos a autorização legal para executarmos o trabalho investigativo, que aconteceu no dia 15 de março de 2011 e recebemos a autorização para iniciarmos o trabalho investigativo no mesmo dia, então já realizamos o levantamento do número de professores que trabalham em salas de aula inclusivas, perfazendo um total de doze (12) e do número dos estudantes com deficiências por sala de aula, perfazendo um total de dezenove (19).

Retornamos a escola para conversar com os sujeitos participantes individualmente e por turno, sobre a possibilidade de cada um participar voluntariamente da nossa pesquisa. Procuramos neste momento criar um clima satisfatório de confiança entre os participantes para conosco, de modo a facilitar o relacionamento entre os professores e a nossa pessoa. Explanamos como havíamos construído o nosso Projeto de Pesquisa, quais os nossos objetivos dentro deste contexto educacional de aprofundar e aperfeiçoar nossos conhecimentos sobre a educação inclusiva e o seu processo de implantação nesta escola e as estratégias que estão sendo utilizadas no ensino regular para facilitar as aprendizagens dos estudantes inclusos.

O nosso primeiro contato sobre a apresentação da pesquisa aos sujeitos participantes foi bastante tranquilo, à medida que íamos convidando cada um deles individualmente, para este momento e expondo sobre a pesquisa percebíamos a disponibilidade de todos eles em participar, apenas um sujeito participante da 3ª série informou que "se for para eu ter que fazer muita coisa eu não posso, porque não tenho tempo", então procuramos de pronto explicar como se processaria o nosso trabalho, com calma, passo a passo, e obtivemos dela logo outra postura, que se for assim ela poderia contribuir no que fosse possível. Os demais se mostraram solícitos e aparentemente simpáticos e disponíveis em contribuir de imediato.

Destarte, passamos de imediato para a 2ª etapa que foi para obter os respectivos consentimentos através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que está disposto no apêndice II, que foram lidos conjuntamente, preenchidos e devidamente assinados por todos, perfazendo o total de doze (12) sujeitos participantes.

A 3ª etapa iniciou-se com a entrega e aplicação do questionário Mapeamento dos Professores e Formação Acadêmica, conforme disposto em apêndice III, de modo a realizar o mapeamento dos professores e a formação acadêmica dos participantes da pesquisa em

relação aos dados de identificação pessoal, trajetória profissional e formação acadêmica, visando obter informações que possam construir o perfil de cada participante e procurar analisar como essas características podem interferir no desempenho do trabalho pedagógico no universo da pesquisa.

Os dados de recolha deste instrumento serviram de base para categorizar o público alvo da pesquisa, já apresentado no subtítulo anterior.

A 4ª fase foi composta pela realização das entrevistas guiadas com os doze (12) sujeitos participantes, teve como finalidade a obtenção de dados e informações sobre a educação inclusiva e o processo educativo inclusivo, a prática pedagógica desenvolvida na escola e as estratégias educacionais utilizadas pelos professores para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos, como se pode observar através dos relatos dos sujeitos participantes desta investigação.

Apresentamos as instruções, com base nas orientações para a pesquisa social quanto aos métodos e técnicas da entrevista guiada, segundo Richardson (2009) com as quais concordamos e adotamos na execução de nossa investigação. Procuramos explicar o objetivo e a natureza do trabalho, dizendo ao entrevistado como foi escolhido; assegurando o seu anonimato e o sigilo das respostas; solicitamos a colaboração nas respostas e que suas opiniões e experiências são importantes para o nosso trabalho; deixando o entrevistado se sentir livre para interromper, pedir explicações ou esclarecimentos, criticar as perguntas; o entrevistado deve ser estimulado a falar sobre sua formação, experiência e áreas de interesses. Esta técnica requer precisão e rigor científico, por isso deve ser gravada, de modo a compilar toda ela, sem que o entrevistador perca todas as informações que são passadas através dos relatos produzidos. Assim o entrevistador solicitou de cada um participante a devida autorização para gravar a entrevista, explicando o motivo da gravação para o seu trabalho.

Para a execução da entrevista guiada, organizamos em conjunto com as gestoras e os professores os procedimentos para realizá-las, preparamos o local e o material necessário e conseguimos executá-las com sucesso, isso, porém não quer dizer que não tivemos algumas intempéries, como ruídos de equipamentos da construção civil, oriundos de uma reforma no prédio vizinho, tais como: furadeira, marteladas etc. como também outros ruídos realizados pelos estudantes nos corredores, durante os horários de recreação, a falta de energia elétrica, num pequeno intervalo de tempo, remarcação de novas datas e horários por conta de reuniões dos professores com os representantes da Secretaria Executiva de Educação (SEE) e Assembleias do Sindicato dos Professores de Jaboatão dos Guararapes – SINPROJA.

Com relação ao material instrumental da pesquisa, elaboramos um roteiro de entrevista guiada, que está disposto no apêndice V, com quinze (15) questões, distribuídas em três categorias, conforme a orientação do método de entrevista guiada de Bardin (2010), educação inclusiva, práticas pedagógicas e estratégias educacionais, a partir dos temas emergentes obtidos por um estudo de pesquisa compilados por um dado quantitativo referente à frequência que ele aparece no texto indicando os três temas emergentes que apresentaram maiores índices de frequência, que foram aluno, escola e atividades, construção das três categorias e selecionar três unidades significativas para as categorias e os temas emergentes pesquisados. Permitindo assim, abranger os aspectos relevantes para obtenção de informações, de modo a dar consistência ao trabalho investigativo, desta forma elaboramos a grelha analítica, que está disposta no apêndice VI, e assim arrematando todos os pontos correspondentes aos questionamentos previamente elaborados para a consecução da investigação, que impulsionaram o estabelecimento das pontes cognoscentes entre as perguntas e respostas e os conteúdos referentes ao alcance dos objetivos e por fim concluímos com a resposta pretendida ao objetivo geral compreender como as estratégias utilizadas pelos professores em suas práticas educativas, junto aos estudantes com deficiências específicas estão facilitando o processo educativo inclusivo nos anos/séries iniciais do ensino regular fundamental e como objetivos específicos, levantar informações sobre os tipos de estratégias que estão sendo indicadas para subsidiar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores do ensino regular, conforme concepções teóricas que as justificam; identificar quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores do ensino regular que estão facilitando a aprendizagem dos estudantes com deficiência inclusos no cotidiano de sala de aula; verificar quais as implicações ou obstáculos que estão concorrendo para as situações-problema existentes, na perspectiva do trabalho desenvolvido pelos respectivos docentes; comparar dentre as estratégias pedagógicas que estão sendo trabalhadas pelos professores do ensino regular quais as que apresentam melhores resultados na construção da aprendizagem de estudantes inclusos.

Procuramos destacar primeiramente as seguintes questões: inicialmente buscamos identificar os temas emergentes, conforme a metodologia científica construída por Bardin (2010), e pode-se concluir que o 1º tema emergente indicado foi o aluno, contemplando a 1ª categoria selecionada que se refere à Educação Inclusiva, destarte, recortamos as unidades significativas que foram ressaltadas nos relatos dos 12 sujeitos participantes da investigação, a saber: concepções sobre estudantes com deficiência; as possibilidades de aprendizagem dos

estudantes com deficiência no ensino regular desenvolvidas pela escola e os entraves no desenvolvimento do estudante com deficiência no processo educativo inclusivo escolar.

Dando prosseguimento, em segundo, foi indicado o tema emergente escola, contemplando a 2ª categoria selecionada que se refere às práticas educacionais desenvolvidas pela escola, de modo a apresentar as unidades significativas que os sujeitos pesquisados colocaram em foco em seus relatos, a saber: identificação dos elementos organizativos da escola que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo; a distribuição do tempo pedagógico contemplando os conteúdos das disciplinas curriculares com outras que precisam ser realizadas pelos estudantes com deficiência e as atividades específicas do calendário escolar e a utilização dos recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos e de toda a turma.

Como também questionar e promover uma reflexão sobre a possibilidade de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiência no processo educativo inclusivo.

E em terceiro, a partir da identificação do 3º tema emergente que se pautou em atividades, o qual situou na 3ª categoria denominada de estratégias educacionais, cujas unidades significativas apresentadas pelos sujeitos que participaram da investigação foram: estratégias utilizadas pelos professores que estão facilitando o processo de inclusão e a aprendizagem dos estudantes; o destaque para as estratégias educacionais que precisam ser ainda adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos e elaboração de atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los aos anos/séries seguintes.

Como também informar sobre os comentários que estão sendo feitos tanto pelos estudantes, seus familiares, pelos professores e os outros profissionais frente ao trabalho que está sendo realizado pelos professores/estagiários de apoio em salas de aula inclusivas; e se o próprio professor de sala acredita ser a estratégia educacional de colocar um professor/estagiário como apoio pedagógico para acompanhar o processo educativo inclusivo de estudante com deficiência como sendo uma estratégia que vem contribuindo significativamente para a efetiva aprendizagem desses estudantes; e por fim deixar o espaço de fala para os professores exprimirem suas ideias, opiniões, questionamentos que não foram abordados e que segundo eles é de fundamental importância, de modo a oferecer sugestões de melhoramentos possíveis; os relatos apresentados por eles nesta questão investigativa, seus

conteúdos foram compilados de acordo com a construção da grelha analítica conforme o enquadramento das unidades significativas selecionadas nas três categorias e de acordo com os temas emergentes.

Assim criou-se um código de protocolo e registro de acordo com cada sujeito participante, igual ao da folha de registro das transcrições, para melhor organização dos materiais de coleta de dados facilitando a identificação.

Coube à entrevistadora manter um clima agradável e de cordialidade perante cada um dos entrevistados, regulando o tom de voz, falando com clareza, pausadamente e articulando bem as palavras, mantendo o respeito perante as colocações e opiniões apresentadas pelos entrevistados, procurando estimulá-los sempre a expor suas ideias sem restrições. Como também foi dada algumas orientações tais como: não dizer os nomes das pessoas, dos estudantes, dos gestores, de modo a não facilitar as suas identificações, caso tivesse dúvidas sobre alguma questão se sentisse a vontade para fazer suas intervenções e quanto ao tempo da entrevista ficou estipulado em uma hora (1h), porém podendo apresentar flexibilidades, para mais ou para menos.

Todas as entrevistas foram realizadas satisfatoriamente, contamos com o apoio de todos os professores participantes, não tivemos necessidades de refazer nenhuma nem de complementá-las *a posteriori.* Realizamos uma entrevista como pré-teste com um professor da própria escola, mas que não participaria da pesquisa, para verificar a possibilidade de executá-la com mais segurança, e procurar avaliar se as questões previstas e o tempo preestabelecido estavam adequados, isto ajudou muito para que conseguíssemos realizar as entrevistas com eficiência.

A pesquisadora teve o devido cuidado de organizar todo o material da entrevista gravado, e transcrevê-lo na íntegra, respeitando a forma cujo entrevistado expressou seu pensamento através de sua fala, inclusive os maneirismos empregados por ele, conforme dispõe Bardin (2010).

Foi possível de perceber a riqueza de informações que podem ser extraídas das entrevistas, e à medida que ia se efetivando, durante o processo, já permitia a elaboração de conteúdos analíticos de acordo com os aportes teóricos estudados. Assim favorecendo ao estudo da análise e interpretação do material coletado, imediatamente ao término da entrevista. Pois tivemos a preocupação de verificar logo a existência de algum problema, porque no caso de surgir aspectos incompreensíveis, ou ainda problemas na gravação ou logo após, poderia ser refeita ou corrigida a tempo, o que não aconteceu.

À medida que iam sendo concluídas as entrevistas, procuramos agendar os dias para realizarmos as observações em sala de aula, dando início a 5ª fase. De posse da Ficha de Observação de Aula, que está disposta no Apêndice VII, que foi elaborada com catorze (14) quesitos a serem pesquisados contendo assertivas relacionadas à rotina de trabalho, ao planejamento prévio e plano de aula; objetivos das atividades numa linguagem simples e clara; conteúdos trabalhados de forma interdisciplinar e contextualizados; utilização dos recursos materiais (pedagógicos, didáticos e tecnológicos), se professor dá atenção individualizada, estimulando os estudantes a executarem as atividades de aprendizagem programadas; se o professor percebe que os estudantes com deficiência demonstram interesses em participar das atividades programadas; se o professor utiliza estratégias diferentes para abordar os conteúdos programáticos; a respeito da interação do professor com o grupo-sala (estudantes inclusos e estagiário); se o professor expressa confiança na capacidade de aprendizagem dos estudantes ao realizar as intervenções pedagógicas; se a maior parte do tempo pedagógico dos estudantes na sala de aula é dedicada à produção de aprendizagens; se o professor avalia o desempenho dos estudantes com deficiência, a partir do processo de execução da atividade realizada por ele; se o professor estabelece uma comunicação com os estudantes aberta e permite que eles exponham seus pontos de vista; se o professor estimula os estudantes a participarem da organização, decoração, ordem e limpeza da sala de aula de forma cooperativa; se o professor comunica o desempenho dos estudantes aos seus pais ou responsáveis.

Assim, na 5ª etapa metodológica, utilizamos a técnica de observação sistemática, *in loco*, segundo as orientações que a define como:

> [...] a observação não é apenas uma das atividades mais difusas na vida diária; é também um instrumento básico da pesquisa científica. A observação torna-se uma técnica científica à medida que serve a um objetivo formulado de pesquisa, é sistematicamente planejada, sistematicamente registrada e ligada a proposições mais gerais e, [...] é submetida a verificações e controles de validade e precisão (SELLTIZ et al., 1987 apud RICHARDSON, 2009, p. 259).

Assim procuramos realizar o planejamento das observações, de acordo com o agendamento de observações de aulas, elaboramos uma ficha de observação com os quesitos preestabelecidos para averiguar o desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala de aula. Assistimos a uma aula de cada professor, perfazendo o total de doze (12) e preenchemos uma ficha de observação contendo questões referentes aos conteúdos relacionados à prática pedagógica, e coerentes com os objetivos da pesquisa.

A observação, segundo Richardson (2009, p. 259), "é o exame minucioso ou a mirada atenta sobre um fenômeno no seu todo ou em algumas de suas partes; é a captação precisa do objeto examinado".

Por isso elaboramos uma ficha de observação, adotando os itens segundo o modelo de Likert, que está disposta no Apêndice VII, para melhor compilação dos dados e preenchimento da ficha pelo próprio observador, no caso o pesquisador, e promover uma análise mais eficiente sobre a prática dos sujeitos participantes da pesquisa. O preenchimento ocorreu durante a atividade de observação de sala de aula, *in loco*, com o objetivo de verificar os aspectos relevantes de investigação sobre o Pensar e o Fazer-Pedagógico para melhor fundamentar a análise de nossos estudos sobre as concepções de educação inclusiva respaldada através da atuação dos sujeitos participantes da pesquisa e as alternativas estratégicas construídas pelos mesmos para programar o processo educativo inclusivo no cotidiano de sala de aula.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentamos os resultados da nossa investigação e elaboramos uma discussão a respeito deles. Para isso utilizamos a técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2010) onde a partir de temas emergentes identificados na fala dos sujeitos que participaram da pesquisa, elaboramos uma análise das unidades de significação que coadunam com o referencial teórico desse estudo. Para fins didáticos, inserimos a grelha analítica no Apêndice VI ao trabalho, onde lá registramos as falas para análise das entrevistas.

Assim, apresentamos um quadro trazendo os temas emergentes retirados com base na totalidade das entrevistas, após transcrição, dos 12 sujeitos participantes da investigação que foram computadas em conjunto. O que nos permitiu apurar a contagem por frequência de palavras, com o suporte de um programa do computador – Word Frequency Counter – observando o aparecimento no singular e no plural somando-as, assim foi possível estabelecer os três temas emergentes, aluno (+ alunos), escola (+ escolas) e atividades (+ atividade) utilizando as três palavras que apresentaram maiores escores de frequência. A partir disso construímos as grelhas analíticas com dados capazes de referenciar e avaliar as unidades do texto em três categorias, Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas e Estratégias Educacionais, de acordo com os estudos realizados e os objetivos preestabelecidos que visamos alcançá-los, procurando definições mais precisas para compor as unidades significativas para dá sustentação ao trabalho investigativo ao qual nos propusemos realizar.

Quadro 5 – Temas emergentes selecionados a partir das entrevistas dos sujeitos participantes da pesquisa

PALAVRAS	FR	%
Aluno	**623**	**17,3**
Escola	**435**	**12,0**
Atividades	**384**	**10,6**
Sala	350	9,7
Professor	339	9,4
Criança	294	8,1
Aula	278	7,7
Projeto	258	7,2
Deficiência	245	6,8
Estratégia	203	5,6
Prática	201	5,6
TOTAL DE PALAVRAS	3610	100

Fonte: Elaboração própria

4.1 Educação inclusiva e o processo educativo inclusivo

1º TEMA EMERGENTE: Aluno

1ª CATEGORIA: Educação Inclusiva

SUJEITOS PARTICIPANTES: 12 Professores do ensino regular fundamental séries iniciais.

UNIDADES SIGNIFICATIVAS:

A partir dos objetivos deste trabalho e através dos dados coletados no campo de pesquisa, identificamos algumas unidades de significação na fala dos sujeitos, a saber:

a) **Concepções** sobre estudantes com deficiência;
b) As **possibilidades de aprendizagem** dos estudantes com deficiência no ensino regular desenvolvidas pela escola;
c) Os **entraves** no desenvolvimento do estudante com deficiência no processo educativo inclusivo escolar.

Partindo dessa ideia preliminar, e confrontando o estudante como principal tema emergente a ser analisado, segundo os estudos de Bardin (2010), que obteve os maiores escores de 623 de frequência e 17,3% de valor percentual, passamos a investigar junto aos sujeitos da pesquisa quais as concepções que eles apresentaram sobre estudantes com deficiência.

As concepções de Educação Inclusiva apresentadas partiram de elementos estruturantes, apoiadas nos aportes teóricos defendidos por grandes autores que se dedicaram a estudar sobre educação especial como sendo um sistema próprio para os estudantes com deficiência e educação de ensino regular como outro sistema mais abrangente que se direciona aos estudantes considerados normais, o que nos permite ressaltar que essa classificação paradigmática entre normalidade e anormalidade se pauta no modelo médico-científico adotado por nossa sociedade. Por isso eles enfatizam em suas expressões conceituais que a educação inclusiva tem como fato gerador a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas de ensino regular, matriculados a partir de prescrições médicas, com diagnósticos de deficientes abrangendo as áreas sensório-perceptivas, motoras, cognitivas, comportamentais entre outras.

Como também, que o processo de aprendizagem e do desenvolvimento humano perpassa pela convivência com humanos, e assim sendo à medida que a escola promove esse encontro, essa interação entre os pares, estará proporcionando a construção de um ser humano com o caráter mais humanitário, consciente da importância do outro na construção de sua própria identidade. Estabelecendo o surgimento de outros valores ético-morais nas relações interpessoais e percebendo ao mesmo tempo em que isso provoca mudanças nas formas de compreender também as relações com os objetos e com o mundo.

Outro ponto relevante que foi exposto é a igualdade de direito de todos à educação, como direito subjetivo público, pessoal e intransferível, garantido na Lei Maior a Constituição Federal do Brasil de 1988, às crianças, aos jovens e aos adultos, para obter as condições essenciais de poder exercer a plena cidadania, construir o aprender ser-cidadão.

Segundo Skrtic (1994 apud STAINBACK; STAINBACK, 2008, p. 31) a questão dos preceitos da inclusão vai além de simplesmente um modelo adotado para que se realize ações referentes aos serviços prestados dentro do contexto da educação especial. "É um novo paradigma de pensamento e de ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais norma do que exceção".

Procurou-se verificar sobre a questão de como os sujeitos participantes da pesquisa concebem a educação inclusiva a partir da prática pedagógica adotada pela escola e a forma de como isso se expressa através das ações que estão sendo realizadas. Os doze professores pesquisados, todos procuraram relatar quais as concepções e o entendimento que eles têm sobre a educação inclusiva. Eles ressaltaram que para a implementação do processo educativo inclusivo, se faz necessário à elaboração de uma Proposta Educacional que contemple os preceitos e princípios norteadores da educação inclusiva de modo mais sistematizado, organizado, planejado, com estratégias educacionais que melhor atendam as necessidades de todos os estudantes, não só os inclusos com deficiência como também os que apresentam dificuldades de aprendizagem. Conforme assegurado nos entendimentos doutrinários formulados pelos autores a seguir:

> A Exclusão nas Escolas lança as sementes do descontentamento e da discriminação social. A educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos. Esta é a mensagem que foi claramente transmitida pela Conferência Mundial de 1994 da UNESCO sobre Necessidades Educacionais Especiais (Liga Internacional das Sociedades para Pessoas com Deficiência Mental, 1994). Em um sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou

> origem cultural, em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas. Este capítulo discute as razões do ensino inclusivo em termos de benefícios para os alunos, para os professores e para a sociedade. Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social. Para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e especializados, bem como os recursos, devem aliar-se em um esforço unificado e consistente (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 2008a, p. 21).

Vejamos **como eles concebem a educação inclusiva** a partir dos relatos transcritos abaixo:

> Educação inclusiva é o seguinte, são aqueles alunos que tem dificuldades, né? que tem dificuldades cognitiva, visual, audição, ou qualquer coisa desse tipo o aluno estava separado, tinha uma sala especial para ele, hoje em dia estão fazendo diferente, tira o aluno daquela sala e coloca ali naquela sala junto com o todo, ele está automaticamente desenvolvendo melhor, ele está aprendendo junto com outros, e tá preparando o aluno pra sociedade (Sujeito 01).

Este sujeito compreende existir dois tipos de estudantes os que apresentam dificuldades e assim frequentavam salas especiais e os outros que estão em outras salas que denomina-se de ensino regular ou comum, junto com todos. E afirma que hoje em dia a mudança, ou seja, só o fato de tirá-lo desta sala e matriculá-lo nesta outra, já provoca melhoria na aprendizagem, ele aprende com os outros e se prepara para viver melhor na sociedade. Corroborando com isso temos a maioria dos autores que defendem a Inclusão Escolar, como no caso de Mantoan (2006), que apresentou em seus estudos os fundamentos de não ser producente permanecer com dois sistemas de ensino paralelos, o regular e o especial, fazendo-nos refletir sobre a fusão desses sistemas num só. De modo à ressignificar a escola, que a escola inclusiva seja uma escola para todos.

> Educação inclusiva é colocar o deficiente, incluir ele numa educação normal, tá incluindo na sociedade, as crianças devem respeitar os limites de cada uma, quando você inclui a criança logo, a criança não fica olhando com um olhar diferente pra o deficiente, eles acham normal, a gente é que tem mais, esse... esse preconceito (Sujeito 04).

Este sujeito aborda os paradigmas da normalidade versus anormalidade com base no modelo médico-científico que categoriza o estudante como doente (mental, auditivo, visual, físico-motor etc.) De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), conforme

explicita Carvalho (2008) em sua obra sobre este assunto e Sadock (2007) que tão bem define cada doença utilizando-se da Classificação Estatística Internacional de Doenças Problemas Relacionados à Saúde (CID – 10). Ainda enfatiza o respeito que se deve ter aos limites apresentados por cada uma das crianças. Como também enfatiza Fonseca (1995) que esses limites não podem implicar em obstacularizar o processo educativo das crianças com deficiência, por acreditar na teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE), na Experiência de Aprendizagem Mediatizada (EAM) e na Multiplicidade da Inteligência, criando estratégias educacionais estimuladoras, ainda precoces, desenvolvendo através de seus estudos uma Instrução Individualizada, onde é necessário mais rigor no planejamento das tarefas e das aquisições do conhecimento, ordenando progressivamente e sequencializando hierarquicamente, por graus de dificuldade, as várias unidades e subunidades que compõem os vários programas educacionais, que permita aos profissionais da educação ofertar o máximo de atividades de modo que o estudante aprenda a ser autônomo, busque sua independência e possa exercer sua cidadania, no contexto da diversidade.

Como também sobre o aspecto relevante do preconceito, quando aborda que entre as crianças pequenas não existem, quando afirma ser uma coisa mais do adulto. O que reflete os constructos de Goffman (2004) e Amaral (1998) assim podendo ser compreendidos como valores e crenças culturais perpassados por gerações para outras, como mitos e sinais atribuídos a algumas pessoas ou grupos de menos-valias, de caráter pejorativo por não estar nos conformes dos padrões sociais estabelecidos de acordo com a cultura de cada sociedade.

> Educação inclusiva é favorecer o acesso de pessoas com necessidades educativas especiais no processo de escolarização. É bastante válido o processo inclusivo desses alunos na escola, porque a educação ela consiste num direito de todo cidadão, independente de qualquer limitação que ele tenha, oferecer as estratégias possíveis de viabilizar a implementação disso, nas escolas, obedecendo as limitações e as especificidades de cada caso (Sujeito 07).

> Educação inclusiva é fazer com que essa criança especial ela interaja em sala de aula, é de educação normal, tá cumprindo com a Constituição, isso só não funciona, elas precisam de ajuda, precisam de apoio, de atenção, eles são com necessidades especiais (Sujeito 08).

> É educação inclusiva é um direito da criança, do adolescente, idosos é, para obter a cidadania, um direito de todos de ser inseridos no conceito educacional (Sujeito 12).

Estes três sujeitos elencaram aspectos envolvendo os ditames legais que estão dispostos nas legislações brasileiras, principalmente na Constituição Federal do Brasil (1988) que o direito a educação é um direito subjetivo público e garantido a todos, que em seu artigo 208, ressalta o dever do Estado com a educação efetivada mediante a garantia de: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino e o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo, e no artigo 227 que dispõe sobre a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente com deficiência, mediante a preparação para o trabalho e a convivência com o meio, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e discriminações como também dos obstáculos arquitetônicos. De acordo com os sujeitos supracitados o fato de estar matriculado é um aspecto primordial do acesso à escola, mas há uma discrepância com o disposto na legislação e o que ocorre na realidade escolar, as crianças, as pessoas com deficiência estão matriculadas no ensino regular, mas falta ainda que se cumpra os ditames legais, pois elas precisam de atendimento especializados complementares e suplementares para que possam se desenvolver na sua integralidade, e isso não está acontecendo, e que sem oportunizar de fato o que está previsto nas legislações, assim não se pode conceber a educação inclusiva com base apenas nas disposições legislativas, é preciso torná-las em ações concretas, no contexto escolar.

> Educação inclusiva beneficia, mas também prejudica, ajuda, por que vai estimular a criança a ficar, a fazer parte do convívio com outras crianças, mas só que, existe crianças, assim, que, às vezes quando ela tá em sala de aula, termina prejudicando até os outros, porque não tem o poder de concentração. Porque todo mundo é ser humano, assim tem de dá oportunidade também pra essas crianças (Sujeito 09).

Este sujeito em sua explanação coloca-se em dúvida, tem uma opinião com relação ao processo de inclusão que para ele ora beneficia, permitindo com que a criança interaja com outras, ora prejudica quando não tem um poder de concentração. Isto implica que ele percebe na prática os ganhos com a convivência mútua. Como também deixa passar sua preocupação com a falta de habilidade própria para manter a disciplina da sala na execução das atividades quando o estudante com deficiência não consegue realizá-la, adotando um comportamento diferente, se desconcentrando e assim prejudicando os outros estudantes. Pode também sugerir um pouco de resistência em trabalhar com a inclusão, com os estudantes

que são diferentes, mesmo assim conclui parecendo que reconhece que essas crianças devem ter oportunidades de estarem nas escolas incluídas.

> Educação inclusiva como uma possibilidade de trabalhar com as diferenças, não só tem as deficiências consideradas especiais física, mas também determinadas diferenças sociais. Educação inclusiva como a possibilidade de um diálogo mais amplo, de ampliação de diálogos desses alunos com alunos regulares e tentar também construir uma sociedade em que as diferenças não sejam também tão acentuadas, menos discriminação, menos preconceitos com os deficientes, considerados especiais. Educação inclusiva é que dentro da sala de aula os alunos comecem a interagir com os diferentes, assim a gente coloca todo mundo igualzinho, é uma possibilidade de aprendizagem maior quando a gente trabalha com as diferenças (Sujeito 10).

Este sujeito apresenta outra dimensão abordada pela educação inclusiva que ressalta não ser só com estudante com deficiência, mas com as diferenças sociais de forma mais abrangente, enfatiza a possibilidade de diálogo com pessoas de diferentes aspectos sociais, diminuindo o caráter das diferenças a partir de ações com menos discriminação e preconceito para com os deficientes. Com o foco na sala de aula através da interação dos estudantes com os diferentes, acredita colocar todo mundo igualzinho, todo mundo fazendo a atividade proposta igualmente, assim percebendo uma maior aprendizagem com as diferenças.

Pode-se fundamentar esta concepção apresentada por este sujeito, com base nos constructos de Stainback e Stainback (2008) se neste contexto histórico há um desejo real, verdadeiro de que queremos construir uma sociedade dentro dos princípios democráticos, prevalecendo à justiça social e a igualdade entre as pessoas, onde todos tenham o mesmo valor enquanto humano e direitos iguais, faz-se necessário reavaliar a maneira como estamos desenvolvendo nossa prática pedagógica nas instituições educacionais, para proporcionar aos estudantes com deficiência as oportunidades de desenvolverem suas competências e as habilidades de modo que possam participar ativamente da nova sociedade que está surgindo.

Destarte, procuramos colocar em foco a prática pedagógica desenvolvida pela escola se contemplava a educação inclusiva e como isso estava acontecendo. Vejamos nos relatos abaixo as explicações dadas pelos professores:

> Acontece. Bom, eu trabalho com um aluno que ele tem a... o problema dele é cognitivo, não é tão grave quanto a aprendizagem, não é? Então, eu vejo que ele participa das aulas, é principalmente quando é... trabalho em grupo, ele desenvolve junto com os outros e eu vejo que se ele fizesse só, isolado, ele iria é... aprender, mas, aprender com um pouco mais de deficiência, quando ele se junta com as outras ele aprende melhor, eu acho (Sujeito 01).

> Ela acontece assim, eu trabalho junto, ele também trabalha junto com os outros colegas. Aí ele participa da aula, ele exige que vá lá na banquinha dele, corrija as atividades dele (Sujeito 02).

> Acontece. A partir do momento que a escola, ela abre as portas pra receber esses alunos, já começa daí, né? A parte da inclusão, dessas crianças é, em âmbito escolar né? Então a partir daí às vezes acontece, observa-se isso, por meio das matrículas, né? E da presença desses alunos em sala de aula (Sujeito 03).

> Acontece. É uma das escolas assim, que eu já trabalhei, já faz três anos que eu trabalho e eu vejo assim, a preocupação, assim, já colocar as estagiárias para ajudar, tem reuniões com... lá com pessoas assim, da secretaria, como a gente deve trabalhar com a criança, como vem, vem desenvolver a criança na atividade (Sujeito 04).

> Acontece! Os alunos eles são... são trazidos pra escola, os pais participam também, dão apoio, é... as professoras têm é... apoio também das, das estagiárias e a gente tenta trabalhar de modo que o aluno, ele se sinta é... realmente incluso na escola (Sujeito 05).

> Acontece, agora precisa ter mais atendimento. Eu acho assim, é ... mais prática sabe? Por exemplo: as atividades às vezes não são adequadas para a criança é... deficientes. Principalmente quando são projetos já prontos, então fica difícil, que não atende essas crianças que são deficientes (Sujeito 06).

> Há essa iniciativa, de forma bastante positiva, principalmente nessa comunidade escolar, né? Segundo eu soube é a escola que tem o maior número de alunos inclusos. E a gente assim, tenta viabilizar recursos auxiliares para que isso realmente seja concretizado, na prática. Eles têm a preocupação no planejamento inicial do ano de viabilizar, de fazer a matrícula de dois alunos especiais com laudo médico, por turma, né? Já garantindo um apoio de um estagiário para o professor, né? E eles também nessa questão da matrícula desses alunos, eles verificam também as suas limitações, porque cada caso, ele requer uma atenção maior (Sujeito 07).

> Acontece a partir do momento que a escola permite a entrada desses alunos, isso é um ponto, começou, né? E tem os profissionais em sala de aula pra dá esse suporte ao professor, então isso tá acontecendo de uma certa forma (Sujeito 08).

> Acontece. Isso daí eu posso dizer que é verdade... aí a gente tenta fazer o que ela tá passando pra gente, pra melhorar a criança, assim em termos, de... ela socia... de se socializar com os outros. Em termos de assim de aprender. Porque assim a gente não pode, pensar que assim essa criança nunca vai conseguir aquele objetivo e sim a gente tem que pensar sempre no positivo. E aqui nessa escola que eu estou, eu vejo que ela acontece porque a gente tem muito apoio, é... tanto da escola, da direção como também da nossa coordenadora (Sujeito 09).

> Há uma preocupação assim por parte da gestão, de coordenação, né? A preocupação que os alunos participem né? Que eles venham, que causa..., que questionem, é muito mais nesse sentido da proposta pedagógica (Sujeito 10).

> Acontece, em todo o tempo, tem apoio assim das estagiárias que são pessoas capacitadas, tem as formações quase todos os meses e que é assim, um trabalho de mão dupla, a professora interage todo o tempo com a estagiária para que o aluno com necessidades especiais seja mais fácil na aprendizagem (Sujeito 11).

> Bom, nós temos alunos inseridos na sala de aula regular, como na minha sala eu tenho dois alunos, mas ela não acontece de uma forma, uma forma exata, né? Como deveria, ela, os meninos são inseridos, matriculados na nossa sala, mas não há um preparo assim, do professor para receber esse aluno. É... eu tô há dois meses aqui, mas eu tive nenhuma orientação né? Dos alunos que estão na sala, eu cheguei eles já estavam, nem procurei ir também a direção saber a real situação dos alunos, e nem fui procurar também para orientação (Sujeito 12).

Como é possível observar a partir desses relatos dos professores a participação da família em levar os estudantes para as escolas de ensino regular tem sido realizada com mais regularidade, como já vimos no processo histórico que ia desde o extermínio das pessoas com deficiência, a exclusão total com a prática do extermínio, depois por segregação em instituições especializadas, a integração condicionante quando conseguia objetivamente desenvolver habilidades nas classes especiais e assim poder ser integrado em classes regulares como antes acontecia, e agora nessa nova concepção inclusiva, onde as crianças podem por direito ingressar na escola, ter acesso e se manter permanentemente no processo educativo de forma a se desenvolver e exercer seu papel com dignidade na sociedade.

Isso não quer dizer que estamos bem, que a educação inclusiva no Brasil se encontra num patamar de excelência, não, não estamos! Por conta de toda uma conjectura que precisa ser construída em todos os níveis da política, dos investimentos financeiros, das pesquisas no campo educacional e tecnológicos, na organização da sociedade civil e dos organismos públicos de assistência jurídica, social, econômica/empregabilidade e de saúde. Sabemos que muito ainda precisa ser feito para que se possam atingir os princípios basilares da educação inclusiva.

Contudo estamos em processo de implantação e implementação, e isso pode ser observado a partir dos relatos apresentados pelos sujeitos participantes da pesquisa, segundo os professores entrevistados com relação à frequência, que caracteriza a presença dos estudantes com deficiência chegando às escolas, e estas estão condicionadas a se terem

estagiários de apoio, como suporte pedagógico com a presença efetiva deles em salas de aula para que se possa garantir o acesso e a permanência dos estudantes inclusos nas escolas. Como também estamos percebendo que a matrícula escolar vem aumentando, nesses últimos três anos, e agora os professores estão tendo uma concepção da educação dentro do contexto democrático, de igualdade de oportunidades e como um direito assegurado pelos ditames legais.

Investigamos junto aos sujeitos da pesquisa sobre as possibilidades de aprendizagem dos estudantes inclusos nas salas de aula regular. E descobrimos através de seus relatos aspectos bastante significativos que eles elencaram, vejamos:

> Trabalhar em grupo com eles, no concreto, no falar e com atividades diversificadas, porque não adianta passar a tarefa daquele livro que eles não vão alcançar. Aí eu vejo resultado sim. Aí o planejamento é mais assim, flexível, eu sei que vou atingir, eu faço o planejamento pra todos, por isso é bom ter uma sala alfabetizadora, que é pra ele aprender, pra ele ver, que quando em outro lugar ele já sabe, ele vai mostrar ãh! ãh! (fez o gesto apontando com o dedo) (Sujeito 04).

> A gente sabe que é pra colocar a criança na escola de forma inclusiva, mas a agente sabe também que, que a gente também tem que se dedicar a ela, tendo recursos pra que ele se sinta participando, não simplesmente só colocar a criança na escola, mas pra que ela possa de alguma forma aprender, que ela desenvolva, ela participe, ela socialize com as outras crianças, que ela possa se sentir naquele ambiente, eu acho isso muito importante! (Sujeito 05).

> [...] e eu acredito que a afetividade, né? O carinho, o..o.. a maneira de falar, a gente tem que ter muito cuidado principalmente nós que somos educadores, né? Porque qualquer palavra pode acabar com a vida de uma criança, né? Então essa questão da afetividade, né? Do... do acreditar no aluno é muito importante (Sujeito 12).

Com relação ao que estes sujeitos apresentam pode-se observar que o trabalho em grupo, utilizando materiais concretos, procurando ressaltar a fala, a comunicação com eles, como também a maneira carinhosa de abordá-lo, chamando sua atenção para acompanhar e realizar as atividades diversificadas, diferentes daquelas que estão no livro, que eles ainda não conseguem fazer, tem o caráter de possibilitar novas aprendizagens. Tendo um planejamento flexível, que contemple a todos e transformando a sala de aula num ambiente alfabetizador, repleto de informações educativas para que sejam estimulados a aprender uns com os outros e poder onde estiver identificar os conteúdos trabalhados e demonstrar o conhecimento aprendido para os demais. Conforme dispõe Schaffner e Buswell (2008, p. 74) “Para que a

reforma das escolas obtenha sucesso, estas devem tornar-se claramente comunidades acolhedoras em que todos os alunos se sintam valorizados, seguros, conectados e apoiados".

> Elas não vão de certa forma seguir a turma, né? Porque a turma tem um desempenho maior que o deles. Mas a gente tenta, né? Ver atividades de conteúdos que envolve o nível em que eles estão e procurar melhorar o nível que eles estão. Enquanto eu tô fazendo atividade no quadro com as crianças do Programa Alfa e Beto, quando eu consigo é... alguma atividade é mais na área de história, geografia ou ciências que é mais ampla e tem mais o visual. Mas na parte mesmo, de matemática, não, eles fazem mais específicas com a auxiliar (Sujeito 06).

De acordo com estes aspectos expostos, pode-se inferir que os estudantes que estão matriculados nesta turma apresentam um grau de comprometimento intelectual bastante acentuado, por isso esta assertiva sobre não conseguir acompanhar a turma, pois a maioria já sabe ler, estão alfabetizados. Porém, segundo Fonseca (1995) o sujeito participante demonstra ter habilidade de verificar o nível de desenvolvimento potencial desses estudantes e busca realizar a mediatização a partir do estágio do desenvolvimento em que eles se encontram e fortalecer os aspectos otimizadores que venham provocar mudanças para níveis melhores de aprendizagens, não tomando como parâmetro a turma e sim o desempenho apresentado por cada um deles especificamente.

Como também contando com a ajuda do estagiário de apoio pedagógico para desenvolver um trabalho mais específico. Conforme dispõe os estudos teóricos de Fonseca (1995), quando confirma a assertiva em tela apresentada com fundamentos na modificabilidade cognitiva estrutural (MCE), ressalta que a criança com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência pode modificar-se, pode mudar a sua estrutura cognitiva, pode melhorar sua atuação no contexto socioeducacional, pode adotar novos comportamentos, novas formas de expressar-se, desde que seja trabalhada por profissionais competentes, habilidosos e que na função de mediatizador elaborem programas modernos de intervenção, promovendo a otimização do seu potencial de aprendizagem. Como também, este autor, corrobora enfatizando que nesta perspectiva há limites que precisam ser respeitados, principalmente nas crianças que apresentam deficiências mais severas.

> [...] a Constituição coloca e eu acho correto o município colocar ela dentro da sala de aula, acho bom, acho legal, acho correto, acho que segue a Constituição, sim, tá cumprindo com a Constituição, o município quando permite a entrada da criança, permite a matrícula dessas crianças em salas de aulas de crianças normais certo, agora deixar elas e o professor, ao bel prazer, ah!! isso não funciona, a gente não tá fazendo o que a Constituição manda, acho que elas precisam dessa ajuda, precisam de apoio, no momento

> daquele professor, o, o auxiliar do lado, precisa de, de atenção, porque eles são com necessidades especiais, eles são crianças que precisam de apoio especializado para aprender (Sujeito 08).

Diante do exposto por este sujeito existe uma preocupação maior com as pessoas com deficiência por se ter a certeza que as mesmas estão matriculadas em turma inclusivas sim, porém isso só não é o bastante, não se pode negar a deficiência, ela é real e está presente sendo assim é preciso encará-la e se organizar para atender as especificidades.

O Município de Jaboatão dos Guararapes determina a matrícula de dois estudantes com deficiência por turma e garante através de contratação a presença de um estagiário de apoio ou de um instrutor/interprete de Libras ou professor de Braille para acompanhar o processo educativo destes estudantes diariamente em sala de aula regular inclusiva, durante o ano letivo. Conforme a Instrução nº 01/2012 da SEE.

Conforme dispõe Machado (2009) em sua obra:

> [...] todo o itinerário de construção dessa nova educação especial teve por sustentação a perspectiva inclusiva e o aparato dos instrumentos legislativos – Constituição Brasileira, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) e Convenção da Guatemala. Com efeito, se a Constituição garante o ensino regular a todos, da mesma forma assegura o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência (MACHADO, 2009, p. 122).

Como também está implantando as salas de recursos multifuncionais, que foram instituídas pelo Programa Federal do Ministério de Educação do Brasil, já tem duas salas funcionando, ainda com algumas dificuldades e doze para serem construídas. Contudo o Centro de Reabilitação e de Educação Especial está passando por uma reestruturação para se tornar em um Centro de Atendimento Educacional Especializado, porém, só no próximo ano, é a previsão.

> Que os alunos consigam criar vínculos, assim, esse vínculo de cuidado, de atenção ao outro. A gente traz atividades, propostas de atividades, que a gente possa assemelhar com que a gente tá trabalhando, que a temática seja a mesma, mas com outras propostas para esses alunos, elementos mais lúdicos. Eles chegam e fazem no coletivo (Sujeito 10).

> Na prática, a criança que tem o apoio da estagiária logo no início, que tem o planejamento da nossa aula, que é semanal, nós passamos pra estagiária e ela no caso, vai transformar de uma maneira mais fácil de conduzir esse material pro seu aluno, que ela tá sendo apoio para ele e também pra toda a turma, que acompanhe também da mesma maneira o estudante incluso como os demais (Sujeito 11).

No relato destes sujeitos aparecem elementos afetivos que permeiam as relações educativas desenvolvidas em sala de aula, um dos pilares da educação é aprender a conviver, isso deve ser trabalhado constantemente com os atores do processo educativo. Como vamos formar pessoas que não conseguem criar vínculos afetivos com os outros e com os objetos do meio, como torná-las pessoas comprometidas e corresponsáveis com o bem-comum, gerando sentimentos de cooperação e solidariedade.

Stainback e Stainback (2008) diante de seus estudos sobre a temática do estabelecimento das relações de amizade como um dos objetivos da educação trouxeram a título de sugestão inclusive para os educadores, no sentido de que estes procurem ajudar os estudantes no intuito deles poderem compreender suas similaridades, a partir de um vínculo comum, devendo-se, portanto, descobrir, por exemplo, as coisas que eles gostam de fazer, assim se valendo disso promoverem a união de uns com os outros. Expondo em sua obra a seguinte conclusão:

> [...] Na verdade, é impossível ter uma educação de qualidade sem ter amizades, e as amizades seguem um longo caminho até garantir uma educação de qualidade. Deve ser lembrado que é possível oferecer ambos – finalidade e amizade – dentro da estrutura de uma turma de educação regular. Entretanto, é impossível que ocorra amizades com colegas "normais" quando as crianças são trancadas em turmas ou escolas autocontidas de educação especial (STRULLY; STRULLY, 2008, p. 183).

O processo pedagógico se constrói a partir de relações de dialogicidade, os sujeitos estabelecem um amplo diálogo com o professor e com os colegas da turma, é na sala de aula que se constrói as amizades. A partir das afinidades e dos interesses afetivos que se formam os grupos de trabalhos escolares, as equipes de estudo e os grupos recreativos. Os vínculos afetivos são molas propulsoras para a aprendizagem. Por isso a vinculação afetiva ocorre tanto nas classes especiais (algumas ainda existentes na rede pública do Estado de Pernambuco) como nas classes regulares, e dentro de nova concepção inclusiva eles também ocorrerão nas salas de aula inclusivas, a partir das trocas de experiências vivenciadas. Como também deverão ocorrer nos Centros de Atendimento Especializados

Os entraves no desenvolvimento do estudante com deficiência no processo educativo inclusivo escolar foram possíveis de observar a partir da verificação das atividades educacionais e pedagógicas que os estudantes inclusos não conseguem realizar segundo os sujeitos participantes. Existem e são muitos, depende dos tipos de deficiências apresentadas pelos estudantes e o grau de comprometimento para a realização da atividade, como também sobre o programa Alfa e Beto que para todos os sujeitos investigados não é um programa que

atende aos preceitos da educação inclusiva. Como pode ser observado a partir dos relatos apresentados abaixo:

> Existe. É assim, é... Escrever mesmo, se for pra tirar do quadro uma atividade, ele até começa, mas não termina, mas quando chega na hora de colocar, "vamo" escrever aí. Ele já não tem essa tolerância, essa paciência de escrever, de passar para o caderno, ou do livro. Não sei se é o projeto em si que escreve muito, é o tempo todo escrevendo, aí ele fica logo todo, assim... saturado de tanto escrever e se cansa rápido ou se é dele mesmo (Sujeito 02).

> O maior entrave que a gente observa aqui é justamente, o desenvolvimento do programa Alfa e Beto. Porque não tem objetivo a não ser, desenvolver a cópia né? A gente percebe que os alunos são simplesmente copistas, né? Ou seja, são analfabetos funcionais, porque desenvolvem a escrita, o que tá sendo colocado no quadro pelo professor, mas não sabe o que estão copiando. Não se apropriam daquilo como uma produção sua. Enunciados das questões, as atividades elas têm a mesma linha de raciocínio, exercícios de fixação, e o dever de casa... são atividades rígidas, engessadas, e que trabalham dentro da mesma metodologia. A cópia e o exercício de fixação se assemelha, ou seja, ao resposta-estímulo-resposta, não explora a questão cognitiva da criança, né? A questão da abstração, a criação de hipóteses, né? Então é uma coisa que fica saturada até mesmo para o profissional, porque todas as unidades são trabalhadas dentro da mesma metodologia (Sujeito 07).

> [...] é tirar a atividade do quadro, as crianças que tem assim, que tem assim, a necessidade de DM, que você tá explicando, tá mostrando e ele não consegue absorver, é muito disperso (Sujeito 11).

Diante desses relatos dos sujeitos pesquisados pode-se ressaltar que o entrave maior percebido está no programa adotado pela Secretaria Executiva de Educação deste município denominado de Alfa e Beto, é baseado na repetição exaustiva da escrita, emprega o método mecanicista, onde se percebe que a produção da escrita dos alunos é apenas reprodutivista, os estudantes são simplesmente copistas, não é feita nenhuma ação reflexiva crítica sobre o que se escreve, favorecendo o aparecimento de pessoas que são denominadas de analfabetos funcionais, porque desenvolvem a escrita, transcrevendo para o caderno o que tá sendo colocado no quadro pelo professor, mas não sabe o que estão copiando segundo o sujeito 07. Não se apropriam daquilo como uma produção sua.

> Tem o de Português, o livro "Aprender a ler", é mais difícil, difícil mesmo, até pra esses, os normais é mais complicado, os textos são grandes. É assim eles colocam palavras diferentes, uns textos compridos, que a gente tem que ler todos os dias, tem textos tão grandes que é cansativo, sem noção, em vez de construção do conhecimento. Certo? Os livros didáticos, assim tem dia que você olha e faz meu Deus!!! Eu vou ter que dá essa lição a ele, como eu vou dá essa lição, entendeu? Que eles olhem e saibam que ali ainda tem

> alunos inclusos, que vai atingir a eles também, que eles têm deficiência. Quando eles produzam o livro, eles saibam que série está atingindo ali, e que nessa série vai ter que atender também os estudantes inclusos que estão ali (Sujeito 04).

> Um dos obstáculos que eu acho é a falta de recursos, mesmo com esse projeto, a gente sabe que a rotina dele é muito... vamos dizer assim... muito rígida, né? Que a gente sabe que quando a gente tem alunos com deficiência na sala de aula, a gente sabe que eles não vão acompanhar e às vezes os livros vem com um nível que não é o nível das crianças, não é dentro da realidade deles (Sujeito 05).

Com base nesses relatos pode-se perceber que os sujeitos participantes demonstram uma insatisfação grande com relação ao Projeto Alfa e Beto. Eles alegam a rigidez que se tem como forma de planejamento e execução das tarefas cotidianas, tudo já está pronto é só cumprir a execução, conforme está programado. E com relação ao nível dos conteúdos eles não estão de acordo com realidade dos estudantes. Apresenta uma rotina de trabalho diária cronometrada, existe um tempo para tudo, para cada atividade, assim o professor interrompe uma atividade e passa para outra, mesmo que a maioria dos estudantes não tenha concluído. Conforme o disposto abaixo:

> Na prática, as coisas são menos racionais. Certas atividades são inspiradas pela tradição, pela imitação, pelos recursos de ensino. Nem sempre são pensadas em uma perspectiva estratégica. Por vezes, nem mesmo são pensadas... Além disso, as atividades e as situações propostas são constantemente limitadas por tempo, espaço, contrato didático, expectativa de uns e de outros, cooperação moderada dos alunos, imaginação e competências do professor. Assim, uma pesquisa no dicionário ou uma situação matemática, concebidas para levar ao aprendizado, podem tornar-se dispositivos que resultem em nada, na ausência de condições suficientes: falta de sentido, de tempo, de envolvimento, de regulação (PERRENOUD, 2000, p. 48).

Isso enseja uma preocupação com o processo educativo com base em programas pedagógicos padronizados onde há a supervalorização da execução, acompanhamento e monitoramento da própria proposta pedagógica em detrimento da busca da construção do conhecimento crítico-reflexivo com fulcro numa aprendizagem significativa que promova o envolvimento exitoso dos atores e autores do processo de ensino e de aprendizagem.

> O Programa Alfa e Beto não tem essa ponte com a parte da educação inclusiva, né? A gente não tem. Ele exclui as crianças porque são... é uma forma de é... específica só para aquelas crianças que já aprenderam a ler. [...] Elas podem atingir, de repente, de outra forma elas podem até aprender, se eu não mudar a estratégia fica difícil porque só tem uma estratégia só. São atividades superiores ao nível que eles estão, né? Então não adianta pegar

> atividade muito elevada ao nível deles que eles não vão fazer e vão ficar com a autoestima, né? Lá embaixo e não vão assim querer participar da atividade, nem fazer a atividade, então ter o cuidado, né? De quando o professor for fazer, de elaborar atividades, fazer mais ou menos do nível que estão e aumentando aos poucos as dificuldades (Sujeito 06).

> Pois bem, infelizmente todos os dias eu tenho que trabalhar ele, e eu vejo que o meu aluno que interage, ele se perde porque o projeto ele tem um tempo é... ele tem um cronograma fechado que a gente precisa cumprir tá, e cada aluno tem seu tempo, seu é...a gente sabe que cada criança tem seu tempo, e essas crianças especiais, que eu tenho em sala de aula, aí é que necessita de um tempo mais diferenciado ainda, quer dizer, não só são elas é com todos os outros, quer dizer, o tempo desse meu aluno que interage é diferente dos outros e eu tenho um tempo para cumprir, eu tenho uma semana para dá, eu acho que ele não permite a inclusão totalmente, em sala de aula não são atividades do livro que eu já falei que não tá, não se encaixa no contexto de uma escola inclusiva (Sujeito 08).

Os relatos apresentados por esses sujeitos nos revela uma percepção muito clara sobre a posição dos sujeitos em relação à proposta educacional que está implantada na rede municipal que não privilegia o processo de aprendizagem com base nos princípios da inclusão. O projeto Alfa e Beto segundo eles excluem os estudantes com deficiência, só tem uma estratégia, os livros didáticos apresentam atividades superiores ao nível em que eles se encontram, assim eles não conseguirão fazer e vão ficar com a autoestima prejudicada e não vão querer participar da atividade. Quando o professor for elaborar atividades, deverá fazer mais ou menos no nível em que estão e ir aumentando aos poucos para níveis mais complexos. Também aborda a questão do tempo pedagógico determinado pelo Projeto, que é rígido, o planejamento é semanal e sequencial, o conteúdo é cumulativo, por isso eles não conseguem acompanhar.

> [...] Por que é diferente, um aluno normal para o aluno que tem inclusão, para o aluno com deficiência ele vai chegar lá. É, mesmo com as passadas lentas, é como o coelho e a tartaruga, né? Os dois vão chegar naquele local, só que o coelho vai chegar bem mais depressa do que ele, mas não é dizer com isso que ele não vai chegar no lugar, ele vai como está alcançando, mas depois do outro (Sujeito 01).

Com relação ao relato deste sujeito participante da pesquisa pode-se perceber a comparação que é feita entre o estudante normal e o com deficiência no aspecto da construção da aprendizagem, enfatiza que eles aprenderão, porém em tempos diferentes. Contudo quando passou a exemplificar a situação escolheu dois animais de espécies diferentes, com características diversas para atingir um objetivo comum, isso implica que ele concebe os estudantes como seres diferentes e não como um ser da mesma espécie. Na verdade, todos,

estudantes com deficiência ou sem, pertencem ao universo do humano, porém a comparação que é feita exprime a ideia de que mesmo sendo diferentes se forem trabalhados sem distinção poderão desenvolver competências e habilidades de modo a atingir um objetivo comum, mesmo que a execução se dê em tempos diferentes.

> Importa, em contrapartida, que cada professor seja capaz de pensar constantemente por si mesmo, em função de seus alunos do momento [...]. A maioria das organizações humanas funciona de acordo com *rotinas* amplamente desconectadas de suas razões de ser, e é necessário não apenas competência, mas também energia, e, às vezes, coragem para se questionar constantemente por que se faz o que se faz [...] (PERRENOUD, 2000, p. 48-49).

É preciso pensar que a formação dos professores, também está passando por transformações, há uma preocupação de formar professores pensantes, criativos, críticos-reflexivos, questionadores que possam desenvolver suas práticas pedagógicas com competência, capazes de criar situações didáticas com base nos objetivos que estão dispostos na Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional e nos preceitos norteadores dos projetos político administrativo-pedagógico das escolas. Contudo, adotar posturas condizentes com os princípios democráticos diante das propostas educacionais e pedagógicas das instituições públicas e particulares que atendam aos anseios de ressignificar a educação frente aos desafios emergentes de uma cultura paradigmática de uma educação para todos os estudantes respeitando suas diferenças.

4.2 A prática pedagógica no processo educativo inclusivo

2º TEMA EMERGENTE: Escola

2ª CATEGORIA: Práticas Pedagógicas

SUJEITOS PARTICIPANTES: 12 Professores do ensino fundamental séries iniciais

UNIDADES SIGNIFICATIVAS

A partir dos objetivos deste trabalho e através dos dados coletados no campo de pesquisa, identificamos algumas unidades de significação na fala dos sujeitos, a saber:

a) Identificação dos **elementos organizativos da escola** que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo;

b) A distribuição do **tempo pedagógico** contemplando os conteúdos das disciplinas curriculares com outras que precisam ser realizadas pelos estudantes com deficiência e as atividades específicas do calendário escolar;

c) A utilização dos **recursos** materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos e de toda a turma.

Partindo dessa ideia basilar, e confrontando a escola como segundo tema emergente a ser analisado, que obteve os maiores escores de 435 de frequência e 12,0% em percentual, passou-se a investigar junto aos sujeitos da pesquisa **quais os elementos organizativos da escola que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo.**

Elegemos iniciar nossa investigação com base no Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola como instrumento norteador da proposta educacional contemplando a educação Inclusiva. Como também por ser um elemento de realce no contexto político-educacional e está disposto no conjunto das legislações educacionais do Brasil e aparece até no bojo da Constituição Federal.

A maioria dos autores pesquisados destaca a importância que deve ter o Projeto Político Administrativo-Pedagógico, nomenclatura utilizada pelo Município de Jaboatão dos Guararapes, como um documento norteador para as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, e acredita que ele deve contemplar a educação inclusiva, pois tem que ter o caráter representativo dos princípios, dos ideais, dos objetivos educacionais a serem alcançados por toda comunidade escolar, as metas e ações administrativas e pedagógicas que devem ser executadas com vistas a um processo educativo de qualidade e para todos os estudantes matriculados, sejam eles crianças, jovens e adultos. E que funcione, e para ele funcionar realmente tem que conter uma proposta que de fato inclua realmente a todos, de acordo com os constructos de Carvalho (2008), respeitando as singularidades, as especificidades de cada um, observando as questões da diversidade e da multiculturalidade que faz parte de um contexto maior, mais amplo, visando à coletividade, na dimensão plural da sociedade, na busca de um bem maior, do bem-comum. Isso fundamentado por valores ético-morais para

uma convivência harmoniosa e por uma cultura de paz, solidariedade, fraternidade entre os homens de todos os povos.

Que se possa então, a partir disso, buscar criar uma escola democrática que venha a contribuir numa nova perspectiva de trabalhar o fazer pedagógico, como sendo a escola um espaço de convivência por excelência para que todos possam construir uma aprendizagem de qualidade, buscando aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver em sociedade e aprender a ser um verdadeiro cidadão na perspectiva do mundo globalizado. Conforme dispõe a Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Jacques Delors (1998).

Diante dos conteúdos significativos transpostos a partir das concepções apresentadas pelos sujeitos que se dispuseram voluntariamente a participar desta pesquisa, contudo, o que mais chamou a nossa atenção sobre esse tema foi o fato de todos os 12 sujeitos participantes alegarem não terem tido acesso ao documento Projeto Político Administrativo-Pedagógico (PPA-P) dessa escola, nunca viram o referido documento, porém se reportam a ele de uma forma tão concreta. Depositam uma confiança na fala das pessoas responsáveis que coordenam os trabalhos administrativos e pedagógicos da escola, no fato dos estudantes estarem presentes em sala de aula e no próprio conhecimento que tem sobre o arcabouço teórico que deve compor esse Projeto que incorporaram isso em suas práticas pedagógicas.

É importante ressaltar que apenas o sujeito 08, além de não ter acesso se julgou indiferente a esse projeto, afirmando:

> O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, eu não tô nem aí, ligada no Projeto Político eu acredito que deve ter aqui, agora, como eu cheguei há um mês, eu não sei nem qual é (Sujeito 08).

Isso nos faz refletir sobre a formação acadêmica dos professores, este sujeito 08 fez sua graduação em medicina veterinária, e o mestrado na área de saúde, o único vinculo com a educação é por ter feito o magistério. Há possibilidade de se ter ainda professores que se limitam a executar um trabalho pedagógico pautado simploriamente na própria concepção de educação e na transmissão de conteúdos dos livros didáticos, tomando como base sua própria experiência educacional, utilizando-a como referência em sua prática pedagógica, que não tem embasamento teórico sobre as novas pedagogias e como elas estão se desenvolvendo nos contextos educativos atuais.

Vejamos o que os sujeitos pesquisados expuseram sobre o Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola:

> O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva o documento eu ainda não vi, faz pouco tempo que eu estou aqui, sim, deveria, eu acho que esse Projeto Político Pedagógico que temos aqui, tem né? Porque se não tivesse, não tinha aluno (Sujeito 01).

> O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, sim, tanto na parte de estrutura da escola, né? Pra poder ter acesso a escola, na parte de locomoção como também é... ter atividades e estratégias pedagógicas, ver as leis e ver também a parte de projetos que engloba também essa parte de inclusão, eu não sei lhe dizer como é o projeto até agora não foi passado pra gente, pros professores né? Mas eu tento, pela ideia, né? Que é passada pra gente, a gente tinha que fazer uma prática parecida ao que tem no projeto (Sujeito 06).

> O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, é... eu acho que toda proposta educativa ela deve estar fundamentada nos princípios de inclusão, não é? Essa concepção de educação ela deve vir desde o governo maior, no caso aqui, do município, né? Para que ele viabilize e para que a gente possa desenvolver as ações dentro da escola. Não adianta tentar, ter o respaldo de uma lei e não ter condições de trabalho. Eu acredito que sim, a gente tenta fazer, né? Esse processo de inclusão dos alunos da melhor forma possível, respeitando as dificuldades e as limitações, e acreditando nas potencialidades que eles trazem consigo, nas reuniões as coordenadoras e as pessoas que estão facilitando, monitorando a reunião elas sempre comentam de alguma coisa, a respeito, mas assim, de concreto o documento eu não tive acesso ainda (Sujeito 07).

O que se pode observar a partir dos relatos desses sujeitos é que eles têm noção da importância de se ter este documento na escola e a sua função de norteador das ações pedagógicas a serem desenvolvidas na escola, com base nas ideias que devem permear o trabalho escolar. O que é interessante é que todos alegaram não ter tido acesso, não ter visto o referido documento, porém tem certeza de que ele existe e que contempla a educação inclusiva.

> O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, sim, a partir do momento que a gente vai começar a fazer o projeto, a criança com deficiência também tem que tá inclusa já. Não vi, nunca fiz parte do projeto. Pelo que eu saiba o Projeto Político Pedagógico tem que ser feito pela direção, pelos professores... até assim pela comunidade, né? Mas que eu não o conheço (Sujeito 09).

Este sujeito relatou até conhecer como se deve construir o Projeto Político Administrativo-Pedagógico, através de uma ação coletiva com a participação dos gestores,

dos supervisores, dos professores, dos funcionários, e com representações dos estudantes, familiares e da comunidade extraescolar, para discussão e tomada de decisão e sobre o que deve estar contido nele, incluindo no caso, a educação inclusiva, já que a criança está matriculada na escola, isso implicaria se ter presente uma proposta educacional para ela.

> A gente procurou ter acesso a proposta, ou melhor ao Projeto Político Administrativo-Pedagógico porque justamente eu queria ver se coincidia o quê o programa Alfa e Beto dava com a proposta da escola, com a proposta da rede, pra justamente tentar um diálogo com a gestão, mas aí foi muito rapidamente que a gente teve só um pequeno trecho do documento. Em termos de educação inclusiva, tem que ser uma proposta geral de ensino regular. Então há alguns momentos que você tem que contar com as especificidades, né? Dos alunos até pra gente ter um norte, a gente fica, né? Sem ter um norte em sala de aula pra trabalhar com os alunos especiais, é... há essas distorções (Sujeito 10).

> O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, claro, lógico, se o aluno está na escola né? Se a gente tem alunos com deficiência na escola, é mais do que justo que eles estejam inseridos no Projeto Político, que a escola tenha proposta para esses alunos. Eu não conheço o projeto da escola, eu já deveria ter me apropriado do projeto da escola (Sujeito 12).

Para esses sujeitos o fato de não conhecerem o Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola o incomodou, gerou uma necessidade de comparar o que estava posto no Projeto Alfa e Beto com a proposta educacional da escola e da rede municipal, para eles era importante ter acesso ao documento para melhor planejar as atividades de sua turma e verificar se realmente havia coerência entre essas propostas. A escola apresenta uma proposta de educação inclusiva e adotar um Projeto que não a contempla, como pode? Porém não obteve o documento completo apenas uma parte dele, que não teve muita significação para atingir aos objetivos pretendidos. Obteve a informação que o mesmo estava sendo ainda concluído. Diante desse fato demonstrou sua preocupação em desenvolver seu trabalho em sala de aula com os estudantes com deficiência, sem ter uma referência por não ter experiência com turma inclusiva.

> Partindo-se da premissa que a escola é um sistema aberto, na elaboração do projeto político pedagógico devem ser valorizados os aspectos estruturais (a organização que o sistema elege para o seu funcionamento); os processuais (as formas de comunicação interna e com a comunidade, as regras que se estabelecem); e os contextuais (a cultura da escola e a cultura na escola, sua trajetória, sua história). Espera-se que os projetos políticos-pedagógicos contemplem em seu texto (e que devem ser permanentemente atualizados), todas essas dimensões e aspectos, em busca da melhoria da qualidade das

> respostas educativas, removendo-se barreiras para aprendizagem e para a participação, tornando a escola inclusiva (CARVALHO, 2006, p. 158).

O Projeto Político Pedagógico é um instrumento formal, que contém o registro da proposta educacional da escola nas três dimensões estruturais, processuais e contextuais. Sua construção deve ocorrer com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, de modo a refletir os anseios do grupo e criar uma rede integrativa de ações pedagógicas e administrativas que se comprometam a desenhar a trajetória do percurso educacional a ser vivenciado em busca de alternativas, que permita a escola desempenhar suas funções social e educativa, dentro da perspectiva da educação inclusiva.

A distribuição do tempo pedagógico contempla a aprendizagem de todos os estudantes inclusive os com deficiência.

O tempo pedagógico é diferente do tempo cronológico, geralmente ele é estabelecido por um horário de aulas, composto por um grupo de disciplinas, formado por língua portuguesa, subdividida em leitura, escrita e produção de texto; matemática; ciências; história; geografia; ensino religioso; artes e educação física. Para cada disciplina é disponibilizado um quantitativo de carga horária diária, conforme o horário de aulas, perfazendo o total da semana, compondo o mês e o fechamento da carga horária anual, observa-se que as cargas horárias de língua portuguesa e matemática são maiores que as outras disciplinas e devem ser trabalhadas diariamente, sendo complementadas com as outras disciplinas. Como exemplos dados pelos professores em suas explicações quanto à organização do tempo pedagógico.

Os fundamentos teóricos que corroboram os relatos dos professores sobre o tempo pedagógico e suas implicações na prática pedagógica podem ser aportados nas teorias apresentadas pelos autores:

> Outro conjunto de fatores didáticos que têm um enorme impacto na criação de ordem e em um ambiente de aprendizagem com enfoque acadêmico envolve decisões na alocação e no gerenciamento do tempo, da transição, do ritmo e das decisões em grupo. Ao planejar o ensino, os professores decidem quanto tempo será dedicado a cada atividade de aprendizagem diária, como ela deve ser estruturada (p. ex., trabalho em pequenos grupos, trabalho individual ou uma combinação de ambos), como os alunos devem fazer a transição de uma atividade para outra e que ritmo de ensino deve ser usado para maximizar o entusiasmo e a atenção do aluno e para minimizar o comportamento que desvie a atenção da atividade. Outra consideração importante é quanto tempo os alunos precisam para compreender e realizar satisfatoriamente a tarefa. Quando um plano instrumental é estabelecido, o professor precisa monitorá-lo e adaptá-lo quando acha, por exemplo, que os alunos precisam de mais tempo para realizar a tarefa ou de explicação

> adicional (FALVEY; GIVNER; KIMM apud STAINBACK; STAINBACK, 2008, p. 144).

Vejamos o que nos apresenta ainda esses sujeitos abaixo sobre o tempo pedagógico:

> Ele tem as limitações dele, até onde ele pode ir, mas eu tento fazer isso, que ele se sinta como um aluno mesmo (Sujeito 01).

> Quando não quer fazer mais, eu não forço. Aí depois ele, na metade da aula quer fazer de novo, aí me chama, aí começa a fazer e aí eu vou deixando ele fazer no tempo dele, dentro assim das limitações dele. Justamente, ainda estou aprendendo também, estou sim, mais segura, mais experiente, tenho mais o que acrescentar no que ficou a desejar, é por conta da experiência, é vai fazendo e vai aprendendo, justamente. Eu sei que cada um tem o seu tempo, um aprende mais rápido, outro mais lento, mas a minha intenção é que todos aprendam (Sujeito 02).

> Se nós formos seguir à risca a proposta do Alfa e Beto, até o tempo de aula, de abordagem, de cada questão (risos, por conta do barulho de uma reforma, ao ligarem uma furadeira), de cada atividade, ele exige, só não contempla a gente fazer outra coisa, mas seguir à risca o que ele traz, quarenta minutos pra isso, quarenta minutos pra aquilo. Mas como a gente não obedece realmente isso, a gente vai fazendo, de acordo com o que a gente sabe que é mais pertinente (Sujeito 07).

> Trabalhar o programa pra poder né? Fazer, pra contemplar o que a rede sugere, solicita e também as especificidades da minha turma. Então eu tento em alguns momentos, eu tenho que suspender o programa, o projeto e trabalhar com atividades de apropriação mais específicas (Sujeito 10).

Estes sujeitos relatam que mesmo diante da proposta do Projeto Alfa e Beto eles procuram adaptar outras atividades propostas pela escola e buscam estratégias que promovam o respeito ao tempo dos estudantes em suas salas de aula, por entender as limitações apresentadas por cada um. Como também com relação ao ritmo de aprendizagem que varia entre eles, e que a partir da experiência do trabalho com eles estão construindo novas aprendizagens com metodologias diferenciadas. Como bem defende Machado (2009) a partir da junção das modalidades de ensino deve aproveitar as ações pedagógicas desenvolvidas através das práticas do ensino especial que deram certo e propor a redefinição dessas práticas em uma nova reestruturação do ensino regular-especial, partindo da reorganização da educação especial dentro do contexto ampliado da educação para todos. E que devemos reconhecer que os estudantes têm diferentes tempos, ritmos e diferentes maneiras de aprender, não sendo aprisionados com base em suas diferenças, deficiências e diversidades.

> Se eu for realmente parar e determinar um tempo específico só para esse aluno de necessidades especial, confesso que a minha turma, a própria sala, eles não estão preparados para isso, para realmente entender que ali tem uma criança, tem um outro aluno, uma pessoa que precisa de uma atenção, é... que o professor chegue mais junto a ele do que os demais. Eu simplifico, bastante o tempo, em que eu dedico a esse aluno, sou sincera (Sujeito 03).

> A rede trabalha com o projeto Alfa e Beto, ele é um... projeto que tem uma rotina, aonde se inicia com a acolhida, né? Aonde tem ... é pra trabalhar os fonemas, tem um fonema de cada semana, que precisa ser trabalhado, tem uma rotina voltada para as atividades de português, tem o caderno de caligrafia que também é trabalhado, durante as aulas, tem a parte da leitura, que a gente faz no início das aulas de português, também a outra leitura que a gente pode fazer textos diversos que a gente acha interessante, tem os mini livros que servem de apoio pra que eles tenha fluência na leitura, e tem os outros de português..., de matemática e de ciências que são alternados, um dia é matemática, outro dia é ciências. Então o aluno tem uma rotina desde a hora que ele chega até a hora que vai pra casa (Sujeito 05).

> Eu tenho que trabalhar com a turma o conteúdo que é curricular e o que tá acontecendo, só são sequências de atividades e eu não consigo abrir pra trabalhar com as crianças é... da, da educação inclusiva, então fica difícil porque é... são rotinas, sequência que a gente tem que seguir, cronometrado, então fica difícil, a gente... interagir com as crianças de outras estratégias, entende? E quem faz sempre é a auxiliar (Sujeito 06).

> Eu tô tendo um problema inclusive com esse projeto Alfa e Beto, (risos) não gostei dele, eu acho que não cabe a realidade das crianças. É... eu tenho assim o "Aprender a Ler", e de matemática, que eu trabalho e caligrafia. São os três que eu trabalho segunda, terça e quarta; quinta e sexta é português, caligrafia, ciências e geografia e... sexta-feira, português, ciências e história e caligrafia (Sujeito 08).

O que se pode ressaltar a partir dos relatos desses sujeitos é que por conta da proposta do Programa Alfa e Beto que segue um horário de aula rígido distribuído por carga horária de acordo com as disciplinas de português, matemática, ciências, história e geografia, fora atividades complementares, como caligrafia, atividades de leituras diversificadas, mas sequenciais, e a roda de conversa na entrada dos estudantes em sala de aula como abre alas, todos os dias, demonstra que o fazer pedagógico é cronometrado e apenas executado pelo professor. O professor é concebido como um instrutor do programa, pois ele não realiza atividades de planejamento, construção de atividades, e até de avaliação que já vem pronta para ser aplicada aos estudantes. A organização do tempo pedagógico está estruturada de acordo com a grade de horário específico, com uma média de 40 minutos por atividades, incluindo a educação física. Com relação ao processo de alfabetização, cada fonema foi programado para ser trabalhado durante uma semana. Por isso eles alegam a dificuldade de

acompanhar os estudantes inclusos, deixando a cargo dos estagiários de apoio a responsabilidade pelo processo educativo deles. Há que se refletir como esta prática vem se desenvolvendo e que tipo de inclusão se pretende implementar na escola. Segundo Machado (2009, p. 140) "compartilhar os mesmos espaços escolares implica o reconhecimento e a valorização das diferenças. Eis aí a oportunidade que a escola tem de rever suas práticas excludentes".

A utilização dos recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola.

A utilização dos diversos recursos materiais, pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola é uma preocupação constante para os profissionais da área de educação, já que todos os objetos e equipamentos são instrumentos valiosos no processo de ensino-aprendizagem, desde que sejam conscientemente incorporados e estejam coerentes com os objetivos do trabalho pedagógico a ser implementado. Por isso demanda uma análise criteriosa por parte dos educadores a questão da escolha, entre tantos recursos disponíveis, quais aqueles que melhor se ajustem aos seus propósitos educacionais. Como esses recursos ao serem utilizados irão despertar os interesses dos estudantes e atingir os conteúdos programáticos curriculares de modo a favorecer a aprendizagem de todos com e sem deficiência em sala de aula inclusiva.

Foi possível observar que a escola possui uma variedade de recursos muito grande e os disponibiliza aos professores, sempre que são solicitados, e durante as observações em sala que realizamos, identificamos o uso de recursos os mais variados possíveis, sendo utilizados como apoio ao fazer pedagógico dos doze professores participantes da pesquisa, como se pode verificar a partir dos relatos apresentados abaixo:

> Quando eu trago jogos, coisas diferentes, quando trago matérias coisas xerocadas, aí eles gostam. Livro didático também, eles têm de matemática, ciências, história, geografia e português não, ficou faltando. O laboratório de informática agora é no horário extra, depois do horário de sala de aula, depois que termina. ... É outro curso, como se fosse um curso normal (Sujeito 01).

> Eu utilizo os livrinhos, as letras do alfabeto móvel, os números também; vou lá na internet, pesquiso pra botar em prática... sobre uma data comemorativa; busco uma música; aí vejo uma poesia, leio pra eles uma poesia, aí explico pra eles o que é uma poesia; aí a gente faz a leitura através do desenho; bloco de atividades; cartela; caderno de caligrafia; bloco ditado correto; uma tabela com perguntas e com as respostas; a gente vai construir um texto, o livro bloco de redação; quadro, o livro de matemática; ver na biblioteca, tem livros lá, que falam sobre os matemáticos, sobre números (Sujeito 02).

> Geralmente a gente utiliza muito a questão de filme né? DVD – a sala de DVD, eu observei que é assim, por meio desse tipo de aula, de uma aula diferente, eles se concentram mais, agora depende do tipo de filme; com cartazes, por meio de debates, em grupos, trabalho muito projeto, sempre fazendo o meu planejamento, tenho apoio dos livros didáticos, estimulo o aluno a pesquisar, trabalhar em casa, seminários, fazer bilhetinhos, prova, avaliação (Sujeito 03).

> Pronto, hoje mesmo é uma data comemorativa. A gente vai falar sobre o meio ambiente, a gente vai cantar um xote, ... aí eles tão lá participando, [...] Tem os jogos, tem o DVD com televisão, alfabeto móvel, a biblioteca, a sala de vídeo, tem isso tudo, tem a quadra pra gente trabalhar de jogos lá, tem espaço pra você brincar com eles, trabalhar assim, não só o intelectual, trabalhar também o motor, entendeu? Dos deficientes para trabalhar, para eles pular, correr, não preparo ele só para vida, é pra vida, o importante é isso a vida. Ele vai ter que saber se defender, ir ao banheiro, se limpar, dizer o que quer, de trabalhar, porque não? ... Trabalhar com tarefas diversificadas no caderno dele, com folha, com massa de modelar, pra já articular as mãos deles, com papel pra ele recortar, coisas que trabalham com a mão, trabalhar o movimento dele, pra gente depois começar com o lápis (Sujeito 04).

> A gente tá trabalhando na área de sustentabilidade na parte de meio ambiente. Eu trouxe Xuxa, não, "Xuxinha e Guto" então foi sobre a parte de lixo, reciclagem, e a gente viu que eles gostaram muito do filme. E a gente trabalhou algumas cores, eles também gostaram porque a gente trabalhou a pintura dos lixos. Eles gostaram dessa atividade de pintura. Essa parte de meio ambiente é muito rica, muito colorido, então isso tudo chama a atenção deles (Sujeito 06).

> Segundo eu soube é a escola que tem o maior número de alunos inclusos. E a gente assim, tenta viabilizar recursos auxiliares para que isso realmente seja concretizado, na prática. É, nós temos aqui nas turmas do ensino fundamental, nas séries iniciais, eles têm a preocupação no planejamento inicial do ano de viabilizar, de fazer a matrícula de dois alunos especiais com laudo médico, por turma, né? Já garantindo um apoio de um estagiário para o professor, né? E eles também nessa questão da matrícula desses alunos, eles verificam também as suas limitações, porque cada caso, ele requer uma atenção maior. Então eles estão atentos a esse comprometimento que o aluno traz consigo (Sujeito 07).

> A gente fez uma pesquisa no computador, eu trouxe um notebook, o meu, que tem internet e aí eu fiz uma pesquisa sobre como é, assim, a dengue na região, aqui no Curado, ... este que é o tema da gente, enfim, eles adoraram, pesquisaram e a gente procurou saber como era a... a morfologia do mosquito. Adoro usar essa quadra porque é imensa, é uma maravilha! E pena que a gente não tem muito material. Tem essa biblioteca também, eu gosto, venho todas as quartas-feiras, trabalhar mais os livros daqui da escola que é maravilhoso né? A quantidade de livrinhos da educação infantil, que é melhor para eles, que é uma beleza, ... a sala de vídeo também é ótima! O filme o primeiro que eles assistiram foi "como treinar um dragão" (Sujeito 08).

Os recursos materiais, didáticos, pedagógicos, tecnológicos e educacionais que estão sendo utilizados pelos sujeitos participantes da pesquisa os quais foram possíveis de identificar são: os jogos educativos; alfabeto móvel de letras e números; bonecos de fantoches; blocos de atividades; cartelas figurativas para ditado mudo; caderno de caligrafia; bloco de ditado correto com figura e palavra; tabela com perguntas e respostas; aparelhos de DVD com televisor instalados na sala de vídeo, para trabalhar filmes interessantes; biblioteca com um acervo significativo; aparelho de som para trabalhar com músicas, quadra poliesportiva para praticar jogos esportivos, como também é um espaço para fazer brincadeiras com os estudantes, vivenciar as culminâncias dos projetos, trabalhar assim, não só o intelectual, trabalhar também a parte motora e realizar as aulas de educação física; atividade de desenho e pintura; são feitas pesquisas em computadores com o apoio da internet, tem os livros didáticos de todas as disciplinas, para realizar atividades de estudos e pesquisas, cartolinas, papeis diversos, coloridos, cola, fitas adesivas, lápis de cor e de cera, tintas, massa de modelar, atividades xerocadas para exercícios, provas, avaliações.

O que foi possível de observar através desses relatos é que existe uma gama de materiais disponíveis na escola e que estão sendo utilizados pelos professores para facilitar a aprendizagem dos estudantes de uma maneira geral. O que mais chamou a atenção com relação aos recursos empregados nas atividades pedagógicas é que sua aplicabilidade se fundamenta numa proposta educacional inclusiva visando um planejamento com vistas às especificidades singulares dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e que são trabalhadas pelos estagiários de apoio. Porém falta ainda uma maior competência em manusear os recursos de acordo com as especificidades apresentadas pelos estudantes inclusos, como no caso de paralisia cerebral, autismo e as síndromes apresentadas por eles. Pois os professores não tem uma formação na área de educação especial e muito menos em cursos técnicos especializados, conforme pesquisamos através do questionário: mapeamento dos professores e formação acadêmica. E muito menos os estagiários.

Por isso são feitas as formações continuadas de modo a trabalhar com oficinas por área de deficiência mental, auditiva, visual e físico-motora, promovidas pela Secretaria de Executiva de Educação (SEE), através dos professores/formadores, que são os próprios Coordenadores Educacionais, lotados no Núcleo de Educação Especial (NEE) que as executam mensalmente, visando instrumentalizar melhor o trabalho pedagógico desenvolvidos nas escolas com foco mais direcionado aos professores regentes e aos estagiários de apoio.

Segundo Carvalho (2008, p. 110) a adequação ao processo de ensino-aprendizagem exige algumas providências para que os estudantes possam contar "com os recursos necessários, sejam eles materiais, financeiros e os humanos e que os educadores disponham-se a fazer as adaptações, inclusive no conteúdo curricular, [...]".

Sobre o aspecto dos objetos no cotidiano de sala de aula, Macedo (2005, p. 125-126) comenta que hoje se vive uma cultura tecnológica, com a valorização da ideia acerca dos objetos tidos como fim e não como meios, frisando o seguinte: "Nas escolas, os objetos não são fins, são meios. [...] Mas não é porque os objetos na escola são meios para outros fins que eles não devem ser considerados com respeito, como algo fundamental".

Sob este aspecto, foi possível observar o descuido com os recursos materiais. Nas escolas públicas verificou-se que os objetos são desprezados, jogados fora e mal utilizados. Há, portanto, um desperdício, sendo usados de modo não planejado e muitas vezes com descaso, pois não existe uma consciência de responsabilidade que se deve ter para com os recursos disponíveis na escola – com fins a uma aprendizagem de melhor qualidade – e como meio para aquisição do próprio conhecimento do objeto e sua funcionalidade, comumente eles são considerados como sendo 'do governo' e não da comunidade que faz parte da escola, o que acarreta que os materiais nessa concepção não sejam devidamente zelados, cuidados.

Para que pudéssemos ter um melhor entendimento sobre como os sujeitos participantes percebem as práticas pedagógicas desenvolvidas nessa escola, tivemos uma preocupação de **promover uma reflexão sobre a questão de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiência do processo educativo.** Observemos o que eles relataram:

> A prática pedagógica pode incluir como ela também pode provocar a exclusão, porque a partir do momento que eu trabalho os meus alunos a aceitarem a criança portadora de deficiência e também conscientizar a própria mãe, da necessidade de matricular essa criança, numa escola, eu estou o quê? Incluindo ele, porém se esse trabalho de inclusão não for bem feito ao invés de ajudar, eu posso prejudicar porque eu posso afastar elas ainda mais da escola... (Sujeito 03).

O que se pode observar a partir do relato deste sujeito é que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores podem de acordo com suas concepções tanto incluir como excluir os estudantes do processo educacional e como a escola está organizada para recebê-los também refletem ações que desencadeiam essas possibilidades tanto satisfatórias como indesejáveis para com os estudantes.

> Quando o professor, ele trabalha voltado para a sua turma, a realidade da sua turma, ele consegue fazer é... ter estratégias, né? E ter propostas pra aqueles alunos de diferentes níveis de aprendizagem e justamente os com deficiências, né? Às vezes ele consegue quando o professor é muito voltado pra uma determinada prática que ele,não, não, não quer diferenciar, aí nas atividades, de certa parte ele está excluindo os alunos, sim, aí o aluno não vai se sentir é... bem na turma, isso não é só com os alunos especiais mas também com os outros alunos também. Cada turma é uma realidade, então nesse caso através de seus, de suas propostas, o professor tanto, tanto pode incluir como pode excluir. Eu já passei por muitas escolas que faz isso, pratica a exclusão, mas não com o nome, mas ele é jogado ali, no canto da sala, ele é jogado, ele vai tomar o remédio dele e vai dormir ali, porque não o envolve na sala, vai ser apenas mais um, ele está ali porque tem que tá (Sujeito 05).

> A questão de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiência do processo educativo, a afirmativa ela é bastante sábia, né? Eu acho assim, no momento que a gente recebe um aluno né? ...A gente está assumindo um compromisso de desenvolver a prática pedagógica que favoreça a aprendizagem deles, e quando a gente deixa ele fazer só o que é conveniente para ele, promove o desinteresse dele e exclui ele do processo educativo (Sujeito 07).

Para estes sujeitos o fato deles receberem em suas salas de aula o estudante com deficiência já demanda um compromisso do professor com a aprendizagem desse estudante e a preocupação de pensar uma proposta de trabalho para ele desta forma buscar incluí-lo na turma. Ou se ao invés disso recebe o estudante em sala, mas deixa-o no canto da sala, a dura realidade sob efeitos de medicações, sem se preocupar e acolhe-lo como sujeito aprendiz, mascarando a inclusão em exclusão, ou deixa-o fazer apenas o que lhe é conveniente favorece a exclusão dele do processo. É uma questão de se sentir responsável pelo processo educativo.

> A prática pedagógica pode tanto incluir como excluir eu penso assim, se fosse meu filho, eu não queria que ele fosse incluso assim igual a todos, aos outros, mas eu vejo que por outras partes, dizem esse menino só faz atrapalhar, só faz atrapalhar, tá incluindo o quê? Que o menino não aprende. Eu escuto muitas vezes. Mas o que, não aprende porque ele tem devido aquela deficiência, porque aos poucos, ele vai conseguir alcançar algum degrau, vai conseguir aprender alguma coisa, com certeza, assim tudo de forma lenta, devido à deficiência. Eu assim acredito que tem que haver mesmo esse tipo de inclusão (Sujeito 09).

> A prática pedagógica pode tanto incluir quanto excluir não aqui, mas em outros locais que por achar que ele não tá entendendo, ou porque é muito mais fácil pra gente né? A gente se cansa menos não vou mentir, a gente se cansa menos realmente, não deixar ele a par, ele fica lá no cantinho dele, também não dá trabalho, é.. alguns dão, mas assim, tem auxiliar pra isso, pra tá correndo atrás deles, se dirige sempre ao todo da sala, e não só pra ele,

> porque às vezes tem, às vezes o professor por achar que ele não vai dá um retorno, o professor também se desestimula e acaba só, só que é assim, falando assim, agindo é... interagindo só com os alunos normais, e esquece, não deixa ele a par das atividades, do que vai acontecer em sala, o que vai deixar de acontecer e aí o aluno fica lá esquecido, excluído, né? É preciso deixá-lo a par de tudo que ocorre na sala de aula e fazê-lo participar de tudo junto com os outros, respeitando as limitações de cada um (Sujeito 08).

Contudo, estes relatos expressam uma realidade ainda vigente em muitas escolas, como também acontece em muitas instituições de ensino superior onde é possível de observar que alguns estudantes já estão se matriculando, conseguindo concluir os cursos e exercendo a profissão. Porém diante dessas situações os professores que estão atuando nos diversos níveis de ensino, continuam preocupados em dar suas aulas, visando mais os conteúdos programáticos, sem ter uma estratégia mais direcionada para o estudante com deficiência que se encontra em sala de aula, são os colegas muitas vezes que procuram ajudá-lo na realização de trabalhos em grupos. Prevalecendo a ideia de profissionais do ensino e não de mediatizador da aprendizagem.

O que foi possível de observar é que todos os doze sujeitos pesquisados explicaram com propriedade que esta assertiva se constitui num elemento bastante significativo interferindo diretamente no desenvolvimento das práticas pedagógicas de modo a promover a inclusão ou a exclusão, de acordo com escolhas realizadas pelos professores e pelas escolas conforme os conteúdos norteadores do seu pensar refletindo-se no seu agir.

Promovendo uma reflexão crítica sobre como os sujeitos que assumem as deliberações sobre o processo educacional a ser implantado nas instituições de ensino, e que através da tomada de decisões, passam a serem dotados de um certo poder, assumindo um controle, interferindo sobre as possibilidades de acesso e permanência desses estudantes nos recintos educativos, ou seja, como eles podem promover a tão desejada inclusão ou de outra forma, a exclusão, dependendo do que se tem como preceitos. Como também influenciar em construir uma educação inclusiva de qualidade para todos, se isso realmente se constituir em um real objetivo a ser perseguido pelos profissionais de educação da escola, é com esta assertiva que os sujeitos participantes da pesquisa mais se identificaram.

4.3 Estratégias educacionais utilizadas para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos

3º TEMA EMERGENTE - Atividades

3ª CATEGORIA: Estratégias Educacionais

SUJEITOS PARTICIPANTES: 12 Professores do ensino fundamental séries iniciais.

UNIDADES SIGNIFICATIVAS:

a) **Estratégias utilizadas** pelos professores que estão facilitando o processo de inclusão e a aprendizagem dos estudantes;

b) O destaque para as **estratégias educacionais que precisam ser ainda adotadas** pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos;

c) Elaboração de **atividades avaliativas** para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los aos anos/séries seguintes.

Partindo dessa ideia preliminar, e confrontando as atividades como terceiro tema emergente a ser analisado, que obteve os maiores escores de 384 de frequência e 10,0%, passamos a investigar junto aos sujeitos da pesquisa **quais as estratégias utilizadas pelos professores que estão facilitando o processo de inclusão e a aprendizagem dos estudantes;**

> Quando se trabalha com eles em grupo, eles inseridos no grupo com outros colegas é uma estratégia que funciona, atividades de pesquisa em revistas e livros para recortes e colagens de conteúdos variados nas diversas disciplinas pedagógicas, produção de texto a partir de figurinhas, para montar uma estória (Sujeito 01).

> O trabalho em grupo e o trabalho individual, os dois, trabalhar mais a socialização, a interação da classe, os demais alunos com ele e ele com os demais alunos. Porque tem aluno que precisa que seja individual. Deve-se fazer primeiro em grupo, depois percebendo aquele que não responde e vendo que tá com dificuldades, aí vai individualmente trabalhar com ele. As atividades como por exemplo: cruzadinhas, caça- palavras, é... ditados que são feitos. Eu acho que os alunos aí eles, eles gostam de fazer, gostam de identificar os fonemas aí, e escrevem as palavrinhas, então eu acho que isso pra eles, eles gostam muito, facilitam muito pra eles (Sujeito 02).

> Vê a deficiência dele, onde ele está precisando ser atingido pra atingir, junto com os outros alunos que se dizem "normais" com os outros alunos sem preconceitos, eles ajudam na aprendizagem, aí um vai ajudando o outro e diz vem cá!!! É assim !!! Isso é assim!!! A importância assim o todo que vai ajudando, trabalhos em grupos, vamos pesquisar, vamos procurar no

> caderno, procurar no livro, vamos recortar, colar, eles vão aprender mais fácil. ... Matemática, vamo pro palitinho, em grupo, vendo a importância do trabalho em grupo, dois a dois, porque um vai ajudando o outro, né? (Sujeito 04).

Estes sujeitos participantes abordam que as estratégias de trabalho em grupo são eficientes para promover a socialização dos estudantes inclusos com a classe, e desperta para a questão da cooperação entre os colegas, de promover a ajuda mútua, facilitando um maior entrosamento da turma. Como também que são necessários trabalhos individualizados em alguns casos para atender as especificidades de cada estudante incluso.

Além do mais, apresentam atividades pedagógicas e didáticas de modo que eles possam acompanhar os conteúdos curriculares, aprendendo a realizar pesquisas em livros e revistas exercitando o recortar e colar figuras e estimulando a produção de textos orais e escritos, fazer cruzadinhas, caça palavras, e ditados que são necessários para o processo de alfabetização e letramento, implicando em maior interesse dos estudantes porque gostam de fazer, gostam de identificar os fonemas e escrever palavras, os professores buscam o lúdico para promover melhor aprendizagem.

> As práticas pedagógicas voltadas ao quesito atenção, no quesito afeto, no quesito ouvir e no quesito assim, não diferenciar, não discriminar o aluno, se a gente não tiver cuidado, se a gente também não for bem trabalhado, a gente termina até revertendo o processo, então eu diria que as práticas seria: carinho e atenção, trazer esse aluno para a realidade da turma, tentando tirar ele um pouco do mundinho abstrato dele e tentando trazer pra realidade da escola, mostrar a ele que ele precisa daquele conhecimento e que também depende dele dando a ele também responsabilidade. Procurar trabalhar mais a socialização ... a interação da classe com todos os alunos (Sujeito 03).

Este sujeito faz referência às práticas pedagógicas que estão direcionadas a postura do professor com relação aos estudantes com ou sem deficiência, são atitudes de acolhimentos a esses estudantes, procurando estabelecer relações interpessoais positivas de escuta, atenção, estabelecer vínculos afetuosos, com carinho sem preconceitos e discriminação. Procurar promover a interação dos sujeitos atores do processo educativo inclusivo com base nos princípios da igualdade, do respeito e da dignidade humana.

> Quando se faz essas atividades diversificadas se tem um ótimo rendimento na turma, porque você crê que eles, todos estão participando. Eles estão percebendo que estão conseguindo, que estão incluídos ali, né? A gente trabalha com música, com textos, com jogos educativos. A partir da lei, ela garante até mesmo porque a gente sabe que alguns pais é... só passaram a se preocupar é... a partir da lei. Muita gente vê que é... antigamente a gente não via tantas crianças é... dentro da escola como deve ser, né? Participando né?

> Participando da inclusão, muitas delas ficavam em casa e hoje a gente já consegue ver que esses alunos estão na escola, estão participando, estão socializando, né? Da maneira deles, mas estão (Sujeito 05).

O que relata este sujeito sobre as estratégias que estão facilitando, além dos trabalhos diversificados e ênfase na participação deles nas atividades com música, com textos e jogos educativos, está o fato de os pais passarem a se preocuparem mais em matricular os filhos nas escolas, por conta da legislação que possibilitou o direito de todas as crianças à educação no sistema de ensino regular. E faz uma referência com relação a antigamente não existir o acesso dessas crianças na escola e agora é possível de observar a presença delas na escola participando das atividades da maneira delas, interagindo com as demais e apresentando melhores resultados na aprendizagem.

> Eu acho que quando a gente planeja uma aula, pensando nessa questão da administração da dificuldade do aluno, né? E na garantia de participação, do desenvolvimento dele com seus pares né? A gente tá garantindo que eles venham desenvolver as atividades propostas e consequentemente obter um resultado satisfatório, né? Então são atividades diversificadas não é? Que contemple também, como eu já falei anteriormente a questão de garantir o cumprimento do conteúdo curricular, a vivência desse conteúdo, a questão do bingo pra leitura, a gente verifica que os alunos eles ficam bastante entusiasmados, né? Na participação dele né? Então nas atividades de matemática, eu trabalho muito com eles com encartes promocionais e a gente faz um arme e efetue no quadro, trabalhando o gênero textual lista né? Trabalhando em grupo, com certeza, né? A gente percebe que os alunos assimilam melhor dessa forma e eles participam como sujeito ativo na construção da sua aprendizagem (Sujeito 07).

Através do relato deste sujeito participante da pesquisa, pode-se observar a preocupação dele com o planejamento educacional, visando a partir das dificuldades apresentadas pelos estudantes, elaborar atividades que garantissem a participação e o desenvolvimento deles com seus pares, e consequentemente obtivessem um resultado satisfatório. Que contemplasse o conteúdo curricular, a vivência desse conteúdo se dá através recursos pedagógicos utilizados como o bingo pra leitura, onde se verificou que os estudantes ficavam bastante entusiasmados. Então nas atividades de matemática, o trabalho com encartes promocionais facilita a compreensão deles por está de acordo com o cotidiano deles, realizando as operações fundamentais. Trabalhando o gênero textual lista de compras. Trabalhando em grupo por perceber que os estudantes assimilam melhor e participam como sujeito ativo na construção da sua aprendizagem.

> Pelo que a gente vê e a gente comenta aqui na escola, é que as professoras auxiliares, elas têm um bom desempenho na turma, procuram trabalhar individual com as crianças que são ditas deficientes, né? E elas veem realmente de acordo como eles estão e em conjunto com o professor estão procurando, estão desempenhando mais esse papel de ajudar mesmo a melhorar o conhecimento das crianças, e a parte de coordenação motora das crianças. Porque elas ajudam muito nessa parte individual, porque têm as crianças deficientes, que precisam também de um acompanhamento individual, e que tem problemas de fazer xixi nas calças, né? De tá trocando roupa, fralda, de tá limpando, então nessa parte, tem que ter uma pessoa específica pra eles (Sujeito 09).

> Como eu falei, é novo pra mim, é um desafio, né? É estou determinada a, a superar né? A conseguir, pelo menos a tentar, né? Porque é compromisso que eu tenho que ter com esses alunos que estão na minha sala, é..., é digo com sinceridade, que eu não gostaria, não me nego a recebê-los, mas assim, não tenho esse direito, mas não gostaria, porque não me sinto preparada, né? Eu gostaria de ter sido preparada né? Tipo assim, você vai receber alunos, esses alunos, tem esse tipo de deficiência, é..., a, é, penso, você aí uma orientação olha ele dessa forma, vê, essas leituras aqui, ... mas aquela coisa que a gente precisa também, como professora do prontinho, do chamem a gente, olha é por aqui, por aqui mas como eu sei também que a gente não tem, tem muita dificuldade de recursos humanos mesmo, né? De, de pessoas trabalhando na escola, a gente tem que se propor a investigar mesmo, de que forma a gente vai tentar ajudar esses alunos (Sujeito 12).

Os relatos destes sujeitos não devem surpreender, porque apenas representa uma realidade no contexto das escolas que estão implantando a educação inclusiva. É possível observar as dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino regular de trabalhar com os estudantes com deficiência, em salas inclusivas, principalmente por achar-se despreparado, sem as devidas competências e habilidades pedagógicas, se não fosse uma imposição legal com certeza a maioria dos professores e dos gestores escolares não abririam as portas da escola para receber os estudantes com deficiência.

Por isso o Município de Jaboatão dos Guararapes através da Secretaria Executiva de Educação (SEE) determina desde logo que efetivada a matrícula de um estudante com deficiência na escola, o(a) gestor(a) deve através de oficio solicitar um estagiário de apoio para acompanhá-lo em sala de aula, de modo que a ele seja garantido o acesso e a permanência na escola. E muitas vezes são os estagiários que assumem o processo educativo desses estudantes, porque muitos professores ainda apresentam resistência em assumirem as salas de aula sem a presença de um apoio para ajudar no desenvolvimento dos trabalhos de sala de aula. Com base em várias alegações dentre as quais identificamos a falta de experiência, a não formação acadêmica especializada, o quantitativo total de estudantes por

turma que ainda é muito grande, dificultando um acompanhamento mais individualizado junto aos estudantes, o cumprimento dos conteúdos curriculares do Projeto Alfa e Beto.

> Eu acho que é só dessa forma, quando você coloca a criança junto com os outros colegas no momento de leitura, no momento de uma dinâmica, no momento de atividades, que você possa fazer junto com eles e as crianças. Tem criança que até mesmo elas gostam de ajudar uma a outra, ela tá fazendo uma atividade e o coleguinha vai lá ajudar a ele, é uma forma até de inclusão. É trabalho cooperativo, exatamente, como diz Vigotsky (risos) como se diz, no social. Só no momento em que são feitas as atividade do projeto da escola é que eles ficam mais inclusos com os colegas e até mesmo nas atividades, né? Que é mais ou menos as mesmas coisas que eles fazem junto com as outras crianças. Já que no Programa Alfa e Beto eles não conseguem acompanhar a rotina preestabelecida (Sujeito 06).

Este sujeito revela outra estratégia educacional promovida pela escola que é a atividade de projetos educativos, que são elaborados em torno de um tema escolhido pela escola onde cada turma se encarrega de um subtema para expandir o conhecimento através de Temas Transversais de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Para ele esta atividade é a que mais permite a troca de vivências entre os estudantes com e sem deficiência. Como faz uma crítica ao Programa Alfa e Beto o qual os estudantes com deficiência não conseguem acompanhar por conta da rotina e da metodologia empregada. Um dos temas vivenciados ao final do segundo bimestre, recentemente, por eles foi o meio ambiente.

Destaque para as estratégias educacionais que precisam ser adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos:

> O professor ser mais preparado para pegar um aluno que tenha deficiência porque até então a gente não tem nenhuma, nenhuma formação, tanto para o professor como o estagiário sem ter nenhuma qualificação, nenhum curso, nenhuma preparação pra colocar em turma de inclusão. Eu acho que a primeira coisa que deveria fazer é isso, preparar tanto o professor como o estagiário, mas eu acho porque o que a gente, prepara a gente é o dia-a-dia, na prática, mas eu acho que antes da prática diária com o aluno, a gente deveria ter a parte teórica, né? O saber (Sujeito 01).

> Preparar as pessoas pra que essas pessoas possam disseminar essa questão da necessidade da inclusão dessas crianças, então a preparação do professor, a preparação do diretor, a preparação de todo o corpo docente da escola, é de fundamental importância, preparação do administrativo, eu acho assim é a preparação de forma geral, pra poder, pra a partir daí a gente conseguir é preparar toda a escola para receber esses alunos pra que não venha haver exclusão. Acho que um curso, de fato, quando cada professor que fosse

> receber um aluno especial, esse professor deveria ter um tempo, passando com alguém, passando por um treinamento específico pra poder se trabalhar. Tivesse um quantitativo menor de alunos por turma, com certeza isso seria bem mais fácil chegar mais perto desse meu aluno, que precisa de uma atenção maior minha e que também eu precise de um tempo maior com ele para também poder me adequar às necessidades dele. Não só trabalhar com a criança na sala de aula, mas trabalhar fora, com psicólogo, pra atingir mais porque não? Com fonoaudióloga. Pra trabalhar mais especificamente cada deficiência. Criar espaços alternativos de atendimentos educacionais especializados (Sujeito 03).

O que se pode observar através dos relatos desses sujeitos é a grande preocupação deles com relação ao aspecto formação acadêmica, que os capacitem a desenvolver uma prática pedagógica competente, que permita a eles realizar um trabalho que responda melhor as necessidades dos estudantes com deficiência. Como se pode observar e comparar através do mapeamento realizado sobre a formação acadêmica dos professores que a maioria perfazendo 84% não teve experiência de trabalhos pedagógicos com estudantes inclusos.

O sujeito 03 alega a questão do quantitativo de estudantes matriculados por turma que é grande, não permitindo ao professor ter condições de desenvolver um trabalho mais específico com os estudantes com deficiência, que necessitam de um tempo maior para se apropriar do conhecimento, e também para o professor que precisa de um tempo pedagógico além de sala de aula para buscar novas estratégias de aprendizagem para adequar as necessidades deles. E quando se refere a um tempo maior com ele é porque quem detém um tempo maior com ele é o estagiário, que é quem realmente o acompanha.

Segundo Glat (2009, p. 45) elucida o fator da eliminação do elevado contingente de alunos na sala de aula dentre o tema das adaptações curriculares "implicam modificações no número máximo de alunos que uma sala de aula deve comportar", possibilitando o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes com deficiências.

> A importância ainda de se estudar e falar mais de cada deficiência, ser trabalhada mais a deficiência de cada um. De não colocá-los a própria sorte. Eu não vou jogar toda a responsabilidade pro professor, com aquele aluno, entendeu? Como eu disse a você, com fonoaudióloga, com psicóloga, com a família principalmente também, junto e com tudo que for necessário. O importante acima de tudo é prepará-los pra vida. Deve trazer esses pais, para a escola, né? Pra eles estarem com as crianças aqui participando do dia-a-dia deles. Uma das coisas que facilitaria muito é que a gente tivesse um espaço para trabalhar outras coisas, em que o professor achasse importante para aquela turma, até mesmo o momento de você trabalhar um filme, de você trabalhar uma música, se você trabalhar uma outra coisa, que não esteja na rotina do Alfa e Beto, acho que você trabalhando diferente pudesse ter um melhor resultado. Como são as festividades da localidade onde a gente vive, aonde a gente trabalha com a realidade dos alunos, eles vão se sentir muito

> mais é... envolvidos com aquela aula que está falando da realidade deles (Sujeito 04).

Este sujeito traz o questionamento de que o trabalho pedagógico não se deve restringir apenas a sala de aula, o trabalho com estudantes com deficiência requer a intervenção de outros profissionais, como psicólogos, fonoaudiólogos, oftalmologistas, neurologistas, psiquiatras, fisioterapeutas dentre outros em espaços alternativos de atendimento educacional especializado. Por isso há uma política de criar estratégias de ressignificar a educação especial para que os profissionais que detém o conhecimento mais especializado possam atuar em salas de recursos multifuncionais implantadas dentro das escolas para suprir as necessidades dos estudantes com deficiência. Da mesma forma que criar os Centros de Atendimentos Educacionais Especializados para fortalecer as políticas de atendimento educacional especializado. Como também oferecer apoio e orientação à família de modo a promover melhores condições através de programas implementados nas áreas da assistência social e da secretaria de saúde.

> Poderia visitar um zoológico, aí eles iriam ver esses animais, aí... uma coisa é eu mostrar o desenho, aqui é uma ave! animal de pena, outra coisa é ele vê a pena, o bico, o animal de pelo, e aí fazer aquela comparação (Sujeito 02)

> Ter aula passeio, fora, também ajuda muito eles a perceberem até mesmo fora da escola que tem outros meios, outros contatos, né? Como também as crianças ditas "normais", elas precisam desse momento de aula passeio, pra ver a parte mais prática, então, eu acho assim que na prática é mais fácil deles adquirirem conhecimento do que só na parte teórica, né? Porque tudo que trabalha mais a prática com ele, melhora o resultado, no concreto eles têm mais facilidade de aprender do que na teoria, para eles não tem muito sentido (Sujeito 05).

Estes sujeitos abordam outras estratégias pedagógicas que com certeza se fossem implementadas nas escolas proporcionariam uma melhor aprendizagem dos estudantes com e sem deficiência. Seriam atividades complementares ou acrescidas ao currículo escolar, tais como: aulas passeios, de dança, de teatro, de artes plásticas, de música/canto, atividades desportivas e jogos escolares, vivenciar as festividades culturais, que são importantes para a comunidade, excursões pedagógicas ampliando as possibilidades de conhecer o município e o estado a partir de observações *in loco*, fazendo a ponte com o que se está trabalhando em sala de aula. Seguindo as orientações de se trabalhar atrelando teoria e prática.

> As escolas precisam ter a estrutura adequada para as crianças que tem dificuldades. Em muitos casos, infelizmente, são escolas que as crianças

> deficientes não conseguem nem entrar direito, né? Sentar direito na cadeira, né? Não tem, principalmente pra aquele de cadeira de roda, né? Não tem acesso a locomoção (Sujeito 06).

> Olhe, muitas coisas ainda precisam, né? Ser feita em relação ao aluno com deficiência, é...atualmente se coloca um aluno na escola, né? Eu... eu vejo essa inclusão, uma inclusão sem responsabilidade, né? Aquela que a... colocou o aluno na sala de aula e não tem essa, esse preparo, né? Que eu falei inicialmente, que tem que ter. Eu ...eu...eu trabalho muito com planejamento, então eu trabalho muito com planejamento, porque é...é pra mim é o caminho, é o caminho, então, então eu penso nisso. Eu acho que pra se colocar, pra se ter uma inclusão necessária, sou muito a favor da inclusão, sou muito a favor, é... mas veja bem! Uma escola que não tem acessibilidade, né? Não tem, então você tem uma rampa na escola, você tem uma ra...uma rampa que você cai, você mesmo, mesmo sem deficiência física, você cai. É... já começa daí, você não tem acessibilidade, você não tem equipamentos pedagógicos apropriados pra atender alunos com deficiência, porque não tem. Então é... a gente não tem essas estruturas, a gente simplesmente o que a gente faz, nós matriculamos esses alunos, né? Então pra mim isso é uma inclusão irresponsável, né? A escola, não tem estrutura, agora eu não estou falando do calor humano, calor humano tem demais, né? A começar pela diretora, a servente, são pessoas assim, muito calorosa, amáveis com os meninos, né? A gente percebe que tem as estagiárias também, é, elas são muito amáveis. Não tem recursos não, não tem, então eu não aí é onde eu sou contra a esse tipo de matrícula, então eu acho que a gente tem, é...é...é...tudo é um processo, né? Tudo caminha muito lentamente no Brasil. É necessário, é um direito delas, tá, é um direito, mas a gente, nós enquanto escola, nós não temos estruturas físicas, pra primeiramente física, né? Estrutura física pra tá recebendo esses alunos (Sujeito 12).

Este sujeito ressalta a questão de acessibilidade das escolas, existe até legislação própria que fundamenta este assunto, e por isso foi criado um Programa Federal que é denominado de "Escola Acessível", cujo município aderiu e que será implantado, a princípio, em doze escolas a partir do próximo ano. Tendo como objetivo realizar as adequações arquitetônicas que se fizerem necessárias, e que as escolas novas já deverão ser construídas dentro das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Como também enfatiza a questão da afetividade, do acolhimento aos estudantes inclusos por parte dos profissionais da escola. Só que o sujeito 12 se refere à inclusão pautada na irresponsabilidade, por se sentir despreparada para atuar com turmas inclusivas, que trabalha muito com planejamento e em seus relatos informou que não tinha planejado nada para os estudantes inclusos, deixando a cargo da estagiária o processo educativo dos dois estudantes de sua sala de aula.

> Estamos elaborando, para o segundo semestre, o projeto "Ti Ti Ti", então a gente percebe que os alunos já são acostumados a tá manuseando o livro

> didático, o Alfa e Beto, ele traz o Lê e Reler, a gente tem que fazer a leitura diariamente com os alunos para que eles se apropriem do texto de forma mecânica, não é? E um paradidático, eles vão manuseando e já estão habituados. Então assim, uma leitura de um gibi, é uma coisa mais lúdica e mais curta (Sujeito 07).

> Precisa de formação em Informática, de livros, também aulas de dança, pra expressão corporal, pintura, onde eles criem. Bom eu digo a você, aula pra vida, entendeu? Que eles dancem, eles pintem, que eles cantem... Teatro, que eles botem tudo pra fora em forma de arte (Sujeito 08).

> Aquisição de materiais pedagógicos pra trabalhar com esses alunos, porque a gente só tem mesmo o livro (Sujeito 09).

De acordo com o exposto por esses sujeitos faz-se necessário buscar novas opções de trabalhos com outros recursos materiais que motivem os estudantes a participarem mais das atividades. O que se pode observar é que o Programa Alfa e Beto mantêm os estudantes muito presos às atividades de sala de aula, com produções pedagógicas focadas na reprodução da escrita e de leitura dos livros que o compõe, dificultando a atuação do professor em realizar atividades mais lúdicas, através de expressões corporais, artísticas e lúdicas que completa os objetivos da educação integral dos estudantes.

> Eu acho que uma... o planejamento dos projetos estruturados, a coordenação tenta fazer esse acompanhamento. Eu acho que é uma que a gente não inclui no planejamento isso. Outro caso que só materiais que influencie, solicitar materiais específicos, pra que a gente não altere, exemplo: as atividades com os alunos, a gente não crie atividades dicotômicas, diferentes, mas que instrumentos que possam contribuir pra o desenvolvimento de atividade, né? As atividades né? Brinquedos, né? ... Materiais mais lúdicos, que eles possam responder com o auxilio de... esses materiais. Formação mesmo que eu já participei e acompanhei, inclui esses materiais, então isso contribui muito, tá certo? (Sujeito 10).

Este sujeito destaca a importância de se trabalhar com a pedagogia de projetos, que é uma estratégia adotada pela escola, por acreditar que com esta metodologia educacional a prática pedagógica se desenvolve contemplando a interdisciplinaridade das áreas de estudos interligando os conteúdos curriculares, e promovendo a composição dos conhecimentos trabalhados em todas as séries/anos permitindo a ampliação da troca de experiências entre os estudantes e a divulgação das atividades construídas por todas as turmas da escola.

O destaque do trabalho pedagógico está na forma estruturada da execução dos projetos, que envolve todos os estudantes em torno de um tema gerador, e cada turma busca selecionar um subtema e explorar o máximo a contribuição que cada um pode dá para poder

organizá-lo de acordo com suas potencialidades cognitivas, artísticas, respeitando as características individuais, valorizando a ação cooperativa entre os colegas estudantes e professores. Como também produz uma mobilização de toda a escola.

> É capacitar mais os profissionais, tanto os professores como os apoios que às vezes eles querem até realizar o trabalho, mas a dificuldade é grande, mas mesmo assim eles não desistem, eles seguem em frente. Com certeza, materiais didáticos, assim, de apoio pedagógico ou a própria escola mesmo, se mobilizar em fazer materiais reciclados para que não fiquem esperando esses materiais chegar, né? Que existe até salas de recursos, pra dá um apoio melhor a cada criança e que também eu acho que cada escola deveria ter assim, ter um apoio maior... é de grande necessidade, porque nós temos um grande número grande, boa quantidade de alunos especiais. Então seria uma das estratégias, seria adotar, a, vamos dizer assim, a implantar uma sala de recursos na escola... É, e a escola tem capacidade pra isso, uma estrutura física boa (Sujeito 11).

O que está presente no transcrito deste sujeito é exatamente o que a maioria dos autores sugere para que as escolas se reestruturem se organizem de modo a acolher todos os estudantes sem distinção, porque uma das estratégias educacionais que obteve mais indicação foi promover as formações continuadas em serviço. Por conta dos professores que estão atuando há mais tempo no magistério e precisam estar atualizados com as novas teorias educacionais de aprendizagem e do desenvolvimento e se apropriarem das novas tecnologias de comunicação e informatização, de recursos tecnológicos que podem contribuir de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes com sem deficiência.

Outro aspecto a ser investigado foi sobre a elaboração de atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los aos anos/séries seguintes, no contexto inclusivo da escola pesquisada.

> Leitura, eu vejo a leitura, a produção de texto, vejo o nível que ele estava e o nível que ele pode alcançar, que é claro que é diferente, de um aluno, de um aluno normal, entende? O aluno com deficiência a gente sabe que ele tem "suas limitações" e a gente vê até onde ele pode conseguir, até onde ele pode ir (Sujeito 01).

> Não, não, não, a avaliação que uso pra qualquer, é bom o, aluno é na avaliação formativa, não uso a somativa, ela é feita porque é uma exigência da escola, né? É uma exigência do projeto, inclusive essas provas até vem pronta do projeto, não é você que faz essas provas, vê você é que ensina, você é que sabe né? A dinâmica de classe da sala, e você não faz a prova, a prova já vem preparada, né? Vem totalmente fora do contexto. Observando e

> vendo se eles têm condições de ir para uma série, se estão aptos a avançar, mas é... eu preferiria estudar até a série, a... a... a turma que eles vão, é, olhe! É muito complicado quando você começa a trabalhar com alunos, porque dificilmente e aí, digo com toda certeza, que eles não vão avançar no sentido de está aptos para a série seguinte (Sujeito 12).

Conforme estes relatos foram possíveis perceber a preocupação dos sujeitos com o conteúdo programático curricular, porém a responsabilidade da aprendizagem está na capacidade de o estudante acompanhar a sua proposta pedagógica elaborada para a turma, pois ele compara o desempenho entre estudantes com deficiência e as limitações dela decorrentes, frente às possibilidades de ele conseguir realizar ou até onde ele pode chegar, sem fazer nenhum comentário em proporcionar meios facilitadores dele expressar melhor seu desempenho. Parte de uma concepção de que o estudante com deficiência apresenta-se fora do padrão de normalidade estabelecido para os demais estudantes.

E mais enfaticamente o sujeito 12 acredita que os estudantes com deficiência nunca vão estar aptos a prosseguir para as séries seguintes, por conta de não se apropriarem dos conteúdos estudados, que estão previstos para essa turma. Nesta disposição percebe-se que há preconceitos por parte desse sujeito quanto à capacidade de aprender dos estudantes inclusos. Faz uma crítica ao Programa Alfa e Beto, a forma como ele conduz o processo educativo. A metodologia adotada, sem a devida valorização do professor como maestro desse processo. Todavia não faz nenhuma reflexão sobre sua prática pedagógica, como poderia trabalhar de modo a promover uma aprendizagem mais efetiva com relação aos estudantes inclusos em sua turma.

> A participação ativa em sala de aula, isso é engraçado, utilizo, não sei se você pode prestar atenção na observação, chamo sempre pra vir no quadro, tô sempre chamando eles para eles tarem respondendo as atividades, que a gente tá se propondo a fazer, e isso é uma. A gente faz avaliação aqui na escola, escrita. Tem uma prova. A nota da avaliação é pra o projeto Alfa e Beto (Sujeito 08).

De acordo com os relatos apresentados por esse sujeito foi possível de analisar que eles se preocupam com o planejamento que contemple todos os estudantes de modo a garantir a participação de todos os estudantes nas atividades de sala de aula, sem deixar de cumprir o conteúdo curricular propondo atividades diversificadas. O foco está na participação efetiva dos estudantes na execução das tarefas escolares por acreditarem que é através da participação coletiva com seus pares que eles constroem a aprendizagem. E os avaliam através da observação direta sistematicamente, à medida que eles estão executando as

atividades programadas em sala de aula, e caso apresentem dificuldades, o referido sujeito já realiza a intervenção de modo que eles possam realizar as atividades. Como também existem as avaliações escritas previstas no projeto da rede, porém como já foram relatados pelos sujeitos participantes da pesquisa, os estudantes que participam não conseguem dá as respostas esperadas, e que a maioria deles já não participa.

> Uso o de socialização, de como que é que ele participa da aula. Como é que ele assim... na realização das atividades propostas, como é que é o desempenho dele, levo em consideração também as limitações dele. Esses são os critérios que uso. Faço exercício escrito né? Não uso essa palavra prova! Mas faço sim. Tem. A prova individual. É... a gente chama um por um. Inclusive chamei o "fulano" também e ele conseguiu ler, os encontros vocálicos. Tá! Se você mostrar para ele as sílabas das palavras que a gente estudou, ele diz tudinho, agora ele não consegue juntar. Mas encontros vocálicos ele lê. Quando a gente coloca ditados de encontro vocálicos, aí ele também consegue (Sujeito 02).

> Olha o, os critérios, sou bem sincera, bem franca, com você, ainda não fui bem trabalhada quanto a isso. Fiz prova, avaliação com ele normal, com os conteúdos normal, é da turma, consegui, vi que ele tem as limitações dele. Agora os critérios, critérios, critérios ainda não fui bem trabalhada em relação a isso. Torno a falar, a... tem a necessidade de trazer também o professor, de trabalhar também com o professor, mas só com o aluno, mas também dá atenção ao professor nesse quesito também (Sujeito 03).

Para esses sujeitos o que eles ressaltam como conteúdo a serem avaliados com mais ênfase é o processo de socialização, contando com a participação deles nas atividades programadas, e também que utiliza a avaliação escrita do projeto, porém levam em consideração as limitações dos estudantes inclusos, pois percebem que ainda existem dificuldades para que eles possam trabalhar com o processo avaliativo.

Destarte, foi possível perceber que o sujeito 03 apresenta dificuldade de selecionar os critérios avaliativos por conta própria, procura seguir o projeto pedagógico implantado a risca, o reproduz sem se apropriar de algumas competências necessárias, como no caso da elaboração dos critérios avaliativos.

> A... a minha avaliação já fiz, a avaliação antes porque nos outros municípios não tinha, via na medida... avaliava eles normal, fazia a provinha com eles, mas eles não ia atingir, aí eles iam sendo passados automaticamente, entende? "Fulano" diz o nome do aluno, avalio ele normal, com prova, nota e tudo, 'Beltrano", diz o nome do aluno, não, ele tem uma deficiência maior, aí acho que a escola automaticamente. É, no primeiro ano, segundo ano, terceiro é assim também automaticamente. As atividades de "Fulano", diz o nome do aluno, observo, não sabe? Não, pra ele não. Ah!!! Pra turma uma prova, texto do livro em que o aluno vai ler, vai tentar ler, se não ler vou ler

> pra ele e depois ele vai né? Interpretar o que li. Vou perguntar sobre o que li e ele vai me mostrar onde está aquela parte no texto. Vou falar uma frase e ele vai me mostrar aonde ela está ali no texto, e vai ler algumas palavras depois que já tinha visto antes com eles, que eles já aprenderam... vai me mostrar a palavra no caderno e vai ler. Tem atividades prontas que já é o do projeto. "Beltrano", diz o nome do aluno, avalio ele como? Na sala, qual o comportamento de "Beltrano", diz o nome do aluno), como é que pede pra ir no banheiro como que ele faz isso, ele já faz sozinho, alguma letra? Será que ele já tá reconhecendo as cores? Como é que ele se envolve com as atividades? Como é o comportamento dele na turma? Social, em grupo. Como é que ele se envolve com as atividades. Olho ele assim... o cotidiano dele, avalio ele assim. Segundo as atividades do cotidiano, hum, hum, do cotidiano, como, quando ele está ainda avançando no progresso do próprio conhecimento, do corpo, da higiene, isso, da higiene, o social dele (Sujeito 04).

De acordo com o relato desse sujeito foi possível observar que ele adota posturas pedagógicas avaliativas diferentes em relação aos estudantes inclusos que apresentam deficiências de comprometimentos diferentes, um consegue acompanhar melhor o programa preestabelecido e o outro não. Então esse sujeito utiliza critérios diferentes de avaliação para o outro estudante que apresenta mais dificuldades, por isso os critérios estão mais relacionados às atividades de vida cotidiana. O referido sujeito adota várias estratégias para realizar o processo avaliativo de seus estudantes, procura verificar através da observação o comportamento do estudante ao realizar uma tarefa, como ele participa da aula, como ele expressa através de ações concretas cotidianas o que está aprendendo na escola, aplica a prova escrita exigida pelo Programa. Enfim procura avaliar o progresso dos estudantes, investindo em estratégias criadas por ele de ensino para poder identificar os conteúdos que estão sendo aprendidos.

> Observo muito e vejo aquela criança tá progredindo, se tá ou não. A gente... ele como assim é inclusão, com todas as crianças ele assim também recebe a prova normalmente, só que com o grau de dificuldade maior, ele não consegue, assim responder, se dá ou não, pra ele não tá sempre repetindo as mesmas coisas, pra ele não ficar ali desmotivado. Poxa!!! A mesma série, tudinho assim. Busco mais o critério de observação mesmo (Sujeito 09).

A partir desse relato foi possível de analisar que este sujeito pauta-se em usar conteúdos a serem avaliados do que está previsto na proposta do Programa Alfa e Beto. Busca trabalhar com a turma toda, mas usa mecanismos de observação diversificados para verificar no cotidiano, como está ocorrendo a aprendizagem do estudante no universo do conhecimento que ele está construindo a partir de todo o trabalho que está sendo realizado em sala de aula, os que foram previamente selecionados pelo Programa. Com base na observação realizada

pela pesquisadora foi possível verificar que o nível de compreensão do estudante é prejudicado por conta de ainda não haver uma boa comunicação entre eles, ele ainda não fala. O estagiário de apoio procurou criar uns códigos de comunicação com o estudante para entender o que ele quer, por isso tem mostrado para ele todos os objetos da sala de aula, os materiais didáticos, as dependências da escola, e suas funcionalidades e tentando fazê-lo associar as ações desejadas. Assim a avaliação perpassa pela observação na execução destas atividades.

> É porque é a, a, é automático né? É ao final do ano eles vão passar para a série seguinte, sem haver reprovação, mas que mesmo assim é testar essa avaliaçãozinha diante dos conteúdos que foram dados. Olha, é, o que a gente deve, deve levar em consideração é o que a gente vê de avanço da criança, né? Ali a a como ele se socializa com os colegas, qual o... que os avanços dele dentro daquela, daquele ano escolar, então acho é mais por aí, pela participação dos alunos, pelo que a gente vê o que eles alcançaram ali dentro daquela proposta que foi feita pra eles. Olha, pra, no caso dos alunos que tenho, com deficiência, eles não participam dessas avaliações, por quê? Porque a de português mesmo ela trabalha com a fluência da leitura, então é... quanto a deficiência, que meus alunos têm, eles não alcançam, né? É a de matemática mesmo são os assuntos que foram trabalhados, eles também não conseguem alcançar, infelizmente, né? E a de ciências também ele também não participa. Então quer dizer, o que é feito pra eles, de proposta pra eles, são justamente aquelas atividades voltadas pra eles, né? Diversificadas que foram elaboradas pra eles, que eles possa realmente fazer, porque dentro da proposta do Alfa e Beto, nas provas, eles não conseguem realizar as atividades (Sujeito 05).

Esse sujeito partiu da dificuldade que os estudantes apresentaram em acompanhar o Programa Alfa e Beto, e procurou elaborar atividades diversificadas, uma proposta diferenciada para esses estudantes, já que eles apresentam dificuldades nos conteúdos escolares do programa Alfa e Beto, precisam ser ainda alfabetizados. Por isso eles não obtêm um desempenho satisfatório nas avaliações do referido programa, e assim são elaboradas outras atividades de acordo com o nível deles, permitindo que os mesmos possam se desenvolver no processo educativo escolar, aprendendo outras competências e habilidades do cotidiano escolar. Utilizando como critério o da participação nas atividades e observando os avanços deles no processo de execução das mesmas.

Como também aborda que o sistema de aprovação para anos/séries seguintes é o automático, do primeiro para o segundo e do segundo para o terceiro, fechando o ciclo de alfabetização, de acordo com as regras adotadas pelo Município de Jaboatão dos Guararapes.

> Os critérios, é o nível que eles estão, é ... tendo um bom desempenho, né? Daquele nível que eles estavam né? E vai, e tá melhorando a aprendizagem

> dele, o conhecimento é ... são a forma de eles irem para outra série. É e... também tem a idade, que a gente passa eles de acordo com a idade que eles estão, aí a gente vai passando. Automática, exatamente, só na no terceiro ano pode ter a retenção, e aí depende muito do nível que eles estão para ser retidos ou não. Que até mesmo eles não acompanhando a turma pode até decair muito o desempenho dele, né? Se ele não estiver, tanto naquele grupo, que ele já tá bem adaptado. Aí quando vai pra outra turma, em que ele vai começar a socializar com aquela turma ele pode até ter uma queda na aprendizagem, né? (Sujeito 06).

> É, isso é uma outra questão de avaliação né? Então a gente sabe que a avaliação é uma etapa necessária, né? É fundamental desse processo de ensino aprendizagem, não é? Então a gente, assim, pra cada vivência de uma atividade a gente vai verificando como foi o desenvolvimento, o envolvimento da criança, né? Na atividade proposta e observando daí os resultados obtidos por cada uma, né? Então a gente faz isso construímos portfólios, não é? Observando mesmo é, registrando esse relato na caderneta. Na caderneta a gente trabalha a questão de nota, mas nós temos também um espaço por unidade escolar, pra é... vivenciando, quatro unidades pra que a gente relate né, as observações comportamentais de aprendizagem do aluno, né? Então a gente faz esse registro, justamente pra também, né? Então a gente trabalha essa questão da observação, do envolvimento e a participação e do próprio registro da sala de aula. Então, a gente realmente, é... com o professor desenvolve isso, agora a rede da prefeitura, propõe dentro do programa Alfa e Beto, uma prova que cai. Então a gente foi pra uma formação agora recente e recebemos o primeiro lote de provas, né? Então a gente percebe que são provas extremamente tradicionais e descontextualizadas, né? E isso traz uma implicação bastante difícil, por quê? Por que o indicativo que eles deram é que a gente deve atribuir a nota, dentro da grade de correção que foi dada e essa nota, ela tem que ser lançada também com os instrumentos avaliativos, aí é uma prova que não é construída pelo professor que estão vivenciando o projeto dentro da sala de aula, ou seja, forma uma coisa bastante fora do contexto (Sujeito 07).

> Todos os dias é uma avaliação, por qualquer por menor que seja a atitude dele, para o professor já é válido. Registro, registro tanto como o apoio também, porque é um avanço, por menor que seja. Tem, a gente recebe um, como se fosse pra fazer, um desenvolvimento de cada aluno, o aluno que lê, o aluno que escreve, o aluno que está em letramento, o aluno, o aluno que tá sabendo da continha de adição, de subtração, logo no começo do ano, a gente recebe essa ficha, e você vê, você faz a avaliação dos seus alunos incluindo o aluno especial, todas as unidades, você né? É, você com os demais, com a coordenação, você vê o avanço daquela criança e no final do ano se é satisfatório. Existe a professora, tanto ela faz as suas atividades, as suas avaliações paralelas, como a Secretaria agora está mandando de duas atividades fora o "Aprender a ler", que são quatro testes por ano, e fora isso tem a provinha Brasil, duas vezes no ano e tem a última avaliação, pra vê o desenvolvimento do ano letivo todinho do aluno (Sujeito 11).

O que se pode analisar a partir desses relatos apresentados, é que o sistema de aprovação automática adotado pela Secretaria de Executiva de Educação, que implica na passagem direta dos estudantes do 1º ano para o segundo e deste para o 3º, fechando assim o

primeiro ciclo, só no final deste é que o estudante pode ser retido por não comprovar um desempenho satisfatório para prosseguir para o ano posterior, que forma o segundo ciclo composto por 4º e 5º anos.

O que entra em desacordo com a proposta do sistema de avaliação seriado e com atribuições de notas, de zero a dez, onde o ano letivo é dividido em quatro bimestres, e que as notas registradas em cada um deles são somadas e tirada uma média aritmética que deve corresponder a seis (6), para aprovação. É um processo confuso, não retém durante a vigência de três anos/séries iniciais e quarto e quinto e atribui média de aproveitamento de seis (6), mesmo que eles não atinjam esse rendimento. Só que no final desses ciclos poderá reter e atribuir média inferior a seis (6).

Faz-se necessário urgentemente um estudo sobre o sistema de avaliação do município para sanar essas contradições que estão gerando controvérsias para os professores e estudantes e com destaque para os estudantes inclusos que não existe uma proposta de avaliação sistemática para eles. Eles não participam das avaliações institucionais nem federal, nem estadual e nem a programada pelo Programa Alfa e Beto, por não estarem adaptadas às especificidades deles e, assim fica a cargo do professor adotar critérios e instrumentos avaliativos de acordo com suas concepções de educação e de acordo com o contexto da inclusão.

Observa-se que até o critério da idade foi levado em consideração para promoção ao ano/série seguinte, e a questão da adaptabilidade do estudante com a turma, que segundo o sujeito 06 passa a ser critério de avaliação, pois pode interferir na qualidade da aprendizagem dele e no processo de socialização com o grupo-classe. O governo federal criou o Programa de Correção de Fluxo de Idade e Série, para adequar o problema de distorção idade e série, no nível de ensino fundamental regular, porém não faz referência aos estudantes com deficiência, eles não podem participar, segundo orientações da Secretaria Executiva de Educação.

> Acho que também faz falta é a presença de um profissional de outras áreas, de um fonoaudiólogo, de um psicólogo mais próximo da gente. Porque a gente quando lê os instrumentos avaliativos, uma caderneta, o diário, vê ali a questão das competências que eles desenvolveram ou não, né? A gente considera no momento avaliativo outras dimensões, não apenas as cognitivas, assim, por exemplo, o aluno ele alcançou na relação, no entrosamento com a turma, alcançou outras competências cognitivas, então a gente na avaliação faz também esse sentido (Sujeito 10).

Diante desse relato percebe-se a preocupação do referido sujeito com a forma como está se desenvolvendo as avaliações dos estudantes com e sem deficiência na escola,

pois sente falta da presença de outros profissionais de áreas diversas por acreditar serem capazes de melhor orientar as tomadas de decisões deles com relação à avaliação sistemática dos estudantes para não recair na questão da incompetência do professor em avaliar com base em outras dimensões não se restringindo só a dimensão cognitiva. No entanto esta é a que predomina no atual sistema de avaliação adotado na rede municipal.

Para a inclusão ter sucesso, é preciso que as escolas se transformem em comunidades acolhedoras, conscientes das responsabilidades de promover o desenvolvimento integral de todos os estudantes, com e sem deficiência, da mesma forma que outros autores também corroboram com essas ideias, assim descrevendo a importância dessas mudanças nas comunidades escolares referentes ao ensino e a aprendizagem:

> Entre os benefícios que os alunos das escolas inclusivas, desde a educação infantil até o ensino médio, comumente relatam estão a descoberta de pontos em comum com pessoas que superficialmente parecem e agem de maneira muito diferente; ter orgulho em ajudar a conseguir ganhos importantes aparentemente impossíveis; ter a oportunidades para cuidar de outras pessoas; agir consistentemente baseados em valores importantes, como a promoção da igualdade, a superação da segregação ou a defesa de alguém que é tratado injustamente; desenvolver habilidades na resolução cooperativa dos problemas, na comunicação, na instrução e na prestação de ajuda pessoal; aprender diretamente sobre coisas difíceis, incluindo a superação do medo das diferenças; resolver problemas de relacionamentos ocorridos em aula; lidar com comportamento difícil, violento ou autodestruidor; lidar com os efeitos de questões familiares no coleguismo; enfrentar e apoiar um ao outro durante enfermidades graves ou a morte de alguém da sua própria idade (O'BRIEN; O'BRIEN apud STAINBACK; STAINBACK, 2008, p. 53).

Quando comparamos as estratégias indicadas e trabalhadas, com o objetivo de identificar quais as que estão contribuindo para o processo de inclusão destes estudantes, de forma a promover avanços significativos no desenvolvimento do processo educativo, verificamos as seguintes ponderações:

> É positivo até agora... Porque às vezes acontece o seguinte: como eles têm deficiência, aqueles professores está ali auxiliando, e quando eles auxilia o aluno é como se o aluno tivesse um professor só para ele, ele se sente melhor, mais confiante, entendeu? É diante disso com o professor auxiliando ele desenvolve melhor a atividade, ou bem dar assistência a um ou aos outros, porque você sabe que o aluno com da inclusão a gente tem que sempre tá prestando mais atenção a ele ou bem dar assistência a um ou aos outros (Sujeito 01).

Por sua vez, uma das estratégias identificadas na escola pesquisada era a de colocar um professor/estagiário como apoio pedagógico em sala de aula para acompanhar o

processo educativo inclusivo de estudante com deficiência. Procuramos investigar até que ponto essa estratégia vem contribuindo para a efetiva aprendizagem desses estudantes. As constatações preliminares foram construídas mediante os comentários feitos pelos professores com base na escuta dos estudantes, dos seus familiares e os outros profissionais da escola frente ao trabalho que está sendo realizado por eles.

O que foi possível constatar que todos os doze (12) sujeitos participantes de forma unânime concordaram que esta **estratégia educacional implementada pela Secretaria Executiva de Educação deste Município, contratando estagiários para atuar como apoio pedagógico, vem contribuindo significativamente para desenvolver o processo educativo inclusivo e facilitar o acolhimento e a aprendizagem dos estudantes com e sem deficiência.** Conforme os registros dos relatos apresentados abaixo:

> Sim. Com certeza. Eu acho muito importante este trabalho, de estar ajudando (Sujeito 02).

> Sim, o que eu posso dizer assim, que eu junto com ela, a gente tenta construir a questão da aprendizagem dele, uma vez que ela está bem mais próxima dele do que eu, eu percebo o seguinte que é de fundamental importância, muito importante mesmo, até principalmente quando essas de fato elas seguem assim o mesmo objetivo, tem a mesma visão do professor que é tentar trazer, fazer com que esse aluno, ele aprenda, talvez não como os demais, mas dentro de suas limitações, mas que ele aprenda (Sujeito 03).

> É ótimo. A primeira vez que eu estou vendo assim no município, quanto essa parte. E vejo a ajuda delas, a confiança deles, ajuda na aprendizagem (Sujeito 04).

> Olha, junto com a minha auxiliar a gente senta, e vê quais são as propostas, né?, a gente conversa, vê o que é melhor pra que eles possam participar, colocar esses alunos na escola e quando não se tem apoio fica muito difícil trabalhar, porque você ali, vai, teria que ter um suporte, dá um suporte maior aquela criança né?, pra também trocar ideias de material, de sugestões, de materiais que foram utilizados e que deram certo (Sujeito 05).

> E a gente sabe que não é isso, elas vem pra ajudar, pra melhorar o desempenho deles e tem uma que, infelizmente, não tô dizendo todas, algumas famílias que pensam que elas são babás que elas tem que ficar com as crianças na escola e tomar conta, do jeito que as crianças estão, e que se virem. ... E principalmente quando tem crianças que tem problemas de fazer xixi nas calças, né? De tá trocando roupa, de tá se limpando. Então essa parte, tem que ter uma pessoa específica pra ele. Sim, porque eles ajudam muito nessa parte individual, porque têm crianças, as crianças deficientes, elas precisam também de um acompanhamento individual (Sujeito 06).

> Então eu acredito que essa iniciativa de colocar o apoio para o professor é bastante positivo, porque principalmente como a gente trabalha dentro do quantitativo estabelecido para as séries na rede, não é? Agora, a forma como esse profissional, né? o estagiário vai atuar dentro da sala é uma questão de ser trabalhada entre os dois, né? Agora isso é o quê? É uma questão de concepção do que é o trabalho de inclusão escolar. É , eu penso que o estagiário não é estagiário do aluno, não é? Então eu juntamente com a estagiária, a gente desenvolve atividades propostas dentro da sala de aula e ele dá o apoio tanto para os de necessidades educativas especiais quanto aos demais alunos, por quê? Porque todos estão ocupando as mesma função, são educandos dentro desse processo tá. E no momento que a gente permite ele trabalhar, né? é interagindo entre os pares, a construção se torna mais significativa, pra eles e com a gente enquanto profissional na ação pedagógica, a gente vai intervir quando acha que é necessário (Sujeito 07).

> É vem sim contribuindo, agora, um grupo auxiliar talvez, uma equipe é... para dar apoio pra essas, esses estagiários, ia ser melhor ainda, eles são bons, eu acho que maravilha eles, imagine o professor em sala de aula sozinho, não, ia ser o caos pelo amor de Deus, não ia nem acontecer, a inclusão, a própria gestora ia barrar, ia dizer assim nem que ela quisesse fazer ia, ia dizer assim não, não tem vaga, ia, ia, porque a gestora não quer, quer que as coisas flua, e funcione (Sujeito 08).

> O que eu ouço dizer, e que também eu acho é que eles assim são ótimas, ajudam muito, muito mesmo. Se fosse só pra gente, assim o professor, sem uma estagiária, como a gente diz uma ajudante a gente não conseguiria dá conta de nada, então assim pras estagiárias eu dou nota dez, o que eu vejo, que a minha é maravilhosa, me ajuda muito não só com meu aluno mais como também com os demais (Sujeito 09).

> Contribui, quando a gente consegue manter um trabalho articulado, quando a gente consegue trabalhar em parceria. Elas deveriam ter uma formação mais específica. Eu acho que foi significativo, agora muitas vezes é uma não compreensão do trabalho que às vezes não fica claro (Sujeito 10).

> Sim porque ali o apoio, o estagiário ele tá em todo o tempo ajudando o professor, porque uma sala de 25 alunos, que tem uma ou duas crianças com necessidade especial, a professora não vai ter tempo suficiente para avaliar cada um de uma maneira diferente que dirá avaliar esses alunos e que o apoio se faz necessário sim (Sujeito 11).

> Ela é suporte fundamental. Não pode deixar de ter né? Elas tão direto com eles. Mas aí é quando eu falo, tem que haver um planejamento com a pessoa que tá lá, não pode trabalhar cada uma do seu jeito, né? É essas coisas que a gente tem que ter o cuidado, de quando for inserir uma pessoa em algum lugar (Sujeito 12).

Como se pode observar a partir de todos os relatos apresentados pelos doze sujeitos a estratégia de colocar um estagiário de apoio pedagógico ou um instrutor/tradutor de

Libras ou um professor braillista tem sido considerado por todos de fundamental importância para que se possa desenvolver o trabalho pedagógico nos preceitos inclusivos.

Segundo Beyer (2010) pode-se afirmar que uma turma inclusiva representa uma heterogeneidade planejada por isso se faz necessária à colaboração de um segundo professor, implicando no que ele chama de bidocência, modelos implantados em Hamburgo, na Alemanha. Que a cada criança com deficiência matriculada a vaga corresponde a três a menos de outro estudante sem deficiência, reduzindo assim o quantitativo de estudantes por turma.

A preferência para ser o segundo professor deve ser de um especialista em educação especial. O referido autor ainda expõe que várias experiências vêm sendo realizadas em diferentes países e demonstrando que a estratégia da bidocência é por unanimidade um caminho viável para se obter um provável resultado satisfatório no processo educacional inclusivo.

Com relação ao que os doze sujeitos apresentaram em seus relatos sobre as estratégias utilizadas pelos professores sobre os critérios que são adotados para avaliar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los as séries/anos seguintes, foi possível de observar que todos se sentem excluídos do processo elaborativo das avaliações pedagógicas, isso porque as avaliações são textos escritos que trazem em seu bojo os conteúdos programados segundo a proposta do Projeto Alfa e Beto e já vem pronta para ser apenas aplicada pelo professor regente.

Do mesmo modo que também não há uma preocupação com a avaliação direcionada para os estudantes com deficiência, tornando-o um instrumento excludente. Porém a maioria dos professores elegeram critérios para avaliar os estudantes inclusos, buscando observar no cotidiano escolar o nível em que se encontram os estudantes inclusos e se eles a partir do que foi trabalhado pedagogicamente conseguiram avançar em alguns aspectos de apropriação de novos conhecimentos de acordo com as atividades de socialização deles com a turma, com os objetos de estudos e a participação ativa deles no desempenho das atividades trabalhadas.

Como também é importante esclarecer que o Município de Jaboatão dos Guararapes adotou o sistema de aprovação automática nos três primeiros anos do ensino fundamental, chamado do ciclo da infância e de aquisição do processo de alfabetização, e que ao final desse ciclo pode haver a reprovação ou retenção desses estudantes, depois o quarto e quinto anos, forma um novo ciclo, a passagem de um para o outro também é automática, podendo ser retido no quinto ano.

O que se pode ressaltar é que se faz necessário uma reflexão sobre como está sendo compreendido o sistema de avaliação adotado pelo Município e se está de acordo com os preceitos da educação inclusiva. Do mesmo modo devem-se questionar as avaliações institucionalizadas criadas pelo Governo Federal, através da "Prova Brasil" e do Governo Estadual, o Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco (SAEPE) que também não contemplam os estudantes com deficiência.

A orientação emanada da Secretaria Executiva de Educação do Município de Jaboatão dos Guararapes segue as instruções educacionais contidas nas legislações brasileiras em vigor, que determina a construção/elaboração do Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola com a participação de toda a comunidade escolar, de forma direta pela equipe gestora, professores, supervisores escolares, funcionários e de forma indireta através de representantes de todos os seguimentos que compõe a comunidade escolar, incluindo os pais ou responsáveis, os estudantes e parceiros que desenvolvem projetos dentro do âmbito escolar.

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico se expressa através de um documento escrito, formal e que deve contemplar uma proposta pedagógica condizentes com os princípios e valores políticos-democráticos que nortearão as ações de todos os profissionais envolvidos no processo educativo, tendo como missão possibilitar a execução de atividades educacionais onde os estudantes possam aprender e desenvolver esses princípios e valores no cotidiano escolar.

Com relação ao currículo é sabido que existe uma proposta curricular na rede de ensino municipal e a adoção de um programa educacional denominado de "Programa Alfa e Beto", que contempla do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, mas previsão de atingir até o 5º ano, no próximo ano letivo.

O que foi possível observar através das entrevistas realizadas com os professores dessa escola, é que todos acreditam constar no Projeto Político Administrativo-Pedagógico os princípios de educação inclusiva, como também a existência de uma proposta pedagógica que contemple os estudantes com deficiência e atendam as respectivas necessidades, dando respostas positivas para que se efetive o processo educativo inclusivo com qualidade. O que de fato merece destaque, e que deve ser ressaltado é que nenhum professor teve acesso ao documento propriamente dito. O documento ainda não foi concluído, conforme informação colhida junto à equipe gestora.

Todavia os profissionais que estão atuando na escola incorporaram os princípios da educação inclusiva por um processo de interação no cotidiano escolar, já com a presença dos estudantes em sala de aula, isso provocou inquietações, angústias, necessidades de buscar alternativas criativas para desenvolver uma prática pedagógica conforme as orientações do aprender-fazendo construindo estratégias educacionais visando à participação, à socialização, à atuação direta dos estudantes nas realizações de atividades no contexto das possibilidades de cada um, respeitando os limites deles.

Quadro 6 – Observação do fazer-pedagógico dos professores participantes da pesquisa nas salas de aula inclusivas do ensino fundamental anos/séries iniciais

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA

(continua)

Quesitos observados	Muito de acordo	De acordo	Indiferente	Desacordo	Muito em desacordo	Total de participantes 12=100%
1) Rotina de trabalho - Planejamento prévio/ Plano de aula.	3(25%)	8(67%)	1(8%)	0(0%)	0(0%)	12(100%)
2) Objetivos das atividades numa linguagem simples e clara.	3(25%)	7(58%	2(17%)	0(0%)	0(0%)	12(100%)
3) Conteúdos trabalhados de forma interdisciplinar e contextualizados.	0(0%)	4(33%)	2(17%)	6(50%)	0(0%)	12(100%)
4) Utilização de recursos materiais (pedagógicos, didáticos e tecnológicos).	3(25%)	9(75%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)	12(100%)
5) O professor dá atenção individualizada, estimulando os estudantes a executarem as atividades de aprendizagem programadas.	3(25%)	3(25%)	3(25%)	0(0%)	3(25%)	12(100%)
6) O professor percebe que os estudantes com deficiência demonstram interesses em participar das atividades programadas.	3(25%)	5(41%)	2(17%)	2(17%)	0(0%)	12(100%)
7) O professor utiliza estratégias diferentes para abordar os conteúdos programáticos.	3(25%)	5(41%)	2(17%)	2(17%)	0(0%)	12(100%)
8) Interação do professor com o grupo-sala (estudantes inclusos e estagiário).	3(25%)	3(25%)	3(25%)	0(0%)	3(25%)	12(100%)
9) O professor expressa confiança na capacidade de aprendizagem dos estudantes ao realizar as intervenções pedagógicas.	3(25%)	3(25%)	2(17%)	4(33%)	0(0%)	12(100%)
10) A maior parte do tempo pedagógico dos estudantes na sala de aula é dedicada à produção de aprendizagens.	2(17%)	5(41%)	2(17%)	3(25%)	0(0%)	12(100%)
11) O professor avalia o desempenho dos estudantes com deficiência, a partir do processo de execução da atividade realizada por ele.	3(25%)	5(42%)	1(8%)	3(25%)	0(0%)	12(100%)

Quadro 7 – Observação do fazer-pedagógico dos professores participantes da pesquisa nas salas de aula inclusivas do ensino fundamental anos/séries iniciais

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA

(conclusão)

Quesitos observados	Muito de acordo	De acordo	Indiferente	Desacordo	Muito em desacordo	Total de participantes 12=100%
12) O professor estabelece uma comunicação com os estudantes aberta e permite que eles exponham seus pontos de vista.	1(8%)	8(67%)	0(0%)	0(0%)	3(25%)	12(100%)
13) O Professor estimula os estudantes a participarem da organização, decoração, ordem e limpeza da sala de aula de forma cooperativa.	3(25%)	7(58%)	0(0%)	0(0%)	2(17%)	12(100%)
14) O professor comunica o desempenho dos estudantes aos seus pais ou responsáveis.	5(42%)	7(58%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)	12(100%)

Fonte: Elaboração Própria

A construção da prática pedagógica e o seu desenvolvimento na escola, a partir da experiência dos 12 professores que participaram da pesquisa, procurando identificar se existe uma rotina de trabalho, acompanhada de um planejamento prévio, e de um plano de aula; se os objetivos das atividades estavam dispostos numa linguagem simples e clara; se os conteúdos foram trabalhados de forma interdisciplinar e contextualizados; se no desenvolvimento da aula foram utilizados recursos materiais (pedagógicos, didáticos e tecnológicos) como apoio pedagógico; se os professores deram atenção individualizada, estimulando os estudantes a executarem as atividades de aprendizagem programadas; se os professores perceberam que os estudantes com deficiência demonstraram interesses em participar das atividades programadas; se os professores utilizaram estratégias diferentes para abordar os conteúdos programáticos; como se deu a interação dos professores com o grupo-sala (estudantes inclusos e estagiários); se os professores expressaram confiança na capacidade de aprendizagem dos estudantes à medida que iam realizando as intervenções pedagógicas; se a maior parte do tempo pedagógico dos estudantes nas salas de aula foram dedicados à produção de aprendizagens; se os professores avaliaram o desempenho dos estudantes com deficiência, a partir do processo de execução das atividades realizadas por eles; se os professores estabeleceram uma comunicação com os estudantes aberta e permitiram que eles expusessem seus pontos de vista, se os professores estimularam os estudantes a participarem da organização, decoração, ordem e limpeza da sala de aula de

forma cooperativa; se os professores comunicaram o desempenho dos estudantes aos seus pais ou responsáveis.

Dentro desse contexto, vejamos através dos relatos das entrevistas e das aulas dos professores como eles desenvolvem suas práticas pedagógicas através das atividades selecionadas para sua realização com relação à rotina de trabalho, acompanhada de um planejamento prévio e plano de aula:

> A elaboração do planejamento do 1º ano e os planos de aula, a gente tem o planejamento do Alfa e Beto, veio pronto pra gente da 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª lição, aí da 6ª lição em diante foi a gente que fez. Aí é só seguir o modelo e vai fazendo e são pra oito dias. Já a 7ª eu fiz sozinha, em casa, não teve formação, mas geralmente a gente faz junto. O de agora eu fiz junto com as professoras do 1º ano na escola. Eu desenvolvo dentro do projeto da rede, dentro do Projeto Alfa e Beto que a gente seguiu. A gente tem uma rotina a ser seguida. Aí ele toma todo o espaço de tempo (Sujeito 02).

> O planejamento do ano é baseado no planejamento do Alfa e Beto e os planos de aula também. A gente tem uma agenda que preenche, tudo cronometrado sobre as atividades, sequência das atividades. Só que quando eu passo pro meu caderno pra depois passar pra a caderneta, eu já tento é..., colocar, encaixar alguma atividade do projeto da escola pra poder eu trabalhar uma vez na semana com os projetos. Para os alunos com deficiência, geralmente eu não tô planejando, assim, planejo o seguinte com "Fulana", a professora auxiliar (diz o nome da estagiária) a gente vê atividades, eu tento trazer pra eles de acordo com o assunto que eu vou trabalhar (Sujeito 06).

> A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula é desenvolvido no final da semana, risos, né? A gente tenta com o material, a agenda que o Alfa e Beto, que a coordenação do Alfa e Beto coloca pra gente, das lições que devem ser vivenciadas durante aquela semana. A gente tenta incorporar isso e acrescentar as necessidades temáticas que a gente acha mais pertinente, a gente vai verificando as questões, os recursos necessários, materiais com a coordenação, de papéis e outros materiais e vai viabilizando isso na semana, né? De acordo com os alunos, deixando eles bastantes cientes das atividades que devem ser construídas, durante a semana, certo? A gente trabalha com o material que é engessado, né? Desde calendário, né? É o programa Alfa e Beto, né? Então a gente tem um calendário que deve ser obedecido por todas as séries, dentro da mesma forma (Sujeito 07).

> É... o meu plano de aula eu faço... divido é... por horários, primeiro horário sempre a roda, boa tarde uma hora de conversa, aí ainda no primeiro horário, eu trabalho Português que é o "Aprender a Ler", tem que trabalhar, o projeto trabalha em cima de letras e som, sons, né? Então aí passa uma semana trabalhando aquele som, então eu coloco, bom se houver necessidade, se o livro não... não abrangeu essa necessidade deles, aí eu saio. Que aconteceu? Eles tiveram uma dificuldade desse "ão", é... desde a semana passada é uma semana só que a gente tá, e já é a segunda semana que estou no "ão", e aí como não tem mais atividade do livro, mas eu ainda tô no "ão", aí eu faço

> atividade di... sabe é... Diversificada... É diversificada, de quadro, ficha e é, esse tipo de coisa (Sujeito 08).

> A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula, bem, a gente no início tem uma reunião, né? Bem geral onde a gente já programa aquilo que a gente quer, num nível mais organizado, então quais os projetos que a gente vai abordar, quais as temáticas que vai abordar em fevereiro, a gente já definiu até junho, as temáticas. Sobre os planejamentos de aula, geralmente eu realizo durante o final de semana, pego o que tem na proposta pra durante a semana, dentro dessa proposta, a gente não tem influência nesse planejamento porque ele já vem pronto, né? (Sujeito 10).

O que se pode apreender desse programa é que é um programa pronto, que foi adotado pela Secretaria Executiva de Educação e implantado em todo o Município, no ano de 2008, nas turmas de ensino fundamental, nos anos iniciais que chega às mãos dos professores, de modo que seja executado conforme o manual instrucional que o compõe e coordenado pelos profissionais que compõe o Núcleo do Ensino Fundamental – Séries Iniciais da SEE.

O que nos faz refletir sobre o dueto quantidade versus qualidade na aprendizagem, principalmente no processo de alfabetização e letramento para os anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo o ponto de vista da maioria dos professores/participantes, esse programa tem a conotação de ser apenas para ser executado por eles, sendo comparado aos modelos tradicionais tecnicista, que acompanha um manual instrucional. O que nos permite conceber o professor não como um sujeito autônomo, crítico, pensante, criativo, mas como um instrutor e transmissor do conhecimento, um treinador de atividades pedagógicas e não um educador, formador de pessoas, de cidadãos, sujeitos capazes de transformar as crianças de hoje em homens de amanhã e o mundo atual num mundo melhor para todos nós.

O Programa Alfa e Beto adotado pelo Município possui todo um programa educativo preestabelecido, que prima por uma rotina de trabalho pré-programada, com planejamento prévio e plano de aula para ser executado pelo professor regente. Assim este aspecto foi considerado como muito de acordo 25% e de acordo 67% perfazendo um percentual de 92%, enquanto que indiferente 8%, em desacordo 0% e em muito desacordo 0%. Porém o que se pode observar sobre este quesito é que a pessoa do professor não é valorizada como um sujeito pensante, criativo e inovador diante das práticas pedagógicas que devem ser desenvolvida, passando a ser identificado como de instrutor do processo ensino-aprendizagem de acordo com as falas dos sujeitos participantes.

O que foi possível de observar que a maioria dos professores procura sair um pouco desse projeto, por acreditar que existem outras estratégias educacionais que possibilitam uma melhor aprendizagem para os estudantes, de forma mais ampla, inclusive para os estudantes inclusos, que de acordo com os sujeitos pesquisados as atividades estão num nível superior ao que eles possam realizar. O projeto não contempla a educação inclusiva, por não ter uma proposta diversificada, contextualizada e interdisciplinar.

A escola trabalha com projetos pedagógicos por bimestre, e procura vivenciar as atividades culturais do calendário escolar do município. Por isso os professores se reúnem no início do ano para planejar como trabalhar de forma mais contextualizada de conformidade com a realidade dos estudantes.

Toda a análise das observações realizadas com os doze sujeitos participantes da pesquisa teve como embasamento a própria aula desenvolvida por cada sujeito, procurando destacar os quesitos que pré-selecionamos como norteadores para dar suporte às análises que puderam ser interpretadas de acordo com o desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado por eles em sala de aula.

Com relação ao quesito se os objetivos das atividades estavam dispostos numa linguagem simples e clara, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, de acordo 58% perfazendo um percentual de 83%, enquanto que indiferente obteve 17%, não apresentou escore nem em desacordo, nem em muito em desacordo, assim ambos com escores de 0%. Pode-se inferir que os objetivos são os mesmos construídos para o Programa Alfa e Beto e estavam coerentes com as atividades desenvolvidas em sala de aula de forma simples e clara.

> [...] Porque não tem objetivo a não ser desenvolver a cópia né? A gente percebe que os alunos são simplesmente copistas né? Ou seja, são analfabetos funcionais, porque desenvolvem a escrita, o que tá sendo colocado no quadro pelo professor, mas não sabe o que estão copiando. Não se apropriam daquilo como uma produção sua. Enunciados das questões, as atividades elas têm a mesma linha de raciocínio, exercícios de fixação, e o dever de casa... são atividades rígidas, engessadas, e que trabalham dentro da mesma metodologia. A cópia e o exercício de fixação, se assemelha, ou seja, ao resposta-estímulo-resposta, não explora a questão cognitiva da criança, né? A questão da abstração, a criação de hipóteses, né? Então é uma coisa que fica saturada até mesmo para o profissional, porque todas as unidades são trabalhadas dentro da mesma metodologia (Sujeito 07).

Com base neste relato o sujeito 07 participante iniciou seu discurso afirmando que não tem objetivo a não ser a cópia, porém o objetivo do projeto é a própria cópia, por

acreditar que este método de repetição da escrita produz a própria escrita. Portanto os objetivos são simples e claro. Segundo Fonseca (1995, p. 12) conforme os estudos dos teóricos "Thorndike, Tolman, Guthrie, Hull [...] teorias de aprendizagem, embasadas nas tentativas e erros, na repetição e reforço, na associação dinâmica estímulo-resposta, na formação do hábito e de inibições reativas, no condicionamento operante, etc.". O que se pode inferir é que com o aparecimento de novas teorias com base nos pressupostos construtivistas e sócio-interacionista sobre as teorias do desenvolvimento e da aprendizagem que conceitua a construção do conhecimento e a apropriação da escrita como algo que deve ir além do copiar, é preciso compreender a função da escrita, saber o processo de construção da palavra e os sentidos a ela atribuídos, conforme os elementos culturais que lhes dão significação, desenvolvendo o senso crítico reflexivo que norteará a ação de intervenção na relação com o meio, com os outros e consigo mesmo.

Com relação ao quesito se os conteúdos foram trabalhados de forma interdisciplinar e contextualizados. Foi possível observar que este aspecto não foi considerado como muito de acordo, de 0%, porém em de acordo obteve o escore de 33% e indiferentes em 17%, enquanto em desacordo obteve 50%, em muito em desacordo de 0%, não obteve escore, pois as atividades na sua maioria eram estanques, não eram feitas inferências com relação ao cotidiano dos estudantes, nem se utilizavam de suas experiências anteriores. Também não apresentou escore em muito em desacordo, de 0% por serem atividades do livro na sua maioria, e que vem sendo trabalhado com eles diariamente.

Pode-se inferir que sobre os conteúdos que a maioria não realiza a abordagem primando em trabalhar de forma interdisciplinar e contextualizada. Com destaque podemos dar como exemplo o sujeito 05 que abordou o conteúdo de ciências higiene pessoal e saúde bucal, de forma a explorar a vivência dos estudantes e realizar atividades de construção das palavras a partir do texto de ciências. E que apenas três sujeitos participantes da investigação tiveram a preocupação de apresentar atividades que continham conteúdos que contemplavam outras disciplinas e assim esses professores fizeram a ponte com outros conhecimentos, e com as experiências do cotidiano dos estudantes, construindo contextos situacionais, onde todos os estudantes com e sem deficiência puderam participar da atividade pedagógica. Podendo expressar seus conhecimentos anteriores e os que foram construídos a partir dessa atividade.

Enquanto os outros seis sujeitos, apenas apresentaram os conteúdos dos livros didáticos, onde os estudantes respondiam as atividades/exercícios de fixação seguindo o modelo padrão, respondidos pelos sujeitos pesquisados como exemplo no quadro de giz, e a

partir daí continuavam a execução dos exercícios, inclusive no livro de caligrafia. Todavia os conteúdos eram os mesmos construídos para o Programa Alfa e Beto e estavam coerentes com a metodologia empregada pelo mesmo. Porém nas turmas cujos sujeitos se preocuparam em contextualizar e fazer a interdisciplinaridade os estudantes inclusos estavam realizando atividades compatíveis com o conteúdo e com suas potencialidades.

Por isso deve-se fazer uma ressalva com relação à questão dos conteúdos programáticos desse programa que apresentam textos longos, que o professor regente tem que lê-los todos os dias para dar prosseguimentos as atividades sequenciais, porque os estudantes não conseguem ler sozinhos, como também não se lembram dele no dia seguinte, e os estudantes com deficiência não conseguem acompanhar toda a programação do programa, por conta disso, eles são acompanhados pelos estagiários de apoio com atividades diversificadas, que em geral não faz 'a ponte' com o conteúdo trabalhado com a turma, provocando a fragmentação do contexto.

Com relação ao quesito utilização de recursos materiais (pedagógicos, didáticos e tecnológicos) para apoiar as práticas pedagógicas, de modo a ajudar aos professores na facilitação da aprendizagem e das metodologias de ensino. Foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25% e de acordo 75% perfazendo um percentual de 100%, enquanto que indiferentes 0%, em desacordo, 0% e muito em desacordo também de 0%, ou seja, não apresentaram escores. Pode-se inferir que sobre a utilização de recursos materiais (pedagógicos, didáticos e tecnológicos) a maioria dos sujeitos participantes da investigação teve a preocupação de utilizar recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos para trabalhar os conteúdos em suas práticas pedagógicas.

Todos os sujeitos participantes desenvolveram seu trabalho pedagógico com suportes em recursos didáticos, os livros do programa foram utilizados em todas as turmas; pedagógicos, como na apresentação do seminário sobre as regiões brasileiras com utilização dos mapas geográficos, cartazes e danças típicas; e até tecnológicos, como no caso do filme "Como treinar um Dragão", o que se pode observar foi a variedade de recursos utilizados para incrementar a prática pedagógica desenvolvida nesta escola pelos professores, visando a melhoria da aprendizagem de todos os estudantes com e sem deficiência.

Como foi possível de observar o Sujeito 04 trabalhando um xote nordestino sobre o meio ambiente e ensaiando a dança correspondente com todos os estudantes da turma, e eles participaram intensamente. Como também o Sujeito 08 apresentou um vídeo sobre "Como treinar um dragão". Da mesma forma que o Sujeito 03 trabalhou com a técnica de seminário,

para abordar os estudos das regiões brasileiras, com confecção de mapas, cartazes, textos com as principais características de cada região.

O que foi possível de observar é que todos os sujeitos utilizaram recursos diversos em suas práticas pedagógicas, todos procuraram trazer materiais para a sala de aula, usaram no mínimo os materiais que acompanham o Programa Alfa e Beto. A ressalva é que há um corte na continuidade da prática pedagógica cotidiana com relação à prática de projetos desenvolvida na escola. Isso ocorre por conta da rigidez metodológica e da inflexibilidade do próprio programa adotado na rede municipal.

Com relação ao quesito se o professor dá atenção individualizada, estimulando os estudantes a executarem as atividades de aprendizagem programadas. Foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, de acordo também 25% perfazendo um percentual de 50%, enquanto que indiferentes 25% e 0% em desacordo, não apresentou escore e em muito em desacordo, 25%.

Pode-se inferir que no caso os professores se dividem com relação a este aspecto a metade dos professores procuraram dá atenção individualizada, sendo que 25% muito de acordo estimularam a mais os estudantes a executarem as atividades de aprendizagem programadas e isto ocorreu por eles acreditarem que são responsáveis por esses estudantes também e chegam a trabalhar em conjunto com o estagiário de apoio, estimulando-os a participarem das atividades de classe. Enquanto a outra metade dos participantes deixa o trabalho pedagógico a cargo mais do estagiário de apoio, 25% apenas olharam o que eles estavam fazendo, mas sem estimulá-los. Enquanto os outros 25% em muito em desacordo, procuraram dá maior assistência à turma, subdividindo o grupo sala, o professor regente fica dando aula à turma, seguindo o Programa Alfa e Beto, ficando fora do processo educativo os estudantes com deficiência, conforme a proposta educacional adotada pelo município.

Conforme relataram os Sujeito 04 e 07 com muita ênfase:

> [...] a gente tenta, tenta mudar a forma de trabalhar, né? As estratégias, mas a gente observa que ele não interage como a gente gostaria que fosse. A gente sabe que é pra colocar a criança na escola de forma inclusiva, mas a a gente sabe também que, que a gente também tem que se dedicar a ela, tendo recursos pra que ele se sinta, não simplesmente, só colocar a criança na escola, mas pra que ela de alguma forma ela aprenda, ela desenvolva, ela participe, ela socialize com as outras crianças, que ela possa se sentir naquele ambiente. Eu acho isso muito importante (Sujeito 05).

> [...] Então o aluno ele tem que tá, o aluno com necessidades especiais, que tá incluído dentro da escola, ele não pode tá ali integrado, ele não pode tá ali apenas para ter um número de matrícula, tá ocupando uma cadeira na sala de

> aula. Ele tem que tá participando das atividades que são desenvolvidas para o grupo, com o todo. Então cabe ao professor, ele tentar contextualizar e planejar as atividades de forma que o aluno com necessidades especiais, com suas limitações, ele possa também, né? ser participante ativo nas atividades propostas (Sujeito 07).

O que se pode observar através dos relatos apresentados pelos sujeitos participantes é que alguns se preocupam com esses estudantes, pelo fato de não se priorizar o atendimento mais especializado para eles, e mesmo assim buscam de toda maneira trabalhar junto com esses estudantes, procurando dá atenção a eles, e elaborar as atividades de modo a favorecer a participação deles no processo educativo inclusivo. Segundo Tardif (2008) o professor enquanto trabalhador de educação é considerado como um profissional que desenvolve sua atividade laboral com todos os aspectos que lhe constitui como pessoa, seus afetos, seus saberes cognitivos, sua estrutura socioeconômica com todo o acervo cognitivo, afetivo, e sociocultural, construído a partir de suas experiências de vida incluindo as trabalhistas.

Então assim, segundo Tardif (2008, p. 141) o processo de ensino e de aprendizagem, implica que "o trabalho docente, no dia-dia, é fundamentalmente um conjunto de interações personalizadas com os alunos para obter a participação deles em seu próprio processo de formação e atender às suas diferentes necessidades". Por isso ainda ressalta que esse trabalho demanda um investimento profundo e contínuo, tanto do ponto de vista afetivo, como cognitivo, e vai além, comprometendo a totalidade do ser-professor nas relações humanas com todos os envolvidos no processo do trabalho educativo. Contudo, para este autor o professor deve investir neste trabalho chamado por ele de investido ou vivido, o fato de empenhar-se com a totalidade de sua pessoa envolvendo todos os aspectos da sua personalidade.

Contudo ainda temos professores que deixam a cargo do estagiário de apoio o processo de aprendizagem dos estudantes inclusos conforme o relato abaixo:

> Bem, a prática que eu desenvolvo é mais assim junto com a auxiliar, eu vejo mais ou menos o nível, porque como ele trabalha é... na parte individual com eles, é... aí eu tento fazer atividades, vejo o nível que eles estão, aí tento passar atividades pra ela de acordo com o nível que os meninos estão, porque ela senta com eles e faz a atividade junto com eles, enquanto eu tô fazendo atividade no quadro com as crianças do programa Alfa e Beto (Sujeito 05).

Diante do que expõe este sujeito já se pode destacar que ele procura desenvolver a atividade junto com o estagiário verificando o nível em que os estudantes se encontram e

elabora atividades para eles, só que fica a cargo do estagiário a execução e o acompanhamento das tarefas, enquanto ele se volta para a turma e dá prosseguimento ao Programa Alfa e Beto. Há esse meio termo de procurar fazer algumas atividades para esses estudantes, mas dá atenção individualizada a eles, isso não acontece.

Enquanto os outros sujeitos participantes com 25% em muito em desacordo, procuraram dá maior assistência à turma, subdividindo o grupo sala, o professor regente fica dando aula à turma, seguindo o Projeto Alfa e Beto, e deixa a cargo do estagiário de apoio todo o processo educativo, não procura dá uma atenção individualizada para os estudantes inclusos, como também nem aos estudantes da turma. O que foi possível de observar e constatar a partir dos relatos abaixo:

> [...] Então tem vezes, passa uma semana, eu não consigo perceber o que ela tá fazendo, porque tem os outros alunos, tem uma turma né, e ela fica com os dois acompanhantes (Sujeito 10).

> [...] é uma coisa nova pra mim, eu preciso realmente parar, pra poder conhecer as dificuldades deles, conhecer qual é, é o diagnóstico dado pelo médico, laudo médico dele né? E aí a partir daí eu vou tentar fazer um planejamento junto com a menina que é estagiária da sala pra que a gente possa favorecer esses alunos, mas do que justo né? (Sujeito 12).

Para esses relatos apresentados o que se pode inferir é que os sujeitos pesquisados ainda não conseguiram se perceber como professores da turma, como um maestro de uma sinfônica estabelecendo a harmonia de todo o processo educativo com todos os estudantes com e sem deficiência e aprender a distribuir sua atenção a todos principalmente por contar com a ajuda de um estagiário em sua classe.

Diante desses relatos dos sujeitos participantes e sobre as unidades significativas que foram eleitas por eles, pode-se fazer um liame entre o que foi apresentado com os constructos dos autores estudados que corroboram as atividades desenvolvidas na execução da prática pedagógica dos sujeitos participantes desta pesquisa. Conforme dispõe Oliveira (2008) em seus estudos que prioriza o enfoque dado as ações pedagógicas de conscientização, pois o professor precisa se apropriar de que ele é o elemento estruturante propulsor da inclusão social e escolar, elencando os indicadores de mudanças que se fazem necessários no espaço escolar, na sua organização, na prática pedagógica e na formação de professores, entre outros, corroborando com os princípios educacionais inclusivos de uma escola para todos e uma educação para a diversidade. Como também se pode destacar coforme os constructos abaixo:

> Uma prática social de inclusão supõe, o abandono definitivo de práticas e relações sociais discriminatórias, inscrito num profundo processo de mudanças atitudinais de uns em relação aos outros [...]
>
> [...] todos precisamos de todos, todos dependemos uns dos outros, pela simples razão de vivermos em sociedade. O reconhecimento desta interdependência nos levaria ao reconhecimento do valor do outro e, no enfrentamento dos problemas, a sabermos somar as forças para buscar as soluções.
>
> Em termos educacionais, essa interdependência teria implicações concretas e positivas rumo a uma verdadeira educação inclusiva, com repercussões imediatas na escola que, em função da inclusão escolar dos seus alunos, reformularia sua filosofia, faria a revisão de suas práticas pedagógicas e de seus sistemas de avaliação, adaptaria seus currículos aos diferentes ritmos e às características de aprendizagem de seus alunos numa crescente socialização do conhecimento. Resultaria daí uma formação mais crítica, mais inovadora, mais consoante com as necessidades dos alunos (PIRES, 2008, p. 32).
>
> [...] Estimular a pessoa com necessidades especiais em dar o melhor de si, para que qualquer coisa que realize seja a melhor, como expressão de suas aptidões, ou, como nos aconselha o poeta Fernando Pessoa: Para ser grande, sê inteiro: nada/Teu exagera ou exclui. /Sê todo em cada coisa. Põe quanto és/No mínimo que fazes (PIRES, 2008, p. 39).

Com relação ao quesito se o professor percebe que os estudantes com deficiência demonstram interesses em participar das atividades programadas por ele, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25% e de acordo 41% perfazendo um percentual de 66%, enquanto que indiferentes obteve escore de 17% em desacordo 17% e 0% para muito em desacordo, não apresentando escore.

Pode-se inferir que neste quesito que 66% dos professores perceberam que os estudantes inclusos demonstraram interesse em participar das atividades programadas, porém os outros 17% apresentaram alguma resistências em realizar as atividades promovidas pelos professores e pelos estagiários de apoio, sendo um quantitativo que merece destaque para que se possa fundamentar a análise sobre este aspecto que foi investigado. São os casos dos estudantes que apresentam maiores comprometimentos neuropsicomotores, isto acrescido da dificuldade de estabelecer a comunicação com o universo da sala de aula e com o professor e o estagiário de apoio, não se podendo justificar a falta de interesse propriamente dita, mas a inadequação dos recursos utilizados para promover a aprendizagem e a execução das tarefas que lhes eram propostas e também a forma de estimulá-los com atividades diversificadas pelos estagiários frente à dispersão, à rebeldia e à incompreensão da própria dinâmica de sala de aula.

Os fatos observados a partir dos trabalhos pedagógicos desenvolvidos pelos participantes da pesquisa na sua maioria comprovaram que os estudantes demonstraram bastante interesse em participar das atividades elaboradas pelos professores e pelos estagiários de apoio, como também ressalta a preocupação deles estarem sempre buscando trazer coisas que despertem a atenção dos estudantes com e sem deficiência. Como também se percebe que entre os próprios colegas da classe existe a preocupação com relação ao trabalhar com o colega e ajudá-lo no exercício das tarefas, fundamentado no trabalho cooperativo e coletivo. Outro aspecto relevante é a criatividade dos professores na elaboração de atividades diversificadas, pois as atividades que eles estavam trabalhando durante o momento em que estávamos realizando o trabalho investigativo eram bastante interessantes e ao nível deles. Como corrobora com as ideias a autora abaixo:

> Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares (MANTOAN, 2006, p. 48).

Foi possível de observar que a maioria demonstrou interesse em realizar as atividades propostas, enquanto se realizava as atividades sob a orientação dos estagiários, mas não com tanta expressão de interesse, às vezes se distraiam com as conversas dos colegas e se perdiam no que estavam produzindo, daí a necessidade do estagiário de apoio estar sempre atento a chamar a atenção deles para dá continuidade a tarefa. Os estudantes inclusos, apresentam muita dificuldade para realizar as atividades, por apresentar dificuldade de comunicação e estabelecer relações com os objetos que estão a sua volta, principalmente quanto ao livro didático. Apresentam um maior comprometimento relacional, principalmente em fazer as atividades de escrita programadas, porém quando é música eles adoram, fica batendo palmas e balançando as pernas, outros dançam. Tem os que sempre apresentam resistência em executar qualquer atividade, onde se faz necessário maior intervenção do estagiário de apoio em conjunto com o professor para estimulá-lo a fazer.

Com relação ao quesito se o professor utiliza estratégias diferentes para abordar os conteúdos programáticos, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, em de acordo 41%, enquanto em indiferente 17% e o mesmo escore de 17% em desacordo e para muito em desacordo, 0% sem obtenção de escore.

Pode-se inferir que no caso os professores, sujeitos participantes da pesquisa, utilizam estratégias diferentes para abordar os conteúdos programáticos, com um escore positivo de 66% diante dos fatos de se ter o Programa Alfa e Beto a ser cumprido, e que oferece um grande acervo material para ser trabalhado pelo professor, são os livros didáticos das disciplinas específicas curriculares, mais fantoche, alfabeto móvel, mini livros de histórias, isso faz com que os sujeitos investigados executem atividades diferenciadas, mas a concepção metodológica é a mesma, com ênfase na memorização e na reprodução de um modelo-padrão. No entanto foi possível de observar que a maioria dos sujeitos empregam outras estratégias que são complementares ao processo educativo inclusivo. Entretanto dois sujeitos mesmo percebendo que as atividades do programa trazem conteúdos que exige um nível mais alto de compreensão em relação ao grupo-sala, permanecem só utilizando as estratégias do projeto, o que exclui os estudantes inclusos, deixando a cargo do estagiário de apoio o processo educativo desses estudantes. Porém os estagiários usam estratégias diferenciadas para conseguir que os estudantes inclusos desenvolvam atividades de apropriação de conhecimentos de acordo com as limitações deles, mas é percebido a descontextualização e descontinuidade do processo de inclusão na sala de aula.

Contudo, também tentam vivenciar outros projetos que os professores acham importantes de trabalhar com os estudantes e também buscar alternativas diversificadas para atender as necessidades dos estudantes com deficiência e contemplar a proposta pedagógica da escola.

O que se pode perceber frente ao que foi observado é que os sujeitos pesquisados procuram criar estratégias diversificadas mesmo afirmando que para isso precisassem deixar de seguir a risca as orientações do Programa Alfa e Beto, de modo a buscar alternativas inclusivas para melhor atender a todos os estudantes, conforme o disposto abaixo:

> [...] devemos criar ambientes de aprendizagem, no contexto da fábrica, com atividades, objetos e materiais de suporte pedagógico impregnado com determinados conceitos ou estratégias de modo que aprendizes, interagindo com os objetos ou desenvolvendo atividades, possam construir conhecimentos relacionados com esses conceitos (VALENTE, 2007, p. 65).

Destarte, o referido autor enfatiza a importância de se utilizar estratégias de modo que os estudantes passem a interagir com os objetos de estudo e que também se desenvolvam atividades educacionais que possam construir conhecimentos a partir das relações emergentes entre os objetos e a construção desses conceitos.

Com relação ao quesito sobre a interação do professor com o grupo-sala (estudantes inclusos e estagiário), foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, de acordo 25%, perfazendo um percentual de 50%, enquanto os que foram indiferentes apresentou um percentual de 25%, e em desacordo 0%, enquanto em muito em desacordo 25%.

Pode-se inferir que neste caso da interação do professor com o grupo-sala (estudantes inclusos e estagiário), o percentual de 50% indicando a positividade deste quesito, implica que os sujeitos participantes apresentaram na sua maioria uma preocupação de promover essa interação em sala de aula, buscando criar atividades em grupo incluindo os estudantes inclusos, e no caso do estagiário que colabora ajudando aos estudantes, facilitando o desempenho deles nas atividades designadas para o grupo. Enquanto que os outros 25% em desacordo dos estudantes inclusos precisam ser mais estimulados a participarem de acordo com suas potencialidades, o professor e o estagiário de apoio devem se conscientizar de sua responsabilidade em promover o processo de interação em sala de aula de todos os estudantes com e sem deficiência e trabalhar com mais objetividade os preceitos inclusivos. Persiste a ideia em alguns sujeitos pesquisados de que o processo educativo deve ficar a cargo do estagiário de apoio, isso aqui neste município, pois adota esta estratégia com o fulcro de facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nas salas de aula de ensino regular. No entanto a importância de promover a interação do grupo-sala deve ser de todos, pois todos são responsáveis pelo bom desempenho da turma e se deve investir para que isso aconteça de fato. E a metade que representa 50% dos estudantes inclusos está sendo incentivada para participar mais efetivamente das atividades de sala de aula, enquanto 25% em desacordo, ainda não. Cabe ao professor regente tomar para si a responsabilidade como líder natural do grupo-sala. Promover a interação de todos os sujeitos que participam do processo educativo, de forma consciente da necessidade que o homem para se desenvolver precisa do outro para poder construir sua identidade pessoal e a coletiva de acordo com o grupo social no qual está inserido.

Diante desse fato é necessário despertar no professor regente o interesse de interagir em conjunto com o estagiário e promover a interação do grupo-sala, pois se sabe que ele deve ser o elemento de maior liderança desse grupo. E a ele cabe a responsabilidade de manter-se atrelados os vínculos relacionais do processo da inclusão. Procurando criar espaços acolhedores para que todos possam se sentir pertencentes ao grupo-sala.

Consoante, estes sujeitos expressam em seus relatos o quanto fica a cargo dos estagiários o acompanhamento do processo educativo desses estudantes, isto quer dizer que existe interação entre o estagiário e estudante com deficiência, porém, de maneira não tão satisfatória, por ser restritiva, mesmo na mesma sala de aula há uma subdivisão, um subgrupo. É neste aspecto que é preciso avançar, de modo a não provocar uma inclusão excludente dentro da sala de aula.

Como também se pode perceber o processo de interação entre os sujeitos participantes da pesquisa e os estagiários de apoio, na maioria das turmas existe uma clara evidência de quem é o professor da classe, pois os sujeitos participantes procuram orientar os estagiários de apoio solicitando que eles desenvolvam uma determinada atividade com os estudantes inclusos, eles então interagem entre eles, mas há apenas três casos em que se percebeu que os estagiários realizavam as atividades que eles mesmos criavam e desenvolviam com os estudantes sozinhos, os sujeitos seguem com o Programa Alfa e Beto.

Outro aspecto relevante sobre esse quesito foi a questão da interação do grupo-sala, entre os estudantes inclusos com os colegas de turma, eles trabalham coletivamente e nas turmas de estudantes menores foi possível de observar que há uma participação maior entre eles, enquanto nas dos estudantes maiores, foi possível perceber que os estudantes inclusos ficaram mais retraídos, procuraram realizar as atividades mais individualmente, sentiram dificuldades de tomar a iniciativa de entrar num grupo, e o grupo apresentou uma certa barreira em aceitá-los em sua equipe. Por isso o estagiário de apoio precisa mediar nas formações de equipes e ajudá-los na realização das tarefas, está atento a ajudar a quebrar as barreiras atitudinais dos preconceitos e discriminação, que surgem mais na adolescência. Este é um assunto que requer um maior aprofundamento, mais estudos investigativos no meio acadêmico, pois atualmente estamos vivenciando casos de *Bullying* nos recintos escolares em ascendência e nos jornais/repórteres televisivos no mundo inteiro com consequências aterrorizantes. Como a escola atende até o 5º ano do ensino fundamental anos/séries iniciais, ainda não foi detectado nenhum caso específico.

Com relação ao quesito se o professor expressa confiança na capacidade de aprendizagem dos estudantes ao realizar as intervenções pedagógicas, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, de acordo 25% e perfazendo um percentual de 50%, enquanto os que foram indiferentes apresentou um percentual de 17%, e em desacordo 33%, enquanto em muito em desacordo 0%, não obteve escore.

Pode-se inferir sobre este aspecto se o professor expressa confiança na capacidade de aprendizagem dos estudantes ao realizar as intervenções pedagógicas de acordo com os sujeitos pesquisados, foi possível perceber que existem posições conceptivas que indicam que metade dos sujeitos pesquisados acredita na capacidade dos estudantes inclusos de aprender a partir de estratégias especializadas que os habilitarão a construir o conhecimento necessário para torná-lo um verdadeiro cidadão. Enquanto 33% dos sujeitos participantes pensam que eles podem aprender, mas não como os demais estudantes considerados "normais". Pois afirma em seus relatos que eles são especiais e precisam de apoio pedagógicos realizados por profissionais especializados.

O sujeito 12 disse que por ele esses estudantes não estariam na sala de aula dele, mas como a Constituição Federal Brasileira determina, cabe a ele só aceitar, acatar e tentar trabalhar com eles de forma que possam aprender alguma coisa, porque é justo. Alegando não ter experiência e formação acadêmica para o acompanhamento desses estudantes.

O percentual obtido de 33% em desacordo é um dado significativo, isso porque eles justificam que os estudantes com deficiência aprendem, mas de acordo com as deficiências deles, as limitações impostas pela própria deficiência, e que precisam de recursos materiais e humanos bastante especializados, e que eles não se sentem preparados para dar as respostas necessárias ao processo educativo inclusivo destes estudantes, que estão em suas salas de aula. Como podemos observar através dos relatos dos sujeitos abaixo:

> Por que é diferente, um aluno normal para o aluno que tem inclusão, para o aluno com deficiência ele vai chegar lá, É mesmo com as passadas lentas, é como o coelho e a tartaruga, né? Os dois vão chegar naquele local, só que o coelho vai chegar bem mais depressa do que ele, mas não é dizer com isso que ele não vai chegar no lugar, ele vai como está alcançando, mas depois do outro. Mas eu acho porque o que a gente, prepara a gente é o dia-a-dia, na prática, mas eu acho que antes da prática diária com o aluno, a gente deveria ter a parte teórica, né? O saber (Sujeito 01).

> A importância ainda de se estudar e falar mais de cada deficiência, ser trabalhada mais a deficiência de cada um. De não colocá-los a própria sorte. Eu não vou jogar toda a responsabilidade pro professor, com aquele aluno, entendeu? Como eu disse a você, com fonoaudióloga, com psicóloga, com a família principalmente também, junto e com tudo que for necessário. O importante acima de tudo é prepará-los pra vida (Sujeito 04).

> [...] é de fundamental importância, preparação do administrativo, eu acho assim é a preparação de forma geral, pra poder, pra a partir daí a gente conseguir é preparar toda a escola para receber esses alunos pra que não venha haver exclusão. Acho que um curso, de fato, quando cada professor que fosse receber um aluno especial, esse professor deveria ter um tempo,

> passando com alguém, passando por um treinamento específico pra poder se trabalhar **(**Sujeito 03).
>
> [...] são atividades superiores ao nível que eles estão, né? Então não adianta pegar atividade muito elevada ao nível deles que eles não vão fazer e vão ficar com a autoestima, né? Lá embaixo e não vão assim querer participar da atividade, nem fazer a atividade, então ter o cuidado, né? De quando o professor for fazer, de elaborar atividades, fazer mais ou menos do nível que estão e aumentando aos poucos as dificuldades (Sujeito 06).
>
> [...] se dirige sempre ao todo da sala, e não só pra ele, porque às vezes tem, às vezes o professor por achar que ele não vai dá um retorno, o professor também se desestimula e acaba só, só que é assim, falando assim, agindo é interagindo só com os alunos normais, e esquece, não deixa ele a par das atividades, do que vai acontecer em sala, o que vai deixar de acontecer e aí o aluno fica lá esquecido, excluído, né? É preciso deixá-lo a par de tudo que ocorre na sala de aula e fazê-lo participar de tudo junto com os outros, respeitando as limitações de cada um (Sujeito 08).
>
> [...] ajuda, por que vai estimular a criança a ficar, a fazer parte do convívio com outras crianças, mas só que, existe crianças, assim, que, às vezes quando ela tá em sala de aula, termina prejudicando até os outros, porque não tem o poder de concentração [...] (Sujeito 09).

Com relação ao quesito se a maior parte do tempo pedagógico dos estudantes na sala de aula é dedicada à produção de aprendizagem, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 17% e de acordo 41% e perfazendo um percentual de 58%, enquanto os que foram indiferentes apresentou um percentual de 17%, e em desacordo 25% e de 0% para muito em desacordo.

Pode-se inferir sobre este aspecto que a maior parte do tempo pedagógico dos estudantes na sala de aula é dedicada à produção de aprendizagens, conforme o percentual obtido de 58%, e em desacordo, perfazendo um total de 25%. Isso demonstrou que a maior parte do tempo dos estudantes na sala de aula é dedicada à produção da aprendizagem. Isso porque os professores seguem o Programa Alfa e Beto explanam as atividades dos livros indicando o modelo a ser seguido, o professor faz no quadro o exemplo-padrão, expondo oralmente o passo a passo de obter a resposta e depois os estudantes apenas copiam as palavras dos exercícios no próprio livro ou no caderno. Como se pode observar através dos exercícios realizados onde sobressaem as atividades de reprodução e de memorização como os mecanismos que são considerados mais importantes para a aprendizagem de cunho mecanicista, conforme os relatos dos sujeitos pesquisados, pressupondo que esses são os objetivos dos autores do Programa Alfa e Beto a partir das atividades propostas em todo o seu material pedagógico.

No entanto os sujeitos participantes da pesquisa afirmaram em suas práticas pedagógicas a necessidade de mudar algumas estratégias metodológicas do programa acrescentando outras que se adéquam melhor ao processo educativo inclusivo. Ainda adotando a pedagogia de projetos coletivos sobre os temas transversais e criando subtemas por turmas de modo que cada uma delas possa expressar os conhecimentos construídos em sala de aula através de pesquisas e estudos realizados e assim socializar com o grupo-escola.

Com relação ao quesito como o professor avalia o desempenho do estudante com deficiência, a partir do processo de execução da atividade realizada por ele, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, de acordo 42% e perfazendo um percentual de 67%, enquanto os que foram indiferentes apresentou um percentual de 8%, e em desacordo 25%, no entanto em muito em desacordo não obteve escore, sendo pois de 0%.

Pode-se inferir sobre este aspecto como o professor avalia o desempenho do estudante com deficiência, a partir do processo de execução da atividade realizada por ele de forma positiva com um escore de 67%, isto traz um olhar diferente para o processo avaliativo, que deixou de ser encarada como um instrumento que promove ainda mais a exclusão dos estudantes do processo educacional.

Como se pode verificar através das observações realizadas que existe um interesse da maior parte dos sujeitos participantes em modificar as formas de avaliação que vem sendo adotadas pela rede municipal. O projeto Alfa e Beto elabora uma avaliação de cada componente curricular que é enviada aos professores para serem aplicadas e corrigidas segundo um crivo de respostas específicas, que a cada resposta corresponde uma pontuação que ao final é somada e se obtém uma nota. No município os resultados das avaliações são transcritos em notas de 0 a 10 e a média para aprovação é seis (6), dividido em quatro bimestre, dois no 1º semestre e dois no 2º semestre, e ainda uma prova final ou avaliação final com o objetivo de verificar o aproveitamento anual dos estudantes e que os estudantes inclusos não participam dessas avaliações. Ainda não existe no município uma proposta sistemática de avaliação que contemple a educação inclusiva.

O que os sujeitos participantes dizem tomar como referência para avaliar os estudantes inclusos é através da observação de acordo com a participação deles nas atividades, a socialização deles no grupo-sala, e utilizam a observação direta como mecanismo para verificar como está se construindo a aprendizagem deles, de acordo com as limitações de cada um. Observam os avanços significativos deles não tomando como

parâmetro a turma, mas as possibilidades de aprendizagens que eles potencializam de acordo com os conhecimentos prévios já construídos.

Verificou-se que a maioria dos sujeitos procura avaliar os estudantes inclusos de uma forma geral, observando como estavam fazendo suas atividades individualmente, nos livros didáticos utilizados, nos cadernos e em folhas xerocadas com exercícios diversificados, e depois eram chamados ao quadro branco para socializar as respostas com os demais colegas, portanto nesse momento os sujeitos pesquisados tentavam realizar as correções e caso apresentassem respostas diferentes, eles buscavam intervir ajudando-os a obterem a resposta correta com a colaboração dos colegas.

Foi possível de observar que eles seguem as orientações do programa adotado e os estagiários procuram acompanhar os estudantes com deficiência realizando atividades paralelas adaptadas diferentes das que estão sendo trabalhadas na turma e de acordo com as possibilidades dos estudantes inclusos.

O Sujeito 12 ainda tentou aplicar a prova do programa aos dois estudantes inclusos, com a ajuda do estagiário, porém eles não conseguiram responder nem oralmente. Eles apresentam dificuldades em acompanhar as atividades propostas para a classe. Ficando mais dispersos e impacientes, querendo sair constantemente da sala. E saiam com argumentos de irem ao sanitário, beber água etc. Assim sendo o estagiário teve que acompanhá-los e o sujeito pesquisado continuou na sequência da atividade.

Com relação a este aspecto outros sujeitos participantes da pesquisa não procuravam realizar avaliações adequadas durante a construção das atividades avaliativas em conjunto com os estagiários no momento em que estavam sendo executadas. Eles ficaram esperando os outros terminarem, para descerem para o recreio.

Conforme o escore obtido de 67%, eles tomam por base a participação, o envolvimento, o interesse deles em quererem fazer as atividades e a forma como eles tentam fazer, assim através da observação *in loco* eles conseguem compreender como eles estão se apropriando do conhecimento trabalhado em sala de aula, principalmente os conteúdos referentes à socialização com o grupo-classe, a interação com os objetos pedagógicos apresentados e a capacidade de identificá-los posteriormente.

Sobre estes sujeitos também foi possível de perceber que eles interagiram diretamente com os estudantes inclusos procurando sempre chamar a atenção deles para as atividades a serem feitas, estimulando suas participações e logo depois verbalizando o que eles conseguiram fazer acertadamente sozinhos ou com a mediação de alguns colegas deles.

Muitas vezes ao final da aula os sujeitos participantes repassam aos pais ou responsáveis aspectos da aprendizagem que foram relevantes para os estudantes, neste dia.

Com relação ao quesito se o professor estabelece uma comunicação com os estudantes aberta e permite que eles exponham seus pontos de vista, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 8%, de acordo 67% e perfazendo um percentual de 75%, enquanto os que foram indiferentes não apresentou escore, de 0%, do mesmo jeito que o em desacordo, de 0% e em muito em desacordo, 25%.

Como se pode verificar através das observações realizadas que obteve dados positivos com o escore de 75% dos sujeitos, foi possível perceber que esses sujeitos demonstraram uma comunicação aberta com todos os estudantes, inclusive procurando chegar mais perto dos estudantes inclusos e verificar como estavam realizando a tarefa em conjunto com o estagiário de apoio, orientando e tirando as dúvidas, da mesma forma que estimulavam a executar com atenção a tarefa.

Como também foi possível de observar que os sujeitos 10, 11 e 12 pouco interagiram com os estudantes inclusos, a preocupação deles foram mais com a explanação do conteúdo e a realização das atividades e as correção programadas pelo projeto Alfa e Beto, da qual os estudantes não estavam participando. A tarefa que eles estavam fazendo com a ajuda do estagiário de apoio não tinha relação com o conteúdo abordado e nem trabalhado com a turma. O que implica numa descontextualização e a exclusão desses estudantes do processo educativo.

Com relação ao quesito se o professor estimula os estudantes a participarem da organização, decoração, ordem e limpeza da sala de aula de forma cooperativa, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 25%, de acordo 58% e perfazendo um percentual de 83%, enquanto que indiferente não apresentou escore, 0%, do mesmo modo que em desacordo, 0% e em muito em desacordo 17%.

Pode-se inferir sobre este aspecto como professor estimula os estudantes a participarem da organização, decoração, ordem e limpeza da sala de aula de forma cooperativa foi possível verificar através das observações realizadas que a grande maioria dos sujeitos participantes da pesquisa se preocupa com esse quesito conforme o escore de 83%, considerando como parte dos conteúdos que devem ser trabalhados em classe. Os trabalhos com cartazes ao final são colocados na parede para registro, divulgação e enfeite. Após o lanche a orientação dada foi de colocarem nas lixeiras os restos do lanche, a organização das bancas no espaço de sala e as filas para subir e descer nos momentos adequados. Os que

apresentaram escores negativos de 17% em muito em desacordo foi observado porque são os estudantes de turmas maiores, onde já apresentam um pouco mais de rebeldia e indisciplina, assim não cooperando com os itens desse quesito, muitas vezes não respeitam as filas, fogem de sala para ir ao sanitário sem avisar ao professor, ficam criando casos com os colegas, brigam em sala de aula e durante o recreio, empurram os colegas na fila da merenda, rasgam os trabalhos e cartazes que enfeitam as salas de aula de outros estudantes. Neste caso apresentam problemas de indisciplina e tornam as turmas mais trabalhosas para os sujeitos participantes da pesquisa. Sendo um elemento que interfere no processo educativo de forma negativa, é preciso fazer um estudo sobre esta questão na escola, pois vem prejudicando o trabalho educativo.

Com relação ao quesito como o professor comunica o desempenho dos estudantes aos seus pais ou responsáveis, foi possível observar que este aspecto foi considerado como muito de acordo 42% e de acordo 58% e perfazendo um percentual de 100%, enquanto os que foram indiferentes, em desacordo e muito em desacordo não obtiveram escores, sendo portanto em 0% cada um desses escores.

Pode-se inferir sobre este aspecto como o professor comunica o desempenho dos estudantes aos seus pais ou responsáveis. Como foi possível de observar que esse quesito também é uma preocupação relevante a maioria dos sujeitos participantes da pesquisa, isso porque os pais ou responsáveis sempre quando chegam para buscar as crianças perguntam como foi que eles ficaram, e os sujeitos pesquisados sempre deixam as atividades expostas para os estudantes mostrarem o que eles fizeram. Comentam como eles se comportaram. Fora isso existe o plantão pedagógico bimestral para os professores comunicarem aos pais ou responsáveis o desempenho dos estudantes durante esse período pedagógico de verificações de aprendizagens.

Da mesma forma que a escola organiza um conselho de classe junto com a coordenação pedagógica para verificar as aprendizagens de todos os estudantes com e sem deficiência, procurando avaliar o desempenho deles individualmente e da turma como um todo e ao final de cada bimestre promovem de acordo com a organização da escola o plantão pedagógico para comunicar aos pais o aproveitamento escolar dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desse trabalho dissertativo foi de oferecer uma contribuição para o aprofundamento da discussão sobre o processo de implantação da educação inclusiva principalmente no contexto de uma escola pública, de ensino regular, no nordeste brasileiro, do Município de Jaboatão dos Guararapes, no Estado de Pernambuco, tendo como objetivo geral compreender como os professores regentes do ensino fundamental anos/séries iniciais estão utilizando as estratégias educacionais de modo a facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos, e os específicos buscando através do levantamento das informações sobre os tipos de estratégias que estão sendo indicadas para subsidiar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores do ensino regular; assim identificando quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores do ensino regular que estão favorecendo a aprendizagem dos estudantes com deficiência inclusos no cotidiano de sala de aula; verificando quais as implicações ou obstáculos que estão concorrendo para as situações-problema existentes, na perspectiva do trabalho desenvolvido pelos respectivos docentes e comparando dentre as estratégias pedagógicas que estão sendo trabalhadas pelos professores do ensino regular quais as que apresentam melhores resultados na construção da aprendizagem de estudantes inclusos. Assim, no decorrer dos registros obtidos, com o propósito de desenvolver este estudo investigativo com o desejo de continuar buscando construir novas alternativas de soluções e novos conhecimentos frente às situações-problema educacionais que emergem naturalmente por conta do processo evolutivo da humanidade.

Portanto, a partir dos registros dos resultados obtidos das experiências que desenvolvemos com o suporte teórico de grandes autores, sobre a temática que escolhemos como foco de verificação de estudo problematizador em, como as estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular nas turmas de educação inclusiva estão contribuindo para construção da aprendizagem significativa de estudantes inclusos, no processo educativo inclusivo nos anos/séries iniciais do ensino fundamental, no cotidiano escolar de sala de aula, em uma escola da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes, no Estado de Pernambuco, no Brasil? Podendo corroborar e compartilhar de suas ideias e de seus constructos, como também com os ditames legislativos nacionais e internacionais vigentes, para fundamentar essa produção dissertativa, por acreditar no valor do conhecimento universalmente construído, como também por ser um grande sonho que estamos vendo se transformar em realidade.

Pesquisamos as concepções que foram adotadas durante a linha do tempo histórico-social de acordo com as organizações societárias estabelecidas, desde as sociedades primitivas, sendo de fundamental importância para que pudéssemos compreender como eram percebidas as pessoas com deficiência frente a esse contexto.

Para termos a compreensão de como as pessoas com deficiência eram concebidas no seio das sociedades e as origens das deficiências. Possibilitando-nos perceber quais os mecanismos que foram utilizados para justificar as ações da humanidade a partir dos conceitos construídos sobre as pessoas com deficiência e percebemos a evolução desde o período de exterminação até o reconhecimento de igualdade de direitos entre homens sem discriminação o homem que queremos ser, e que sociedade queremos construir para acolher a todos os seus concidadãos.

Por isso devemos ter a consciência crítica e o compromisso de garantir que as pessoas e os estudantes com deficiência sejam apoiados para tornarem-se participantes e colaboradores ativos no processo de transformação e na busca do bem-estar deste novo tipo de sociedade, onde se ressalta a valorização social da igualdade, da justiça, das oportunidades, consistentes nos princípios da democracia com base no sentimento de solidariedade dos povos e das práticas sociais e educacionais inclusivas.

Sobre as concepções legislativas internacionais e nacionais com relação às pessoas com deficiência no contexto da inclusão social e educacional foi possível de observar a preocupação com elaboração de documentos fundados nos direitos humanos, os movimentos em prol das minorias sociais, os discursos ideológicos e políticos. As novas legislações vigentes abordando essa temática apontam para uma crescente evolução dos conceitos atribuídos às deficiências e sobre as reais condições das pessoas acometidas, a possibilidade de adotar as novas tecnologias, no campo da tecnologia assistiva, como pessoas/sujeitos de direitos, com necessidades de inserção e de inclusão social.

Por isso acreditamos que seja necessário repensar e ressignificar a escola atual, tendo como princípio e concepção de educação escolar sobre os paradigmas da inclusão, ensejando que esta deve estar inteiramente voltada a se reorganizar considerando os pressupostos e as práticas pedagógicas congruentes com as sociais, de modo a cumprir com os dispositivos legais, políticos, filosóficos, ético-morais e educacionais.

Todos os instrumentos cognoscitivos apresentados neste trabalho dissertativo basearam-se no principio segundo o qual as pessoas com deficiências fazem parte da

sociedade como verdadeiros cidadãos e têm o direito de permanecer nas comunidades e ali receber todos os serviços disponíveis para todas as pessoas sem distinções.

Buscamos identificar os temas emergentes, conforme a metodologia científica construída por Bardin (2010) e pode-se concluir que o 1º tema emergente indicado foi o aluno, contemplando a 1ª categoria selecionada que se referiu a Educação Inclusiva, destarte, recortamos as unidades significativas que foram ressaltadas nos relatos dos 12 sujeitos participantes da investigação e destacamos: as concepções sobre estudantes com deficiência; as possibilidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência no ensino regular desenvolvidas pela escola e os entraves no desenvolvimento do estudante com deficiência no processo educativo inclusivo escolar. Vejamos os resultados obtidos e as análises realizadas a partir das unidades significativas.

O que se pode verificar sobre as concepções que os sujeitos participantes têm sobre os estudantes com deficiência é que perpassa pela compreensão de todos eles a existência de dois sistemas de ensino, o de ensino regular e o de ensino especial, desta forma também se caracterizavam os estudantes conforme onde eles estavam matriculados. Assim todos os estudantes matriculados no ensino especial eram os que apresentavam diversas deficiências auditiva, visual, neuromotora, cognitiva/intelectual, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades dentre outras, denominados de acordo com suas anomalias, de anormais. E os matriculados no ensino regular ou comum, como normais. Esse entendimento prevalece entre os sujeitos pesquisados como se pode observar em seus relatos.

Entretanto com a adoção do paradigma da inclusão, o fato de matriculá-los na escola regular, para os professores já implica em ser caracterizada como uma escola inclusiva, porém este é o primeiro passo, que corresponde ao acesso, todavia tem a questão da permanência desses estudantes no recinto escolar, que demanda um conjunto de estratégias educacionais que urgem serem adotadas para oferecer uma educação de qualidade, que dê respostas efetivas a todos os estudantes com e sem deficiências.

A maioria deles acredita na educação inclusiva e em seus preceitos por favorecer uma maior socialização entre os estudantes inclusos com os outros que compõem a turma e a partir dessa compreensão eles investem em realizar atividades que promovam essa interação, de modo que os estudantes possam participar ativamente do processo educativo desenvolvido por essa escola. Desta forma pensam estar contribuindo para a transformação da sociedade com vistas aos princípios democráticos.

Em relação às possibilidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência foi possível de observar que a maioria dos sujeitos pesquisados se mostrou a favor da inclusão, mesmo alegando algumas dificuldades, eles acreditam na capacidade desses estudantes de se apropriarem dos conhecimentos trabalhados em sala de aula. No entanto, apenas dois apresentaram-se contrários, alegando que alguns estudantes com determinadas deficiências precisam de um atendimento especializado e que não acham que eles deveriam estar matriculados em suas turmas, na escola. Por eles, esses estudantes não estariam em suas salas de aula, pois prejudicam o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com a turma, mas como está previsto na legislação a obrigatoriedade de matriculá-los, assim devem prevalecer e serem acatados os regramentos.

Estudos e pesquisas já realizados evidenciam os ganhos sociais, afetivos e cognitivos que uma educação não segregada propicia às pessoas com deficiências. Porém sua inclusão em escolas regulares requer mudanças e muitas vezes o uso de recursos especiais, para que essas pessoas que apresentam formas diferentes de aprendizagem possam se apropriar dos conhecimentos universalmente construídos, sendo devidamente atendidas em suas necessidades educacionais. Muito há que se estudar e pensar sobre como as escolas devem se organizar para poder exercer esta nova tarefa que lhe está sendo exigida.

Todavia, de acordo com informações colhidas através dos sujeitos pesquisados, foi possível extrair de seus relatos e registros que realmente os estudantes estão aprendendo, avançando e construindo novos conhecimentos nas várias dimensões que foram trabalhadas, através da participação deles nas atividades propostas e na convivência com os outros. Promovendo a construção de outros conhecimentos que estão intrinsecamente vinculados ao processo de convivência com a diversidade, a diferença e desenvolvendo ações de autonomia e independência para as atividades da vida cotidiana, como também na construção de valores éticos e morais, que são expressos através de atitudes colaborativas e respeitosas para com os estudantes que se apresentam e se expressam de formas diferentes das preestabelecidas pelos padrões sociais vigentes.

Sobre os entraves que interferem no desenvolvimento desses estudantes no processo educativo diante dos relatos dos sujeitos pesquisados pode-se ressaltar que o entrave maior percebido está no programa adotado pela Secretaria Executiva de Educação deste município denominado de Alfa e Beto, que é composto por materiais didáticos e pedagógicos que não correspondem ao nível dos estudantes, não apresentando proposta de atividades para os estudantes inclusos. Implicando em dificuldades de acesso desses estudantes na realização

de suas atividades, promovendo a exclusão deles do processo avaliativo, gerando críticas e insatisfações por parte dos sujeitos participantes da pesquisa.

Outro elemento obstacularizante segundo os sujeitos pesquisados se refere à questão da acessibilidade, por ser um prédio escolar, o acesso é por uma rampa de aclive íngreme não obedecendo à Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o que dificulta o traslado dos professores e estudantes ao piso superior, como também os sanitários, os mobiliários, as portas não são adaptados para atender as necessidades das pessoas com deficiências diversas, principalmente os cadeirantes ou os com dificuldades de mobilidade.

Destarte, como entraves também foram indicados os recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos específicos para determinadas deficiências como visuais, auditivas, neurológicas e fisicomotoras, que precisam ser adquiridos de modo a atender as necessidades educacionais dos estudantes inclusos, favorecendo a aprendizagem.

Outra problematização indicada como entrave pela maioria dos sujeitos pesquisados foi a formação acadêmica deles, que alegaram não ter tido formação na área de educação especial, nem cursos técnicos de Libras (Professores e Tradutores/Intérpretes) e Braille (Sistema Braille de escrita, leitura e cálculos), nem experiência com estudantes com deficiência. Por isso solicitam que o governo municipal promova cursos nesta área, realize treinamento através das formações continuadas em serviço com profissionais competentes.

Como também alegaram a necessidade de implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas, compostas de equipes de especialistas interdisciplinares e ainda de garantir a permanência dos estagiários de apoio pedagógico nas turmas inclusivas. Por acreditarem que a educação inclusiva requer muito mais que providenciar a matrícula desses estudantes, e garantir a permanência deles na escola. A educação inclusiva perpassa em oportunizar a todos uma educação de qualidade, de modo que atenda a todos os estudantes de acordo com suas especificidades, e assim reestruturar a escola de maneira que ela possa exercer sua função social e educacional.

A segunda indicação como tema emergente foi escola, contemplando a 2ª categoria selecionada que se refere às práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola, de modo a apresentar as unidades significativas que os sujeitos pesquisados colocaram em foco em seus relatos, a saber: identificação dos elementos organizativos da escola que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo; a distribuição do tempo pedagógico contemplando os conteúdos das disciplinas curriculares com outras que precisam ser realizadas pelos estudantes com

deficiência e as atividades específicas do calendário escolar; e a utilização dos recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos e de toda a turma.

O que foi possível de se verificar sobre os elementos organizativos da escola que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo que obteve um dado bastante intrigante foi o fato de todos os 12 sujeitos participantes alegarem não terem tido ainda a possibilidade de acesso ao documento Projeto Político Administrativo-Pedagógico (PPA-P) dessa escola. Porém todos se reportavam aos seus preceitos de uma forma muito concreta, depositaram confiança nas orientações dadas por pessoas responsáveis que desenvolvem os trabalhos administrativos e pedagógicos da escola, como também no fato dos estudantes com deficiência estarem presentes em sala de aula com os demais e no próprio conhecimento que tem sobre o arcabouço teórico que deve compor esse projeto que incorporaram isso em suas práticas pedagógicas. Entretanto, isso só não basta!

Contudo é importante insistir que a construção do PPA-P precisa ser realizada em todas as escolas, pelo fato de estimular o próprio exercício de democracia com todos os profissionais da escola, representantes dos estudantes, dos familiares, da comunidade e representantes de outras instituições que tem parcerias com a escola. Pois esta atividade permite desenvolver atitudes, procedimentos e conceitos fundamentais para que se possa transpor para a prática pedagógica o aprendizado dentro do contexto democrático. A escola deve ser o ambiente propulsor da formação da consciência coletiva e de promover a convivência harmoniosa com o mundo, a partir da formação integral do ser-cidadão. A elaboração do PPA-P visa criar um documento formal, escrito, que expresse de fato a missão da escola; os objetivos a serem alcançados; as metas que se pretendem atingir e as ações que contemplem os interesses e as atividades pedagógicas que serão desenvolvidas ao longo do processo educativo escolar.

Com relação à distribuição do tempo pedagógico contemplando os conteúdos das disciplinas curriculares com outras atividades pedagógicas que precisam ser realizadas pelos estudantes com deficiência e as atividades específicas do calendário cultural escolar envolvem questões de planejamentos pedagógicos onde são elaborados através de reuniões com a equipe gestora e os professores, como a escola trabalha também com projetos eles escolhem o tema e os subtemas distribuídos por quatros unidades, de acordo com os temas transversais referidos nos parâmetros curriculares nacionais. Procuram observar o tempo pedagógico dos duzentos

dias letivos que é uma norma legal educacional. Ao planejar o plano de ensino, os professores precisam refletir sobre a observação do horário preestabelecido de aulas, a organização da carga horária destinada por disciplinas, que tem como tempo previsto de 40 minutos por aula, buscando alternativas, através da interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos.

Outra consideração importante é quanto ao tempo que os estudantes precisam para compreender, assimilar o conhecimento e concluir satisfatoriamente a tarefa, principalmente com os estudantes com deficiência. No caso do Programa Alfa e Beto, que é um plano instrumental estabelecido, possui um tempo preestabelecido fixo, o professor precisa executá-lo, monitorá-lo e adaptá-lo de modo a atender a proposta pedagógica, dificultando a execução de outros projetos planejados, e o cumprimento das atividades programadas com efetividade.

Como também sobre a utilização dos recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos e de toda a turma foi possível observar através dos relatos dos sujeitos pesquisados e da observação das aulas que existe uma gama de materiais disponíveis na escola que estão sendo utilizados pelos professores para desenvolver suas práticas pedagógicas. O que mais chamou a atenção com relação aos recursos empregados nas atividades pedagógicas é que sua aplicabilidade se fundamenta na proposta educacional do Programa Alfa e Beto, visando um planejamento com vistas aos objetivos do referido programa, sem observar as especificidades singulares dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, e os com deficiência. Entretanto é preciso oportunizar aos sujeitos pesquisados cursos na área de educação especial para que eles possam aprender a criar recursos adaptativos e saber manusear os recursos existentes dentro das perspectivas das necessidades dos estudantes inclusos, objetivando um trabalho educativo mais includente.

Como também procuramos questionar a possibilidade de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiência no processo educativo inclusivo. De acordo com as concepções adotadas pelos profissionais pode-se perceber que isso se reflete na prática educacional podendo, portanto influenciar em ações que promovam a inclusão como a exclusão dos estudantes, do processo educacional e assim, interferir na proposta educacional da escola e na sua organização, provocando implicações na forma de como receber os estudantes inclusos. Dessa maneira, refletindo-se em ações que desencadeiam práticas tanto satisfatórias como indesejáveis para com esses estudantes.

Porém existem situações nas quais os professores ainda estão atuando de forma excludente porque continuam preocupados em dar suas aulas usando estratégias que visam mais o ensino de conteúdos programáticos curriculares de acordo com as disciplinas, com o apoio dos livros didáticos, não apresentando uma proposta coerente aos princípios da educação inclusiva e que contemple os estudantes com deficiência que se encontram em salas de aula.

Todos os sujeitos participantes da pesquisa afirmam que a educação inclusiva acontece nessa escola. Mas, faz-se necessário reavaliar a maneira como estamos desenvolvendo nossa prática pedagógica nas instituições educacionais, para proporcionar aos estudantes com deficiência as oportunidades de desenvolverem suas competências e as habilidades de modo que possam participar ativamente da nova sociedade que está surgindo. E que os professores agora precisam atuar de acordo com uma nova concepção da educação dentro do contexto democrático, em igualdade de oportunidades e como um direito assegurado pelos ditames legais.

O fato da presença dos estudantes com deficiência em suas salas de aula já demanda um compromisso do professor com a aprendizagem dos mesmos e a preocupação de pensar uma proposta de trabalho para eles é imperiosa, desta forma, buscar incluí-los efetivamente nas turmas. É preciso deixá-los inteirados de tudo que ocorre na sala de aula e fazê-los participarem de tudo junto com os outros, respeitando as limitações de cada um. Desta forma eles poderão desenvolver melhor, eles estarão aprendendo junto com os outros, e se preparando para a vida em sociedade.

As práticas pedagógicas desenvolvidas a partir dos trabalhos em grupo, utilizando materiais concretos, procurando ressaltar a comunicação com eles, como também a maneira carinhosa de abordá-lo, chamando a atenção para acompanhar e realizar as atividades educativas diversificadas, diferentes daquelas que estão no Programa Alfa e Beto, que eles ainda não conseguem fazer, tendo o caráter de possibilitar novas aprendizagens. A partir de um planejamento flexível, que contemple a todos e transformando a sala de aula num ambiente alfabetizador, repleto de informações educativas para que sejam estimulados a aprender uns com os outros e poderem identificar os conteúdos trabalhados e demonstrar os conhecimentos aprendidos.

Como também influenciar em construir uma educação inclusiva de qualidade para todos, porque isso realmente se constitui em um real objetivo a ser perseguido pelos profissionais de educação da escola. E os professores assim, tentam viabilizar recursos

auxiliares para que isso realmente seja concretizado na prática. É com esta assertiva que os sujeitos participantes da pesquisa identificaram como sendo os elementos constitutivos de uma prática educacional inclusiva.

Assim pode-se extrair dos relatos dos sujeitos pesquisados a relação que existe entre como se concebe a educação inclusiva e como isso interfere na ação da construção da prática educativa, do modo como ela influencia na promoção da inclusão, sendo um elemento de destaque na perspectiva de mudança de atitude do professor.

E em terceiro, a partir da identificação do 3º tema emergente que se pautou em atividades, o qual situou na 3ª categoria denominada de estratégias educacionais, cujas unidades significativas apresentadas pelos sujeitos que participaram da investigação foram: estratégias utilizadas pelos professores que estão facilitando o processo de inclusão e a aprendizagem dos estudantes; o destaque para as estratégias educacionais que precisam ser ainda adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos e elaboração de atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los aos anos/séries seguintes.

O que se pode verificar sobre as estratégias utilizadas pelos sujeitos participantes da pesquisa que estão facilitando o processo de inclusão e a aprendizagem dos estudantes é que eles abordam que as estratégias de trabalho em grupo são bastantes eficientes para promover a socialização dos estudantes inclusos com a classe, e desperta a cooperação entre os colegas, a ajuda mútua, facilitando um maior entrosamento da turma. Como também trabalhos individualizados em alguns casos para atender as especificidades de cada estudante incluso quando se fizerem necessários.

Além do mais, apresentam atividades pedagógicas e didáticas de modo que eles possam acompanhar os conteúdos curriculares, as mais diversificadas possíveis, por ex.: realizar pesquisas em livros e revistas, recortar e colar figuras para produzir textos orais e escritos, fazer cruzadinhas, caça palavras, ditados, identificar os fonemas e escrever palavras, trabalhar com música, com jogos educativos, bingos, encartes promocionais de propaganda de produtos, realizar as situações-problema desafiadoras, contação de histórias, entre tantas outras e assim, obtendo-se um ótimo rendimento na turma. É através das atividades dos projetos da escola que eles trocam experiências, com melhoras nas relações interpessoais com os demais colegas e a comunidade escolar em si, essas são estratégias que funcionam, segundo os relatos dos sujeitos participantes da pesquisa.

Os professores buscam o lúdico para promover melhor aprendizagem, e tem que se propor a investigar mesmo, as diversas formas de trabalhar e tentar ajudar todos os estudantes. As práticas pedagógicas devem pautar-se em estratégias atitudinais de carinho e atenção, trazer o estudante para a realidade da turma, tentando tirá-lo um pouco do mundo abstrato em que se encontra e procurando trazer para a realidade escolar, mostrando a importância do conhecimento de que ele precisa aprender e que também depende dele, atribuindo-lhe responsabilidades. Dispor a trabalhar mais a socialização, a interação da classe com todos os estudantes.

Com relação ao destaque para as estratégias educacionais que precisam ser ainda adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos foi possível identificar segundo os relatos dos sujeitos participantes da pesquisa, que é preciso investir na preparação da equipe gestora, de todo o corpo docente e administrativo da escola, é de fundamental importância, para se poder, a partir daí, conseguir que toda a escola possa receber os estudantes promovendo a inclusão com responsabilidade. Oportunizando cursos, na área de educação especial, oficinas, treinamentos específicos em parceria com a Secretaria Executiva de Educação (SEE) desse município, de modo que o professor ao receber um estudante com deficiência se sinta preparado para poder trabalhar com ele, da mesma maneira, as formações continuadas para aprofundar os conhecimentos sobre os estudantes, as diversas deficiências e as estratégias pedagógicas mais específicas objetivando a execução do processo educativo inclusivo.

Outra indagação dos sujeitos foi no sentido de que fosse observado e estipulado um quantitativo menor de estudantes por turma, pelo Município, com certeza isso facilitaria chegar mais perto dos estudantes inclusos, que precisam de uma atenção maior, de um tempo maior para eles se apropriarem do conhecimento, possibilitando aos professores, através do planejamento estratégico adequar melhor as atividades às necessidades dos mesmos.

Outros dados relevantes foram no respectivo sentido: que não é só trabalhar com o estudante em sala de aula, mas providenciar um trabalho especializado complementar, com psicólogo, psicopedagogos, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, psiquiatra, neurologista etc. de acordo com as especificidades de cada estudante; criar espaços alternativos como centros de atendimento educacional especializado e as salas de recursos multifuncionais; trabalhar com a família, trazer os pais para a escola, fazendo-os participar do dia-a-dia do processo educacional.

Contudo realizar atividades relacionadas às festividades da comunidade local onde a escola está inserida, eles vão se sentir muito mais envolvidos com a aula que está retratando a realidade deles. Poder-se-ia visitar o zoológico, o jardim botânico, centros histórico-culturais, visando à aprendizagem com fundamentos na experiência vivencial. Pois através da parte prática é mais fácil para eles se apropriarem dos conhecimentos do que só trabalhar a parte teórica. Porque quando se trabalha mais na prática associando-se as concepções teóricas com os estudantes com deficiência, pode se observar melhores resultados.

As escolas precisam ter estrutura adequada para atender as pessoas que se apresentam com dificuldades e deficiências. Com relação à questão da acessibilidade, visando à estrutura física e arquitetônica, mobiliário, recursos tecnológicos, recursos específicos didáticos e pedagógicos, para Libras, Braille, e outros para os com deficiências neuromotoras e transtornos globais de desenvolvimento.

Como também sobre a elaboração de atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los aos anos/séries seguintes se faz uma avaliação diante dos conteúdos que foram trabalhados, com prova escrita e individual, atribuindo uma nota, que é uma exigência do Programa Alfa e Beto para todos os estudantes. O que não se justifica frente a adoção da estratégia da progressão automática, não faz sentido a média seis (6,0) para aprovação, quando não haverá reprovação ou retenção, entre os ciclos. Porém no caso dos estudantes inclusos levam-se em consideração como eles se socializam com os colegas, os avanços conseguidos por eles dentro do ano letivo, a participação deles, pelo que foi observado é o que eles alcançaram de acordo com a proposta educacional sugerida pelo Núcleo de Educação Especial da Secretaria Executiva de Educação com a escola, se progrediram ou não.

E consequentemente para buscar um resultado satisfatório, são feitas atividades diversificadas, que contemplem o cumprimento do conteúdo curricular, a vivência dos conteúdos referentes às atividades de vida cotidiana, de modo que eles possam realmente a aprender a conhecer, a fazer, a ser e a conviver, visando os quesitos autonomia e independência. Porque eles precisam desenvolver outras competências e habilidades educativas que não estão contempladas na proposta do Programa Alfa e Beto. Os elementos metodológicos avaliativos mais utilizados pelos sujeitos pesquisados com relação aos estudantes inclusos foram o de observação do cotidiano escolar, de acordo com a participação deles nas atividades e a construção do processo de socialização desenvolvido por eles com a turma.

Como também ainda tivemos informações a partir de comentários que estão sendo feitos tanto pelos estudantes, seus familiares, pelos professores e os outros profissionais frente ao trabalho que está sendo realizado pelos professores/estagiários de apoio em salas de aula inclusivas; e se o próprio professor de sala acredita que a estratégia de colocar um professor/estagiário como apoio pedagógico para acompanhar o processo educativo inclusivo de estudante com deficiência, é uma estratégia que vem contribuindo significativamente para a efetiva aprendizagem desses estudantes. A partir disso o que foi possível constatar que todos os sujeitos participantes de forma unânime concordaram que esta estratégia educacional implementada pela Secretaria Executiva de Educação deste Município, de contratar estagiários/professores para atuar como apoio pedagógico, vem contribuindo significativamente para desenvolver o processo educativo inclusivo e facilitar o acolhimento, a permanência e a aprendizagem dos estudantes com e sem deficiência.

Destarte, o que precisa ser feito com urgência para que o processo de inclusão se efetive com qualidade neste novo cenário é repensar sobre as práticas pedagógicas e modificar as estratégias utilizadas de modo a redirecionar o fazer-pedagógico com vistas aos princípios da heterogeneidade, da pluralidade e da diversidade, com base no oferecimento das oportunidades em igualdade de condições respeitando as peculiaridades de cada um dos sujeitos aprendizes em suas diferenças de aprendizagem.

Há portanto, as exigências de mudanças de atitudes dos professores nos processos de inclusão escolar que perpassam pela ideia que a inclusão tem um sentido muito mais amplo do que simplesmente inserir no ensino regular a criança, o adolescente, o jovem e o adulto com deficiência, em razão de questões de subjetividade recorrentes de concepções de paradigmas educacionais que ainda se fazem presentes no contexto escolar. De forma que ainda hoje a comunidade escolar apresenta resistência em aceitar, em acolher as pessoas com deficiências em turmas de ensino regular. Por isso o município recorreu à estratégia de contratar um estagiário de apoio para acompanhar esses estudantes. É necessário que os professores – atores fundamentais para a efetivação do processo – sintam-se capazes e tornem-se competentes para responder às atribuições que estão sob sua responsabilidade. A formação acadêmica do professor é imprescindível para dotá-lo do conhecimentos técnicos e científicos, para que o processo de inclusão se dê de forma efetiva.

A adoção de novas estratégias educacionais inclusivas na área da Tecnologia Assistiva (TA), é de fundamental importância para possibilitar novos horizontes nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes com deficiências, incluindo

todos os estudantes. É importante enfatizar que, a partir desse entendimento, o professor que trabalha com estudantes com deficiência, precisa saber da existência de uma grande quantidade de recursos na seara da TA, que são instrumentos imprescindíveis na construção da aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Ressalta-se a importância do planejamento educacional para que a prática educativa se desenvolva de forma organizada, inclusiva, pensada conforme os objetivos elencados pela escola e construídos coletivamente, elaborando uma proposta de trabalho pedagógico logo no início do ano letivo e que abranja todo o ano, sabendo-se que o planejamento possui como característica precípua a flexibilidade e a adaptabilidade de percurso à medida que for sendo executado.

Isso não quer dizer que estamos bem, que a educação inclusiva no Brasil se encontra num patamar de excelência, não, não estamos! Mas estamos construindo o caminho. Por conta de toda uma conjectura que precisa ser construída em todos os níveis da política, dos investimentos financeiros, das pesquisas no campo educacional e tecnológicos, na organização da sociedade civil e dos organismos públicos de assistência jurídica, social, econômica, de empregabilidade e de saúde. Sabemos que muito ainda precisa ser feito para que se possam atingir os princípios basilares da educação inclusiva.

Assim, mediante a apresentação das falas dos sujeitos como resposta às questões que foram levantadas na pesquisa pode-se perceber que há uma ideia muito clara entre os professores, a respeito da necessidade da utilização de estratégias específicas para lidar com os estudantes que estão numa condição de inclusão escolar, devido a alguma situação de deficiência apresentada por esses estudantes. O que varia entre os sujeitos da pesquisa é a forma como eles entendem essas estratégias dentro do processo de inclusão. Podendo apresentar ligeiras diferenças na forma da utilização e no momento da aplicação de determinadas estratégias. Aliado a essa questão, verificamos também, variação no que diz respeito aos critérios de escolha de determinadas estratégias, mas que em linhas gerais podemos identificar certa homogeneidade no pensamento dos professores que participaram da investigação no tocante ao aspecto de adoção de novas estratégias pedagógicas utilizadas na educação inclusiva.

Muito ainda precisa ser feito, para que possamos chegar ao efetivo processo de inclusão educacional que atenda e dê respostas às necessidades de todos os estudantes. Sabemos que a perfeição é utopia. Estamos em processo de implementação da educação

inclusiva no Município de Jaboatão dos Guararapes e já pudemos apresentar respostas significativas a partir desse trabalho investigativo.

Esperamos que, com as reflexões críticas e os questionamentos apresentados estejamos contribuindo com o propósito de despertar nos profissionais de educação o desejo de buscar sempre o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas criando estratégias educacionais que se disponibilizem a melhorar as perspectivas do processo educacional inclusivo. Como podemos sugerir o aprofundamento de estudo sobre o Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola e as implicações para sua construção; a problemática da acessibilidade em seu sentido *lato sensu*; a questão de mudança na proposta educacional referente ao Programa Alfa e Beto pela Secretaria de Executiva de Educação do Município de Jaboatão dos Guararapes, que não contempla os preceitos da educação inclusiva; promover uma reflexão sobre o sistema avaliativo vigente nas escolas, que apresenta contradições com referência aos critérios de atribuições de notas e ao mesmo tempo uma aprovação automática.

Enfim, a construção de uma educação inclusiva e a criação de uma escola para todos necessita do empenho de todos os segmentos da sociedade, visando à construção de um mundo melhor. Aos profissionais da educação cabe o compromisso de criar as estratégias educacionais para transformar esses objetivos em realidade.

REFERÊNCIAS

ADINOLFI, Valéria Trigueiro Santos. **Bioética, direitos humanos e o infanticídio e morte intencional de crianças em grupos indígenas brasileiros.** Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Bioética da Universidade Federal de Lavras como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Bioética. Lavras, 2008. Disponível em: <http://www.bioeticaefecrista.med.br/textos/bioetica,%20direitos%20 humanos%20e%20o%20infanticidio%20e%20morte%20intencional.pdf>. Acesso em: 16 maio 2011.

ALVES, Denise de Oliveira et al. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional especializado Brasil. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/nre/umuarama/ arquivos/File/sala_rec_mult.PDF> Acesso em: 16 maio 2011.

AMARAL, Lígia A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Julio Groppa. **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo: Ed. Summus, 1998.

ANGHER, Anne Joyce. **Vade Mecum acadêmico de direito.** 6 ed. São Paulo: Rideel, 2008. (Coleção de Leis Rideel).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, [S. l.]: Edições Loyola; Edições 70, LDA. Março de 2010.

BERSCH, Rita. Tecnologia assistiva – TA. *In.:* SCHIRMER, Carolina R.; BROWNING, Nádia; BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. **Atendimento educacional especializado:** deficiência física. Brasília-DF: SEESP; SEED; MEC, 2007, p. 31-37. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2012.

BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. Atendimento educacional especializado para a deficiência física. *In.:* SCHIRMER, Carolina R.; BROWNING, Nádia; BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. **Atendimento educacional especializado:** deficiência física. Brasília-DF: SEESP; SEED; MEC, 2007, p. 27-28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2012.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola:** de alunos com necessidades educacionais especiais. 3. ed. atual. ortog. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Vade Mecum acadêmico de direito. 6. ed. São Paulo: Rideel, 2008. (Coleção de leis).

_____. Senado Federal. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC/SEESP, 2001.

_____. Senado Federal. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN. Brasília, DF: Senado Federal. 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial- MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http//www.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 03 maio 2010.

_____. CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm> Acesso em: 20 maio 2010.

_____. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, lei de contratação de Deficientes nas Empresas. Lei 8213/91, lei cotas para Deficientes e Pessoas com Deficiência dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência e dá outras providências a contratação de portadores de necessidades especiais. Disponível em: <http://www.deficienteonline.com.br/lei-8213-91-lei-de-cotas-para-deficientes-e-pessoas-com-deficiencia77.html> Acesso em: 20 maio 2010.

_____. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm> Acesso em: 20 maio 2010.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto. gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm> Acesso em: 20 maio 2010.

_____. **Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005**. Mensagem de veto Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11126.htm> Acesso em: 20 maio 2010.

_____. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Vade Mecum acadêmico de direito. Coleção de leis. Anne Joyce Angher (Org.). 6. ed. São Paulo: Rideel, 2008.

_____. **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre ao atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 03 maio 2010.

_____. **Decreto Legislativo nº 186, 24 de dezembro de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 2008.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU. Diário Oficial da União. Brasília, 2009.

_____. **Decreto nº 914 de 06 de setembro de 1993** – Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm> Acesso em: 16 fev. 2010.

_____. **Decreto nº 3.298** - de 20 de dezembro de 1999 - DOU DE 21/12/1999 – Alterado pelo Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 - DOU DE 3/12/2004 Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3298.htm> Acesso em: 15 fev. 2010.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 03 maio 2010.

_____. **Educação inclusiva**: v.1: a fundamentação filosófica/ coordenação geral SEESP/MEC; Maria Salete Fábio Aranha (Org.). – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004a.

_____. **Educação inclusiva**: v.2: o município / coordenação geral SEESP/MEC; Maria Salete Fábio Aranha (Org.). – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004b.

_____. **Educação inclusiva**: v.3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; Maria Salete Fábio Aranha (Org.). - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004c.

_____. **Educação inclusiva**: v.4: a família / coordenação geral SEESP/MEC; Maria Salete Fábio Aranha (Org.). - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004d.

_____. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. Subsídios para os sistemas de ensino, na reflexão de seus atuais modelos de avaliação. Brasília: MEC; SEESP, 2002.

_____. **Educação Especial**: deficiência mental. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Erenice Natália Soares de Carvalho (Org.). Série Atualidades Pedagógicas; n.3. Brasília: SEESP, 1997. Disponível em:

<http://www.cipedya.com/web/FileDownload.aspx?IDFile=155786>. Acesso em: 10 jan. 2012.

BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva:** a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008.

_____. **Educação inclusiva:** com os pingos nos "is". 4. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2006.

_____. **A nova LDB e a educação especial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. WVA, 2003.

_____. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 3. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

_____. **Uma promessa de futuro**: aprendizagem para todos e por toda a vida. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

CID – 10. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde.** Décima Revisão Versão 2008 - volume I. Disponível em: <http://www.fau.com.br/cid/webhelp/cid10.htm>**.** Acesso em: 29 out. 2011.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado. Pessoa com Surdez.** Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasília,DF: MEC/SEESP/SEED, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf >Acesso em: 28 out. 2011.

DATASUS. **Transtornos do comportamento e transtornos emocionais que aparecem habitualmente durante a infância ou a adolescência**. Disponível em: <http://www.datasus.gov.br/cid10/v2008/webhelp/f90_f98.htm> Acesso em: 30 out. 2011.

DELORS, Jacques; et al. **Educação um tesouro a descobrir:** relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; UNESCO; MEC, 1998. Disponível em: <http://ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>. Acesso em: 28 out. 2011.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

DUK, Cynthia (Org.). **Educar na diversidade**: material de formação docente. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac P.; MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Aspectos legais e orientação pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial:** programa de estimulação precoce – uma introdução às ideias de Feuerstein. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

FRAGA, Alexandre. Da rotina à flexibilidade: análise das características do Fordismo fora da indústria. In: **Revista habitus**: revista eletrônica dos alunos de graduação em Ciências Sociais – IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p.36-43, 30 mar. 2006. Anual. Disponível em: <http://www.habitus.ifcs.ufrj.br>. Acesso em: 05 maio 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

GAIO, Roberta; MENEGUETTI, Rosa G. Grob (Org.). **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GAIO, Roberta. Diálogo com a história. In: GAIO, Roberta; MENEGUETTI, Rosa G. Grob (Org.). **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GALVÃO FILHO, T. A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Org.). **Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade**. 1. ed. Porto Alegre: Redes Editora, 2009. p. 207-235. Disponível em: <http://www.galvao filho.net/assistiva.pdf>. Acesso em 25 abr. 2010.

GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão:** o neo-liberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995

GLAT, Rosana (Org.) **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

GOFFMAN, Erving. **Estigma** – Notas sobre a Manipulação da Identidade. Publicação Original, 1963. Trad. Mathias Lambert. Digitalização, 2004. Disponível em: <http://www.sabotagem.revolt.org>. Acesso em: 08 jun. 2010.

GOMES, Adriana L. Limaverde et al. **Atendimento Educacional Especializado**. **Deficiência Mental.** Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasil – SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF – 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf> Acesso em: 09 jan. 2010.

GONÇALVES, Nádia G. **Pierre Bourdier**: educação para além da reprodução. Nádia G. Gonçalves, Sandro A. Gonçalves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo editorial, 1992. Disponível a partir de: <http://br.answers.yahoo.com.br>. Acesso em: 05 maio 2010.

GRINSPUN, Mírian P. S. (Org.). **Educação tecnológica:** desafios e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoa com deficiência e o direito ao trabalho**. Disponível em: <http://phylos.net/direito/pd-direito-trabalho/> Acesso em: 18 maio 2012.

IMBERNÓN, Francisco; et al. **A educação no século XXI:** os desafios do futuro imediato. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. Visão geral histórica da inclusão. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008a.

LIMA, Francisco José de. Ética e inclusão: o *status* da diferença. In: MARTINS, Lúcia de Araújo R.; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Inclusão:** compartilhando saberes. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MACEDO, Lino. **Ensaios pedagógicos**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACHADO, Rosângela. **Educação especial na escola inclusiva**: políticas, paradigmas e práticas. São Paulo: Cortez, 2009.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão escolar:** o que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Ed. Moderna, 2006.

_____. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Ed. Mamnon, 2001.

MARTINS, Lúcia de Araújo R.; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Inclusão:** compartilhando saberes. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. Revisão técnica de: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Ed. Cortez; Brasília. DF/UNESCO, 2001.

O'BRIEN, John; O'BRIEN, Connie Lyle. A inclusão como uma força para a renovação da escola. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

OREIRO**,** José Luís. PAULA, Luiz Fernando de. **Pós-keynesianos e o intervencionismo estatal.** Artigo disponível em: <http://www.ie.ufrj.br/moeda/pdfs/pos_keynesianos _e_o_intervencionismo_estatal.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2010.

PAULA, Ana Rita de; COSTA, Carmen Martini. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2007.

PAULON, Simone Mainiere. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Simone Mainiere Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PENTEADO, Heloísa Dupas; et al. **Pedagogia da comunicação:** teorias e práticas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PERCÍLIA, Eliene. **Taylorismo**. Disponível em: <http://www.brasilescola.com/ geografia/taylorismo-fordismo.htm>. Acesso em: 05 maio 2010.

PERRENOUD, Filippe. **10 novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000

PIRES, José. Por uma ética da inclusão. In: MARTINS, Lúcia de Araújo R.; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Inclusão:** compartilhando saberes. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry; et al. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

RODRIGUES, D. **As dimensões de adaptação de atividades motoras.** In:_____. Atividade motora adaptada: a alegria do corpo. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina **Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Visual.** Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasil – SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf> Acesso em: 05 maio 2010.

SADOCK, Benjamin James. **Compêndio de psiquiatria**: ciências do comportamento e psiquiatria clínica. Benjamin James Sadock, Virgínia Alcott Sadock. Tradução Cláudia Dornelles [et. Al], 9 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SAGE, Daniel D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SÃO PAULO. Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Último censo do IBGE revela 45,6 milhões de pessoas com deficiência no país. **Notícias**. 27/04/2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/sis/lenoticia.php?id=967>. Acesso em: 30 abr. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Coleção memória da educação. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

_____. **Educação brasileira:** estrutura e sistema. 9. ed. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SCHAFFNER, C. Beth; BUSWELL, Barbara E. Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz. In.: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCHIRMER, Carolina R. BROWNING, Nádia. BERSCH, Rita. MACHADO, Rosângela. **Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Física**. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasil – SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf> Acesso em: 05 maio 2010.

SOARES, Suely Galli. **Educação e comunicação:** o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: otimismo exacerbado e lucidez pedagógica. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, Ana Maria Martins de; et al. **A mediação como princípio educacional**: bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein. São Paulo: Editora Senac, 2005.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999. Reimpressão, 2008.

STRULLY, Jeffrey L.; STRULLY,Cindy. As amizades como um objetivo educacional: o que aprendemos e para onde caminhamos. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999. Reimpressão 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

VALENTE, José Armando; et al. **Aprendizagem na era das tecnologias digitais**. São Paulo: Cortez: FAPESP, 2007.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

WIKIPÉDIA. A Enciclopédia Livre. **Epilepsia**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org /wiki/Epilepsia> Acesso em: 05 maio 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Escola Municipal Iraci Rodovalho
Juntos por uma educação de qualidade
Av. Leonardo da Vinci S/N - Curado II Jaboatão dos Guararapes - PE - CEP: 54.220-140
Portaria SEDUC nº 279/2010 D.O nº226 de 11/12/2010
Cadastro SMEJG/M. 080-CD
Modalidade de Ensino: Educ.Infantil(2ª Etapa - Pré Escolar)/Ensino Fundamental - Séries Iniciais
Contato - 9314-1980/9314-0750

CARTA DE ANUÊNCIA

Jaboatão dos Guararapes, 15 de março de 2011

À Escola Iraci Rodovalho
À Gestora Escolar

Assunto: Solicitação de Autorização para realização de pesquisa em campo.

Solicitamos autorização para que a mestranda Silvana Medeiros Costa Reis, do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa para a construção da Dissertação de Mestrado intitulada "Educação Inclusiva: estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular nas turmas inclusivas" com os professores, estudantes e demais profissionais desta Instituição Pública do Município de Jaboatão dos Guararapes.

Atenciosamente,

Profª Dra Marcia Karina Silva
UFRPE / DECISO
kslmarcia@hotmail.com

Marcia Karina Silva

Profa. Dra.Márcia Karina da Silva
Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT de Portugal no Brasil

Silvana Reis

Profa. Mestranda Silvana Medeiros Costa Reis

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizo o feito solicitado a partir de 15 de março de 2011.

Gestora da Escola Iraci Rodovalho
Zilene de Freitas Santana

APÊNDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG_____, residente em _____, declaro que vou participar por livre e espontânea vontade, da pesquisa intitulada **"Educação Inclusiva: estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular em turmas inclusivas".** Esta pesquisa será realizada pela Mestranda Silvana Medeiros Costa Reis sob orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, para a Dissertação do Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – UHLT / Portugal.

Informo que fui esclarecido (a), de forma clara e detalhada livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção, de que a pesquisa acima declarada tem por objetivo investigar como os professores do ensino regular estão utilizando as estratégias educacionais para favorecer a aprendizagem dos estudantes inclusos e implementar o processo de educação inclusiva no Município de Jaboatão dos Guararapes. Este estudo trará benefícios no que se diz respeito às estratégias que estão sendo desenvolvidas pelos professores do ensino regular e adotadas pela rede municipal de educação, na escola denominada Centro Educacional Cristo Redentor, visando a construção da realidade educacional do município a partir do estudo dessa escola frente aos princípios da educação inclusiva, elaborando uma análise reflexiva dos docentes sobre sua práxis, a fim de sedimentar o processo de aprendizagem dos estudantes inclusos no ensino regular, verificando as tomadas de decisões referentes às escolhas de estratégias que favoreçam o processo educativo inclusivo e promover julgamentos avaliativos sobre quais as estratégias que estão melhor empregadas na construção desse processo. Como também os entraves/barreiras que precisam ser removidos atendendo as especificidades de cada estudante e de suas respectivas deficiências para o exercício da prática pedagógica de todos os estudantes, objetivando a construção da cidadania e de uma sociedade democrática e humanística, a partir de um senso crítico-científico.

Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízos ou danos. Autorizo a divulgação dos dados coletados sem a exposição da minha identidade, mantendo minha privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou por escrito, nos resultados da pesquisa.

Recife,_____ de _____ de 2011

_____

Voluntário

APÊNDICE III

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE TECNOLOGIAS E HUMANIDADES – ULTH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ORIENTADORA: Profa. Dra. Márcia Karina da Silva
MESTRANDA: Profa. Silvana Medeiros Costa Reis

TÍTULO DA PESQUISA – Educação Inclusiva: estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular nas turmas inclusivas

QUESTIONARIO: MAPEAMENTO DOS PRFESSORES E FORMAÇÃO ACADEMICA

Nº DO PROTOCOLO: _____
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR/ PARTICIPANTE/VOLUNTÁRIO
NOME: _____

SEXO: FEMININO ☐ MASCULINO ☐

IDADE: ☐ anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Ensino Médio ( ) Magistério ( ) Outros especificar _____
Ano_____Instituição _____

Curso Superior ( ) Especificar_____
Ano _____ Instituição _____
Outros cursos superiores/Especificar/Ano/Instituição:_____
_____
_____

Formação Continuada

Curso de Pós-Graduação
Especialização ( ) Especificar _____
Ano_____ Instituição _____

Mestrado ( ) Especificar _____
Ano_____ Instituição _____

Doutorado ( ) Especificar _____
Ano_____ Instituição _____

Outros Cursos de Pós-Graduação/ Especificar/ Ano/Instituição: _____
_____
_____

Cursos técnicos e de Pós-Graduação específicos em Educação Especial: sim ☐ não ☐
Libras ☐ Braille ☐ Intérprete ☐ Outros ☐
Especificar:_____

Rede de Ensino em que atua:

Apenas na rede pública municipal de Jaboatão ☐ Rede pública municipal e estadual ☐

Rede pública municipal e particular ☐ Outra rede de ensino ☐ Especificar: _____
_____

Contrato com a rede municipal de Jaboatão dos Guararapes: um ☐ dois ☐

Ingresso: concursado ☐ não concursado ☐ efetivo ☐ contratado ☐

Outros ☐ Especificar:_ _____

Tempo de serviço: ☐ anos ☐ meses

Ano/Série em que atua_____ Quantos estudantes com deficiências: ☐

Especificar as deficiências: _____

Turno: manhã ☐ tarde ☐ Tem professor/estagiário auxiliar: sim ☐ não ☐

Tempo na profissão de magistério: ☐ anos ☐ meses e só neste Município: _____

Experiência com estudante deficiente no ensino regular: sim ☐ não ☐ . Quanto tempo:_____

Experiência em classe especial: sim ☐ não ☐ . Quanto tempo: _____

Experiência em Itinerância: sim ☐ não ☐ . Quanto tempo:_____

Tem filho com deficiência: sim ☐ não ☐ . Quantos: ☐
Especificar qual deficiência:_____

APÊNDICE IV

GRÁFICOS DA PESQUISA

Gráfico 1 – Distribuição por gênero dos sujeitos (professores) da investigação

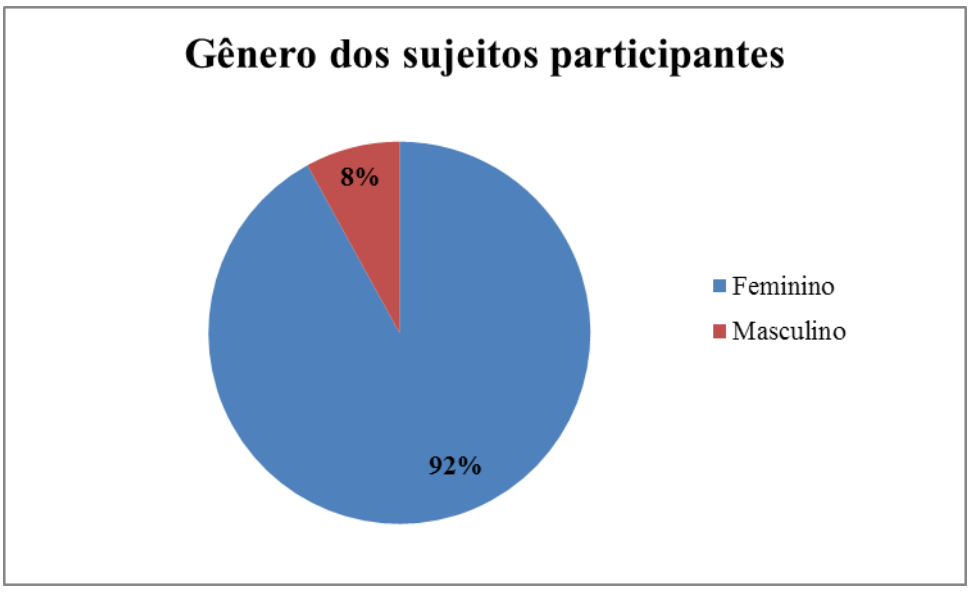


Gráfico 2 – Distribuição por faixa etária dos sujeitos (professores) da investigação

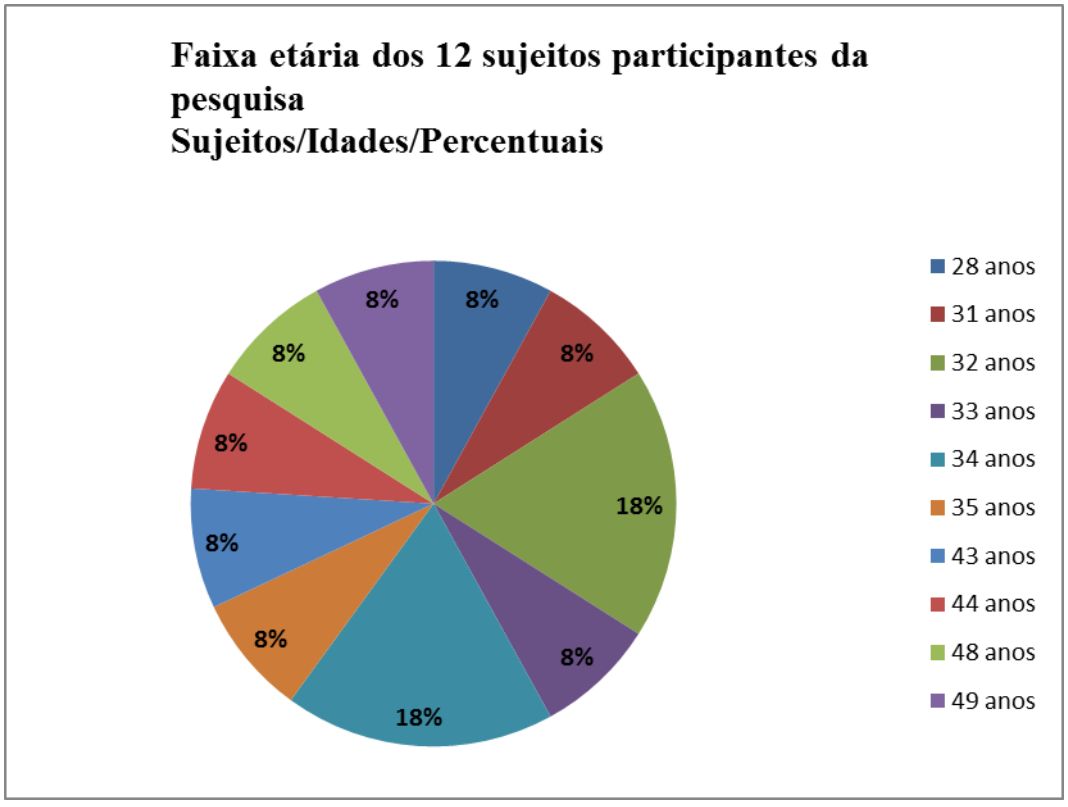


Gráfico 3– Distribuição por nível de formação dos sujeitos (professores) da investigação (graduação)

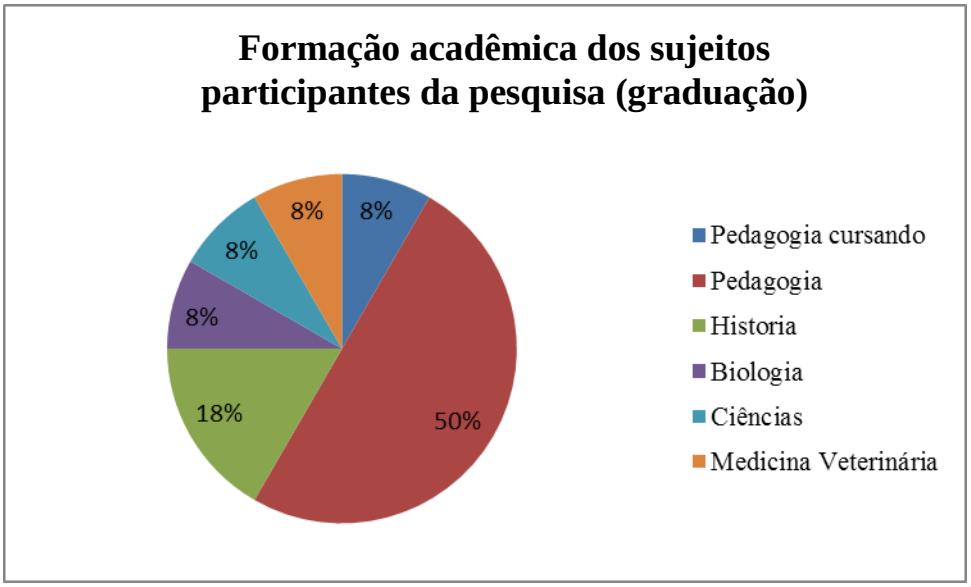


Gráfico 4– Distribuição por nível de formação dos sujeitos (professores) da investigação (pós-graduação)

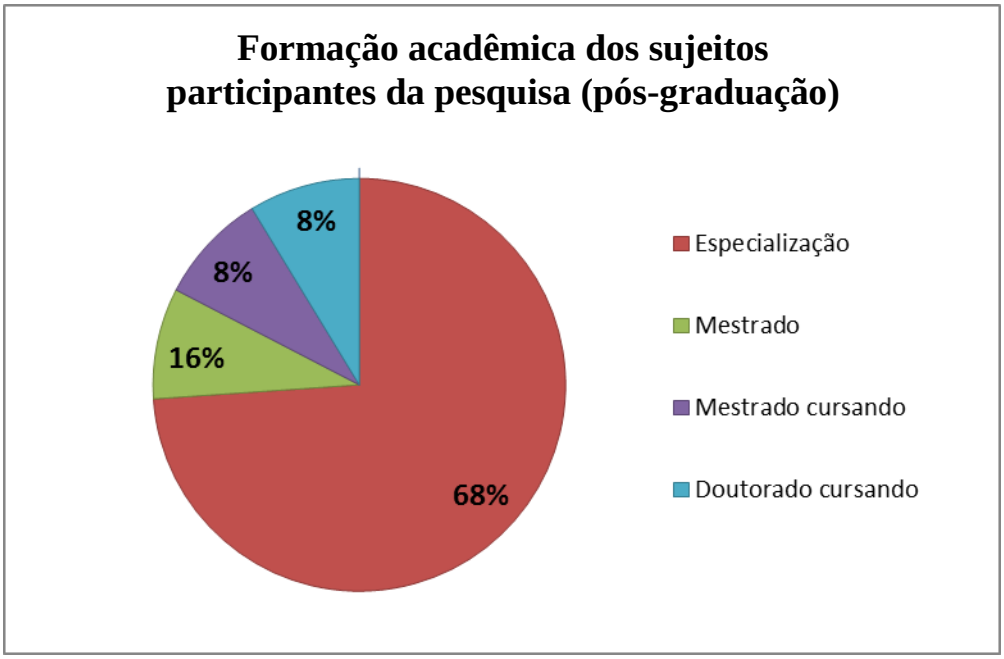


Gráfico 5 – Distribuição por redes de ensino dos sujeitos (professores) da investigação

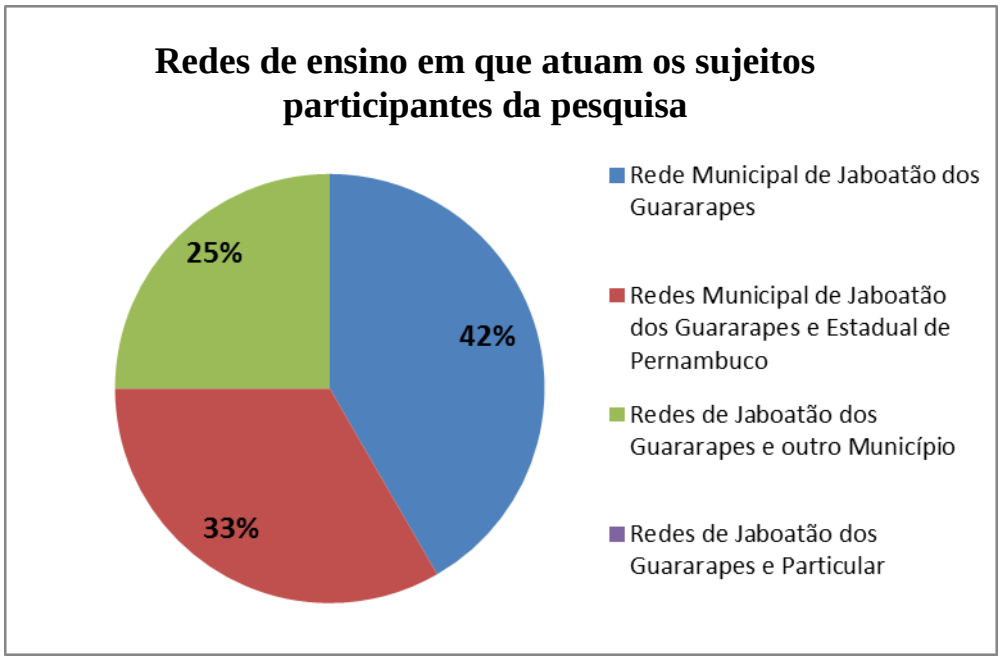


Gráfico 6 – Distribuição por tipo de investidura do cargo dos sujeitos (professores) da investigação

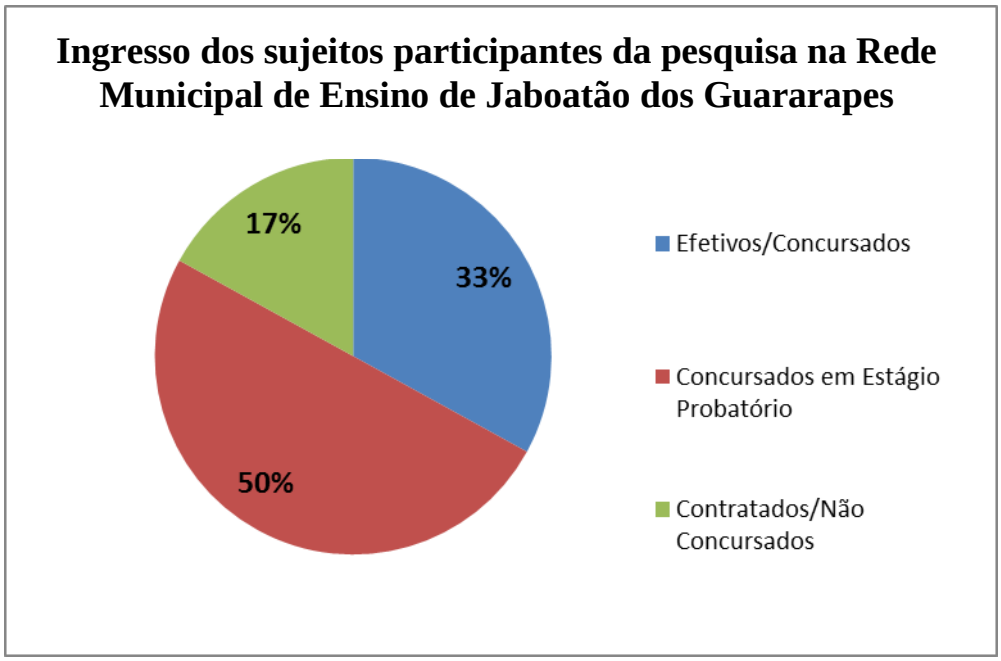


Gráfico 7 – Distribuição por tempo de serviço dos sujeitos (professores) da investigação

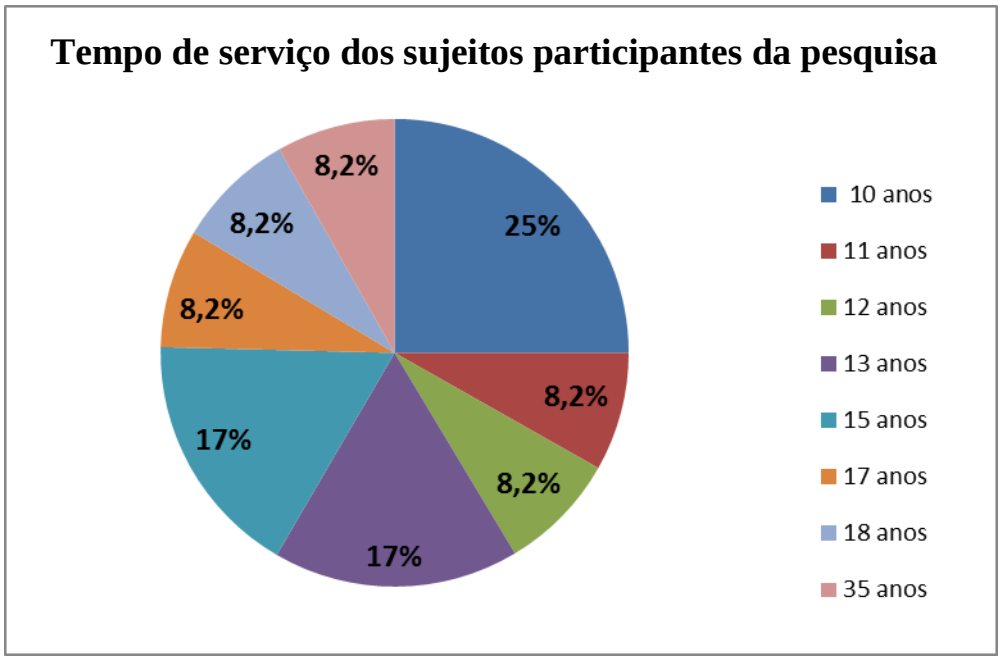
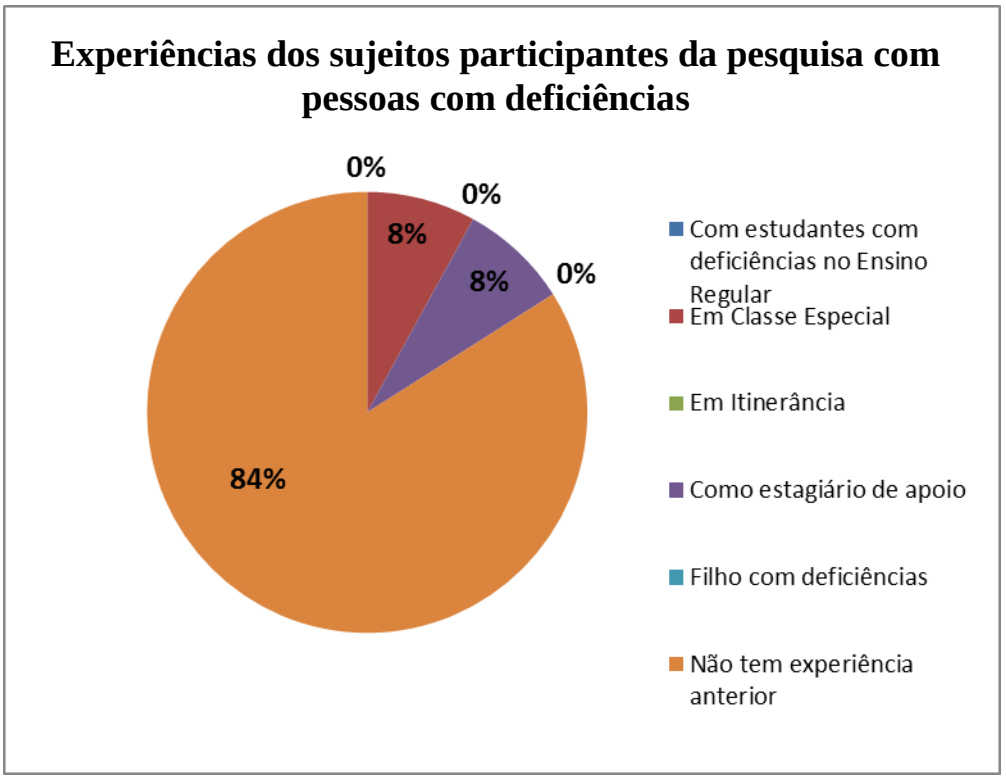


Gráfico 8 – Distribuição por experiência com pessoas com deficiência dos sujeitos (professores) da investigação



APÊNDICE V

ROTEIRO DA ENTREVISTA GUIADA PARA ORIENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE TECNOLOGIAS E HUMANIDADES – ULTH

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ORIENTADORA: Profa. Dra. Márcia Karina da Silva

MESTRANDA: Profa. Silvana Medeiros Costa Reis

QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO DA ENTREVISTA GUIADA

1) Verificar o entendimento dos professores e seus posicionamentos a partir das concepções que eles tem sobe os estudantes com deficiência dentro do contexto da educação inclusiva.

2) Procurar colocar em foco a prática pedagógica desenvolvida pela escola se contempla a educação inclusiva e como isso está acontecendo.

3) Verificar as possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência no ensino regular, nas turmas inclusivas desenvolvidas pela escola.

4) Identificar os entraves no desenvolvimento do estudante com deficiência no processo educativo inclusivo escolar e verificar as atividades educacionais/pedagógicas que os estudantes inclusos não conseguem realizar.

5) Procurar verificar se o Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola como instrumento norteador da proposta educacional contempla a educação Inclusiva.

6) Verificar como se elabora o planejamento da(o) série/ano e os planos de aula, como elementos organizativos do processo educativo inclusivo.

7) Propor uma reflexão sobre a assertiva "a questão de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiências do processo educativo", você concorda com isso, sim ou não? Comente.

8) Verificar se a distribuição do tempo pedagógico contempla a aprendizagem de todos os estudantes inclusive os com deficiência que estão inclusos.

9) Identificar como estão sendo utilizados os recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola, e quais são os que estão facilitando a aprendizagem dos estudantes inclusos.

10) Identificar as estratégias educacionais que estão facilitando a aprendizagem dos estudantes inclusos, e como elas estão sendo executadas no contexto da escola.

11) Verificar quais os critérios que estão sendo adotados para selecionar/eleger estratégias facilitadoras de aprendizagem, de ensino e de avaliação no contexto da educação inclusiva e como as estratégias estão sendo executadas no contexto da escola.

12) Destacar as estratégias educacionais que precisam ser adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos.

13) Verificar como estão sendo elaboradas as atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los as séries/anos seguintes, no contexto inclusivo da escola.

14) Verificar se a estratégia educacional implementada pela Secretaria Executiva de Educação (SEE) deste Município, contratando estagiários para atuar como apoio pedagógico, vem contribuindo significativamente para desenvolver o processo educativo inclusivo.

15) Por fim deixar o espaço de fala para os professores exprimirem suas ideias, opiniões, questionamentos que não foram abordados e que segundo eles é de fundamental importância, de modo a oferecer sugestões de melhoramentos possíveis.

APÊNDICE VI

GRELHA ANALÍTICA DE BARDIN

1º TEMA EMERGENTE: ALUNO

UNIDADES SIGNIFICATIVAS:

1) **Concepções** sobre alunos com deficiência;

2) As **possibilidades de aprendizagem** dos alunos com deficiência no ensino regular desenvolvidas pela escola;

3) Os **entraves** no desenvolvimento do aluno com deficiência no processo educativo inclusivo escolar

SUJEITOS PARTICIPANTES: 12 Professores do ensino fundamental séries iniciais.

1) O entendimento dos professores e seus posicionamentos a partir das concepções de estudantes com deficiência dentro do contexto da educação inclusiva. Vejamos como é possível encontrar os destaques em seus relatos:

Educação inclusiva é o seguinte, são aqueles alunos que tem dificuldades, né? que tem dificuldades cognitiva, visual, audição, ou qualquer coisa desse tipo o aluno estava separado, tinha uma sala especial para ele, hoje em dia estão fazendo diferente, tira o aluno daquela sala e coloca ali naquela sala junto com o todo, ele está automaticamente desenvolvendo melhor, ele está aprendendo junto com outros, e tá preparando o aluno pra sociedade (Sujeito 01).

Educação inclusiva são os alunos que só ficavam com alunos especiais, hoje estão numa sala de aula com crianças ditas normais (Sujeito 02).

Educação inclusiva é trabalhar com aquelas crianças que têm alguma dificuldade, quer seja física, quer seja intelectual. A gente sabe que até porque existe uma visão errada das pessoas que portam qualquer tipo de deficiência, então assim, tem aqueles que já são, né? assim rotulados como pessoas incapazes, pessoas que não vão conseguir, então assim, se realmente não tivesse inclusão, já não, eu creio, não sei, mas talvez até em forma de lei, com certeza não estaria na escola, não (Sujeito 03).

Educação inclusiva é colocar o deficiente, incluir ele numa educação normal, tá incluindo na sociedade, as crianças devem respeitar os limites de cada uma, quando você inclui a criança logo, a criança não fica olhando com um olhar diferente pra o deficiente, eles acham normal, a gente é que tem mais, esse... esse preconceito (Sujeito 04).

Educação inclusiva é importante para o aluno, dele está convivendo com os outros (Sujeito 05).

Educação inclusiva é colocar a criança que tem deficiência na escola regular pra elas ter acesso aos conhecimentos e interação com outras crianças ditas normais (Sujeito 06).

Educação inclusiva é favorecer o acesso de pessoas com necessidades educativas especiais no processo de escolarização. É bastante válido o processo inclusivo desses alunos na escola, porque a educação ela consiste num direito de todo cidadão, independente de qualquer limitação que ele tenha, oferecer as estratégias possíveis de viabilizar a implementação disso, nas escolas, obedecendo as limitações e as especificidades de cada caso.
Então o aluno ele tem que tá, o aluno com necessidades especiais, que tá incluído dentro da escola, ele não pode tá ali integrado, ele não pode tá ali apenas para ter um número de matrícula, tá ocupando uma cadeira na sala de aula. Ele tem que tá participando das atividades que são desenvolvidas para o grupo, com o todo. Então cabe ao professor, ele tentar contextualizar e planejar as atividades de forma que o aluno com necessidades especiais, com suas limitações, ele possa também, né, ser participante ativo nas atividades propostas (Sujeito 07).

Educação inclusiva é fazer com que essa criança especial ela interaja em sala de aula, é de educação normal, tá cumprindo com a Constituição, isso só não funciona, elas precisam de ajuda, precisam de apoio, de atenção, eles são com necessidades especiais (Sujeito 08).

Educação inclusiva beneficia, mas também prejudica, ajuda, por que vai estimular a criança a ficar, a fazer parte do convívio com outras crianças, mas só que, existe crianças, assim, que, às vezes quando ela tá em sala de aula, termina prejudicando até os outros, porque não tem o poder de concentração. Porque todo mundo é ser humano, assim tem de dá oportunidade também pra essas crianças (Sujeito 09).

Educação inclusiva como uma possibilidade de trabalhar com as diferenças, não só tem as deficiências consideradas especiais física, mas também determinadas diferenças sociais. Educação inclusiva como a possibilidade de um diálogo mais amplo, de ampliação de diálogos desses alunos com alunos regulares e tentar também construir uma sociedade em que as diferenças não sejam também tão acentuadas, menos discriminação, menos preconceitos com os deficientes, considerados especiais. Educação inclusiva é que dentro da sala de aula os alunos comecem a interagir com os diferentes, assim a gente coloca todo mundo igualzinho, é uma possibilidade de aprendizagem maior quando a gente trabalha com as diferenças (Sujeito 10).

Educação inclusiva é que cada criança tem o direito de estudar, tem o direito de conviver com as outras crianças, isso fazendo a interação delas com os demais e que a sociedade cada vez mais está evoluindo para dar apoio tanto aos alunos como a seus pais (Sujeito 11).

É educação inclusiva é um direito da criança, do adolescente, idosos é, para obter a cidadania, um direito de todos de ser inseridos no conceito educacional (Sujeito 12)

Destarte, procuramos colocar em foco a prática pedagógica desenvolvida pela escola se contemplava a educação inclusiva e como isso estava acontecendo. Vejamos nos relatos abaixo as explicações dadas pelos professores:

Acontece. Bom, eu trabalho com um aluno que ele tem a... o problema dele é cognitivo, não é tão grave quanto a aprendizagem, não é? Então, eu vejo que ele participa das aulas, é principalmente quando é... trabalho em grupo, ele desenvolve junto com os outros e eu vejo que se ele fizesse só, isolado, ele iria é... aprender, mas, aprender com um pouco mais de deficiência, quando ele se junta com as outras ele aprende melhor, eu acho (Sujeito 01).

Ela acontece assim, eu trabalho junto, ele também trabalha junto com os outros colegas. Aí ele participa da aula, ele exige que vá lá na banquinha dele, corrija as atividades dele (Sujeito 02).

Acontece. A partir do momento que a escola, ela abre as portas pra receber esses alunos, já começa daí, né? A parte da inclusão, dessas crianças é, em âmbito escolar né? Então a partir daí às vezes acontece, observa-se isso, por meio das matrículas, né? E da presença desses alunos em sala de aula (Sujeito 03).

Acontece. É uma das escolas assim, que eu já trabalhei, já faz três anos que eu trabalho e eu vejo assim, a preocupação, assim, já colocar as estagiárias para ajudar, tem reuniões com... lá com pessoas assim, da secretaria, como a gente deve trabalhar com a criança, como vem, vem desenvolver a criança na atividade (Sujeito 04).

Acontece! Os alunos eles são... são trazidos pra escola, os pais participam também, dão apoio, é... as professoras têm é... apoio também das, das estagiárias e a gente tenta trabalhar de modo que o aluno, ele se sinta é... realmente incluso na escola.
Bem, a prática que eu desenvolvo é mais assim junto com a auxiliar, eu vejo mais ou menos o nível, porque como ele trabalha é... na parte individual com eles, é... aí eu tento fazer atividades, vejo o nível que eles estão, aí tento passar atividades pra ela de acordo com o nível que os meninos estão, porque ela senta com eles e faz a atividade junto com eles, enquanto eu tô fazendo atividade no quadro com as crianças do programa Alfa e Beto (Sujeito 05).

Acontece, agora precisa ter mais atendimento. Eu acho assim, é ... mais prática sabe? Por exemplo: as atividades às vezes não são adequadas para a criança é... deficientes. Principalmente quando são projetos já prontos, então fica difícil, que não atende essas crianças que são deficientes (Sujeito 06).

Há essa iniciativa, de forma bastante positiva, principalmente nessa comunidade escolar, né? Segundo eu soube é a escola que tem o maior número de alunos inclusos. E a gente assim, tenta viabilizar recursos auxiliares para que isso realmente seja concretizado, na prática. Eles têm a preocupação no planejamento inicial do ano de viabilizar, de fazer a matrícula de dois alunos especiais com laudo médico, por turma, né? Já garantindo um apoio de um estagiário para o professor, né? E eles também nessa questão da matrícula desses alunos, eles verificam também as suas limitações, porque cada caso, ele requer uma atenção maior (Sujeito 07).

Acontece a partir do momento que a escola permite a entrada desses alunos, isso é um ponto, começou, né? E tem os profissionais em sala de aula pra dá esse suporte ao professor, então isso tá acontecendo de uma certa forma (Sujeito 08).

Acontece. Isso daí eu posso dizer que é verdade... aí a gente tenta fazer o que ela tá passando pra gente, pra melhorar a criança, assim em termos, de... ela socia... de se socializar com os outros. Em termos de assim de aprender. Porque assim a gente não pode, pensar que assim essa criança nunca vai conseguir aquele objetivo e sim a gente tem que pensar sempre no positivo. E aqui nessa escola que eu estou, eu vejo que ela acontece porque a gente tem muito apoio, é... tanto da escola, da direção como também da nossa coordenadora (Sujeito 09).

Há uma preocupação assim por parte da gestão, de coordenação, né? A preocupação que os alunos participem né? Que eles venham, que causa..., que questionem, é muito mais nesse

sentido da proposta pedagógica (Sujeito 10).

Acontece, em todo o tempo, tem apoio assim das estagiárias que são pessoas capacitadas, tem as formações quase todos os meses e que é assim, um trabalho de mão dupla, a professora interage todo o tempo com a estagiária para que o aluno com necessidades especiais seja mais fácil na aprendizagem (Sujeito 11).

Bom, nós temos alunos inseridos na sala de aula regular, como na minha sala eu tenho dois alunos, mas ela não acontece de uma forma, uma forma exata, né? Como deveria, ela, os meninos são inseridos, matriculados na nossa sala, mas não há um preparo assim, do professor para receber esse aluno. É... eu tô há dois meses aqui, mas eu tive nenhuma orientação né? Dos alunos que estão na sala, eu cheguei eles já estavam, nem procurei ir também a direção saber a real situação dos alunos, e nem fui procurar também para orientação.
[...] é uma coisa nova pra mim, eu preciso realmente parar, pra poder conhecer as dificuldades deles, conhecer qual é, é o diagnóstico dado pelo médico, laudo médico dele né? E aí a partir daí eu vou tentar fazer um planejamento junto com a menina que é estagiária da sala pra que a gente possa favorecer esses alunos, mas do que justo né? (Sujeito 12).

2) As possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência no ensino regular desenvolvidas pela escola segundo os relatos dos sujeitos participantes descritos abaixo:

Por que é diferente, um aluno normal para o aluno que tem inclusão, para o aluno com deficiência ele vai chegar lá, É mesmo com as passadas lentas, é como o coelho e a tartaruga, né? Os dois vão chegar naquele local, só que o coelho vai chegar bem mais depressa do que ele, mas não é dizer com isso que ele não vai chegar no lugar, ele vai como está alcançando, mas depois do outro. Mas eu acho porque o que a gente, prepara a gente é o dia-a-dia, na prática, mas eu acho que antes da prática diária com o aluno, a gente deveria ter a parte teórica, né? O saber (Sujeito 01).

Bem, agora é... esse aluno que eu estou com ele esse ano, assim ele, ele me dá mais possibilidades de poder trabalhar, até porque ele é hiperativo e a aprendizagem dele assim é... não compreende, porque ela acontece assim, eu trabalho junto, ele também trabalha junto com os outros colegas. Aí ele participa da aula , ele exige que vá na banquinha dele, corrija as atividades dele. Aí quando ele escuta uma palavra, por exemplo eu tava falando sobre a letra h, que era uma letra muda, ele não entendia. Ele me chama (diz o nome dela) , assim pelo nome, aí ele pergunta:A letra h é muda? É muda. E ele entende mesmo, e aí a aprendizagem dele é até melhor de que os alunos considerados normais, alguns alunos considerados..., a aprendizagem dele é melhor (Sujeito 02).

Passei a trabalhar com cartazes preparo a aula, geralmente trago um cartaz ou uma atividade dentro do mesmo contexto onde eu passo para a pessoa que fica com ele, né? e a pessoa justamente tenta interagir com ele ao mesmo tempo que eu estou dando o assunto, já passo a atividade para ela e ela tenta interagir com essa criança, juntamente para a gente ver se a gente consegue melhor desempenho dele (Sujeito 03).

Trabalhar em grupo com eles, no concreto, no falar e com atividades diversificadas, porque não adianta passar a tarefa daquele livro que eles não vão alcançar. Aí eu vejo resultado sim. Aí o planejamento é mais assim, flexível, eu sei que vou atingir, eu faço o planejamento pra todos, por isso é bom ter uma sala alfabetizadora, que é pra ele aprender, pra ele ver, que

quando em outro lugar ele já sabe, ele vai mostrar ãh! ãh! (fez o gesto apontando com o dedo) (Sujeito 04).

A gente sabe que é pra colocar a criança na escola de forma inclusiva, mas a agente sabe também que, que a gente também tem que se dedicar a ela, tendo recursos pra que ele se sinta participando, não simplesmente só colocar a criança na escola, mas pra que ela possa de alguma forma aprender, que ela desenvolva, ela participe, ela socialize com as outras crianças, que ela possa se sentir naquele ambiente, eu acho isso muito importante! (Sujeito 05)

Elas não vão de certa forma seguir a turma, né? Porque a turma tem um desempenho maior que o deles. Mas a gente tenta, né? Ver atividades de conteúdos que envolve o nível em que eles estão e procurar melhorar o nível que eles estão. Enquanto eu tô fazendo atividade no quadro com as crianças do Programa Alfa e Beto, quando eu consigo é... alguma atividade é mais na área de história, geografia ou ciências que é mais ampla e tem mais o visual. Mas na parte mesmo, de matemática, não, eles fazem mais específicas com a auxiliar (Sujeito 06).

Eu acredito que sim, a gente tenta fazer, né, esse processo de inclusão dos alunos da melhor forma possível, respeitando as dificuldades e as limitações, e acreditando nas potencialidades que eles trazem consigo (Sujeito 07).

[...] a Constituição coloca e eu acho correto o município colocar ela dentro da sala de aula, acho bom, acho legal, acho correto, acho que segue a Constituição, sim, tá cumprindo com a Constituição, o município quando permite a entrada da criança, permite a matrícula dessas crianças em salas de aulas de crianças normais certo, agora deixar elas e o professor, ao bel prazer, ah!! isso não funciona, a gente não tá fazendo o que a Constituição manda, acho que elas precisam dessa ajuda, precisam de apoio, no momento daquele professor, o, o auxiliar do lado, precisa de, de atenção, porque eles são com necessidades especiais, eles são crianças que precisam de apoio especializado para aprender (Sujeito 08).

Eu assim, como eu vejo mesmo assim, que tem crianças, que nem na sala de aula queria entrar, aí agora o que depois assim, com a prática, com a ajuda do professor, do estagiário, da coordenação, do coordenador, da educação especial, com certeza eu tô sentindo, e tô vendo mesmo que a criança está avançando (Sujeito 09).

Que os alunos consigam criar vínculos, assim, esse vínculo de cuidado, de atenção ao outro. A gente traz atividades, propostas de atividades, que a gente possa assemelhar com que a gente tá trabalhando, que a temática seja a mesma, mas com outras propostas para esses alunos, elementos mais lúdicos. Eles chegam e fazem no coletivo (Sujeito 10).

Na prática, a criança que tem o apoio da estagiária logo no início, que tem o planejamento da nossa aula, que é semanal, nós passamos pra estagiária e ela no caso, vai transformar de uma maneira mais fácil de conduzir esse material pro seu aluno, que ela tá sendo apoio para ele e também pra toda turma, que acompanhe também da mesma maneira o estudante incluso como os demais (Sujeito 11).

[...] e eu acredito que a efetividade, né? O carinho, o... o... a maneira de falar, a gente tem que ter muito cuidado principalmente nós que somos educadores, né? Porque qualquer palavra pode acabar com a vida de uma criança, né? Então essa questão da afetividade, né? Do... do acreditar no aluno é muito importante (Sujeito 12).

3) Os entraves no desenvolvimento do estudante com deficiência no processo educativo inclusivo escolar, a verificação das atividades educacionais/pedagógicas que os estudantes inclusos não conseguem realizar.

Existem e são muitas, depende dos tipos de deficiências apresentadas pelos estudantes e o grau de comprometimento para a realização da atividade.
Por que é diferente, um aluno normal para o aluno que tem inclusão, para o aluno com deficiência ele vai chegar lá. É, mesmo com as passadas lentas, é como o coelho e a tartaruga, né? Os dois vão chegar naquele local, só que o coelho vai chegar bem mais depressa do que ele, mas não é dizer com isso que ele não vai chegar no lugar, ele vai como está alcançando, mas depois do outro (Sujeito 01).

Existe. É assim, é... Escrever mesmo, se for pra tirar do quadro uma atividade, ele até começa, mas não termina, mas quando chega na hora de colocar, "vamo" escrever aí. Ele já não tem essa tolerância, essa paciência de escrever, de passar para o caderno, ou do livro. Não sei se é o projeto em si que escreve muito, é o tempo todo escrevendo, aí ele fica logo todo, assim... saturado de tanto escrever e se cansa rápido ou se é dele mesmo (Sujeito 02).

O que dificulta, o que faz com que realmente, ele não realize isso, é a questão assim, do pouco tempo mesmo na escola, entendeu? (Sujeito 03)

Tem o de Português, o livro "Aprender a ler", é mais difícil, difícil mesmo, até pra esses, os normais é mais complicado, os textos são grandes. É assim eles colocam palavras diferentes, uns textos compridos, que a gente tem que ler todos os dias, tem textos tão grandes que é cansativo, sem noção, em vez de construção do conhecimento. Certo? Os livros didáticos, assim tem dia que você olha e faz meu Deus!!! Eu vou ter que dá essa lição a ele, como eu vou dá essa lição, entendeu? Que eles olhem e saibam que ali ainda tem alunos inclusos, que vai atingir a eles também, que eles têm deficiência. Quando eles produzam o livro, eles saibam que série está atingindo ali, e que nessa série vai ter que atender também os estudantes inclusos que estão ali (Sujeito 04).

Um dos obstáculos que eu acho é a falta de recursos, mesmo com esse projeto, a gente sabe que a rotina dele é muito... vamos dizer assim... muito rígida, né? Que a gente sabe que quando a gente tem alunos com deficiência na sala de aula, a gente sabe que eles não vão acompanhar e às vezes os livros vem com um nível que não é o nível das crianças, não é dentro da realidade deles (Sujeito 05).

O Programa Alfa e Beto não tem essa ponte com a parte da educação inclusiva, né? A gente não tem. Ele exclui as crianças porque são... é uma forma de é... específica só para aquelas crianças que já aprenderam a ler. [...] Elas podem atingir, de repente, de outra forma elas podem até aprender, se eu não mudar a estratégia fica difícil porque só tem uma estratégia só. São atividades superiores ao nível que eles estão, né? Então não adianta pegar atividade muito elevada ao nível deles que eles não vão fazer e vão ficar com a autoestima, né? Lá embaixo e não vão assim querer participar da atividade, nem fazer a atividade, então ter o cuidado, né? De quando o professor for fazer, de elaborar atividades, fazer mais ou menos do nível que estão e aumentando aos poucos as dificuldades (Sujeito 06).

O maior entrave que a gente observa aqui é justamente, o desenvolvimento do programa Alfa e Beto. Porque não tem objetivo a não ser, desenvolver a cópia né? A gente percebe que os

alunos são simplesmente copistas, né? Ou seja, são analfabetos funcionais, porque desenvolvem a escrita, o que tá sendo colocado no quadro pelo professor, mas não sabe o que estão copiando. Não se apropriam daquilo como uma produção sua. Enunciados das questões, as atividades elas têm a mesma linha de raciocínio, exercícios de fixação, e o dever de casa... são atividades rígidas, engessadas, e que trabalham dentro da mesma metodologia. A cópia e o exercício de fixação se assemelha, ou seja, ao resposta-estímulo-resposta, não explora a questão cognitiva da criança, né? A questão da abstração, a criação de hipóteses, né? Então é uma coisa que fica saturada até mesmo para o profissional, porque todas as unidades são trabalhadas dentro da mesma metodologia (Sujeito 07).

Pois bem, infelizmente todos os dias eu tenho que trabalhar ele, e eu vejo que o meu aluno que interage, ele se perde porque o projeto ele tem um tempo é... ele tem um cronograma fechado que a gente precisa cumprir tá, e cada aluno tem seu tempo, seu é...a gente sabe que cada criança tem seu tempo, e essas crianças especiais, que eu tenho em sala de aula, aí é que necessita de um tempo mais diferenciado ainda, quer dizer, não só são elas é com todos os outros, quer dizer, o tempo que desse meu aluno que interage é diferente dos outros e eu tenho um tempo para cumprir, eu tenho uma semana para dá, eu acho que ele não permite a inclusão totalmente, em sala de aula não são atividades do livro que eu já falei que não tá, não se encaixa no contexto de uma escola inclusiva (Sujeito 08).

Existem muitas, existem várias, fica difícil pra eles aprenderem, deles conseguirem assim realizar, É ele tem dificuldade de comunicação, ele, devido assim, que ele não fala. Aí só assim para ele, ele só se comunica comigo através de gritos, grita bastante, aí eu sei que ele quer alguma coisa, o que eu vejo, o que eu tento descobrir o que ele quer, aí é através dos gritos quando ele grita bastante assim, é isso (Sujeito 09).

A gente não vai se preocupar porque com os alunos normais a gente trabalha esse material, fica bem específico esse acompanhamento, mas ele tem esse acompanhante que vai trabalhando com as atividades, então termina que dentro da própria sala a gente seleciona, a gente já divide, porque eles não conseguem. São materiais didáticos que vem, os projetos que chegam e as atividades que chegam. Determinadas atividades, determinadas questões que eu tenho que ter uma maior flexibilidade. Se olho pra minha turma eu posso flexibilizar mais, mas como são engessados, como é que eu flexibilizo, não é? A gente tenta ainda, flexibilizar. Então tem vezes, passa uma semana, eu não consigo perceber o que ela tá fazendo, porque tem os outros alunos, tem uma turma né, e ela fica com os dois acompanhantes (Sujeito 10).

[...] é tirar a atividade do quadro, as crianças que tem assim, que tem assim, a necessidade de DM, que você tá explicando, tá mostrando e ele não consegue absorver, é muito disperso (Sujeito 11).

Eu acho que poderia ser uma coisa mais contextualizada, mesmo os poemas, por quê? Por que qual é o objetivo? o objetivo é que eles conheçam o que é um poema? O objetivo é que eles é... produzam um poema, né? Então a gente pode atingir, esse objetivo, que eles aprendam a ler como poema, não é? Então a gente pode traçar esses objetivos dentro do poema, mas que não seja um poema tão abstrato, não é? porque aí fica mais difícil pra que eles se apropriem. Temos outro livro o ABCD, mas é um livro que nem o melhor aluno da sala tem prazer em fazer, porque ele é um livro chato, é um livro, o de matemática já é melhor, a gente já utiliza mais, e o de ciências, pelo amor de Deus, sabe? mas o importante é o trabalho na sala da gente, a gente é que sabe o que dá pra fazer (Sujeito 12).

2º TEMA EMERGENTE: ESCOLA

UNIDADES SIGNIFICATIVAS:

1) Identificação dos elementos organizativos da escola que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo.

2) A distribuição do tempo pedagógico contemplando os conteúdos das disciplinas curriculares com outras que precisam ser realizadas pelos estudantes com deficiência e as atividades específicas do calendário escolar.

3) A utilização dos recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola para facilitar a aprendizagem dos estudantes inclusos e de toda a turma.

SUJEITOS PARTICIPANTES: 12 Professores do ensino fundamental séries iniciais.

1) Identificação dos elementos organizativos da escola que estão facilitando a execução de ações educacionais de acordo com os preceitos do processo educativo inclusivo:

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola como instrumento norteador da proposta educacional contemplando a educação Inclusiva, Vejamos o que os professores expõe sobre o Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola:

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva o documento eu ainda não vi, faz pouco tempo que eu estou aqui, sim, deveria, eu acho que esse Projeto Político Pedagógico que temos aqui, tem né? Porque se não tivesse, não tinha aluno (Sujeito 01).

Sim. Se o projeto político administrativo pedagógico é... assim, está direcionado também à aprendizagem, é... o que vem dizer, o que ele facilita a aprendizagem, acredito que nesses termos sim (Sujeito 02).

Concordo, desde que seja como já falei anteriormente, que haja uma preparação prévia para isso. Não só colocar no P.P.P. da escola como mais um tópico bonito, mas que na verdade esse tópico bonito ele tem que funcionar e para ele funcionar realmente ele tem que ter uma proposta que de fato é... inclua realmente essas crianças, essa educação nisso aí, porque só pegar essas crianças e jogar e jogar pra os professores que muitas vezes também não tem experiência , eu acho que é mais um projeto que não funciona (Sujeito 03).

Com certeza! É muito importante que, que aconteça isso e não seja só lá no projeto, e aconteça mesmo né? que a gente veja, é assim como, achei bonito, nessa escola eu ver eles participarem, eles estão presentes em tudo, que a gente faz eles estão presentes (Sujeito 04).

Eu acho que sim, eu acho que ele também deve olhar por esse lado e é importante, que ele contemple a parte da educação inclusiva. Aí eu não tenho certeza, é de pegar documentação e ler não. A gente quando faz o planejamento, a gente tenta contemplar a todos os alunos. Mas já houve assim reuniões, na época que surgiu a construção do projeto, já aqui na escola, já né? algum tempo, é... da elaboração de algum, de discussões, de discussões sim, mas na elaboração eu não, não participei não (Sujeito 05).

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, sim, tanto na parte de estrutura da escola, né? Pra poder ter acesso a escola, na parte de locomoção como também é... ter atividades e estratégias pedagógicas, ver as leis e ver também a parte de projetos que engloba também essa parte de inclusão, eu não sei lhe dizer como é o projeto até agora não foi passado pra gente, pros professores né? Mas eu tento, pela ideia, né? Que é passada pra gente, a gente tinha que fazer uma prática parecida ao que tem no projeto (Sujeito 06).

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, é... eu acho que toda proposta educativa ela deve estar fundamentada nos princípios de inclusão, não é? Essa concepção de educação ela deve vir desde o governo maior, no caso aqui, do município, né? Para que ele viabilize e para que a gente possa desenvolver as ações dentro da escola. Não adianta tentar, ter o respaldo de uma lei e não ter condições de trabalho. Eu acredito que sim, a gente tenta fazer, né? Esse processo de inclusão dos alunos da melhor forma possível, respeitando as dificuldades e as limitações, e acreditando nas potencialidades que eles trazem consigo, nas reuniões as coordenadoras e as pessoas que estão facilitando, monitorando a reunião elas sempre comentam de alguma coisa, a respeito, mas assim, de concreto o documento eu não tive acesso ainda (Sujeito 07).

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, eu não tô nem aí, ligada no Projeto Político eu acredito que deve ter aqui, agora, como eu cheguei há um mês, eu não sei nem qual é (Sujeito 08).

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, sim, a partir do momento que a gente vai começar a fazer o projeto, a criança com deficiência também tem que tá inclusa já. Não vi, nunca fiz parte do projeto. Pelo que eu saiba o Projeto Político Pedagógico tem que ser feito pela direção, pelos professores... até assim pela comunidade, né? Mas que eu não o conheço (Sujeito 09).

A gente procurou ter acesso a proposta, ou melhor ao Projeto Político Administrativo-Pedagógico porque justamente eu queria ver se coincidia o quê o programa Alfa e Beto dava com a proposta da escola, com a proposta da rede, pra justamente tentar um diálogo com a gestão, mas aí foi muito rapidamente que a gente teve só um pequeno trecho do documento. Em termos de educação inclusiva, tem que ser uma proposta geral de ensino regular. Então há alguns momentos que você tem que contar com as especificidades, né? Dos alunos até pra gente ter um norte, a gente fica, né? Sem ter um norte em sala de aula pra trabalhar com os alunos especiais, é... há essas distorções (Sujeito 10).

Não Tive, mas a gente trabalha todos os dias, sempre é focado na inclusão do aluno (Sujeito 11).

O Projeto Político Administrativo-Pedagógico da escola contempla a educação inclusiva, claro, lógico, se o aluno está na escola né? Se a gente tem alunos com deficiência na escola, é mais do que justo que eles estejam inseridos no Projeto Político, que a escola tenha proposta para esses alunos. Eu não conheço o projeto da escola, eu já deveria ter me apropriado do projeto da escola (Sujeito 12).

A elaboração do planejamento da(o) série/ano e os planos de aula, como elemento organizativo do processo educativo inclusivo.

Com relação a elaboração do planejamento educacional/escolar como uma das principais estratégias pedagógicas para implantar a educação inclusiva e promover o processo educativo inclusivo nas instituições educacionais foi possível perceber/observar como podemos destacar a partir do que relatado pelos professores:

A gente faz isso no início do ano. Na é... no início do ano a gente faz os conteúdos, coloca junto com as outras meninas que é da 4ª série, pra não tá dando uma coisa, eu dou isso, a outra dá aquilo, né?. A gente vê também livros didáticos que tem, que às vezes a gente coloca o conteúdo, faz o conteúdo, mas quando a gente vai ver o livro didático tá diferente daquele conteúdo que a gente colocou. Tá um pouco diferente. A gente faz, baseado nos livros que a gente recebe no início do ano. É complicado. Mas você sabe que às vezes não dá. A gente planeja né? Tem o planejamento ali, é pra fazer tudo, mas muitas vezes não dá para fazer aquilo. Aí a gente muda um pouco a estratégia, de acordo com o aluno (Sujeito 01).

A elaboração do planejamento do 1º ano e os planos de aula, a gente tem o planejamento do Alfa e Beto, veio pronto pra gente da 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª lição, aí da 6ª lição em diante foi a gente que fez. Aí é só seguir o modelo e vai fazendo e são pra oito dias. Já a 7ª eu fiz sozinha, em casa, não teve formação, mas geralmente a gente faz junto. O de agora eu fiz junto com as professoras do 1º ano na escola. Eu desenvolvo dentro do projeto da rede, dentro do Projeto Alfa e Beto que a gente seguiu. A gente tem uma rotina a ser seguida. Aí ele toma todo o espaço de tempo (Sujeito 02).

A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula, ele é todo feito em cima realmente dos conteúdos prévios que a gente sabe que determinada série, ela vai ter e, em cima também das características da minha turma, então em cima das características dos 39 alunos que tenho, incluindo o meu aluno portador de deficiência, então em cima disso aí, eu planejo a minha aula. A escola ela trabalha muito projeto, então meu planejamento tem que ser também feito em cima desses projetos. Eu consigo adequar ele as necessidades que eu estou vendo e que vão surgindo ao longo do processo. Tenho apoio do livro didático escolhido pela escola (Sujeito 03).

O planejamento (riso) vem assim, vem seguido já neste projeto, mas eu também faço o plano de aula, assim, como que eu vou essas atividades; qual a deficiência mais da minha turma; o que é que está precisando mais que eu trabalhe, né?o que eu posso alcançar mais; dessas atividades aí tem tarefas mais identificadas para cada aluno, como os que não só como "Fulana" que tem deficiência mas os outros também (Sujeito 04).

Atualmente o planejamento anual e o plano de aula, ele quando é elaborado ele está voltado para o projeto Alfa e Beto, Alfa e Beto, Alfa e Beto, então quer dizer já vem todas aquelas competências que a gente sabe que a gente tem que alcançar, devido a proposta do livro, inclusive é... esse ano foram..., veio uma nova proposta de fazer a avaliação com os alunos, uma avaliação que vem pra gente aplicar, de acordo com os assuntos que já foram dados, então todo o planejamento da gente é voltado pra o projeto Alfa e Beto (Sujeito 05).

O planejamento do ano é baseado no planejamento do Alfa e Beto e os planos de aula também. A gente tem uma agenda que preenche, tudo cronometrado sobre as atividades, sequência das atividades. Só que quando eu passo pro meu caderno pra depois passar pra a caderneta, eu já tento é..., colocar, encaixar alguma atividade do projeto da escola pra poder eu trabalhar uma vez na semana com os projetos. Para os alunos com deficiência, geralmente

eu não tô planejando, assim, planejo o seguinte com "Fulana", a professora auxiliar (diz o nome da estagiária) a gente vê atividades, eu tento trazer pra eles de acordo com o assunto que eu vou trabalhar (Sujeito 06).

A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula é desenvolvido no final da semana, risos, né? A gente tenta com o material, a agenda que o Alfa e Beto, que a coordenação do Alfa e Beto coloca pra gente, das lições que devem ser vivenciadas durante aquela semana. A gente tenta incorporar isso e acrescentar as necessidades temáticas que a gente acha mais pertinente, a gente vai verificando as questões, os recursos necessários, materiais com a coordenação, de papéis e outros materiais e vai viabilizando isso na semana, né? De acordo com os alunos, deixando eles bastantes cientes das atividades que devem ser construídas, durante a semana, certo? A gente trabalha com o material que é engessado, né? Desde calendário, né? É o programa Alfa e Beto, né? Então a gente tem um calendário que deve ser obedecido por todas as séries, dentro da mesma forma (Sujeito 07).

É... o meu plano de aula eu faço... divido é... por horários, primeiro horário sempre a roda, boa tarde uma hora de conversa, aí ainda no primeiro horário, eu trabalho Português que é o "Aprender a Ler", tem que trabalhar, o projeto trabalha em cima de letras e som, sons, né? Então aí passa uma semana trabalhando aquele som, então eu coloco, bom se houver necessidade, se o livro não... não abrangeu essa necessidade deles, aí eu saio. Que aconteceu? Eles tiveram uma dificuldade desse "ão", é... desde a semana passada é uma semana só que a gente tá, e já é a segunda semana que estou no "ão", e aí como não tem mais atividade do livro, mas eu ainda tô no "ão", aí eu faço atividade di... sabe é... Diversificada... É diversificada, de quadro, ficha e é, esse tipo de coisa (Sujeito 08).

A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula, o da série, a gente aqui na escola é feito anual, aí a gente passa tudo pra caderneta, né? o planejamento dos conteúdos, dos assuntos que nós iremos dar durante o ano, e um planejamento que a gente faz semanalmente. A gente tenta assim, colocar duas matérias, português com artes, e já vai a matemática com religião, história com a ciências, sempre assim, buscando mais a matemática e a língua portuguesa. Aí a escola trabalha muito com projeto assim quando chega a semana do mês de junho, a do meio ambiente, é... o de dezembro, o natal, tudinho, assim sempre cada turma, cada sala fica com uma apresentação, pra apresentar pros outros amigos da escola (Sujeito 09).

A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula, bem, a gente no início tem uma reunião, né? Bem geral onde a gente já programa aquilo que a gente quer, num nível mais organizado, então quais os projetos que a gente vai abordar, quais as temáticas que vai abordar em fevereiro, a gente já definiu até junho, as temáticas. Sobre os planejamentos de aula, geralmente eu realizo durante o final de semana, pego o que tem na proposta pra durante a semana, dentro dessa proposta, a gente não tem influência nesse planejamento porque ele já vem pronto, né? (Sujeito 10).

Planejamento que nós fizemos aqui é por unidade, o plano de aula é semanal, e se não dá tempo de dá todo o conteúdo nós estendemos um pouquinho, muito importante é que as crianças absorva. Nós temos o apoio da coordenadora do projeto Alfa e Beto , com as formações também nós temos aqui a parte burocrática, que é da Secretaria, que orienta todas as professoras, e o plano é coletivo, é com todo mundo. Contemplamos, contemplamos, sempre todas a... a...às vezes que tem a reunião que é por unidade, temos que falar em todos os alunos e sempre incluindo os especiais (Sujeito 11).

A elaboração do planejamento do ano e os planos de aula, eu costumo fazer um planejamento mensal, né? Sempre assim início do mês, vendo o que a gente já trabalhou no mês anterior, quais foram os avanços né? Quais são, quais foram as dificuldades, pra que a gente possa superá-las (Sujeito 12).

Com relação a reflexão sobre afirmativa "a questão de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiências do processo educativo", você concorda com isso, sim ou não? Vejamos as explicações dadas pelos sujeitos participantes:

Pode contribuir para a inclusão sim. Eu acho que depende da... de como trabalhar na sala de aula, o professor né? Que ele deve levar em consideração que... aquele aluno, né? Mesmo que ele está... esteja ali inserido com os outros, ele é um pouquinho diferente. Então por ele ser diferente, o professor tem que tratar ele um pouco... até na hora de passar o conteúdo, tem que ser um pouco diferente, tentar se adequar ao aluno. Quando é exclusão? Eu acredito que se tratar o aluno... se não fizer diferença com ele. Assim tanto faz, está ele na sala de aula ou não está, entendeu? Tô trabalhando ele do jeito normal, passo atividade, não vou nem me estressar, faço logo do meu jeito, eu acredito que essa prática não funciona com os alunos, é exclui o aluno (Sujeito 01).

A prática pedagógica se ela exclui ou se ela inclui... A prática pedagógica, eu... Assim, como é novo, eu não vejo, assim, como dizer uma inclusão, por conta disso, porque a gente tem tanta dificuldade de trabalhar. Aí se pergunta: isso é inclusão? Se o aluno está ali por estar. E isso angustia mesmo. De ver um aluno assim, numa turma de 25 alunos. A gente tem que atender a todos. Aí você vai lá nele, chega junto, é muito pouco tempo pra você atender aquele aluno com deficiência nas suas necessidades. Aí eu fico assim, pensando... sem acreditar se isso é uma inclusão ou não. A inclusão... inclusão é assim que eu vejo, é que você tenha um tempo maior e, assim, por conta da sala, com muitos alunos, principalmente uma sala de alfabetização que é que precisa mesmo que o professor chegue junto do aluno, todos precisam. Aí é isso aí que fica a desejar. Acho sim, com certeza, o professor né? Ele pode excluir ou incluir, até mesmo um aluno normal. Quando ele inclui? Quando ele busca, é... fazer esse aluno não se sentir diferente. Não quero deixar pra lá porque pra mim o que interessa é que todos aprendam. Eu sei que cada um tem o seu tempo, um aprende mais rápido, outro mais lento, mas a minha intenção é que todos aprendam (Sujeito 02).

A prática pedagógica pode incluir como ela também pode provocar a exclusão, porque a partir do momento que eu trabalho os meus alunos a aceitarem a criança portadora de deficiência e também conscientizar a própria mãe, a necessidade de matricular essa criança, essa criança que está na escola, eu estou o quê? Incluindo ele, porém se esse trabalho de inclusão não for bem feito ao invés de ajudar, eu posso prejudicar porque eu posso afastar elas ainda mais da escola... A questão do carinho, da gente chegar, da gente conversar, não que eu vá querer assim pra proteger ele, porque sem querer diferenciar ele da turma, precisa realmente receber esse conhecimento científico, porém trabalhando as suas limitações. Que atitudes excluem, muitas vezes quando a gente não trabalha, não é o caso da minha turma, que eu acho que a minha turma é excelente, os meninos abraçam mesmo, ele, mas eu acho assim, muitas vezes a questão do bullying mesmo, na escola se não for bem trabalhado com certeza, exclui. A perseguição mesmo exclui! Com certeza. Com certeza entra tudo. Até porque assim é um termo novo, está surgindo agora, precisa ser melhor trabalhado, este tema, pra a partir daí a gente poder assim, não assim ao invés de, de colocar pra fora o que com tanto esforço a gente

tá conseguindo trazer, a gente até conscientiza mesmo a, o nosso, o nosso alunado da daquele aluno que está ali que ele é tão importante quanto os demais, que ele é tão capaz quanto os demais. Tem as suas dificuldades como todos tem, como sempre procuro passar isso. Sempre mostro os cinco dedos das mãos, e mostro que os cinco dedos não são iguais, são diferentes, mas cada um tem as suas limitações e com suas limitações conseguem se assim o que quiserem (Sujeito 03).

Da exclusão, quando não envolve ele na sala, na aula. Isso aqui, venha cá, mostre aqui, vamos lá, que hora de ler, que ele não vai só reconhecer, depende assim da deficiência dele, que ele vai tá se sentindo importante!!! Por quê? Porque eu não percebo que ele é diferente, mas pra isso, eu acho um erro, não preparar essa professora!!! Inclusiva é um professor que não tem preconceito, Que ele se sinta que é capaz de alcançar e sempre puxar dele. Porque eu acho que essa minha mesmo é "Down", mas eu tenho certeza, como eu já vi vários "Downs" trabalhando!!! Estudando, se formando. Porque o meu aluno, fala o nome dele, não vai conseguir? O que eu acho pior é a pobreza pra eles. Se ele tivesse uma fonoaudióloga, se fulano, diz o nome do aluno, tivesse uma professora pra trabalhar o motor dele, uma natação, em conjunto com a escola, aí eu via mais resultado. Mas agora é lento e... porque não alcançar!!! Ele é capaz. O importante era ter junto a família, vendo que ele é capaz também que ele não é mais um ali junto com a família, com psicóloga, fonoaudióloga, pra ele alcançar... pra ele se sentir útil. Eu acho isso (Sujeito 04).

Quando o professor, ele trabalha voltado para a sua turma, a realidade da sua turma, ele consegue fazer é... ter estratégias, né? E ter propostas pra aqueles alunos de diferentes níveis de aprendizagem e justamente os com deficiências, né? Às vezes ele consegue quando o professor é muito voltado pra uma determinada prática que ele, não, não, não quer diferenciar, aí nas atividades, de certa parte ele está excluindo os alunos, sim, aí o aluno não vai se sentir é... bem na turma, isso não é só com os alunos especiais mas também com os outros alunos também. Cada turma é uma realidade, então nesse caso através de seus, de suas propostas, o professor tanto, tanto pode incluir como pode excluir. Eu já passei por muitas escolas que faz isso, pratica a exclusão, mas não com o nome, mas ele é jogado ali, no canto da sala, ele é jogado, ele vai tomar o remédio dele e vai dormir ali, porque não o envolve na sala, vai ser apenas mais um, ele está ali porque tem que tá (Sujeito 05).

Eu concordo porque dependendo da situação, porque dependendo da prática, o professor vai ter na sala ele pode ou incluir ou excluir mesmo o aluno. Porque tem professores, né? Não vou citar aqui nomes, né? Mas pelo que eu vejo e o que a gente ouve falando que as crianças ficam separadas das outras, né? E não fazem nada só ficam com massinha brincando, com brinquedo, mas é... eu acho assim tanto, uma falta de respeito com aquela criança que está ali, fica só com a auxiliar, e a auxiliar fica lá só, fazendo atividade com eles e não tenta pelo menos, ajudar a auxiliar trazendo atividades. Vê algum joguinho que ele possa melhorar seu raciocínio, qualquer jogo, né? Trazer, porque às vezes é... na escola falta também até essa parte. Porque se tivesse algum brinquedo que pudesse até melhorar, a parte de coordenação, de intervenção entre ele e os colegas, se houvesse também esses jogos, melhoraria também essa parte de interação. Muitas vezes a gente vê que o professor da sala ele pode excluir esse aluno. Incluir é fazer atividades de dinâmicas, né? Junto com a turma é... fazer é... fazer a contação de estória, né? Colocando ele no grupo, né? Pra chamar a atenção dele naquele momento coletivo. Eu acho fazer atividades coletivas, que possam incluir eles com os colegas, né? Principalmente de dinâmicas, fazendo algumas brincadeiras, né? Nessa forma (Sujeito 06).

A questão de ser a prática pedagógica um elemento constitutivo que pode promover a inclusão ou a exclusão de estudantes com deficiência do processo educativo, a afirmativa ela é bastante sábia, né? Eu acho assim, no momento que a gente recebe um aluno né? ... A gente está assumindo um compromisso de desenvolver a prática pedagógica que favoreça a aprendizagem deles, e quando a gente deixa ele fazer só o que é conveniente para ele, promove o desinteresse dele e exclui ele do processo educativo (Sujeito 07).

A prática pedagógica pode tanto incluir quanto excluir não aqui, mas em outros locais que por achar que ele não tá entendendo, ou porque é muito mais fácil pra gente né? A gente se cansa menos não vou mentir, a gente se cansa menos realmente, não deixar ele a par, ele fica lá no cantinho dele, também não dá trabalho, é.. alguns dão, mas assim, tem auxiliar pra isso, pra tá correndo atrás deles, se dirige sempre ao todo da sala, e não só pra ele, porque às vezes tem, às vezes o professor por achar que ele não vai dá um retorno, o professor também se desestimula e acaba só, só que é assim, falando assim, agindo é... interagindo só com os alunos normais, e esquece, não deixa ele a par das atividades, do que vai acontecer em sala, o que vai deixar de acontecer e aí o aluno fica lá esquecido, excluído, né? É preciso deixá-lo a par de tudo que ocorre na sala de aula e fazê-lo participar de tudo junto com os outros, respeitando as limitações de cada um (Sujeito 08).

A prática pedagógica pode tanto incluir como excluir eu penso assim, se fosse meu filho, eu não queria que ele fosse incluso assim igual a todos, aos outros, mas eu vejo que por outras partes, dizem esse menino só faz atrapalhar, só faz atrapalhar, tá incluindo o quê? Que o menino não aprende. Eu escuto muitas vezes. Mas o que, não aprende porque ele tem devido aquela deficiência, porque aos poucos, ele vai conseguir alcançar algum degrau, vai conseguir aprender alguma coisa, com certeza, assim tudo de forma lenta, devido à deficiência. Eu assim acredito que tem que haver mesmo esse tipo de inclusão (Sujeito 09).

Determinadas práticas que a gente vê que exclui, sim. Então a proposta né? Vem um projeto, que momento a gente vai abrir pra os alunos especiais. Exemplo a gente tem formação, tem o momento de abordar, só teve uma formação, né? Pros professores regulares, pra os alunos especiais. Chegam propostas da rede e material pra atividades com os alunos regulares e como não chega pra os especiais, não chega pra gente, nenhuma atividade, proposta, de um acompanhamento da rede pra os alunos especiais. Então a prática educativa como é concebida pela Secretaria? O projeto, tal como a rede acolheu o Alfa e Beto, então eu não sei, tento compreender o que passa e quem formulou os materiais didáticos! Né? Porque é... para uma sala totalmente homogênea.Tem irregularidades também numa sala homogênea, dos que tá na sala de aula, porque tão na escola, que são especiais. Não tem nenhuma atividade que considere os alunos mudos. Não chega nenhum material pra gente né? O bastante, então a gente tem essa dificuldade, a gente sabe que existem materiais em Braille, mas pra gente não chega, então fica um pouco difícil essa questão (Sujeito 10).

E em relação a postura do professor, as atitudes do professor, quando o professor na sua prática tem atitude de inclusão e quando professor em sua prática tem atitude de excluir? A atitude de incluir é quando o professor vai aplicar o conteúdo, chamar a atenção de todos e jamais dizer assim, rotular e passar para as crianças que o aluno é especial, na sala todo mundo é especial, nunca rotular a criança, por que assim ele não tá incluindo ele está excluindo a criança (Sujeito 11).

Eu acho, lógico com certeza né? Você ou inclui ou você exclui o aluno na sala de aula, é a gente tem que ter muito cuidado né? quando a gente vai tratar com aluno, com aluno com

deficiência, com todo aluno, Então quando a gente parte para uma escola pública, ela é diferente, é diferente por quê? Porque nós temos os pais que não são envolvidos, né? Temos pais que não são instruídos, nós temos pais que não tem condições financeiras, né? Emocional, então temos alunos é... com todo tipo de problemas, alunos que foi estuprado pelo pai, a mãe usa drogas é... o pai tá preso né? A mãe não quer saber do menino, entendeu? Ene problemas, então são alunos que precisam ser incluídos né? Se não estão incluídos então quando eu falo inclusão, eu tô falando de inclusão geral na sala de aula onde todos se sintam incluídos, e eu acredito que a efetividade, né, o carinho, o..o.. a maneira de falar, a gente tem que ter muito cuidado principalmente nós que somos educadores, né? Porque qualquer palavra pode acabar com a vida de uma criança, né? Então acho que é incluir, é incluir todos mesmos, né? Independente, que todos têm uma deficiência que a gente sabe, né? Mas independente de ser alunos com deficiência ou não, mas a inclusão ela é necessária e qualquer ato você exclui, na sua prática pedagógica tem que ter muito cuidado porque você exclui. Esses dois alunos que eu tenho fulano e beltrano (disse os nomes dos alunos), é a mãe dele comentou com a estagiária (disse o nome dela) que ele tá adorando, ele quer vir pra escola todo dia, ele quer vir pra escola, é então já muda, né? Eu chego, falo, dou um cheiro, chamo a atenção dele, senta na hora da aula, presta atenção, né? Vamos fazer a tarefa, todos fazem a tarefa, agora eu reconheço que eu preciso direcionar pra eles também, o planejamento (Sujeito 12).

2) A distribuição do tempo pedagógico contempla a aprendizagem de todos os estudantes inclusive os com deficiência:

Ele tem as limitações dele, até onde ele pode ir, mas eu tento fazer isso, que ele se sinta como um aluno mesmo. (Sujeito 01)

Quando não quer fazer mais, eu não forço. Aí depois ele, na metade da aula quer fazer de novo, aí me chama, aí começa a fazer e aí eu vou deixando ele fazer no tempo dele, dentro assim das limitações dele. Justamente, ainda estou aprendendo também, estou sim, mais segura, mais experiente, tenho mais o que acrescentar no que ficou a desejar, é por conta da experiência, é vai fazendo e vai aprendendo, justamente. Eu sei que cada um tem o seu tempo, um aprende mais rápido, outro mais lento, mas a minha intenção é que todos aprendam (Sujeito 02).

Se eu for realmente parar e determinar um tempo específico só para esse aluno de necessidades especial, confesso que a minha turma, a própria sala, eles não estão preparados para isso, para realmente entender que ali tem uma criança, tem um outro aluno, uma pessoa que precisa de uma atenção, é... que o professor chegue mais junto a ele do que os demais. Eu simplifico, bastante o tempo, em que eu dedico a esse aluno, sou sincera (Sujeito 03).

Dá um tempo, assim. A gente tem um projeto, agora que a gente faz parte de um projeto Alfa e Beto (Sujeito 04).

A rede trabalha com o projeto Alfa e Beto, ele é um... projeto que tem uma rotina, aonde se inicia com a acolhida, né? Aonde tem ... é pra trabalhar os fonemas, tem um fonema de cada semana, que precisa ser trabalhado, tem uma rotina voltada para as atividades de português, tem o caderno de caligrafia que também é trabalhado, durante as aulas, tem a parte da leitura, que a gente faz no início das aulas de português, também a outra leitura que a gente pode fazer textos diversos que a gente acha interessante, tem os mini livros que servem de apoio pra que eles tenha fluência na leitura, e tem os outros de português... de matemática e de

ciências que são alternados, um dia é matemática, outro dia é ciências. Então o aluno tem uma rotina desde a hora que ele chega até a hora que vai pra casa (Sujeito 05).

Eu tenho que trabalhar com a turma o conteúdo que é curricular e o que tá acontecendo, só são sequências de atividades e eu não consigo abrir pra trabalhar com as crianças é... da, da educação inclusiva, então fica difícil porque é... são rotinas, sequência que a gente tem que seguir, cronometrado, então fica difícil, a gente... interagir com as crianças de outras estratégias, entende? E quem faz sempre é a auxiliar (Sujeito 06).

Se nós formos seguir à risca a proposta do Alfa e Beto, até o tempo de aula, de abordagem, de cada questão (risos, por conta do barulho de uma reforma, ao ligarem uma furadeira), de cada atividade, ele exige, só não contempla a gente fazer outra coisa, mas seguir à risca o que ele traz, quarenta minutos pra isso, quarenta minutos pra aquilo. Mas como a gente não obedece realmente isso, a gente vai fazendo, de acordo com o que a gente sabe que é mais pertinente (Sujeito 07).

Eu tô tendo um problema inclusive com esse projeto Alfa e Beto, (risos) não gostei dele, eu acho que não cabe a realidade das crianças. É... eu tenho assim o "Aprender a Ler", e de matemática, que eu trabalho e caligrafia. São os três que eu trabalho segunda, terça e quarta; quinta e sexta é português, caligrafia, ciências e geografia e... sexta-feira, português, ciências e história e caligrafia (Sujeito 08).

Pronto, eu faço assim, chega o primeiro momento, né? que agente tem o primeiro momento, da reza, da conversa, pergunta como, o que aconteceu no dia anterior, tudinho faço a... relembro qual foi a aula, da aula passada, tudinho. E aí a gente, ele tá nesse papo, nessa conversa, todo mundo tá participando. Então chega a hora que ... vou, dou atividades pros alunos e a minha estagiária, né? é tento passar pra ela, digo pra ela como ela tem que fazer e como eu faço também. A partir do momento que eu explico pra todas, eu explico pra ele também, de uma forma clara pra ele possa entender também (Sujeito 09).

Trabalhar o programa pra poder né? Fazer, pra contemplar o que a rede sugere, solicita e também as especificidades da minha turma. Então eu tento em alguns momentos, eu tenho que suspender o programa, o projeto e trabalhar com atividades de apropriação mais específicas (Sujeito 10).

A prática pedagógica dessa escola dentro do contexto da educação inclusiva acontece, em todo o tempo, tem apoio assim das estagiárias que são pessoas capacitadas, tem as formações quase todos os meses e que é assim, um trabalho de mão dupla. A professora interage todo o tempo com a estagiária para que o estudante com deficiência tenha mais facilidade na aprendizagem. Na prática, a criança que tem o apoio da estagiária logo no início, que tem o planejamento da nossa aula, que é semanal, nós passamos pra estagiária e ela no caso, vai transformar de uma maneira mais fácil de conduzir esse material pro seu aluno, que ela tá sendo apoio para ele e também pra toda a turma, que acompanhe também da mesma maneira o estudante incluso como os demais (Sujeito 11).

Eu tenho um projeto agora que estou fazendo, vou socializar com a escola, com toda a escola, mas vai servir pra minha sala, mas vou socializar e vou contemplar também os meninos com deficiência, também os alunos, mas não é o projeto Alfa e Beto, então é o que eu digo, esse projeto que eu não acredito nele porque ele é... descontextualizado da realidade dos alunos dessa escola é... eu não sigo ele como elas pedem né? Eu insiro ele no meu planejamento, eu

não boto meu planejamento nele, entendeu, eu não uso ele como meu planejamento, ele entra quando pode no meu planejamento (Sujeito 12).

3) A utilização dos recursos materiais pedagógicos, tecnológicos e didáticos disponíveis na escola.

Quando eu trago jogos, coisas diferentes, quando trago matérias coisas xerocadas, aí eles gostam. Livro didático também, eles têm de matemática, ciências, história, geografia e português não, ficou faltando. O laboratório de informática agora é no horário extra, depois do horário de sala de aula, depois que termina. ... É outro curso, como se fosse um curso normal (Sujeito 01).

Eu utilizo os livrinhos, as letras do alfabeto móvel, os números também; vou lá na internet, pesquiso pra botar em prática... sobre uma data comemorativa; busco uma música; aí vejo uma poesia, leio pra eles uma poesia, aí explico pra eles o que é uma poesia; aí a gente faz a leitura através do desenho; bloco de atividades; cartela; caderno de caligrafia; bloco ditado correto; uma tabela com perguntas e com as respostas; a gente vai construir um texto, o livro bloco de redação; quadro, o livro de matemática; ver na biblioteca, tem livros lá, que falam sobre os matemáticos, sobre números (Sujeito 02).

Geralmente a gente utiliza muito a questão de filme né? DVD – a sala de DVD, eu observei que é assim, por meio desse tipo de aula, de uma aula diferente, eles se concentram mais, agora depende do tipo de filme; com cartazes, por meio de debates, em grupos, trabalho muito projeto, sempre fazendo o meu planejamento, tenho apoio dos livros didáticos, estimulo o aluno a pesquisar, trabalhar em casa, seminários, fazer bilhetinhos, prova, avaliação (Sujeito 03).

Pronto, hoje mesmo é uma data comemorativa. A gente vai falar sobre o meio ambiente, a gente vai cantar um xote, ... aí eles tão lá participando, eu não trato eles como deficientes, ... Eu acho que o preconceito está na gente. Tem os jogos, tem o DVD com televisão, alfabeto móvel, a biblioteca, a sala de vídeo, tem isso tudo, tem a quadra pra gente trabalhar de jogos lá, tem espaço pra você brincar com eles, trabalhar assim, não só o intelectual, trabalhar também o motor, entendeu? Dos deficientes para trabalhar, para eles pular, correr, não preparo ele só para vida, é pra vida, o importante é isso a vida. Ele vai ter que saber se defender, ir ao banheiro, se limpar, dizer o que quer, de trabalhar, porque não? ... Trabalhar com tarefas diversificadas no caderno dele, com folha, com massa de modelar, pra já articular as mãos deles, com papel pra ele recortar, coisas que trabalham com a mão, trabalhar o movimento dele, pra gente depois começar com o lápis (Sujeito 04).

Bem é... na escola a gente quando trabalha é... esses recursos, principalmente os tecnológicos, a gente tem que ter uma proposta é... voltada pra isso, para exibir um filme, a gente quer utilizar, usar um filme a gente tem que ver qual o objetivo de passar aquele filme, o quê que a gente pode tirar dali, então a gente faz isso de acordo com o que a gente tá trabalhando, no caso da , da educação inclusiva uma das coisas que a gente pode trabalhar com a turma é justamente isso aí, é trabalhar um... bom filme é trabalhar textos em que se tenham crianças inclusivas (Sujeito 05).

A gente tá trabalhando na área de sustentabilidade na parte de meio ambiente. Eu trouxe Xuxa, não, Xuxinha e Guto então foi sobre a parte de lixo, reciclagem, e a gente viu que eles gostaram muito do filme. E a gente trabalhou algumas cores, eles também gostaram porque a

gente trabalhou a pintura dos lixos. Eles gostaram dessa atividade de pintura. Essa parte de meio ambiente é muito rica, muito colorido, então isso tudo chama a atenção deles (Sujeito 06).

Segundo eu soube é a escola que tem o maior número de alunos inclusos. E a gente assim, tenta viabilizar recursos auxiliares para que isso realmente seja concretizado, na prática. É, nós temos aqui nas turmas do ensino fundamental, nas séries iniciais, eles tem a preocupação no planejamento inicial do ano de viabilizar, de fazer a matrícula de dois alunos especiais com laudo médico, por turma, né? Já garantindo um apoio de um estagiário para o professor, né? E eles também nessa questão da matrícula desses alunos, eles verificam também as suas limitações, porque cada caso, ele requer uma atenção maior. Então eles estão atentos a esse comprometimento que o aluno traz consigo (Sujeito 07).

A gente fez uma pesquisa no computador, eu trouxe um *notebook*, o meu, que tem internet e aí eu fiz uma pesquisa sobre como é, assim, a dengue na região, aqui no Curado, ... este que é o tema da gente, enfim, eles adoraram, pesquisaram e a gente procurou saber como era a... a morfologia do mosquito. Adoro usar essa quadra porque é imensa, é uma maravilha! E pena que a gente não tem muito material. Tem essa biblioteca também, eu gosto, venho todas as quartas-feiras, trabalhar mais os livros daqui da escola que é maravilhoso né? A quantidade de livrinhos da educação infantil, que é melhor para eles, que é uma beleza, ... a sala de vídeo também é ótima! O filme o primeiro que eles assistiram foi "como treinar um dragão" (Sujeito 08).

A prática pedagógica e sua construção no contexto escolar se desenvolve dentro do projeto da rede, dentro do Programa Alfa e Beto o qual todos os professores têm que seguir. O projeto em tela tem uma rotina a ser seguida, de forma sistemática e contínua. Ele toma todo o espaço do tempo pedagógico, assim fica difícil para o professor tentar fazer alguma coisa diferente com os estudantes, que esteja fora da programação dele (Sujeito 09).

Aí são atividades muito mais pra produção de textos, né, aí a leitura, vamos comentar o que a gente leu; atividades de recorte, né, então tem momentos que são atividades coletivas, assim aí tem o momento que a gente separa pros mais específicos, par eles, pra o que eles estão precisando naquele momento e depois quando eles retornam, eles retornam o grupo (Sujeito 10).

Eu uso materiais didáticos, ou então ao mesmo tempo , reciclados, e as vezes eu uso até as próprias crianças na sala de aula, pra ter uma maneira mais fácil de passar o conteúdo (Sujeito 11).

Ah! Olhe, é o material que a gente tem na escola é tem, a gente tem biblioteca, não é? Sala de vídeo, nós temos esse material didático, assim cartolina, né?... essas coisas mais assim, é usado quando necessário né? (Sujeito 12).

3º TEMA EMERGENTE – ATIVIDADES

UNIDADES SIGNIFICATIVAS:

1) Estratégias utilizadas pelos professores que estão facilitando o processo de inclusão e a aprendizagem dos estudantes;

2) O destaque para as estratégias educacionais que precisam ser ainda adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos;

3) Elaboração de atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los as séries/anos seguintes.

SUJEITOS PARTICIPANTES: 12 Professores do ensino fundamental séries iniciais.

1) Estratégias que estão facilitando a aprendizagem dos estudantes inclusos. Vejamos os relatos apresentados pelos sujeitos participantes:

Quando se trabalha com eles em grupo, eles inseridos no grupo com outros colegas é uma estratégia que funciona, atividades de pesquisa em revistas e livros para recortes e colagens de conteúdos variados nas diversas disciplinas pedagógicas, produção de texto a partir de figurinhas, para montar uma estória (Sujeito 01).

O trabalho em grupo e o trabalho individual, os dois, trabalhar mais a socialização, a interação da classe, os demais alunos com ele e ele com os demais alunos. Porque tem aluno que precisa que seja individual. Deve-se fazer primeiro em grupo, depois percebendo aquele que não responde e vendo que tá com dificuldades, aí vai individualmente trabalhar com ele. As atividades como por exemplo: cruzadinhas, caça-palavras, é... ditados que são feitos. Eu acho que os alunos aí eles, eles gostam de fazer, gostam de identificar os fonemas aí, e escrevem as palavrinhas, então eu acho que isso pra eles, eles gostam muito, facilitam muito pra eles (Sujeito 02).

As práticas pedagógicas voltadas ao quesito atenção, no quesito afeto, no quesito ouvir e no quesito assim, não diferenciar, não discriminar o aluno, se a gente não tiver cuidado, se a gente também não for bem trabalhado, a gente termina até revertendo o processo, então eu diria que as práticas seria carinho e atenção, trazer esse aluno para a realidade da turma, tentando tirar ele um pouco do mundinho abstrato dele e tentando trazer pra realidade da escola, mostrar a ele que ele precisa daquele conhecimento e que também depende dele dando a ele também responsabilidade. Procurar trabalhar mais a socialização ... a interação da classe com todos os alunos (Sujeito 03).

Vê a deficiência dele, onde ele está precisando ser atingido pra atingir, junto com os outros alunos que se dizem "normais" com os outros alunos sem preconceitos, eles ajudam na aprendizagem, aí um vai ajudando o outro e diz vem cá!!! É assim !!! Isso é assim!!! A importância assim o todo que vai ajudando, trabalhos em grupos, vamos pesquisar, vamos procurar no caderno, procurar no livro, vamos recortar, colar, eles vão aprender mais fácil. ... Matemática, vamo pro palitinho, em grupo, vendo a importância do trabalho em grupo, dois a dois, porque um vai ajudando o outro, né? (Sujeito 04).

Quando se faz essas atividades diversificadas se tem um ótimo rendimento na turma, porque você crê que eles, todos estão participando. Eles estão percebendo que estão conseguindo, que estão incluídos ali, né? A gente trabalha com música, com textos, com jogos educativos. A partir da lei, ela garante até mesmo porque a gente sabe que alguns pais é... só passaram a se preocupar é... a partir da lei. Muita gente vê que é... antigamente a gente não via tantas crianças é... dentro da escola como deve ser, né? Participando né? Participando da inclusão, muitas delas ficavam em casa e hoje a gente já consegue ver que esses alunos estão na escola, estão participando, estão socializando, né? Da maneira deles, mas estão (Sujeito 05).

Eu acho que é só dessa forma, quando você coloca a criança junto com os outros colegas no momento de leitura, no momento de uma dinâmica, no momento de atividades, que você possa fazer junto com eles e as crianças. Tem criança que até mesmo elas gostam de ajudar uma a outra, ela tá fazendo uma atividade e o coleguinha vai lá ajudar a ele, é uma forma até de inclusão. É trabalho cooperativo, exatamente, como diz Vigotsky (risos) como se diz, no social. Só no momento em que são feitas as atividade do projeto da escola é que eles ficam mais inclusos com os colegas e até mesmo nas atividades, né? Que é mais ou menos as mesmas coisas que eles fazem junto com as outras crianças. Já que no programa Alfa e Beto eles não conseguem acompanhar a rotina preestabelecida (Sujeito 06).

Eu acho que quando a gente planeja uma aula, pensando nessa questão da administração da dificuldade do aluno, né? E na garantia de participação, do desenvolvimento dele com seus pares né? A gente tá garantido que eles venham desenvolver as atividades propostas e consequentemente obter um resultado satisfatório, né? Então são atividades diversificadas não é? Que contemple também, como eu já falei anteriormente a questão de garantir o cumprimento do conteúdo curricular, a vivência desse conteúdo, a questão do bingo pra leitura, a gente verifica que os alunos eles ficam bastante entusiasmados, né? Na participação dele né? Então nas atividades de matemática, eu trabalho muito com eles com encartes promocionais e a gente faz um arme e efetue no quadro, trabalhando o gênero textual lista né? Trabalhando em grupo, com certeza, né? A gente percebe que os alunos assimilam melhor dessa forma e eles participam como sujeito ativo na construção da sua aprendizagem (Sujeito 07).

Primeiro é a atitude, a postura do professor eu tenho uma postura com eles, deles se chegarem a mim, poder se chegarem, eu tô, tô aqui para eles estarem do meu lado, pra eles chegarem e perguntar, pra eles chegarem e me procurar, não quero que eles estejam lá quietinhos, procuro tá sempre perguntando por eles eu quero que eles cheguem, não só eu tá indo a eles, então a postura tanto física do meu corpo, assim eu não gosto de tá sabe naquele canto parada, eu gosto de andar, de tá perto, junto deles, tá brincando, correndo com eles é a postura física do professor, em primeiro lugar que é a coisa do corpo, e depois essa coisa da aproximação (Sujeito 08).

Pelo que a gente vê e a gente comenta aqui na escola, é que as professoras auxiliares, elas têm um bom desempenho na turma, procuram trabalhar individual com as crianças que são ditas deficientes, né? E elas vêem realmente de acordo como eles estão e em conjunto com o professor estão procurando, estão desempenhando mais esse papel de ajudar mesmo a melhorar o conhecimento das crianças, e a parte de coordenação motora das crianças. Porque elas ajudam muito nessa parte individual, porque têm as crianças deficientes, que precisam também de um acompanhamento individual, e que tem problemas de fazer xixi nas calças, né? De tá trocando roupa, fralda, de tá limpando, então nessa parte, tem que ter uma pessoa específica pra eles (Sujeito 09).

Planejamento dos projetos estruturados. (Sujeito 10)

A estratégia que eu uso é que sempre assim, em todas as horas, eles sempre estejam interagindo com todos os colegas, é deixar ele com total liberdade para ele se sentir que é capaz como os demais, os colegas dele também apoiar, antes preparar a turma para receber essa criança, esse colega e em hipótese alguma fazer diferenças (Sujeito 11).

Como eu falei, é novo pra mim, é um desafio, né? É estou determinada a, a superar né? A conseguir, pelo menos a tentar, né? Porque é compromisso que eu tenho que ter com esses alunos que estão na minha sala, é..., é digo com sinceridade, que eu não gostaria, não me nego a recebê-los, mas assim, não tenho esse direito, mas não gostaria, porque não me sinto preparada, né? Eu gostaria de ter sido preparada né? Tipo assim, você vai receber alunos, esses alunos tem esse tipo de deficiência, é..., a, é, penso, você aí uma orientação olha ele dessa forma, vê, essas leituras aqui, ... mas aquela coisa que a gente precisa também, como professora do prontinho, do chamem a gente, olha é por aqui, por aqui mas como eu sei também que a gente não tem, tem muita dificuldade de recursos humanos mesmo, né? De, de pessoas trabalhando na escola, a gente tem que se propor a investigar mesmo, de que forma a gente vai tentar ajudar esses alunos (Sujeito 12).

Critérios que estão sendo adotados para selecionar/eleger estratégias facilitadoras de aprendizagem, de ensino e de avaliação no contexto inclusivo e como as estratégias estão sendo executadas no contexto da escola pesquisada.

O nível do conteúdo. Mesmo conteúdo, mas com algumas aprendizagens, alguns exercícios com algumas acessibilidades um pouco mais baixa pra que eles compreendam. É, com o que eles podem trabalhar, com o que eles podem desenvolver (Sujeito 01).

É... fazendo planejamento, né? ela segue uma rotina, aí ele tem uns blocos de atividades que a gente aí vai seguindo. Aí tem o bloco de atividades que é leitura, a leitura diária, todos os dias, leitura que vem no livro, vem também a leitura livre, que a gente escolhe, fica à escolha do professor (Sujeito 02).

Dificuldade do aluno e conteúdo a ser dado. Eu vejo de que forma eu posso adequar para melhor compreensão dele. Bem é aquilo, né? separando a minha aula, vendo o meu planejamento de acordo com o conteúdo que eu vou dar, eu seleciono ali um filme, procuro ver se esse filme é muito extenso ou não, porque se for muito extenso, também não interessa, porque não segura, então de acordo com isso aí de acordo com meu planejamento é que eu elejo que tipo de filme vai ser melhor ou não pra passar determinado conteúdo (Sujeito 03).

Eu vejo a diferença de "Fulano" (diz o nome do estudante) vai evoluindo que ele já sabe se comportar, ele já fica no lugar, eu chamo para ele mostrar no cartaz a letrinha "A" e "B", aí ele mostra o dedinho e a gente né? assim como ele evoluindo é devagar, mas ele vai avançando aos poucos, mas ele vai (Sujeito 04).

"Então a gente tenta buscar uma outra maneira de envolver aquele aluno, naquele contexto ali, então a gente tenta sempre é... eu e minha auxiliar, a gente sempre conversa a gente pensa qual a melhor maneira da gente passar aqueles conteúdos. Mas ele chega, você consegue com que ele faça alguma coisa. Um dos alunos sim, a gente tenta um melhor é vamos dizer: uma melhor conquista com ele, com ele, mas já tem outro que a gente já ver que é muito difícil, ele tem baixa visão, não socializa com os outros como a gente gostaria" (Sujeito 05).

É a gente faz atividades, né? individual, aí depois a gente faz com ele, com eles dois aí quando a gente vê que tá dando certo aí a gente continua do mesmo jeito, quando a gente vê que não está dando certo, aí a gente muda a estratégia, né? então assim, a gente tenta estratégias de acordo, pelo nível da criança, vê o nível dela (Sujeito 06).

Eles trabalham, tem uma parte do material que é ler depressa, né? onde traz uma tabela com seis colunas, com seis palavras, com seis linhas, né? cada coluna que a gente tem que trabalhar essa leitura diariamente, né? Então o que ela quer eu faço, se o objetivo é desenvolver a leitura, então eu trabalho com os alunos essa leitura através de bingos, né, então a gente planeja isso num dia da semana e desenvolve essa tabela, a leitura através de bingo. Então como é que a gente observa, a gente coloca essa tabela, reproduz a tabela no quadro e eles vão lendo as palavras, não é? E depois a gente distribui cartelas. Então eles selecionam as palavras que eles querem, nove e a gente vai fazendo o bingo das palavras. É uma estratégia que viabiliza a leitura, né? ao invés de tá fazendo a leitura de uma coluna sem significado durante cinco dias da semana (Sujeito 07).

Atividades mais lúdicas na sala, sabe uso muitos jogos, pra trabalhar matemática, eu tenho meu bingo na sala que eu utilizo, ele adora o bingo, eu faço boliche, eles adoram, matemática de boliche, faço sempre uma história, sabe já fiz teatro na sala com eles, com o texto do livro é da, do "aprender a ler" que é o livro da, do segundo ano, entendeu? Uso um meio mais lúdico, assim brinco com eles, chamo eles pra vir sempre no quadro, pra tá , sabe? conversando , para as crianças tarem vendo ele, pra ele tá interagindo, as crianças ajudam eles, quando eu faço atividades é... mais de corpo, tô sempre chamando ele, sempre tô colocando uma criança pra ajudar ele, sabe? Mais assim, esperto, que tenha sacação melhor pra eu dizer fulaninho ajuda ele agora, vá lá! ajuda ele, sabe? (Sujeito 08).

Então os critérios que a gente usa mais assim é a... a gente usa a prática, a gente usa a conversa, conversa bastante, tenta passar pros pais assim, porque não adianta a criança só tá assim, a gente ajudando em sala de aula, e chega em casa, o pai não ajuda, não é, não tenta educar a criança na alimentação, no jeito de andar, tudinho, assim, e então a gente procura, eu mesma procuro conversar com a... com os pais. Eu vi que deu resultado quando eu vi assim, etapa por etapa, ou seja, letra por letra, que não adianta colocar o alfabeto todo, de uma só vez, que o menino não vai... só vai ter assim, como se diz, na estória "decoreba"!!! né? É fica dificultoso pra ele aprender, então fiz assim, passo a passo, e eu vi que ele conseguiu aprender, depois desse passo a passo (Sujeito 09).

Um momento que eles ficam mais separados da turma, pra isso, mas na sala de aula, com atividade diferente da turma porque tem que atender as especificidades dele. Então a gente tem esse momento reservado. Não é um dia todo, que é um momento também que eu vou pras especificidades dos outros alunos. Aí eu vou selecionando algumas atividades, outras que eu tenho que intervir, dizer: Olhe! O que ele tá querendo dizer é isso. Então não há esse momento de reflexão porque eu sei que tem alunos não conseguem alcançar. Às vezes é muito mais pra responder, atividades que eu intervenho, olhe o que ele tá querendo dizer é isso. Vamos pesquisar no dicionário, pra ver se entende, aí vamos pesquisar no dicionário, aí você faz específico, esse momento Aí como é que eu faço? Vou dar essas atividades? No momento das atividades do Alfa e Beto, é um momento das atividades que eu faço específicas com ele, certo? é matemática, muito conteúdo, é um pouco tempo, é muita coisa pra ser trabalhado no tempo que eles desejam. Então como é que a gente trabalha isso? A gente vai, coloca brechas no horário pra que a gente tente trabalhar História e Geografia, Ciências que não tá

contemplado, Artes não tá contemplado. O lúdico, ele também não contempla as artes principalmente pra os especiais entrarem em contato com os diferentes materiais, né? Então esse momento da arte é importante e não tem (Sujeito 10).

No programa Alfa e Beto assim, nós temos o plano de lição, que é por semana, tem assim a lição de português, de ciências, matemática, história, e agora tá incluindo também geografia e religião, tudo assim mesmo vindo da Secretaria, tudinho o planejamento, eu tenho que ver a realidade da minha turma, se vem um assunto que eu acho que a turma não vai absolver, eu tento transformar esse assunto, esse conteúdo de maneira mais fácil tanto para o meu aluno que eu tô incluindo como para os demais (Sujeito 11).

A estratégia que eu uso é a partir da necessidade do aluno, Como é que eu percebo que ele vai aprender melhor né? Se ele vai aprender melhor, se ele aprende com uma música, né? Mas aí eu digo a estratégia, não é a estratégia, são várias estratégias que você tem que usar em sala de aula, porque você tem vários alunos né? São os alunos né? Então cada aluno é um aluno, é o aluno né? com suas dificuldades e com seus caminhos a trilhar pra a gente chegar a um objetivo. Eu procuro trazer esse planejamento contextualizando com algo que eu já percebi que eles gostam, que ele né? se envolve com mais facilidade. Então o projeto ele é, ele tenta ser passado de uma forma inflexível, né? Mas eu não trabalho dessa forma, eu, ele só acontece quando dá condições de acontecer na sala e eu tenho também um planejamento paralelo a ele, né? Eu tento no possível inserir ele no meu trabalho mas eu não trabalho realmente ele (Sujeito 12).

2) Destaque para as estratégias educacionais que precisam ser adotadas pelos professores e pelas escolas que possam atender melhor as necessidades dos estudantes inclusos:

O professor ser mais preparado para pegar um aluno que tenha deficiência porque até então a gente não tem nenhuma, nenhuma formação, tanto para o professor como o estagiário sem ter nenhuma qualificação, nenhum curso, nenhuma preparação pra colocar em turma de inclusão. Eu acho que a primeira coisa que deveria fazer é isso, preparar tanto o professor como o estagiário, mas eu acho porque o que a gente, prepara a gente é o dia-a-dia, na prática, mas eu acho que antes da prática diária com o aluno, a gente deveria ter a parte teórica, né? O saber (Sujeito 01).

Poderia visitar um zoológico, aí eles iriam ver esses animais, aí... uma coisa é eu mostrar o desenho, aqui é uma ave! animal de pena, outra coisa é ele vê a pena, o bico, o animal de pelo, e aí fazer aquela comparação (Sujeito 02).

Preparar as pessoas pra que essas pessoas possam disseminar essa questão da necessidade da inclusão dessas crianças, então a preparação do professor, a preparação do diretor, a preparação de todo o corpo docente da escola, é de fundamental importância, preparação do administrativo, eu acho assim é a preparação de forma geral, pra poder, pra a partir daí a gente conseguir é preparar toda a escola para receber esses alunos pra que não venha haver exclusão. Acho que um curso, de fato, quando cada professor que fosse receber um aluno especial, esse professor deveria ter um tempo, passando com alguém, passando por um treinamento específico pra poder se trabalhar. Tivesse um quantitativo menor de alunos por turma, com certeza isso seria bem mais fácil chegar mais perto desse meu aluno, que precisa de uma atenção maior minha e que também eu precise de um tempo maior com ele para também poder me adequar às necessidades dele. Não só trabalhar com a criança na sala de aula, mas

trabalhar fora, com psicólogo, pra atingir mais porque não? Com fonoaudióloga. Pra trabalhar mais especificamente cada deficiência. Criar espaços alternativos de atendimentos educacionais especializados (Sujeito 03).

A importância ainda de se estudar e falar mais de cada deficiência, ser trabalhada mais a deficiência de cada um. De não colocá-los a própria sorte. Eu não vou jogar toda a responsabilidade pro professor, com aquele aluno, entendeu? Como eu disse a você, com fonoaudióloga, com psicóloga, com a família principalmente também, junto e com tudo que for necessário. O importante acima de tudo é prepará-los pra vida. Deve trazer esses pais, para a escola, né? Pra eles estarem com as crianças aqui participando do dia-a-dia deles. Uma das coisas que facilitaria muito é que a gente tivesse um espaço para trabalhar outras coisas, em que o professor achasse importante para aquela turma, até mesmo o momento de você trabalhar um filme, de você trabalhar uma música, se você trabalhar uma outra coisa, que não esteja na rotina do Alfa e Beto, acho que você trabalhando diferente pudesse ter um melhor resultado. Como são as festividades da localidade onde a gente vive, aonde a gente trabalha com a realidade dos alunos, eles vão se sentir muito mais é... envolvidos com aquela aula que está falando da realidade deles (Sujeito 04).

Ter aula passeio, fora, também ajuda muito eles a perceberem até mesmo fora da escola que tem outros meios, outros contatos, né? Como também as crianças ditas "normais", elas precisam desse momento de aula passeio, pra ver a parte mais prática, então, eu acho assim que na prática é mais fácil deles adquirirem conhecimento do que só na parte teórica, né? Porque tudo que trabalha mais a prática com ele, melhora o resultado, no concreto eles têm mais facilidade de aprender do que na teoria, para eles não tem muito sentido (Sujeito 05).

As escolas precisam ter a estrutura adequada para as crianças que tem dificuldades. Em muitos casos, infelizmente, são escolas que as crianças deficientes não conseguem nem entrar direito, né? Sentar direito na cadeira, né? Não tem, principalmente pra aquele de cadeira de roda, né? Não tem acesso a locomoção (Sujeito 06).

Estamos elaborando, para o segundo semestre, o projeto "Ti Ti Ti", então a gente percebe que os alunos já são acostumados a tá manuseando o livro didático, o Alfa e Beto, ele traz o Lê e Reler, a gente tem que fazer a leitura diariamente com os alunos para que eles se apropriem do texto de forma mecânica, não é? E um paradidático, eles vão manuseando e já estão habituados. Então assim, uma leitura de um gibi, é uma coisa mais lúdica e mais curta (Sujeito 07).

Precisa de formação em Informática, de livros, também aulas de dança, pra expressão corporal, pintura, onde eles criem. Bom eu digo a você, aula pra vida, entendeu? Que eles dancem, eles pintem, que eles cantem... Teatro, que eles botem tudo pra fora em forma de arte **(**Sujeito 08).

Aquisição de materiais pedagógicos pra trabalhar com esses alunos, porque a gente só tem mesmo o livro (Sujeito 09).

Eu acho que uma... o planejamento dos projetos estruturados, a coordenação tenta fazer esse acompanhamento. Eu acho que é uma que a gente não inclui no planejamento isso. Outro caso que só materiais que influencie, solicitar materiais específicos, pra que a gente não altere, exemplo: as atividades com os alunos, a gente não crie atividades dicotômicas, diferentes, mas que instrumentos que possam contribuir pra o desenvolvimento de atividade, né? As

atividades né? Brinquedos, né? ... Materiais mais lúdicos, que eles possam responder com o auxilio de... esses materiais. Formação mesmo que eu já participei e acompanhei, inclui esses materiais, então isso contribui muito, tá certo? (Sujeito 10).

É capacitar mais os profissionais, tanto os professores como os apoios que às vezes eles querem até realizar o trabalho, mas a dificuldade é grande, mas mesmo assim eles não desistem, eles seguem em frente. Com certeza, materiais didáticos, assim, de apoio pedagógico ou a própria escola mesmo, se mobilizar em fazer materiais reciclados para que não fiquem esperando esses materiais chegar, né? Que existe até salas de recursos, pra dá um apoio melhor a cada criança e que também eu acho que cada escola deveria ter assim, ter um apoio maior... é de grande necessidade, porque nós temos um grande número grande, boa quantidade de alunos especiais. Então seria uma das estratégias, seria adotar, a, vamos dizer assim, a implantar uma sala de recursos na escola... É, e a escola tem capacidade pra isso, uma estrutura física boa (Sujeito 11).

Olhe, muitas coisas ainda precisam, né? Ser feita em relação ao aluno com deficiência, é... atualmente se coloca um aluno na escola, né? Eu... eu vejo essa inclusão, uma inclusão sem responsabilidade, né? Aquela que a... colocou o aluno na sala de aula e não tem essa, esse preparo, né? Que eu falei inicialmente, que tem que ter. Eu ...eu...eu trabalho muito com planejamento, então eu trabalho muito com planejamento, porque é... é pra mim é o caminho, é o caminho, então, então eu penso nisso. Eu acho que pra se colocar, pra se ter uma inclusão necessária, sou muito a favor da inclusão, sou muito a favor, é... mas veja bem! Uma escola que não tem acessibilidade, né? Não tem, então você tem uma rampa na escola, você tem uma ra... uma rampa que você cai, você mesmo, mesmo sem deficiência física, você cai. É... já começa daí, você não tem acessibilidade, você não tem equipamentos pedagógicos apropriados pra atender alunos com deficiência, porque não tem. Então é ... a gente não tem essas estruturas, a gente simplesmente o que a gente faz, nós matriculamos esses alunos, né? Então pra mim isso é uma inclusão irresponsável, né? A escola, não tem estrutura, agora eu não estou falando do calor humano, calor humano tem demais, né? A começar pela diretora, a servente, são pessoas assim, muito calorosa, amáveis com os meninos, né? A gente percebe que tem as estagiárias também, é, elas são muito amáveis. Não tem recursos não, não tem, então eu não aí é onde eu sou contra a esse tipo de matrícula, então eu acho que a gente tem, é...é...é...tudo é um processo, né? Tudo caminha muito lentamente no Brasil. É necessário, é um direito delas, tá, é um direito, mas a gente, nós enquanto escola, nós não temos estruturas físicas, pra primeiramente física, né? Estrutura física pra tá recebendo esses alunos (Sujeito 12).

3) Elaboração de atividades avaliativas para verificar as construções de aprendizagens dos estudantes com deficiência e promovê-los as séries/anos seguintes, no contexto inclusivo da escola pesquisada:

Leitura, eu vejo a leitura, a produção de texto, vejo o nível que ele estava e o nível que ele pode alcançar, que é claro que é diferente, de um aluno, de um aluno normal, entende? O aluno com deficiência a gente sabe que ele tem "suas limitações" e a gente vê até onde ele pode conseguir, até onde ele pode ir (Sujeito 01).

Uso o de socialização, de como que é que ele participa da aula. Como é que ele assim... na realização das atividades propostas, como é que é o desempenho dele, levo em consideração também as limitações dele. Esses são os critérios que uso. Faço exercício escrito né? Não uso essa palavra prova! Mas faço sim. Tem. A prova individual. É... a gente chama um por um.

Inclusive chamei o "fulano" também e ele conseguiu ler, os encontros vocálicos. Tá! Se você mostrar para ele as sílabas das palavras que a gente estudou, ele diz tudinho, agora ele não consegue juntar. Mas encontros vocálicos ele lê. Quando a gente coloca ditados de encontro vocálicos, aí ele também consegue (Sujeito 02).

Olha o, os critérios, sou bem sincera, bem franca, com você, ainda não fui bem trabalhada quanto a isso. Fiz prova, avaliação com ele normal, com os conteúdos normal, é da turma, consegui, vi que ele tem as limitações dele. Agora os critérios, critérios, critérios ainda não fui bem trabalhada em relação a isso. Torno a falar, a... tem a necessidade de trazer também o professor, de trabalhar também com o professor, mas só com o aluno, mas também dá atenção ao professor nesse quesito também (Sujeito 03).

A... a minha avaliação já fiz, a avaliação antes porque nos outros municípios não tinha, via na medida... avaliava eles normal, fazia a provinha com eles, mas eles não ia atingir, aí eles iam sendo passados automaticamente, entende? "Fulano" diz o nome do aluno, avalio ele normal, com prova, nota e tudo, 'Beltrano", diz o nome do aluno, não, ele tem uma deficiência maior, aí acho que a escola automaticamente. É, no primeiro ano, segundo ano, terceiro é assim também automaticamente. As atividades de "Fulano", diz o nome do aluno, observo, não sabe? Não, pra ele não. Ah!!! Pra turma uma prova, texto do livro em que o aluno vai ler, vai tentar ler, se não ler vou ler pra ele e depois ele vai né? Interpretar o que li. Vou perguntar sobre o que li e ele vai me mostrar onde está aquela parte no texto. Vou falar uma frase e ele vai me mostrar aonde ela está ali no texto, e vai ler algumas palavras depois que já tinha visto antes com eles, que eles já aprenderam... vai me mostrar a palavra no caderno e vai ler. Tem atividades prontas que já é o do projeto. "Beltrano", diz o nome do aluno, avalio ele como? Na sala, qual o comportamento de "Beltrano", diz o nome do aluno, como é que pede pra ir no banheiro, como que ele faz isso, ele já faz sozinho, alguma letra? Será que ele já tá reconhecendo as cores? Como é que ele se envolve com as atividades? Como é o comportamento dele na turma? Social, em grupo. Como é que ele se envolve com as atividades. Olho ele assim... o cotidiano dele, avalio ele assim. Segundo as atividades do cotidiano, hum, hum, do cotidiano, como, quando ele está ainda avançando no progresso do próprio conhecimento, do corpo, da higiene, isso, da higiene, o social dele (Sujeito 04).

É porque é a, a, é automático né? É ao final do ano eles vão passar para a série seguinte, sem haver reprovação, mas que mesmo assim é testar essa avaliaçãozinha diante dos conteúdos que foram dados. Olha, é, o que a gente deve, deve levar em consideração é o que a gente vê de avanço da criança, né? Ali a a como ele se socializa com os colegas, qual o... que os avanços dele dentro daquela, daquele ano escolar, então acho é mais por aí, pela participação dos alunos, pelo que a gente vê o que eles alcançaram ali dentro daquela proposta que foi feita pra eles. Olha, pra, no caso dos alunos que tenho, com deficiência, eles não participam dessas avaliações, por quê? Porque a de português mesmo ela trabalha com a fluência da leitura, então é... quanto a deficiência, que meus alunos têm, eles não alcançam, né? É a de matemática mesmo são os assuntos que foram trabalhados, eles também não conseguem alcançar, infelizmente, né? E a de ciências também ele também não participa. Então quer dizer, o que é feito pra eles, de proposta pra eles, são justamente aquelas atividades voltadas pra eles, né? Diversificadas que foram elaboradas pra eles, que eles possa realmente fazer, porque dentro da proposta do Alfa e Beto, nas provas, eles não conseguem realizar as atividades (Sujeito 05).

Os critérios, é o nível que eles estão, é ... tendo um bom desempenho, né? Daquele nível que eles estavam né? E vai, e tá melhorando a aprendizagem dele, o conhecimento é ... são a forma

de eles irem para outra série. É e... também tem a idade, que a gente passa eles de acordo com a idade que eles estão, aí a gente vai passando. Automática, exatamente, só na no terceiro ano pode ter a retenção, e aí depende muito do nível que eles estão para ser retidos ou não. Que até mesmo eles não acompanhando a turma pode até decair muito o desempenho dele, né? Se ele não estiver, tanto naquele grupo, que ele já tá bem adaptado. Aí quando vai pra outra turma, em que ele vai começar a socializar com aquela turma ele pode até ter uma queda na aprendizagem, né? (Sujeito 06).

É, isso é uma outra questão de avaliação né? Então a gente sabe que a avaliação é uma etapa necessária, né? É fundamental desse processo de ensino aprendizagem, não é? Então a gente, assim, pra cada vivência de uma atividade a gente vai verificando como foi o desenvolvimento, o envolvimento da criança, né? Na atividade proposta e observando daí os resultados obtidos por cada uma, né? Então a gente faz isso construímos portfólios, não é? Observando mesmo é, registrando esse relato na caderneta. Na caderneta a gente trabalha a questão de nota, mas nós temos também um espaço por unidade escolar, pra é... vivenciando, quatro unidades pra que a gente relate né? As observações comportamentais de aprendizagem do aluno, né? Então a gente faz esse registro, justamente pra também, né? Então a gente trabalha essa questão da observação, do envolvimento e a participação e do próprio registro da sala de aula. Então, a gente realmente, é... com o professor desenvolve isso, agora a rede da prefeitura, propõe dentro do programa Alfa e Beto, uma prova que cai. Então a gente foi pra uma formação agora recente e recebemos o primeiro lote de provas, né? Então a gente percebe que são provas extremamente tradicionais e descontextualizadas, né? E isso traz uma implicação bastante difícil, por quê? Por que o indicativo que eles deram é que a gente deve atribuir a nota, dentro da grade de correção que foi dada e essa nota, ela tem que ser lançada também com os instrumentos avaliativos, aí é uma prova que não é construída pelo professor que estão vivenciado o projeto dentro da sala de aula, ou seja, forma uma coisa bastante fora do contexto (Sujeito 07).

A participação ativa em sala de aula, isso é engraçado, utilizo, não sei se você pode prestar atenção na observação, chamo sempre pra vir no quadro, tô sempre chamando eles para eles tarem respondendo as atividades, que a gente tá se propondo a fazer, e isso é uma. A gente faz avaliação aqui na escola, escrita. Tem uma prova. A nota da avaliação é pra o projeto Alfa e Beto (Sujeito 08).

Observo muito e vejo aquela criança tá progredindo, se tá ou não. A gente... ele como assim é inclusão, com todas as crianças ele assim também recebe a prova normalmente, só que com o grau de dificuldade maior, ele não consegue, assim responder, se dá ou não, pra ele não tá sempre repetindo as mesmas coisas, pra ele não ficar ali desmotivado. Poxa!!! A mesma série, tudinho assim. Busco mais o critério de observação mesmo (Sujeito 09).

Acho que também faz falta é a presença de um profissional de outras áreas, de um fonoaudiólogo, de um psicólogo mais próximo da gente. Porque a gente quando lê os instrumentos avaliativos, uma caderneta, o diário, vê ali a questão das competências que eles desenvolveram ou não, né? A gente considera no momento avaliativo outras dimensões, não apenas as cognitivas, assim, por exemplo, o aluno ele alcançou na relação, no entrosamento com a turma, alcançou outras competências cognitivas, então a gente na avaliação faz também esse sentido (Sujeito 10).

Todos os dias é uma avaliação, por qualquer por menor que seja a atitude dele, para o professor já é válido. Registro, registro tanto como o apoio também, porque é um avanço, por

menor que seja. Tem, a gente recebe um, como se fosse pra fazer, um desenvolvimento de cada aluno, o aluno que lê, o aluno que escreve, o aluno que está em letramento, o aluno, o aluno que tá sabendo da continha de adição, de subtração, logo no começo do ano, a gente recebe essa ficha, e você vê, você faz a avaliação dos seus alunos incluindo o aluno especial, todas as unidades, você né? É, você com os demais, com a coordenação, você vê o avanço daquela criança e no final do ano se é satisfatório. Existe a professora, tanto ela faz as suas atividades, as suas avaliações paralelas, como a Secretaria agora está mandando de duas atividades fora o "Aprender e ler", que são quatro testes por ano, e fora isso tem a provinha Brasil, duas vezes no ano e tem a última avaliação, pra vê o desenvolvimento do ano letivo todinho do aluno (Sujeito 11).

Não, não, não, a avaliação que uso pra qualquer, é bom o, aluno é na avaliação formativa, não uso a somativa, ela é feita porque é uma exigência da escola, né? É uma exigência do projeto, inclusive essas provas até vem pronta do projeto, não é você que faz essas provas, vê você é que ensina, você é que sabe né? A dinâmica de classe da sala, e você não faz a prova, a prova já vem preparada, né? Vem totalmente fora do contexto. Observando e vendo se eles têm condições de ir para uma série, se estão aptos a avançar, mas é... eu preferiria estudar até a série, a... a... a turma que eles vão, é, olhe! É muito complicado quando você começa a trabalhar com alunos, porque dificilmente e aí, digo com toda certeza, que eles não vão avançar no sentido de está aptos para a série seguinte (Sujeito 12).

Estratégia educacional implementada pela Secretaria Executiva de Educação deste Município, contratando estagiários para atuar como apoio pedagógico, vem contribuindo significativamente para desenvolver o processo educativo inclusivo e facilitar o acolhimento e a aprendizagem dos estudantes com e sem deficiência. Conforme os registros dos relatos apresentados abaixo:

É positivo até agora... Porque às vezes acontece o seguinte: como eles têm deficiência, aqueles professores está ali auxiliando, e quando eles auxilia o aluno é como se o aluno tivesse um professor só para ele, ele se sente melhor, mais confiante, entendeu? É diante disso com o professor auxiliando ele desenvolve melhor a atividade, ou bem dar assistência a um ou aos outros, porque você sabe que o aluno com da inclusão a gente tem que sempre tá prestando mais atenção a ele ou bem dar assistência a um ou aos outros (Sujeito 01).

Sim. Com certeza. Eu acho muito importante este trabalho, de estar ajudando. (Sujeito 02)

Sim, o que eu posso dizer assim, que eu junto com ela, a gente tenta construir a questão da aprendizagem dele, uma vez que ela está bem mais próxima dele do que eu, eu percebo o seguinte que é de fundamental importância, muito importante mesmo, até principalmente quando essas de fato elas seguem assim o mesmo objetivo, tem a mesma visão do professor que é tentar trazer, fazer com que esse aluno, ele aprenda, talvez não como os demais, mas dentro de suas limitações, mas que ele aprenda (Sujeito 03).

É ótimo. A primeira vez que eu estou vendo assim no município, quanto essa parte. E vejo a ajuda delas, a confiança deles, ajuda na aprendizagem (Sujeito 04).

Olha, junto com a minha auxiliar a gente senta, e vê quais são as propostas, né?, a gente conversa, vê o que é melhor pra que eles possam participar, colocar esses alunos na escola e quando não se tem apoio fica muito difícil trabalhar, porque você ali, vai, teria que ter um suporte, dá um suporte maior aquela criança né?, pra também trocar ideias de material, de

sugestões, de materiais que foram utilizados e que deram certo (Sujeito 05).

E a gente sabe que não é isso, elas vem pra ajudar, pra melhorar o desempenho deles e tem uma que, infelizmente, não tô dizendo todas, algumas famílias que pensam que elas são babás que elas tem que ficar com as crianças na escola e tomar conta, do jeito que as crianças estão, e que se virem. ... E principalmente quando tem crianças que tem problemas de fazer xixi nas calças, né? De tá trocando roupa, de tá se limpando. Então essa parte, tem que ter uma pessoa específica pra ele. Sim, porque eles ajudam muito nessa parte individual, porque têm crianças, as crianças deficientes, elas precisam também de um acompanhamento individual (Sujeito 06).

Então eu acredito que essa iniciativa de colocar o apoio para o professor é bastante positivo, porque principalmente como a gente trabalha dentro do quantitativo estabelecido para as séries na rede, não é? Agora, a forma como esse profissional, né? o estagiário vai atuar dentro da sala é uma questão de ser trabalhada entre os dois, né? Agora isso é o quê? É uma questão de concepção do que é o trabalho de inclusão escolar. É , eu penso que o estagiário não é estagiário do aluno, não é? Então eu juntamente com a estagiária, a gente desenvolve atividades propostas dentro da sala de aula e ele dá o apoio tanto para os de necessidades educativas especiais quanto aos demais alunos, por quê? porque todos estão ocupando as mesma função, são educandos dentro desse processo tá. E no momento que a gente permite ele trabalhar, né? é interagindo entre os pares, a construção se torna mais significativa, pra eles e com a gente enquanto profissional na ação pedagógica, a gente vai intervir quando acha que é necessário (Sujeito 07).

É vem sim contribuindo, agora, um grupo auxiliar talvez, uma equipe é... para dar apoio pra essas, esses estagiários, ia ser melhor ainda, eles são bons, eu acho que maravilha eles, imagine o professor em sala de aula sozinho, não, ia ser o caos pelo amor de Deus, não ia nem acontecer, a inclusão, a própria gestora ia barrar, ia dizer assim nem que ela quisesse fazer ia, ia dizer assim não, não tem vaga, ia, ia, porque a gestora não quer, quer que as coisas flua, e funcione (Sujeito 08).

O que eu ouço dizer, e que também eu acho é que eles assim são ótimas, ajudam muito, muito mesmo. Se fosse só pra gente, assim o professor, sem uma estagiária, como a gente diz uma ajudante a gente não conseguiria dá conta de nada, então assim pras estagiárias eu dou nota dez, o que eu vejo, que a minha é maravilhosa, me ajuda muito não só com meu aluno mais como também com os demais (Sujeito 09).

Contribui, quando a gente consegue manter um trabalho articulado, quando a gente consegue trabalhar em parceria. Elas deveriam ter uma formação mais específica. Eu acho que foi significativo, agora muitas vezes é uma não compreensão do trabalho que às vezes não fica claro (Sujeito 10).

Sim porque ali o apoio, o estagiário ele tá em todo o tempo ajudando o professor, porque uma sala de 25 alunos, que tem uma ou duas crianças com necessidade especial, a professora não vai ter tempo suficiente para avaliar cada um de uma maneira diferente que dirá avaliar esses alunos e que o apoio se faz necessário sim (Sujeito 11).

Ela é suporte fundamental. Não pode deixar de ter né? Elas tão direto com eles. Mas aí é quando eu falo, tem que haver um planejamento com a pessoa que tá lá, não pode trabalhar cada uma do seu jeito, né? É essas coisas que a gente tem que ter o cuidado, de quando for inserir uma pessoa em algum lugar (Sujeito 12).

APÊNDICE VII

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE TECNOLOGIAS E HUMANIDADES – ULTH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ORIENTADORA: Profa. Dra. Márcia Karina da Silva
MESTRANDA: Profa. Silvana Medeiros Costa Reis

TÍTULO DA PESQUISA – Educação Inclusiva: estratégias utilizadas pelos professores do ensino regular nas turmas inclusivas

Nº DO PROTOCOLO: _____
Escola:_____ Prof:_____
Série:_____ Turma:____. Turno:_____. Total de alunos:_____ Fem:_____ Mas:____
Faixa etária do grupo:_____. Nº de estudantes com deficiência:_____.
Categorias das deficiências:_____

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA

(continua)

N° de ordem	Quesitos a serem observados	Muito de acordo	De acordo	Indiferente	Desacordo	Muito em desacordo	Total de participantes 12 = 100%
01	Rotina de trabalho - Planejamento prévio/ Plano de aula.						
02	Objetivos das atividades numa linguagem simples e clara.						
03	Conteúdos trabalhados de forma interdisciplinar e contextualizados.						
04	Utilização de recursos materiais (pedagógicos, didáticos e tecnológicos).						
05	O professor dá atenção individualizada, estimulando os alunos a executarem as atividades de aprendizagem programadas.						
06	O professor percebe que os estudantes com deficiência demonstram interesses em participar das atividades programadas.						
07	O professor utiliza estratégias diferentes para abordar os conteúdos programáticos.						
08	Interação do professor com o grupo-sala						

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA

(conclusão)

N° de ordem	Quesitos a serem observados	Muito de acordo	De acordo	Indiferente	Desacordo	Muito em desacordo	Total de participantes 12 = 100%
09	O professor expressa confiança na capacidade de aprendizagem dos alunos ao realizar as intervenções pedagógicas.						
10	A maior parte do tempo pedagógico dos estudantes na sala de aula é dedicada à produção de aprendizagens.						
11	O professor avalia o desempenho do aluno com deficiência, a partir do processo de execução da atividade realizada por ele.						
12	O professor estabelece uma comunicação com os alunos aberta e permite que os alunos exponham seus pontos de vista.						
13	O professor estimula os estudantes a participarem da organização, decoração, ordem e limpeza da sala de aula de forma cooperativa.						
14	O professor comunica o desempenho dos estudantes aos seus pais ou responsáveis.						

ANEXOS

ANEXO 1

FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE OLINDA - FUNESO
UNIÃO DE ESCOLAS SUPERIORES DA FUNESO – UNESF
Criada pelo Parecer nº 397 de 07.07..97, do Conselho Nacional de Educação – CNE
Regimento Aprovado pela Portaria nº 944 de 15.08.97, DOU de 18.08.97
Campus Universitário, S /N - Jardim Fragoso – Olinda – PE
CNPJ 08.905.382/0001-04 - Fones: (81) 3054.1983 / 3054.1980 – Telefax 3054.1981

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/FUNESO
Registro nº 1146/2003 – CONEP/CNS/MS

Olinda, 30 de novembro de 2011

Prezado (a) Pesquisador (a):

SILVANA MEDEIROS COSTA REIS

O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/FUNESO, em reunião do dia 25 de novembro de 2011, considerou **APROVADO** o projeto de CAAE Nº 2257.0.000.104-11, intitulado **EDUCAÇÃO INCLUSIVA – ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELOS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR NAS TURMAS INCLUSIVAS.** cujo objetivo geral: Compreender como as estratégias utilizadas pelos professores em suas práticas pedagógicas, junto aos estudantes com deficiências específicas estão facilitando o processo educativo inclusivo nas séries iniciais do ensino regular fundamental. E tem como pesquisador principal **MÁRCIA KARINA DA SILVA**

RESUMO DO PARECER DO CEP

O estudo não apresenta riscos e agravos bioéticos e está em consonância com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional da Saúde.

Atenciosamente

Prof Iraquitan J.L. Ribeiro
Coord Comitê Ética de Pesquisa
FUNESO/UNESF

5º OFÍCIO DE NOTAS
Arnaldo Maciel - Tabelião
AUTENTICAÇÃO Confirmo com o original apresentado
"Válido somente com Selo de Autenticidade. "Dou fé"
05 DEZ. 2011
UBIRAJARA GOMES DE LIMA
Escrevente Autorizado

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE PERNAMBUCO
Selo de Autenticidade e Fiscalização
AUTENTICAÇÃO
BIY023580

ANEXO 2

CLASSIFICAÇÃO ESTATÍSTICA INTERNACIONAL DE DOENÇAS E PROBLEMAS RELACIONADOS À SAÚDE, A CID -10

A partir da construção dos Quadros 3 e 4 surgiu a necessidade de explicar os significados dos códigos de classificação das doenças de acordo o CID 10 em sua 10ª revisão, de modo a facilitar a compreensão dos leitores. Por isso buscamos as referências nos sites eletrônicos: CID - 10 que refere-se a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, disponíveis em: http://www.fau.com.br/cid/webhelp/cid10.htm; http://pt.wikipedia.org/wiki/ Epilepsia e no http://www.datasus.gov.br/cid10/v2008/webhelp/f90_f98.htm. Acessados em 29 de outubro de 2011, como também no Compêndio de Psiquiatria de Kaplan & Sadok .

CID – 10 D 57 Transtornos falciformes. Doença falciforme é a denominação usada para caracterizar uma doença causada pela presença de hemoglobina S (HbS) nas hemácias de um indivíduo. A HbS é formada pela substituição da adenina por timina codificando valina ao invés de ácido glutâmico na posição 136 da cadeia beta da hemoglobina. A hemoglobina anormal formada, HbS, substitui a hemoglobina A1 (HbA1) normal presente nas hemácias. A doença falciforme teve origem na África e se expandiu nas Américas a partir da importação forçada de escravos africanos há muitos anos. Anemia Falciforme (SS) possuí duas hemoglobinas S. O indivíduo recebe o gene da HbS tanto do pai quanto da mãe. É o indivíduo homozigoto. O exame que detecta a Anemia Falciforme é a Eletroforese de Hemoglobina, que faz parte do teste de triagem neonatal, "Teste do Pezinho" feito nos recém-nascidos brasileiros. Exclui: outras hemoglobinopatias (D58.-), Talassemia beta falciforme (D56.1)

CID - 10 D 57.1 Anemia falciforme sem crise.

CID - 10 F 12 Transtornos mentais e comportamentais devidos ao uso de canabinóides.

CID - 10 F 70 Deficiência Mental (Cognitiva) Leve - Parada do desenvolvimento ou desenvolvimento incompleto do funcionamento intelectual, caracterizados essencialmente por um comprometimento, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência, isto é, das funções cognitivas, de linguagem, da motricidade e do comportamento social. Esta deficiência pode acompanhar um outro transtorno mental ou físico, ou ocorrer de modo independentemente.

Usar código adicional, se necessário, para identificar as afecções associadas, por exemplo, autismo, outros transtornos do desenvolvimento, epilepsia, transtornos de conduta ou uma incapacidade física grave. As seguintes subdivisões de quatro caracteres devem ser usadas

com as categorias F 70 a F 79 para identificar a extensão do comprometimento comportamental. Amplitude aproximada do quociente de inteligência (QI) entre 50 e 69 (em adultos, indica idade mental de 9 a menos de 12 anos). Provavelmente devem ocorrer dificuldades de aprendizado na escola. Muitos adultos serão capazes de trabalhar e de manter relacionamento social satisfatório e de contribuir para a sociedade. Inclui: atraso mental leve, debilidade mental, fraqueza mental, oligofrenia leve, subnormalidade mental leve.

CID - 10 F 70.1 Deficiência Mental (Cognitiva) Leve - comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento.

CID - 10 F 70.9 Deficiência Mental (Cognitiva) Leve - sem menção de comprometimento do comportamento.

CID - 10 F 71 Deficiência Mental (Cognitiva) Moderada - Amplitude aproximada do quociente de inteligência (QI) entre 35 e 49 (em adultos, indica idade mental de 6 a menos de 9 anos). Provavelmente devem ocorrer atrasos acentuados do desenvolvimento na infância, mas a maioria dos pacientes aprendem a desempenhar algum grau de independência quanto aos cuidados pessoais e adquirir habilidades adequadas de comunicação e acadêmicas. Os adultos necessitarão de assistência em grau variado para viver e trabalhar na comunidade. Inclui: atraso mental médio, oligofrenia moderada, subnormalidade mental moderada

CID - 10 F 72 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave - Amplitude aproximada de quociente de inteligência (QI) entre 20 e 40 (em adultos, indica idade mental de 3 a menos de 6 anos). Provavelmente deve ocorrer a necessidade de assistência contínua. Inclui: atraso mental grave, oligofrenia grave, subnormalidade mental grave.

CID - 10 F 72.1 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave - comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento.

CID - 10 F 72.9 Deficiência Mental (Cognitiva) Grave - sem menção de comprometimento do comportamento.

CID - 10 F 79 Deficiência Mental (Cognitiva) não especificada. Inclui: deficiência mental, oligofrenia, subnormalidade mental.

CID - 10 F 79.0 Deficiência Mental (Cognitiva) não Especificada - menção de ausência de comprometimento ou de comprometimento mínimo do comportamento

CID - 10 F 79.1 Deficiência Mental (Cognitiva) não Especificada - comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento.

CID - 10 F 84.0 Autismo infantil - Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por a) um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, e b)

apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo: fobias, perturbações de sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto-agressividade). Autismo infantil, Psicose, Síndrome de Kanner, Transtorno autístico.

CID - 10 F 84.2 Síndrome de Rett é uma anomalia no gene mecp2, que causa desordens de ordem neurológica, acometendo quase que exclusivamente crianças do sexo feminino (os meninos normalmente não resistem e morrem precocemente). Um dos tipos mais graves de autismo.

Compromete progressivamente as funções motora e intelectual, e provoca distúrbios de comportamento e dependência. No caso típico, a menina desenvolve de forma aparentemente normal entre 8 a 18 meses de idade, depois começa a mudar seu padrão de desenvolvimento. Ocorre uma regressão dos ganhos psicomotores, a criança torna-se isolada e deixa de responder e brincar. O crescimento craniano, até então normal, demonstra clara tendência para o desenvolvimento mais lento, ocorrendo microcefalia adquirida. Aos poucos, deixa de manipular objetos, surgem movimentos estereotipados das mãos (contorções, aperto, bater de palmas, levar as mãos à boca, lavar as mãos e esfregá-las), culminando na perda das habilidades manuais e estagnação do desenvolvimento neuropsicomotor.

CID - 10 F 84.9 Transtornos globais do desenvolvimento não especificado

CID - 10 F 90 Transtornos hipercinéticos – TDAH – Definição: Grupo de transtornos caracterizados por início precoce (habitualmente durante os cinco primeiros anos de vida), falta de perseverança nas atividades que exigem um envolvimento cognitivo, e uma tendência a passar de uma atividade a outra sem acabar nenhuma, associadas a uma atividade global desorganizada, incoordenada e excessiva. Os transtornos podem se acompanhar de outras anomalias. As crianças hipercinéticas são freqüentemente imprudentes e impulsivas, sujeitas a acidentes e incorrem em problemas disciplinares mais por infrações não premeditadas de regras que por desafio deliberado. Suas relações com os adultos são freqüentemente marcadas por uma ausência de inibição social, com falta de cautela e reserva normais. São impopulares com as outras crianças e podem se tornar isoladas socialmente. Estes transtornos se acompanham freqüentemente de um déficit cognitivo e de um retardo específico do desenvolvimento da motricidade e da linguagem. As complicações secundárias incluem um comportamento dissocial e uma perda de auto-estima.

Exclui: esquizofrenia (F20.-), transtornos ansiosos (F41.-), globais do desenvolvimento (F84.-) e humor [afetivos] (F30-F39).

CID - 10 F 90.0 Distúrbios da atividade e da atenção. Síndrome de Déficit da Atenção com Hiperatividade. Transtorno de déficit da atenção com hiperatividade. Transtorno de hiperatividade e déficit da atenção. Exclui: transtorno hipercinético associado a transtorno de conduta (F 90.1).

CID - 10 F 90.1 Transtorno hipercinético de conduta, Transtorno hipercinético associado a transtorno de conduta.

CID - 10 F 90.8 Outros transtornos hipercinéticos.

CID - 10 F 90.9 Transtorno hipercinético não especificado. Reação hipercinética da infância ou da adolescência. Síndrome hipercinética.

CID - 10 F 98.5 A disfemia, conhecida popularmente como gagueira ou gaguez, é a mais comum desordem de fluência da fala, atingindo cerca de 70 milhões de pessoas em todo o mundo (dois milhões no Brasil). Os sintomas mais evidentes da gagueira são a repetição de sílabas, os prolongamentos de sons e os bloqueios dos movimentos da fala, sobretudo na primeira sílaba, no momento em que o fluxo suave de movimentos da fala precisa ser iniciado. Também usam-se os termos tartamudez, disfemismo ou disfluência. Além de gago, o indivíduo que apresenta disfemia recebe o nome de disfêmico, tartamudo, balbo (de balbuciar) ou tardíloquo.

CID - 10 G 40 Epilepsia – definição: é uma alteração na atividade elétrica do cérebro, temporária e reversível, que produz manifestações motoras, sensitivas, sensoriais, psíquicas ou neurovegetativas (disritmia cerebral paroxística). Para ser considerada epilepsia, deve ser excluída a convulsão causada por febre, drogas ou distúrbios metabólicos, já que são classificadas diferentemente. Epilepsia, Exclui: convulsões SOE (R 56.8), estado de mal epiléptico (G 41.-), paralisia de Todd (G 83.8), Síndrome de Laudau-Kleffner (F 80.3)

CID - 10 G 40.0 Epilepsia e síndromes epilépticas idiopáticas definidas por sua localização (focal) (parcial) com crises de início focal. Epilepsia da criança: benigna, com espículas-ondas centro-temporais no EEG, com paroxismos occipitais no EEG – Eletro Encefalograma.

CID - 10 G 80.8 Outras formas de paralisia cerebral infantil. Síndromes mistas de paralisia cerebral

CID - 10 G 80.9 Paralisia cerebral infantil não especificada. Paralisia cerebral SOE

Hidrocefalia - Definição é uma palavra que se origina do grego: Hidro significa água, céfalo cabeça, que caracteriza uma doença congênita ou adquirida onde ocorre um acúmulo anormal

de líquido (Líquido Cefalo-Raquidiano, liquor ou LCR) em áreas específicas do cérebro chamadas de ventrículos. O LCR produzido nos ventrículos e nos plexos corióides, circulam através de um sistema de canais no Sistema Nervoso Central e é absorvido na corrente sangüínea. O líquor tem grande importância na proteção do SNC visto que ele auxilia no amortecimento de impacto e por ser completamente esteril não permite também a entrada de qualquer substância ou microorganismo que possa lesar o cérebro. Na hidrocefalia ocorre um desequilíbrio deste líquor em relação a quantidade produzida e a reabsorvida, como consequência, isso leva ao aumento do ventrículo e da pressão no cérebro.

Quem apresenta Hidrocefalia podem vir a sofrer problemas de aprendizagem, normalmente associados a problemas de concentração, de raciocínio lógico ou de memória de curto prazo, problemas de coordenação, de organização, dificuldades de localização espaço-temporal, de motivação, puberdade precoce ou dificuldades na visão. No entanto, não é certo que tais situações tenham, necessariamente, de ocorrer na pessoa com Hidrocefalia.

Outros problemas que podem ocorrer são: crescimento rápido e exagerado do crânio, Fontanela anterior dilatada, irritabilidade, ataques epiléticos. Nas crianças mais velhas e em adultos, os sintomas incluem: dor de cabeça, dificuldade para caminhar, perda das habilidades física, mudança de personalidade, diminuição da capacidade mental. Em qualquer idade, os sintomas podem incluir: vômitos e letargia.

CID - 10 Q 90 Síndrome de Down Origem: Síndrome de Down ou Trissomia do cromossoma 21 é um distúrbio genético causado pela presença de um cromossomo 21 extra, total ou parcialmente. A síndrome é caracterizada por uma combinação de diferenças maiores e menores na estrutura corporal[4]. Geralmente a síndrome de Down está associada a algumas dificuldades de habilidade cognitiva e desenvolvimento físico, assim como de aparência facial. A síndrome de Down é geralmente identificada no nascimento. Pessoas com síndrome de Down podem ter uma habilidade cognitiva abaixo da média, geralmente variando de retardo mental leve a moderado. Um pequeno número de afetados possui retardo mental profundo. É o distúrbio genético mais comum, estimado em 1 a cada 800 ou 1000 nascimentos. Os afetados pela síndrome de Down possuem maior risco de sofrer defeitos cardíacos congênitos, doença do refluxo gastroesofágico, otites recorrentes, apneia de sono obstrutiva e disfunções da glândula tireóide. A síndrome de Down é um evento genético natural e universal, estando presente em todas as raças e classes sociais (WIKIPÉDIA, 2011).