



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Inclusão Escolar: Os fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com NEE no ensino regular

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Especial, na especialidade de Domínio Cognitivo e Motor

2022, Renilda Pereira da Silva



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Renilda Pereira da Silva

INCLUSÃO ESCOLAR: Os fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no ensino regular

Dissertação de Mestrado em Educação Especial, na especialidade de Domínio Cognitivo e Motor, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor(a) Maria Madalena Belo da Silveira Baptista

Arguente: Prof. Doutor(a) Sônia Teresa Simões da Costa

Orientador: Prof. Doutora Vera Maria Silvério do Vale

Abril, 2022

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos que respeitam a diversidade e acreditam na possibilidade da inclusão e que provam a cada dia que é possível construir a tão sonhada escola inclusiva, uma escola para todos, agindo com respeito, amor, ética e dedicação.

Agradecimentos

À Deus, minha fortaleza, pelo dom da vida e por nunca me abandonar.

À Nossa Senhora de Fátima da qual sou devota, minha mãe e rainha.

À Professora Doutora Vera Maria Vale, minha orientadora, pelo apoio e partilha de conhecimento, incentivo e disponibilidade.

Aos Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra – ESEC, que contribuíram para minha valorização profissional e pessoal, em especial ao Prof. Dr. João Vaz pela atenção e prontidão.

A todos os profissionais da EMEB Professora Dinare Feitosa por compreender a importância do desenvolvimento de pesquisas, pela atenção e disponibilidade e por atender às solicitações feitas durante o estudo.

A todos que acreditaram e me incentivaram, mantendo acesas as chamas do sonho.

À família, minha eterna gratidão em especial à minha irmã Vanusa, por acreditar em mim, por compartilhar do sonho, por apoiar minha escolha e por não medir esforços para a realização deste sonho, enfim, por todo o amor.

À minha Mãe adotiva Vilma, pelas orações, apoio e amor.

À minha Ana, minha razão de viver, ser e estar, pela alegria de tê-la em minha vida.

À meu irmão Renylson (In Memoriam) que nos deixou tão precocemente e que levarei sempre comigo.

A todos os meus companheiros de Mestrado que chegaram até aqui nesta jornada comigo, e mesmo diante de todos os obstáculos, dificuldades e desafios não desistiram e nem me deixaram desistir, Elder, José João, Pedro Igor e em especial às amigas Maria Oliveira, Girlana Bezerra, Zulene Luciana e Sandra Maria, pela amizade que nos une, pelo carinho nos momentos difíceis, por todas as horas que caímos e juntas levantamos, uma segurando a mão da outra, pela aprendizagem e experiências vividas, pelos momentos alegres e tristes, pelas conversas de estímulo e de incentivo, pela coragem e confiança, pelas risadas e principalmente por nunca deixarem de acreditar junto comigo que este sonho seria possível. Amigas, não teria conseguido sem vocês, levarei vocês comigo eternamente em meu coração.

INCLUSÃO ESCOLAR: Os fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no ensino regular

Resumo: O estudo apresentado neste trabalho teve o objetivo de identificar os fatores que dificultam a efetivação da inclusão de alunos com NEE no ensino regular. Para atingir tal objetivo a metodologia utilizada foi a abordagem exploratória e explicativa seguindo o paradigma fenomenológico- interpretativo, utilizando questionários semiestruturados para a coleta de dados aplicados a profissionais da educação. Participaram da pesquisa 10 professores do Ensino Fundamental, 01 gestor, 03 supervisores, 01 professor de AEE e 01 professor de apoio. Como fundamentação contemplou-se os conceitos de inclusão e integração, fazendo um breve histórico da Educação Inclusiva, além dos dispositivos legais nos quais pautam os princípios da inclusão, bem como as concepções sobre a inclusão e seus maiores desafios, discutindo a formação de professores como elemento chave para a inclusão. Os resultados da coleta de dados foram tabulados e analisados a partir de três categorias: as principais dificuldades abordadas pelos participantes, as concepções sobre a inclusão e a formação de professores. Os resultados ressaltam a formação dos professores como uma das questões fundamentais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Conclui-se que as concepções com relação à inclusão não são entendidas da mesma forma por eles. Concluiu-se também que os docentes reconhecem o direito à inclusão e sua relevância no desenvolvimento das crianças público-alvo da educação especial, porém apontam inúmeras dificuldades para que a inclusão de alunos com NEE se efetive na prática. Enfatiza-se a necessidade de formação dos professores em áreas específicas da Educação Inclusiva. No entanto, aliado a esta formação torna-se relevante uma consciência crítica deste profissional em relação à sua prática contemplando uma mudança de postura e atitudes, pois somente a formação não garante o sucesso no processo de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão- Concepções- Formação de professores- práticas

SCHOOL INCLUSION: The factors that hinder the inclusion process of students with Special Educational Needs (SEN) in regular education

Abstract: The study presented in this study aimed to identify the factors that hinder the inclusion of students with SEN in regular education. To achieve this objective, the methodology used was the exploratory and explanatory approach following the phenomenological-interpretative paradigm, using semi-structured questionnaires for data collection applied to education professionals. The study was 10 elementary school teachers, 01 manager, 03 supervisors, 01 ESA teacher and 01 support teacher. The foundation included the concepts of inclusion and integration, making a brief history of Inclusive Education, in addition to the legal provisions in which the principles of inclusion are based, as well as the conceptions about inclusion and its greatest challenges, discussing teacher education as a key element for inclusion. the results of data collection were tabulated and analyzed from three categories: the main difficulties addressed by the participants, the conceptions about the inclusion and training of teachers. It is concluded that the conceptions regarding inclusion are not understood in the same way by them. It was also concluded that teachers recognize the right to inclusion and its relevance in the development of children targeted by special education, but point out numerous difficulties for the inclusion of students with SEN to be effective in practice. The need for teacher training in specific areas of Inclusive Education is emphasized. However, allied to this training, a critical awareness of this professional in relation to his/her practice is relevant, contemplating a change of attitudes and attitudes, because only training does not guarantee success in the inclusion process.

Keywords: Inclusion- Conceptions- Teacher training- practices

Sumário

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1- A INCLUSÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL.....	5
1.1 Abordagem terminológica	7
1.1.1 O Movimento de Integração	7
1.1.2 Conceitos de Inclusão	10
1.2 A Educação Inclusiva> Marcos históricos brasileiros	13
1.3 O Atendimento Educacional Especializado - AEE	16
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTOS LEGAIS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ...	19
2.1 A legislação e a perspectiva de educação para todos	20
2.1.1 A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)	20
2.1.2 As Constituições Federais Brasileiras	21
2.1.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)	23
2.1.4 A Conferência Mundial sobre Educação para Todos	24
2.1.5 A Declaração de Salamanca: princípios, políticas e práticas na área de Necessidades Educativas Especiais	25
2.1.6 A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência	26
2.1.7 A Lei Brasileira de Inclusão (2015)	27
CAPÍTULO 3 – A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E NEE NO ENSINO REGULAR	28
3.1 Fatores que dificultam a inclusão de alunos com NEE	32
3.2 A formação de professores como elemento-chave para a inclusão	32
3.3 Necessidades Educacionais Especiais- NEE	37
CAPÍTULO 4 – ESTUDO EMPÍRICO	40
4.1 Procedimentos Metodológicos	42
4.2 Caracterização da EMEB Professora Dinare Feitosa	42

4.3 Instrumentos de coleta de dados	44
4.4 Sujeitos da pesquisa (População e Amostra)	45
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS	47
5-1 Perfil dos docentes: Principais resultados da pesquisa a partir dos questionários/ Professores	48
5.2. Perfil dos Supervisores/ Coordenador Pedagógico: Principais resultados da pesquisa a partir dos questionários	56
5.3 Caracterização da Amostra	56
5.4 Apresentação e análise das respostas	57
5.5 Perfil do Gestor escolar- Principais resultados da pesquisa	60
5.6 Perfil do Professor de AEE- Principais resultados da pesquisa	61
5.7 Perfil do Professor de Apoio- Principais resultados da pesquisa	63
5.8 Intervenção: Proposta Formativa	64
5.8.1 Justificativa	64
5.8.2 - Objetivos	65
5.8. 3 - Público-Alvo	65
5.8.4 - Conteúdos e Metodologia	66
CONCLUSÃO	67
BIBLIOGRAFIA	72
REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS	74
APÊNDICES	76

Lista de abreviaturas

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CF – Constituição Federal

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SEESP – Secretaria de Educação Especial

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

PNE – Plano Nacional de Educação

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

NAAHS – Núcleo de Atividades de Altas Habilidades

PDE – Plano de Desenvolvimento de Educação

SRM – Sala de Recursos Multifuncional

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

EMEB – Escola Municipal de Educação Básica

IDEB – índice de Desenvolvimento de Educação Básica

PP – Projeto Político

DI – Deficiência Intelectual

DF – Deficiência Física

DA – Deficiência Auditiva

DV – Deficiência Visual

DM – Deficiência Motora

Lista de Tabelas

TABELA 1 – QUADRO DE PROFISSIONAIS DA ESCOLA

TABELA 2 – PARTICIPANTES DA PESQUISA

TABELA 3 – PERFIL DOS DOCENTES

TABELA 4 – TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO

TABELA 5 – SITUAÇÃO FUNCIONAL

TABELA 6 – TEM FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA TRABALHAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA/NEE?

TABELA 7 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NAS SALAS QUE EXERCEM

TABELA 8 - QUEM SE BENEFICIA COM O PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE EM SALA DE AULA?

TABELA 9 – COMO É A RELAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DA SALA COMUM E O PROFESSOR DE AEE?

TABELA 10 - PERFIL DOS SUPERVISORES/COORDENADORES

TABELA 11 – TEMPO DE ATUAÇÃO NA SUPERVISÃO/ COORDENAÇÃO ESCOLAR

Lista de Gráficos

GRÁFICO 1 – Em média, quantos alunos com deficiência/NEE estão matriculados nas sala em que atua?

GRÁFICO 2 – Nas salas de aula que tem alunos com deficiência/NEE há um professor de apoio permanente para atender o aluno?

GRÁFICO 3 – Você recebe apoio ou orientação pedagógica voltados para o trabalho co alunos com NEE?

Lista de Apêndices

Apêndice I – Requerimento à Secretária Municipal de Educação de Bom Jardim

Apêndice II – Requerimento ao Gestor Escolar da EMEB Professora Dinare Feitosa

Apêndice III – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Apêndice IV – Questionário aplicado ao Gestor Escolar

Apêndice V – Questionário aplicado aos Supervisores/Coordenadores Pedagógicos

Apêndice VI – Questionário aplicado aos Professores do Ensino Fundamental

Apêndice VII – Questionário aplicado ao Professor de Apoio

Apêndice VIII – Questionário aplicado ao Professor de AEE

Apêndice IX – Plano e Conteúdos da Proposta Formativa

Apêndice X – Ementa da Formação

Apêndice XI – Crachá do participante

Apêndice XII – Convite da Formação

Apêndice XIII-Ficha de Avaliação da Formação

Apêndice XIV – Certificado de Participação

Apêndice XV – Slides da Formação

Apêndice XVI – Fotos da Formação

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem sido tema de relevantes discussões na atual realidade brasileira, e ao longo de muitas décadas tem tido importantes avanços em nosso país. Alterações nas legislações vigentes e implementação de políticas públicas voltados para a Educação Inclusiva vem garantindo o acesso à escolarização de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ensino regular, porém, na prática o país ainda enfrenta grandes desafios para efetivar plenamente essa escolarização, de forma que possa garantir a esse aluno a permanência e o sucesso escolar promovendo uma educação de qualidade e uma aprendizagem significativa.

A Educação Inclusiva é uma proposta que busca efetivar a equiparação de oportunidades iguais para todos visando o direito à educação. No entanto, muitas instituições vêm fazendo um caminho contrário à proposta, aceitando a matrícula desse aluno, apenas colocando-o no mesmo espaço geográfico que os demais ditos “normais”, porém, não os reconhecendo, tão pouco os valorizando, mascarando a realidade afirmando no discurso que são escolas inclusivas.

Inclusão Escolar é uma tarefa complexa e implica na construção de um sistema educativo eficaz com novos conceitos, postura e concepção de sociedade, de educação. A luta por uma escola inclusiva se constitui como um dos maiores desafios da atualidade. No entanto, há muito ainda a se percorrer para alcançarmos o ideal de inclusão escolar, no qual busca-se equacionar os problemas e equiparar a igualdade de oportunidades para todos proporcionando uma educação em que todos devam estar incluídos recebendo um ensino de qualidade.

Diante do desafio da educação inclusiva atualmente, muitos são os fatores que dificultam esse processo dentre os quais podemos citar: ausência de profissionais com formação específica para atender a demanda emergente por novas práticas de inclusão, inadequação das estruturas físicas e pedagógica das escolas, falta de recursos e materiais, concepções divergentes entre os profissionais da educação, número excessivo de alunos em salas comuns, ausência de suporte técnico-pedagógico, relação distante entre professores do ensino regular e professores que atuam no Atendimento Educacional

Especializado (AEE), falta de relação entre a teoria e a prática pedagógica, além da barreira atitudinal, de discriminação e preconceito ainda bem presentes nas escolas públicas.

Entretanto, o maior dilema da inclusão tem sido enfrentado pelos professores que estão à frente desse desafio que tem obstáculos constantes em relação à inclusão de alunos com NEE em suas salas de aula mediante os entraves já mencionados. A formação de professores ainda é apontada como elemento-chave para a inclusão, o que se faz necessário, investir em tal.

Logo, o paradigma da inclusão implica uma mudança na escola como um todo, resultando de ações coletivas de diversos setores da comunidade escolar. Tais adequações são urgentes e necessárias tanto no currículo, avaliação e metodologias como na postura, concepções e atitudes positivas que venham a garantir a igualdade de direitos sem preconceito, rotulação ou segregação.

Nesse sentido, a valorização da diversidade da sala comum é uma das maiores oportunidades de aprendizado. Sabe-se que a inclusão depende dos professores, pois o processo de aprendizagem começa e finaliza com eles. Nessa perspectiva, o professor precisa se conscientizar da necessidade de, além da formação específica, que é o saber científico, é necessário ter clareza da sua prática, reconhecer as diferenças, estar atento às dificuldades de cada um, respeitando e valorizando seu aluno e o atendendo em suas necessidades e peculiaridades, sem nenhum tipo de discriminação ou segregação.

Tais atitudes são primordiais no processo da Inclusão Escolar. O discurso da educação inclusiva tem sido visto como alternativa de acabar com a discriminação na sociedade visando a igualdade e inserção social de todos os cidadãos. Porém, nem sempre o que se preconiza na teoria se efetiva na prática, pois muito se tem avançado em termos de estudos, publicações, alterações na legislação vigente na área de educação inclusiva, mas pouco se percebe mudanças na prática cotidiana das salas comuns do ensino regular. Para tanto, o grande desafio é evitar que os direitos, apesar de ser constantemente abordados em discussões nacionais e internacionais, continuem a ser violados. Sendo assim a pesquisa se faz relevante pela temática da inclusão Escolar e seus desafios, buscando identificar os principais fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com deficiência e NEE nas salas comuns do ensino regular.

A presente pesquisa se justifica na inquietação surgida no decorrer de minha trajetória enquanto educadora da rede pública do Ensino fundamental, quanto à inclusão de crianças com NEE nas salas comuns que vem ocorrendo de forma contraditória com o que rege a legislação específica para tal, sem o suporte necessário. Assim, o problema de investigação surgiu de minha própria realidade educacional.

Outra razão para tal interesse deve-se pela ausência de formação específica para professores e técnicos especializados para atender as reais necessidades dos alunos, assim como as atitudes discriminatórias que ainda são realidades no espaço escolar no tocante à inclusão, fomentada pela falta de informação, pouco conhecimento das leis e pouca convivência com as diferenças, o que se reflete no ambiente escolar.

Assim, constitui-se o objetivo geral da pesquisa: Identificar os fatores que dificultam a efetivação da inclusão de alunos com NEE no ensino regular, tendo em vista ultrapassar os obstáculos e minimizar as barreiras de aprendizagem. Assim, iniciamos o estudo com uma pesquisa bibliográfica que buscou conhecer como os autores concebem a inclusão, analisando os processos de inclusão/exclusão que permeiam a sociedade contemporânea. Esse estudo bibliográfico permitiu-nos verificar que os estudos na área de inclusão ao longo da história, buscou romper com a natureza tradicional e elitista dos sistemas de ensino e que tivemos um avanço no sentido legal apenas, o que, ao invés de possibilitar oportunidades iguais para todos, promoveu mais desigualdade.

O trabalho é dividido em duas partes principais: a primeira expõe a Revisão da Literatura contextualizados em três (03) capítulos com os títulos: A inclusão como direito fundamental; Fundamentos legais e políticos da Educação Inclusiva e A inclusão de alunos com deficiência e NEE. A segunda parte aborda o estudo empírico, os procedimentos metodológicos e a Proposta Formativa e dois (02) capítulos, totalizando cinco (05) capítulos para a contextualização do estudo.

Em seu primeiro capítulo a presente pesquisa teve a finalidade de registrar uma abordagem do processo de inclusão trazendo uma discussão sobre a mesma, seus conceitos e concepções essenciais para o entendimento de seus valores. Também será tratado a terminologia e os conceitos de integração e inclusão. Ainda neste capítulo

compreende-se o histórico da educação inclusiva, o qual irá apoiar as análises e reflexões realizadas no decorrer do trabalho.

No segundo capítulo dedica-se aos Fundamentos Legais e Políticos da Educação Inclusiva que se coadunam com os objetivos da pesquisa, uma vez que a legislação tem sido vista como uma alternativa para extinguir a exclusão e a discriminação social educacional e profissional de todos os cidadãos.

O capítulo seguinte intitulado: A inclusão de alunos com NEE no ensino regular, encontra-se o ponto crucial da pesquisa fazendo uma imersão aos objetivos expostos nos fundamentos da temática discutindo o problema do qual norteia a análise de dados destacando o conceito de Necessidades Educativas Especiais, as principais dificuldades encontradas pelos professores e a formação de professores em áreas específicas da Educação Inclusiva.

No quarto capítulo pretende-se discorrer sobre a metodologia adotada na pesquisa. Também se esclarece a opção pela pesquisa de natureza qualitativa, de investigação exploratória e aplicada a fim de capturar as concepções e percepções quanto aos desafios dos professores realizando a interpretação dos dados obtidos por meio da aplicação de questionários semiestruturados.

O quinto capítulo apresenta os resultados encontrados através dos questionários aplicados fazendo um paralelo com a literatura selecionada para subsidiar a pesquisa. Em face dos resultados obtidos procedeu-se a elaboração de uma Proposta Formativa para os professores abordando as questões pedagógicas sob a ótica da educação inclusiva com vista a responder à necessidade de Formação Continuada e Específica para os docentes.

Na parte final apresenta-se a Conclusão sobre os resultados obtidos sobre as temáticas abordadas visando contribuir para a efetivação ainda da tão sonhada Inclusão diante das contrariedades da nossa sociedade. Seguida pela Referências Bibliográficas e Legislativas utilizadas no decorrer do estudo referidos nos apêndices e anexos.

CAPÍTULO 1- A INCLUSÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL

Sabe-se que a educação é um direito fundamental, pois inclui um processo de desenvolvimento inerente à condição humana. Direito este, presente desde a Constituição Federal -CF (1988) no Art. 205 que preconiza “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Apesar de os alunos deficientes e com NEE ter seus direitos assegurados desde a CF (1988), a inclusão no Brasil não se efetivou, sendo necessário a implementação de Políticas Públicas para a Educação Inclusiva. Na década de 60 houve um período de ampliação de Instituições especializadas surgindo em resposta ao silêncio e descaso do Poder Público para com as pessoas com deficiência como as escolas especiais, Centros de reabilitação, Clubes e Associações que passaram a inserir em seus sistemas pessoas com deficiência que tivessem condições de frequentar tais ambientes. Na opinião de Mendes “Tais instituições se baseavam e se mantinham pela crença de que a pessoa “diferente” seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais”. (2006, pg. 387).

Na década de 70 surgiram as primeiras reformas educacionais que contemplavam a educação especial no ensino regular, prevendo níveis de atendimento adequado às necessidades e características dos alunos, mas tais medidas apenas retiraram os alunos das salas comuns para as classes especiais que não tinham professores especializados, fazendo um caminho inverso à proposta.

No final dessa década são implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial ao nível do terceiro grau e os primeiros programas de Pós-Graduação na área. A década de 80 foi marcada pela superação da visão assistencialista e da benevolência através de ações que culminaram na elaboração de dois planos: Plano de Ação da Comissão Internacional de Pessoas Deficientes (1981) e Plano Nacional da Ação Conjunta para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1985).

Na década de 90 houve uma maior preocupação em garantir educação aos deficientes. A partir de 1993 começou um movimento de inclusão em favor do acesso incondicional com aspectos de acessibilidade, permanência e participação tendo como foco a inserção todos

os alunos sem exceção com o princípio do reconhecimento das diferenças humanas, sem estar preso a uma racionalidade idealizada.

1.1 Abordagem terminológica

Dentre os muitos fatores que dificultam o processo de implantar um modelo de educação inclusiva é a confusão que há em torno da terminologia dos termos inclusão e integração, que muitas das vezes geram ambiguidades e não esclarece questões essenciais a cada termo. Tais conceitos foram se modificando com o tempo, mas continuam sendo discutidos até hoje.

1.1.1 O movimento da integração

A integração social iniciou nos anos 60 e seguia o princípio da normalização, que tinha o pressuposto de que todo deficiente, especialmente o mental, tinha o direito de viver normalmente. A sociedade sempre foi de um modo geral, levada a acreditar que, sendo a deficiência existente apenas na pessoa bastaria prover-lhe algum tipo de serviço, como se as complexas questões da integração social pudessem ser resolvidas com uma cirurgia ou colocação de prótese. A partir daí iniciou-se a integração pensando em assistir essas pessoas mesmo sem uma política pública voltada para tal e nem pessoas preparadas para lidar com a situação.

De acordo com a terminologia, integração significa a inserção de uma pessoa com deficiência na sociedade, desde que esteja preparada para se adequar ao meio. Em alguns países utilizou-se a expressão “adaptação escolar” que implicava que quem tinha de se adaptar à escola era o aluno, portanto, liberando a escola de se movimentar em favor de sua integração.

A ideia inicial era tentar “normalizar” ambientes ou padrões de vida, mas foi confundido com “tornar normais” as pessoas com deficiência. Desse modo, tínhamos dois públicos:

aqueles que iam para as escolas, pois eram capazes de aprender e o público que eram atendidos nas instituições específicas para eles.

A partir de experiências americanas e europeias essas instituições foram se especializando em cuidados médicos e assistencialistas para atender essas pessoas, mas a segregação continuava a ser praticada. O objetivo era prover dentro de tais instituições os serviços que a sociedade não aceitava oferecer. Segundo Sasaki (1997) “essas instituições com caráter assistencialista serviam apenas para abrigar, dar alimento, medicação e alguma atividade para ocupar o tempo ocioso, suprimindo a necessidade deles”.

Na década de 70 a normalização retomou o sentido original, que é o processo de normalizar serviços e ambientes. Em outras palavras, foram criados ambientes o mais parecido com aqueles vivenciados pela população geral, embora separados daqueles das pessoas ditas “normais”. Ainda que buscasse a diversidade, a integração garantia apenas inserção parcial desse público.

A década de 80 vivenciou o princípio do “mainstreaming” (que se pode traduzir como integração) que significa levar os alunos o mais perto possível dos serviços educacionais na comunidade, em uma tentativa de integração social. Esses serviços podiam ocorrer nas salas comuns em matérias específicas como Arte, Música, Educação Física e em atividades extracurriculares, o que já era um avanço significativo com relação à integração.

Ainda nesta década a integração teve um impulso significativo com o surgimento do movimento denominado “autoadvocacia”, onde os próprios deficientes começavam a lutar por seus direitos e, muitos dos avanços que tivemos nesta época foram decorrentes dessas lutas. Porém, no início dos anos 90 começou-se a perceber que a prática da integração social não era suficiente para propiciar a plena participação desses indivíduos e acabar com a discriminação, pois a integração social tinha o mérito de inserir a pessoa com deficiência na sociedade desde que este estivesse em um nível de competência compatível com os padrões vigentes, ou seja, capacitado para superar barreiras físicas, o que não deixava de ter o caráter segregativo e não satisfazia plenamente o direito dessas pessoas.

A integração nada exigia da sociedade em termos de modificação de práticas sociais que só aceitava receber indivíduos que fossem capazes de, entre outras habilidades, lidar com

a discriminação da sociedade resultante de estereótipos e estigmas. Integração sempre significou a possibilidade de alguém ou grupo se integrar em uma cultura que lhe é estranha e indiferente. Quando se diz que uma pessoa ou grupo “não se integravam”, são os “integráveis” que recebem todo o ônus do processo de conseguir a pertença. O contexto ou a comunidade nunca são questionados. Quem não se integrou é porque não quis ou não pode. (Rodrigues, 2016, p.37)

A questão da terminologia vem sendo debatida por diversos autores que apontam a “substituição” do termo integração, pois anteriormente era utilizado para identificar a permanência do aluno com NEE no ensino regular com o objetivo de inserção, o que deixa implícita a visão acrítica da escola, fundamentando o foco do problema apenas no aluno. A mudança de integração para inclusão vai além de uma alteração semântica. Há algumas diferenças entre elas de prática e valores. Mantoan (1993), ressalta que, apesar de semelhantes, tais termos servem para definir situações diferentes. De acordo com a autora, “Integração seria o entendimento das relações pessoais, sem rotulações, no caso da escola o aluno tem direito ao ensino regular, porém sua condição dentro da escola permite segregações. Na inclusão, a estrutura escolar é que sofre alterações, para que todos os alunos participem do ensino regular”. (1993, p. 04-05)

Portanto, a diferença entre integração e inclusão está principalmente na questão de que no modelo integrativo a sociedade não tem responsabilidade com a diferença, apenas aceita, desde que não comprometa ou alterem o funcionamento social. Diferentemente, a inclusão pressupõe uma modificação nas estruturas em que se visa a essa inclusão e, quando o processo de inclusão falha as responsabilidades devem ser divididas.

Inclusão significa a modificação da sociedade para atender a pessoa com deficiência. A inclusão traz princípios voltados para a diferença de cada um, mas não perde o foco da diversidade, como enfatiza Mantoan (2003) “Incluir não é integrar, pois isso significa inserir um aluno que já foi excluído” (p.24).

Enquanto processos, integração e inclusão são importantes para alcançarmos uma sociedade apta para atender as especificidades de todos. Logo, na prática, é imprescindível que os processos se consolidem. Segundo Mantoan, “a inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também

o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular”. (2008, p. 19). Nesse sentido, a questão terminológica nos remete a concluir que não se trata apenas de integrar ou incluir, mas implantar no contexto educacional um modelo de escola inclusiva que acolham pessoas com e sem deficiência e ofereça atendimento adequado, dando a todos os alunos condições necessárias de se desenvolver plenamente possibilitando a estes experimentar situações que contribuam de forma significativa para seu aprendizado.

1.1.2 – Conceitos de Inclusão

O movimento denominado Inclusão Social é caracterizado por propostas que visam o acesso ao direito à educação que culminou em vários textos políticos e legais publicados dos anos 2000 aos dias atuais tendo como base a inclusão.

Nas últimas décadas o conceito de inclusão vem ganhando dimensão. Trata-se de um conceito complexo que se encontra intimamente ligado com outros como equidade e justiça social. Em seu sentido mais autêntico, inclusão significa que toda pessoa ou comunidade tem o direito de se integrarem em comunidades maiores e que estas têm a obrigação de facilitar e consolidar a inclusão dessas comunidades menores ou indivíduos. Inclusão Social é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais pessoas com deficiência ou NEE.

Quase desconhecida há uma década atrás, a palavra inclusão passou a estar cada vez mais presente em discursos educacionais, sociológicos e políticos que se tornou comum, ultrapassando o seu significado formal tornando-se quase imprescindível. Quando a palavra surgiu no meio educacional foi para designar uma alternativa à palavra integração que tinha significado conotado ou até mesmo atribuída a ela o sinônimo de integração, deixando implícita a ideia de que quem tinha de se adaptar à escola era o aluno, retirando da escola o ônus de se movimentar para facilitar a sua integração, o que não é correto, uma vez que a inclusão é um processo.

A palavra “inclusão” apareceu para assinalar outra visão, surgiu com a ideia de que não é só o indivíduo tem de procurar e se integrar na sociedade/comunidade/escola, mas que estas estruturas têm pelo seu lado de se modificar, de se aproximar do indivíduo. (Rodrigues, 2016, P.29)

Oriunda de países anglo-saxônicos, a palavra inclusão encontrou resistência em países latinos inicialmente por acharem o termo desadequado. Essa visão foi sendo extinta e outros significados foram sendo utilizados.

No dicionário Infopédia online, é possível encontrar os seguintes significados: “In.clu.são. sf.1- ato ou efeito de abranger, compreender ou integrar. 2- Ato ou efeito de inserir ou acrescentar ou integrar.3-corpo ou coisa incluída”. Segundo a etimologia da palavra, o termo deriva do latim, *Includere*, “fechar em si, inserir, rodear”, de *In*, “em” + *Claudere*, “fechar”. Assim, inclusão seria “fechar uma coisa dentro da outra”. Deste modo, a inclusão deve ser a possibilidade de pertencer, ou seja, estar incluído é “pertencer”, “estar dentro”, o que não significa ser obrigado a pertencer a uma sociedade que não se deseja a ela estar integrado, pois estar incluído em uma estrutura indevida é o oposto a inclusão. Por outro lado, “estar incluído” é ser aceito pelos serviços, estruturas e instituições que promovam a participação e a cidadania do indivíduo.

A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes. (Sasaki, 1998, p. 8).

É um conceito amplo que inclui o respeito às diferenças individuais, culturais, sociais, raciais, religiosas, políticas e que entende o indivíduo com ser pleno e com talentos a serem desenvolvidos compete à escola comum. A inclusão constitui-se como forma de combate à exclusão que é quando a pessoa não é atendida pela sociedade em seus direitos fundamentais.

A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) define Inclusão como “o processo de encarar e responder a diversidade de necessidades de todos os alunos através de uma maior aprendizagem, culturas, mudanças, modificações de modelos, estruturas e estratégias”.

Conforme Carvalho (2004) para que a proposta inclusiva aconteça na sua totalidade, fazem-se necessários a identificação e o rompimento das barreiras conceituais, atitudinais e político-administrativas, que possuem várias e complexas origens. (p.123)

Mendes (2001) aponta que “a ideia de inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade”(pag.28), o que significa a garantia de acesso de todos a todas as oportunidades no grupo social.

Para Mantoan (2006) não devemos ignorar a inclusão, pois, “[...] ela está presente e é a resposta para a escola que se deseja para todos os brasileiros – uma escola que reconhece e valoriza as diferenças” (p. 09). Segundo ela, “a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora” (p. 23). Portanto, a escola é um dos principais meios para a conquista da cidadania de modo que o aluno com NEE possa se constituir como indivíduo capaz de se comunicar e buscar o conhecimento garantindo o seu pleno desenvolvimento.

De acordo com Rabelo, “hoje o grande desafio é a elaboração de uma política educacional voltada para o estabelecimento de uma escola realmente inclusiva e acessível a todos, independentemente das diferenças que apresentam, dando-lhes as mesmas possibilidades de realização humana e social. (Rabelo,1999, p.20).

Segundo Sasaki (1997), “Inclusão constitui-se como um processo bilateral no qual as pessoas e a sociedade buscam equacionar problemas e equiparar oportunidades iguais para todos” (pág.3); portanto, é um processo que contribui para a construção de uma nova sociedade, com a transformação tanto nos ambientes como nas atitudes das pessoas. “A ideia de inclusão surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram expostas as pessoas com deficiência por vários séculos. A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes de trabalhar, características essas atribuídas indistintamente a todos os portadores ou que tiveram alguma deficiência.” (Sasaki, 1997, p. 30-31).

A inclusão propõe não excluir nenhum aluno da escola e vem exigindo uma escola com novas atitudes e posturas diferenciadas que garantam o acesso e permanência na escola de crianças que tem o direito de ser diferentes sem que haja discriminação ou segregação.

Segundo Sasaki (1997) “a inclusão significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa se desenvolver em todos os aspectos de sua vida.”, (p, 167)

É no movimento da educação inclusiva que, pela primeira vez a educação especial deixa de ser vinculada à segregação e vai para o ensino comum como um apoio ao aluno com NEE não mais como um serviço substitutivo ao ensino comum, mas como um processo diversificado e individualizado levando em consideração os diferentes estilos individuais de aprendizagem.

1.2 A Educação Inclusiva- Marcos históricos brasileiros

Até alguns séculos atrás a educação especial nem sequer existia. Algumas sociedades tinham como prática cultural eliminar os deficientes ou mantê-los distante do meio social, internando-as em instituições para idosos e doentes. Até 1854, no Brasil as pessoas com algum tipo de deficiência não eram nem mencionadas com relação à educação. Somente em 1854 com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos - Atual Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857- Hoje Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro, do Instituto Pestalozzi (1926) e da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), essa realidade começou a mudar.

De 1854 a 1956 foi o período da segregação que se tinha duas realidades diferentes: os alunos especiais (termo usado na época) que não tinham condições de estar na escola e não atendiam aos requisitos iam para as escolas especiais (APAE) e os que eram considerados “difíceis” eram encaminhados para as salas “especiais” (classes na escola regular, porém à parte, exclusivas para eles). Mesmo assim havia apenas uma inserção parcial.

Em 1957 inicia-se o movimento de integração e vai até 1993. As pessoas com deficiências eram assistidas por instituições e Centros de Atendimento. Nesse período não se efetiva nenhuma política pública de acesso universal à educação, criou-se campanhas pensadas

para a Educação Especial ainda que por órgãos privados e pela APAE subsidiados pelo governo para tratar da educação de alunos com deficiência.

O Ministério de Educação e Cultura (MEC) criado em 1930 por meio do Decreto 19402, mas que só em 1953 recebe a denominação atual é o órgão federal responsável pela Política Nacional de Educação da Educação Infantil ao Ensino Superior. A primeira – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961) trata em seu título X da educação de excepcionais, conforme especificados nos artigos:

I - Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

II- Art.89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Em 1972, constitui-se pelo MEC, a Secretaria de Educação Especial, (SEESP) com vista a conduzir o trabalho das escolas e salas especiais para pessoas com deficiência. A SEESP (atual SECADI) desenvolve programas, projetos e ações que visam implementar no país a Educação Especial. Dentre as ações desenvolvidas pelo SECADI estão: o apoio técnico-financeiro aos sistemas de ensino para oferta e garantia do AEE, complementar a escolarização; Programas de formação continuada de professores na educação especial, além de outros programas destinadas ao desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos.

Somente a partir da promulgação da Constituição Federal -CF (1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA¹ (1990) e da LDBEN (9394/96) é que são formuladas Políticas Públicas para a Educação Inclusiva. Em 1999, o Decreto 3298/99, de 20 de dezembro de 1999 regulamenta a Lei 7853/89, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração das pessoas portadoras de deficiência, consolida as normas de proteção e

¹ O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), é uma Lei Federal nº 8069/90. De 13 de julho de 1990 que foi resultado de amplo processo de mobilização da sociedade civil que diz respeito a garantia de direitos infanto-juvenis sobretudo por ressaltar que a criança e ao adolescente são protagonistas de sua história e criação das condições necessárias para o exercício da cidadania destes., o ECA faz valer os dispostos em documentos legais como a CF (1988) e a Convenção sobre os direitos da Criança (ONU,1989) especificamente nos artigos 53,54 e 55.

define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino realçando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

O Plano Nacional de Educação -PNE (Lei nº 10172/2001) estabelece 27 metas para a educação de pessoas com deficiência e/ou NEE em ambientes educacionais inclusivos e destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

A Lei nº 10436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão e determina que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão sendo regulamentado pelo Decreto 5626/05, visando a inserção de alunos surdos na escola.

A Portaria nº 2678/02 (MEC) aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas suas modalidades de ensino. Em 2003 é implantado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade promovendo formação de gestores e professores dos Municípios brasileiros com vista a garantir o direito de acesso de todos à escolarização.

Em 2004 o Ministério Público Federal publicou o documento “O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular”, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com ou sem deficiência nas salas comuns do ensino regular.

Em 2005 é implantado em todos os estados e no Distrito Federal os NAAHS - Núcleos de Atividades de Altas Habilidades /Superdotação voltados para o AEE, orientação às famílias e formação continuada para os educadores, entre outros. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi lançado em 2007 tendo como eixos a formação de professores para a Educação Especial e implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, etc.

O Decreto nº 6571/2008 institui a Política Pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica (FUNDEB) estabelece o duplo cômputo das matrículas de alunos com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Este decreto define o AEE complementar ou suplementar à escolarização além de outras medidas de apoio à inclusão escolar.

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista é criada pela Lei nº 12764/2012 que incorpora uma gama de direitos entre eles, em seu Art. 7º veda a recusa de matrícula a pessoas com qualquer tipo de deficiência e prevê punição aos gestores que pratiquem esse ato de discriminação. A partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva- PNEEPEI (2008) ficou determinado que o público-alvo da educação especial são os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com alta habilidades/superdotação. A PNEEPEI (BRASIL, 2008) tem como objetivo o acesso e participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para responder às necessidades educacionais, garantindo entre outros:

- Transversalidade da Educação Especial desde a Educação Infantil ao Ensino Superior;
- Atendimento Educacional Especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de Professores para o AEE e demais profissionais para a inclusão escolar.

Nesta perspectiva, a PNEEPEI (2008) acompanha os avanços das lutas sociais em prol da Educação Inclusiva visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos.

1.3 O Atendimento Educacional Especializado - AEE

O AEE é um serviço da educação especial criado pela PNEEPEI (2008) sendo gratuito aos estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento- TGD, altas

habilidades superdotação que são seu público-alvo e deve ser oferecido de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

O AEE deve ser ofertado de forma específica para cada deficiência, considerando as especificidades e necessidades de cada discente, além de dá condições para que o ensino especial complemente e/ou suplemente a formação do aluno visando a autonomia desse aluno dentro e fora da escola.

É no AEE, enquanto ação da Educação Especial, que se tem como prioridade a diminuição ou remoção das barreiras de acesso, garantindo o direito fundamental a acessibilidade. O AEE é um suporte pedagógico aos professores dando a eles o acompanhamento adequado ao atendimento diferencial desses alunos.

O AEE tem fundamental importância para o desenvolvimento dos alunos com deficiência e/ou NEE. O AEE deve ser ofertado obrigatoriamente no contra turno ² da aula comum, embora não possa ser reduzido só a este, mas nele deve ser ofertado os conhecimentos para a aprendizagem que servirá de subsídio para as demais áreas do ensino regular. A Resolução CNE/CEB 4/2009, de 2 de outubro, institui as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, que determina em seu art. 2: “O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem”. (BRASIL,2009)

Esta Resolução também prevê a instituição do AEE no Projeto Pedagógico da escola. O caráter não substitutivo e transversal da Educação Especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010. Portanto, o AEE não pode substituir o ensino na sala comum, mas tem a função de dar o suporte a este ensino por meio da oferta dos serviços e recursos que promovam a acessibilidade das pessoas com deficiência e/ou NEE.

² Contrarturno escolar: Turno fora do horário normal, especialmente relacionado com o tempo para atividades escolares diversas.

A LDBEN (9394/96), estabelece a gratuidade do AEE para os educandos considerados público-alvo da Educação Especial, prevendo “Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades preferencialmente na rede regular de ensino”. (no Artigo 4, inciso III). No tocante ao local de atendimento de AEE é previsto no Art.58 § 2º da LDBEN, no Capítulo V ao estabelecer que o AEE será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos não foi possível sua integração em classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996).

O AEE deverá ser ofertado em local específico e em horário diferente da sala comum, podendo ser na própria escola nas SRM ou em outra escola ou local que disponibilize o atendimento. Também vale ressaltar que o AEE não é um reforço escolar para os alunos, mas um suporte didático-pedagógico. Sobre a função do AEE, a PNEEPEI (2008) ressalta que o “AEE tem função de identificar, elaborar, organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas a autonomia e independência na escola e fora dela”. (BRASIL, 2008, P.10)

Nesse sentido, a função do AEE é elaborar recursos que promovam a autonomia dos alunos com NEE na escola e na vida. Desse modo, pode-se dizer que o AEE enquanto complemento curricular à aprendizagem é um meio para a promoção da inclusão e acessibilidade. Além disso, o AEE configura uma estreita relação com o professor da sala de aula comum através de um plano de trabalho que reflete na prática pedagógica executada pelo AEE contribuindo para a interação e socialização facilitando a participação do aluno.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTOS LEGAIS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Por muito tempo entendeu-se que a visão da Educação Especial organizada paralela à educação comum fosse a forma mais apropriada para o atendimento de alunos com deficiência. A partir do processo de democratização da escola e dos referenciais para a construção de um sistema inclusivo, a Educação Especial passou a ser repensada, porém evidenciou-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo determinados grupos por serem considerados fora do padrão homogêneo da escola. A partir do desenvolvimento de estudos no campo da educação e do advento do Movimento dos Direitos Humanos, os conceitos, a legislação e as práticas educacionais e de gestão foram se modificando centrados no reconhecimento das diferenças indicando a necessidade de uma mudança estrutural e atitudinal da escola.

2.1 A legislação e a perspectiva de educação para todos

Atualmente existem inúmeras Leis, Decretos, Normativas, Resoluções, além das Declarações e Convenções nacionais e internacionais que ao se referir ao direito à educação concomitantemente se referem também a inclusão como uma característica de uma educação plena e efetiva. No entanto a maioria da Leis trazem a obrigatoriedade, mas não dão suporte para o cumprimento da mesma. O movimento pela inclusão se reflete explicitamente na legislação brasileira vigente e que se posiciona que, alunos com NEE sejam atendidos preferencialmente nas salas comuns do ensino regular, em todos os níveis, etapas e modalidades, a saber:

2.1.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)

A Declaração Universal dos Direitos (DUDH) foi adotada pela ONU em 10 de dezembro de 1948, com os princípios de não-discriminação e a proclamação dos direitos universais. A DUDH não foi criada a partir do nada, ela é inspirada em documentos anteriores que há muito se preocupavam com o direito à educação e a inclusão. Em seu artigo primeiro diz: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, dotados de razão

e consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. Tal artigo faz referência a trilogia da Revolução Francesa da liberdade, igualdade e fraternidade.

No tocante à educação, diz:

1- Todas as pessoas têm direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório (...)

2- A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Esta deve promover a compreensão, tolerância e amizade entre as nações, grupos religiosos ou raciais (...)
(Artigo 26)

A referida declaração subsidia a discussão da inclusão. Assim, a Inclusão é um Direito Humano “transversal”, ou seja, é um direito que permite e promove todos os demais Direitos Humanos, tal como encontramos no artigo 1º da DUDH. Além da DUDH, a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (1989) consagra o direito a um “tratamento igual a todos”. Vale ressaltar o ponto do “todos” imprescindível ao desenvolvimento humano que não pode ser negado a alguns, pois se os direitos devem ser iguais para todas as crianças não podemos excluir nenhuma da interação social com o outro, elemento essencial implícito nas práticas inclusivas.

2.1.2 As Constituições Federais Brasileiras

Embora a primeira Constituição Federal-CF (1824) ou mesmo a Constituição de 1891 não mencionasse a palavra educação, pois o termo usado para tal fim era “instrução”, por meio da ação docente e não como instrumento de comunicação em favor da cidadania e da produção, na Constituição de 1934 a educação como “direito de todos” aparece pela primeira vez. A CF de 1937 embora estabeleça que “o ensino primário era gratuito e obrigatório”(Art.30), acrescenta a este mesmo artigo o caráter parcial dessa gratuidade e o viés da solidariedade. Priorizou a escola particular quando deixa a elas o dever de ofertar os demais graus de instrução.

A Constituição de 1946 vem apresentando algumas novidades. É estabelecida a competência legislativa da União sobre as diretrizes e bases da educação nacional" (art. 5º, XV). "O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem" (art. 167). Outro aspecto importante é a determinação de que "O ensino primário oficial é gratuito para todos: o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos" (art. 168, II). A Constituição de 1967 mantém a orientação dos textos das CF de 1934, 1937 e 1946 e acrescenta atribuições relativas aos Planos Nacionais observando os preceitos da 1ª LDB de 1961.

Na CF (1988), conhecida como a "Constituição cidadã" atentou-se para a perspectiva política e a natureza pública da educação. Um fato novo, nesta CF, é que, anteriormente é dada à família a incumbência de "ministrar" a educação (1946, Artigo 149) ou a educação é tarefa a ser "dada no lar". (1937, artigo 128) e na CF de 1988, há a colaboração da família, através da promoção e do incentivo no processo educativo. Seu objetivo principal é "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". (Artigo 3º, inciso IV).

A CF (1988) propõe a incorporação de sujeitos historicamente excluídos do direito à educação, expressa no princípio da "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (art. 206, I). Outras conquistas asseguradas foram: a educação como direito público subjetivo (art. 208, § 1º), o dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade (art. 208, IV), a oferta de ensino noturno regular (art.208, VI), o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade própria (art. 208, I), o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências (art. 208, III).

O espírito da Carta de 1988 está expresso, sobretudo, no artigo 208, que além de prevê que o atendimento seja feito preferencialmente na rede regular de ensino, ratifica o dever do Estado com a educação que será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - Progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...]

Cabe ressaltar que o direito à educação previsto na CF/88 tem suas bases na DUDH (1948). A partir de então, houve importantes discussões a nível mundial que tiveram forte influência na política educacional brasileira.

2.1.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LBDEN (9394/1996)

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 é a mais significativa lei brasileira no que se refere à educação. Reafirma o direito à educação garantido na CF (1988). Em seu Capítulo V, dedicado à Educação Especial apresenta pontos que indicam avanço, como no Art. 58: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, estabelecendo que:

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

No artigo 59 indica o que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com NEE, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.

Também define as normas para a organização da educação básica, dentre elas, a “possibilidade de avanço nos cursos e séries mediante comprovação do aprendizado” (Art. 24, inciso V) e no artigo 37 preconiza oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características dos alunos, seus interesses e condições de vida e trabalho mediante cursos e exames.

Apesar da LDBEN (9394/96) interferir diretamente nas legislações estaduais e municipais quando reafirmou o direito de os alunos com NEE a ser matriculados preferencialmente na rede regular de ensino, há ainda no Brasil um grande descaso das autoridades e instituições para que os direitos explicitados em leis sejam efetivados na prática.

2.1.4 A Conferência Mundial sobre Educação para Todos

Elaborado em 1990 pela UNESCO na cidade de Jontien, Tailândia, também conhecida por Declaração de Jontien, estabeleceu compromisso de garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna visando uma sociedade mais justa. Resultou na proposta de universalização do acesso à educação e a promoção da equidade.

Com o objetivo transformar os sistemas de ensino e para alcançar tal objetivo os países foram obrigados a elaborar Planos Decenais contemplando as diretrizes e metas da Conferência. No Brasil, o MEC divulgou o Plano Decenal de Educação para Todos elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência no período de 1993 a 2003. A Declaração de Jontien é um dos principais documentos mundiais sobre educação ao lado da DUDH (1948) e da Declaração de Salamanca (1994). De acordo com a Declaração: “Cada pessoa- criança, jovem ou adulto – deve aproveitar as oportunidades educacionais visando satisfazer suas necessidades básicas, que vão desde os instrumentos essenciais para a aprendizagem como os conhecimentos, habilidades e valores fundamentais para sua sobrevivência e seu desenvolvimento pleno. (ARTIGO 1). Nesta Declaração chamou-se a atenção para os altos índices de crianças e jovens fora da escola e o reconhecimento de que a Educação Especial deveria constituir elemento essencial para alcançar a tão sonhada “educação para todos”.

2.1.5 A Declaração de Salamanca: Princípios, Políticas e Práticas na área de Necessidades Educativas Especiais

A Declaração de Salamanca proclamada pela UNESCO em 1994 na Espanha tem sido o documento de maior impacto no tocante às mudanças no atendimento aos deficientes pelo caráter legal atribuído à inclusão ao reforçar a questão do ensino para todos independentemente de qualquer condição. Trata-se de um documento fundamental que realça a importância de todos terem acesso a uma educação de qualidade, pois não basta estar na escola, é preciso visar o seu pleno desenvolvimento.

Cabe ressaltar que a Declaração de Salamanca não foi um texto isolado, mas o resultado de várias contribuições inclusive da DUDH pelo seu artigo 26º, além da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos (1990). Esta declaração tem importância fundamental na relação entre educação e inclusão ao afirmar que, “as escolas regulares, com esta orientação inclusiva, são os meios mais eficazes para combater as atitudes discriminatórias e que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares tendo como princípio orientador comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e para alcançar a educação para todos”. (1994, P.30).

A Declaração de Salamanca afirma que (...), que a eles se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro de tais necessidades. Aqui se observa que as escolas regulares devem ser aquilo para que foram concebidas, escola de todos, reafirmando a necessidade de uma educação que leve em conta as características individuais e as necessidades de cada aluno, de modo a garantir educação de boa qualidade para todos. Segundo o documento, “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso

de recursos e parceiras com a comunidade” (...) “Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva” (...). (UNESCO,1994)

A opção pela escola inclusiva está expressa na Declaração de Salamanca que se posiciona pelo atendimento dos alunos com NEE, preferencialmente nas salas comuns do ensino regular em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino. A Declaração de Salamanca enfatiza o treinamento de educadores e reconhece a importância quanto à preparação apropriada de todos os docentes como fator chave para a efetivação da educação inclusiva. Reforça que os programas educacionais especiais devem ser adaptados às necessidades do aluno, não o contrário, “a escola deverá oferecer oportunidades curriculares para que se adaptem as crianças com ou sem necessidades educacionais especiais.” (p. 33). A Declaração de Salamanca repercutiu de forma significativa, sendo incorporada às políticas educacionais brasileiras.

2.1.6 A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência

Outro documento internacional incorporado a nossa legislação foi a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência proclamada pela ONU em 2006 que deve ser considerada como Lei Nacional. Em seu Artigo 24, “os Estados-partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Com vista ao exercício deste direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados-partes asseguram um sistema de educação inclusiva a todos os níveis e uma aprendizagem ao longo da vida”. A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência foi ratificada pelo Brasil por meio do Decreto 186/2008 e tem equivalência Constitucional reafirmando seu compromisso de promover e assegurar a plena participação e inclusão da pessoa com deficiência no meio social.

2.1.7 A Lei Brasileira de Inclusão - LBI (2015)

A Lei 13146/2015 também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência institui um conjunto de normas que asseguram e promovem às pessoas com deficiência, em igualdade de condições o exercício dos direitos fundamentais, visando a sua inclusão social e participação em atividades artísticas, intelectuais, culturais com vistas a seu protagonismo e cidadania. A lei foi criada para dar efetividade à Convenção Internacional da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinado pelo Brasil em 2007 beneficiando mais de 45 milhões de brasileiros deficientes.

A principal inovação da Lei foi a mudança no contexto jurídico de “deficiência”, deixando de ser considerada como condição estática e física da pessoa, passando a ser tratada como resultado das interações com as barreiras impostas pelo meio. O Art. 2º. Considera-se pessoa com deficiência “aquelas que tem impedimentos de natureza física, mental, intelectual, sensorial, de longo prazo, os quais em interação com diversas barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”. (LBI, 2015)

Além disso, a LBI concebe diversas ferramentas para garantir que todos os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados. Dentre essas ferramentas estão alguns mecanismos legais que modificaram normas como no Código Civil Brasileiro, Código Eleitoral, Código de Defesa do Consumidor, Estatutos Urbano, CLT, garantindo que essas pessoas possam casar ou instituir união estável, ingressar ao mercado de trabalho, ter atendimento preferencial e direito a receber benefício assistencial, entre outros.

A LBI assegura a oferta de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de acordo com suas características e necessidades de aprendizagem. Desse modo, as escolas foram proibidas de negar vagas ao aluno com deficiência. Foi na LBI que os direitos foram contemplados com total abrangência, sem brechas para interpretações.

CAPÍTULO 3 – A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E NEE NO ENSINO REGULAR

O processo da inclusão tem garantido o acesso universal à educação de pessoas com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação nas salas/escolas regulares de ensino. A CF (1988) seguido da LDBEN (1996) entre outras leis regulamentaram as Políticas Públicas que garantiram a matrícula, tornando possível a migração dessa clientela para o ensino público, com a orientação de que o ensino deveria ser ministrado com base nos princípios da igualdade de condições em vista a construção de uma escola justa e inclusiva.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 compreende as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica e estabelece no Art. 2 que “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento dos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. (MEC/SEESP, 2001)

Esses pressupostos legais colocaram a escola diante de seu maior desafio que é proporcionar uma educação que contemple a todos, sem distinções seguindo os princípios inclusivos. Para tal a escola precisa estar preparada. Nessa perspectiva há muito ainda para se fazer frente à necessidade de construção de uma educação inclusiva na qual a escola deve se transformar para atender às mudanças emergenciais de concepções e práticas que promovam a igualdade de oportunidades e, simultaneamente à justiça social.

De acordo com Aranha, "O principal valor que permeia, portanto, a ideia da inclusão é configurada no princípio da igualdade, pilar fundamental de uma sociedade democrática e justa: a diversidade requer a peculiaridade de tratamentos, para que não se transforme em desigualdade social." (ARANHA, 2000 p.2). Em outras palavras que a escola se modifique, que tenha autonomia para que haja uma mudança não somente no espaço físico, mas no quesito didático-pedagógico e atitudinal, o que exige cada vez mais do professor uma abordagem diferenciada para acolher a pessoa com deficiência como uma pessoa com capacidades diferentes e criar caminhos para uma aprendizagem autônoma com a utilização de novas ferramentas pedagógicas que permita a essas crianças uma efetiva inclusão.

Para Mittler, “a inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão (Mittler,2003 p.16). No entanto, algumas escolas ainda mantêm uma postura conservadora, de caráter autocrático e centralizador, acentuando as diferenças e agravando as dificuldades do aluno, além de oprimir o professor reduzindo-o a uma situação de impotência, gerando mais exclusão que inclusão.

Assim, há três tipos de escolas atualmente: as que fazem a integração com um viés mais de aceitação voltado para a socialização do aluno sem oferecer um ensino de qualidade; as que se dizem “inclusivas”, que lutam na medida do possível por uma inclusão aliada a uma aprendizagem efetiva com ambiente favorável e ainda as que são passivas a este movimento, simplesmente ignorando-o.

No entanto, quando as escolas não dispõem de acessibilidades físicas e tecnológicas e de professores e gestores capacitados, as condições para receber o aluno são frágeis, o que vai resultar em instituições não aptas, com gestores e docentes despreparados ou até mesmo desinteressados, o que mais exclui que inclui.

Logo, a escola deve tentar adaptar-se a esse novo processo. É emergencial a escola rever as concepções sobre inclusão, adequar as práticas pedagógicas, tentar minimizar as barreiras excludentes e discriminatórias, além de adequar o espaço físico e estrutural.

No entanto, a escola de forma isolada não pode garantir que os direitos dos cidadãos sejam respeitados. Trata-se do envolvimento de todos, exigindo o compromisso e mobilização de toda comunidade e poder político. Só por si as Leis e esferas públicas não conseguem mudar o paradigma, mas todos os envolvidos devem compreender o seu papel e contribuir para a promoção da mudança em termos de inclusão.

O primeiro meio de inserção social é a família, responsável direta pela autonomia de seus filhos com ou sem deficiência. A escola é segundo ambiente de socialização do indivíduo. Assim, escola e família exercem papel fundamental no processo e, quando caminham juntos os resultados são satisfatórios, promovendo autonomia e instrução.

Escola e família devem atuar diretamente na efetivação da inclusão. Portanto, nem uma nem outra devem eximir-se de suas responsabilidades ou ficar esperando uma pela outra esgrimindo funções entre si.

A escola, também não pode esquivar-se de sua missão ou atribuir o fracasso ao sistema, procurar culpados ou justificar-se na falta de Leis, investimentos ou recursos. Culpar terceiros ou ignorar ou negar a inclusão não soluciona o problema. Não podemos pensar em uma inclusão fragmentada. Todos devem estar cientes de suas atribuições e assim, desenvolver seus papéis. Assim, tornar a educação inclusiva compete aos gestores escolares, ao poder local, aos movimentos sociais, as Associações, famílias, alunos e profissionais diversos que não podem trabalhar de forma isolada e desarticulada, mas participar ativamente do processo contribuindo para o fortalecimento e melhoria das escolas para que suas práticas sejam verdadeiramente inclusivas.

A prática pedagógica é necessária e deve estar alinhada aos princípios inclusivos e em consonância com a diversidade de uma sala de aula. O professor está à frente de todo o processo, é o responsável pela mediação do ensino de qualidade para todos os alunos e, cabe a ele buscar conhecimentos, se preparar, se especializar e se aprimorar de novas práticas pedagógicas a fim de promover melhorias na sala de aula. Desse modo é necessário que todos os envolvidos no processo, direta ou indiretamente, adotem novas posturas, atitudes e práticas em busca de uma mudança estrutural e atitudinal da escola, o que pressupõe uma oportunidade para proporcionar não somente igualdade, mas equidade de condições.

No entanto, só conhecer os desafios da educação inclusiva não é suficiente, é necessário contorná-los com vistas a superá-los. Portanto, a escola precisa repensar o seu modo de fazer, de ensinar e de desafiar as práticas comumente desenvolvidas no contexto escolar, promovendo a reflexão, abrindo espaço para o diálogo tendo como foco a e a desconstrução de atitudes excludentes e a promoção da autonomia de todos os alunos seja com deficiência ou não.

3.1- Fatores que dificultam a inclusão de alunos com deficiência e NEE no ensino regular.

Com o aumento da diversidade apresentadas pelos alunos nas salas comuns de ensino e o crescimento dos diagnósticos com deficiências cada vez mais complexas, a escola e seus profissionais devem ter conhecimento das demandas que terão que enfrentar, devendo estar preparados para responder às mais variadas necessidades, sejam elas motoras, cognitivas, emocionais ou comunicativas.

É fundamental pensar em uma inclusão que possibilite a convivência e a aprendizagem entre todos os alunos do ensino comum com e sem deficiência. Diante disso, é necessário considerar que a escola tem dificuldades para responder às necessidades que alguns alunos apresentam, uma vez que a escola continua a apostar na homogeneidade considerando o aluno “médio”. Isso ocorre devido a diversos fatores como a pouca aplicabilidade das legislações vigentes, inoperância das políticas públicas inclusivas, estrutura e acessibilidade das escolas, falta de materiais e recursos financeiros e pedagógicos e o principal deles, o despreparo funcional dos docentes.

A Educação Inclusiva precisa ser valorizada e respeitada através dos meios e ações que combatam a exclusão dos benefícios da vida em sociedade. O desafio é complexo, pois além da socialização e interação, a escola precisa garantir a aprendizagem e o desenvolvimento pleno destes alunos. Não se trata apenas de oportunizar acesso através das matrículas, mas sobretudo criar condições para que o aluno permaneça na escola e, conseqüentemente possa aprender. Mantoan (2003) “É preciso que as escolas se tornem espaços vivos de acolhimento e de formação para todos os alunos e de como transformá-las em ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos.” (p. 55).

3.2 A formação de professores como elemento-chave para a inclusão

Para o sucesso da inclusão se requer um modelo educacional novo e investimento na qualificação dos profissionais, além de reorganizar as escolas tanto nos aspectos

pedagógicos como nos administrativos. Trata-se de repensar o sistema educacional como um todo.

Uma escola só pode ser inclusiva se assegurar a participação de todos com base na igualdade de direitos e oportunidades, colaborando com o desenvolvimento de todos os alunos como já referimos anteriormente. Diante disso, a escola precisa oferecer uma estrutura adequada e docentes capacitados para receber e atender alunos com e sem deficiência no contexto do ensino regular seguindo os princípios inclusivos.

No entanto, a carência de profissionais qualificados para atuar plenamente na Educação Inclusiva ainda é uma realidade no cenário educacional de muitas escolas públicas brasileiras, visto que a formação pedagógica não oferece formação especializada e qualificada para sua prática. Isso deve-se ao fato de a Educação Inclusiva ter ganhado espaço há pouco mais de 30 anos e o processo de formação de professores ainda estar se consolidando diante da demanda de alunos com deficiência no ensino regular. Outro fator é que nos Cursos de Formação Inicial o tema Inclusão ainda é pouco abordado. Geralmente tais cursos oferecem apenas um ou no máximo dois componentes curriculares sobre a temática, além de pouca oferta de cursos específicos na área. Mesmo os cursos de capacitação ofertados aos docentes têm uma teoria distante da prática.

No que se refere à formação de professores, a LDBEN (1996), destaca a importância da formação docente em seu Art. 3º “[...] professores que tenham especialização, adequada em nível superior ou médio, para atendimento especializado, bem como, professores do Ensino Regular capacitados para a integração desses educandos nas salas comuns”.

A Declaração de Salamanca (1994) deixa claro a preocupação com a formação dos professores desde que esta seja eficaz nas respostas às necessidades educacionais específicas nas escolas inclusivas e com a disponibilização de recursos para esse fim, fator fundamental para garantir o sucesso do processo em “[...] a preparação de todo o pessoal que constitui a educação, como fator chave para a promoção e progresso das escolas inclusivas.” (1994, p. 27).

Logo, essa formação não pode se dar de forma fragmentada ou com a presença desses profissionais em cursos específicos uma vez ou outra, mas deve ser contínua e contemplar as diferentes necessidades educacionais apresentadas pelos alunos e abordagens

metodológicas que atendam aos diferentes ritmos, níveis e aprendizagem. A formação feita em serviço, a qual os professores se encontram no exercício da profissão é condição indispensável para que possam repensar e melhorar seus valores e práticas.

A qualificação do professor é fundamental para uma educação de qualidade e efetiva, pois por ela o professor saberá lidar melhor com a diversidade encontrada no ambiente escolar, ao deparar-se com a diversidade em sua sala de aula, por isso ele precisa estar preparado, ter uma base teórica, adquirir experiências, adotar métodos eficientes para sua prática pedagógica e desenvolver em seus alunos as habilidades necessárias.

Os professores são fundamentais no processo de inclusão. No entanto, torna-se imprescindível que este profissional tenha uma estrutura material e pedagógica, Formação Continuada, valorização profissional, assim como, Políticas Públicas de médio/longo prazo, que proporcione as condições de efetivação da Educação Inclusiva. No entanto, apesar da formação ser um elemento chave e ter implicações diretamente na sua prática, o professor, enquanto agente transformador, precisa engajar-se com o ato de ensinar e assumir uma postura ética e comprometida proporcionando o desenvolvimento de todos os seus alunos, com ou sem deficiência de forma a que todos aprendam e se sintam membros da comunidade escolar.

Contudo, o professor não pode deixar de fazer seu trabalho mesmo não tendo formação especializada, ou ficar esperando que a escola ou órgãos superiores ofertem essa formação, mas deve estar ciente da importância de buscar por si mesmo tal qualificação ou pelo menos conhecer os documentos legislativos que enquadram o trabalho docente com alunos com NEE. No processo de inclusão é essencial que o docente seja comprometido e acima de tudo, aceite e respeite o aluno com NEE, e ter consciência que a aceitação é o primeiro passo para a inclusão. Muitos professores, rejeitam a ideia de crianças especiais em suas classes pelo medo de fracassarem educacionalmente com esses alunos, de falharem no cumprimento do maior objetivo em sua profissão, que é o de educar.

Trata-se de uma mudança de paradigmas numa cultura que não foi acostumada a conviver com a diferença e sempre buscou a homogeneidade das turmas. Essa ideia reforça à discriminação e remete à tradicional “divisão” de que alunos com NEE devam

ficar em salas separadas, em “Classes Especiais”, pois torna-se mais fácil para todos. Nesse sentido, busca-se desmistificar conceitos excludentes e atentar para as diferenças. De acordo com Mantoan, “não lidar com as diferenças é não perceber a diversidade que nos cerca, nem os muitos aspectos em que somos diferentes uns dos outros e transmitir explicitamente que as diferenças devem ser tratadas à parte”. (Mantoan 2001, p.51)

No entanto, muitos professores ao depararem-se com o “novo”, sentem-se inseguros, não sabendo lidar com o “diferente” nem com as diferenças presentes em sua sala de aula no tocante às dificuldades de aprendizagem, pois não se sentem aptos a atender essas diferenças individuais por estarem “acostumados” a usar pedagogias e estratégias únicas. Quando uma professora diz “não quero esse menino em minha sala”, podemos interpretar sua recusa como má vontade, medo, pouca colaboração... ou como a tradução do desejo de contribuir para o sucesso na aprendizagem do aluno, para qual se sente desqualificada”. (Carvalho, 2004, p. 74).

Essa insegurança aliada à carência de formação influi na prática pedagógica em sala de aula e dificulta o planejamento de suas aulas e outras demandas que surgem no dia a dia, causando grandes problemas para a inclusão. Ninguém nasce um professor inclusivo. Assim, “como qualquer aluno, os professores não aprendem no vazio. Por isso, a proposta de formação parte do “saber fazer” desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas ao entrar em contato com a inclusão ou com qualquer outra inovação educacional”. (Mantoan 2003, p. 44)

O exercício constante e o compartilhamento de ideias, sentimentos, e ações entre professores, gestores e coordenadores da escola sobre os problemas reais, as experiências concretas e as situações do dia a dia são a chave para as mudanças, ou seja, os professores devem trabalhar coletivamente em processo de colaboração. A ação do professor tanto do que se refere ao seu planejamento como a sua atuação efetiva na vivência da sala de aula é determinada pelo seu jeito de pensar a vida, pela versão do mundo, pela leitura que faz de si e da sociedade, da educação, do ensino, do seu papel no trabalho, de seu compromisso com o aluno e da relação professor-aluno.

O professor é o responsável pela mediação entre ensino e qualidade e cabe a ele buscar conhecimento, se preparar e se aprimorar de novas práticas pedagógicas. O fato de alegar

despreparo pode ser uma forma de adiar a inclusão. Inclusão é algo que se aprende a fazer, fazendo e os professores devem tomar frente nesse processo educacional. Desta forma, os professores têm que retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação. “Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, os seus poderes e as suas responsabilidades educacionais”. (Mantoan, 2003, p.29)

Nessa perspectiva o professor precisa estar consciente da necessidade de buscar uma formação que integre e sensibilize, pois necessita-se do saber científico, respeitar as diferenças e pautar sua prática pedagógica na formação cidadã, mediante um currículo inclusivo. Outro ponto crucial na prática pedagógica é a reflexão da mesma. Segundo Freire, “a prática docente crítica, implicante no pensar certo, envolve o momento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o que fazer (...) O que se precisa é possibilitar que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. (Freire, 2007, p.39)

Essa reflexão quando exercitada torna-se cada vez mais crítica e é essencial que seja um momento entre a teoria e a prática devendo buscar uma transformação, pois reflexão sem ação e intencionalidade não funciona. Logo, o professor precisa praticar essa ação reflexiva, reaprendendo constantemente suas ações e refletindo suas práticas educativas.

O desafio posto aos docentes é imenso visto que boa parte destes não possuem formação para desenvolverem metodologias diversificadas, valorizando as diferenças ao invés de focar nas deficiências. Contudo, dentro do processo de inclusão, a preparação e formação docente torna-se algo urgente, o que exige partir para um ensino socialmente humano, focado em uma educação igual para todos, com novas preocupações.

Assim sendo, “A formação dos professores nesse contexto torna-se uma questão que merece novas considerações e outros posicionamentos: conhecimentos disciplinares sólidos, visão social e cultura esclarecida, perspectiva sobre a civilização humana e seus

destinos, consciência quanto aos processos de alienação social e busca de caminhos, lidar com as representações e as necessidades espirituais das pessoas, criação de formas diferenciadas de comunicação com as crianças e jovens – conhecimentos, saberes, didática, valores”. (Gatti, 2008, p. 13)

A inclusão perpassa por vários dilemas que precisam ser discutidos e elaborados como a formação de professores, o currículo comum e a identificação dos alunos com NEE. Tais dilemas decorrem da diversidade que acompanha o processo pedagógico. Gatti afirma que “multiplicidade, reconhecimento das diferenças, da heterogeneidade, da variedade de ambientes socio biogeográficos, de situações, da diferença nos sentimentos, na cultura, na religião, nos modos de ser, de habitar, de conviver com seu ambiente físico e social. Na contemporaneidade nos é colocada a necessidade de se ter consciência clara da presença do diverso, em convivência. Essas condições desafiam hoje o papel dos educadores e das escolas”. (Gatti, 2008, p. 13). É preciso que os docentes se conscientizem da importância do projeto e se envolver de corpo e alma, pois somente com esta predisposição é que estará motivado no sentido de melhor se preparar.

3.3 Necessidades Educativas Especiais- NEE

Concernente com os objetivos do trabalho, faz-se crucial abordar sobre o conceito de NEE, o qual surgiu, pela primeira vez, no Relatório Warnock em 1978 com principal objetivo incluir todos os alunos com dificuldades de aprendizagem específicas. Tal relatório pretendia a substituição o termo deficiência por “Necessidades Educativas Especiais”, referindo-se à discordância que havia entre o nível de capacidade dos alunos e ao que se esperava que fosse alcançado em cada idade. Contudo, esse conceito passou a ser amplamente disseminado a partir da Declaração de Salamanca (1994) ressaltando a interação das características individuais dos educandos com o ambiente escolar, a qual concebe que “as crianças e jovens com NEE devem ter acesso à escola regular, que a elas devem se adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro de suas necessidades”. (Pag. 8).

Tanto o Relatório Warnock como a Declaração de Salamanca, assim como outros documentos reforçam a garantia do acesso à educação nas escolas regulares para todos os alunos com deficiência e NEE. Para Carvalho (1999, p. 59), a história da Educação Especial no Brasil no que se refere ao contexto escolar foi trazendo ao longo do tempo relatos sobre a modificação na forma de tratamento dos alunos da Educação Especial. De “excepcionais” passaram a ser chamados “portadores de deficiência”, de “deficientes” a alunos com “necessidades especiais” e, atualmente “alunos com Necessidades Educativas Especiais- NEE”.

Essa alteração na nomenclatura segundo o MEC se deu visando evitar os efeitos negativos de outras expressões utilizadas no meio educacional, não os rotular, evitar ambiguidades e interpretações errôneas dos termos, buscando uma melhor qualidade de vida dos alunos. Daí a opção nesta pesquisa por esta nomenclatura. “Para a inadequação linguística da expressão “portadores de necessidades educativas especiais” sugerindo-se que, em lugar dela, usemos “alunos que apresentam necessidades educacionais especiais”, o que sem dúvida é mais adequado, seja do ponto de vista semântico ou psicológico. (Mazzota, 1996, citado por Carvalho, 1996, P.20)

Para Ferreira e Guimarães (2003), o vocábulo “Necessidades Especiais” não deve ser sinónimo de “deficiências” (mentais, físicas ou múltiplas), já que não traduz realmente o que os educadores querem dizer: “Necessidades Educativas Especiais”. O termo NEE é atualmente utilizado no contexto escolar para designar ao discentes que apresentam alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem, limitações, e até os que apresentam elevadas capacidades de desenvolvimento, o que gera muitas interpretações. Deste modo, “Um aluno tem necessidades educacionais especiais quando apresenta dificuldades maiores que o restante dos alunos da sua idade para aprender o que está sendo previsto no currículo, precisando assim, de caminhos alternativos para alcançar este aprendizado”. (Borges, 2005. P.03)

Um aluno com NEE não necessariamente será um aluno que possua alguma deficiência, mas pode ser qualquer aluno que apresente uma dificuldade acentuada em relação ao resto da turma, podendo ser uma dificuldade de aprendizagem ou altos índices de habilidades. Desse modo, NEE não pode ser sinónimo de deficiência, uma vez que as

necessidades educacionais podem ser identificadas em diversas situações relacionadas às dificuldades de aprendizagem.

Os tipos de NEE podem ser de ordem física, sensoriais, emocionais, intelectuais e de dificuldades de aprendizagem. As mais comuns incluem: Deficiência Intelectual, surdo-cegueira, surdez, distúrbios emocionais, problemas de comunicação, retardo mental, deficiência motora, deficiências múltiplas, deficiência auditiva, Cegueira, altas habilidades/superdotação, TDAH, hiperatividade, Transtorno do Espectro Autista (TEA), entre outros. Já os tipos de deficiências estão categorizados na legislação brasileira no Decreto 5296/2004, como: deficiência física, auditiva, visual, mental (atualmente intelectual, função cognitiva), múltipla que é a associação de mais de uma deficiência e Paralisia Cerebral. (BRASIL, 2004).

Correia (1999) ainda divide as NEE em dois grupos principais: as permanentes e as temporárias. A primeira exige adaptações generalizadas do currículo, considerando as características dos alunos enquanto a segunda exige modificações parciais adaptando-as às características do aluno num determinado momento de seu desenvolvimento. Ainda segundo Correia (1999), “as NEE permanentes englobam a Deficiência Visual, Auditiva, Motora, Intelectual e o TEA. E as temporárias compreendem os problemas de comunicação, socialização, emocionais, comportamentais e de aprendizagem”. As pessoas com NEE precisam de planejamento e ações diferentes para alcançar o aprendizado com vista à remoção das barreiras que se impõem à aprendizagem, valorizando suas potencialidades, pensando-os como seres humanos em desenvolvimento e em constante processo de aprendizagem com características próprias e diferenciadas, mesmo que com limitações, de modo a concretizar o seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento.

Para Nóvoa (2004, p. 2), “a escola não pode ser igual para todas as crianças”. É preciso construir caminhos escolares diferenciados, respeitando os estilos e ritmos de aprendizagem, bem como as limitações, desenvolvendo estratégias que favoreçam a aprendizagem promovendo as potencialidades de cada aluno. Portanto, as escolas precisam dispor de recursos e estratégias específicas para alcançar eficazmente esses alunos com NEE. No entanto, tais crianças foram e continuam sendo muito discriminadas e vistas como seres incapazes diante dos ditos “normais. Muitas vezes essa exclusão é

nitidamente percebida nas escolas, o que é ainda mais injusto, onde deveria ser um espaço de acolhimento, de encontros com a diversidade, de formação, de desenvolvimento, ou seja, um local que assegurasse a todos o necessário para sua formação cultural e científica. A inserção de crianças com NEE nas salas comuns de ensino não deve ser feito de forma assistencialista apenas, mas deve ser vista como um direito garantido por lei a todos, até mesmo para aqueles com severo grau de dificuldades. Assim, cabe às escolas a incumbência de alterar o sistema educativo de forma a dar uma resposta assertiva à diversidade das necessidades, potencialidades e dificuldades de todos os alunos. Neste sentido sugere-se um planeamento de estratégias específicas, ações e recursos materiais e humanos.

CAPÍTULO 4 – ESTUDO EMPÍRICO

4.1 Procedimentos Metodológicos

No presente capítulo apresenta-se a fundamentação teórico-metodológica da pesquisa que tem a abordagem exploratória e explicativa seguindo o paradigma fenomenológico-interpretativo. Trata-se neste capítulo da metodologia adotada, da forma e dos instrumentos da coleta de dados, do tempo para se processar a pesquisa, das características da população e da escola-campo, da sua amostra representativa e do tratamento de dados.

O delineamento da metodologia foi definido a partir da temática da inclusão e os fatores que dificultam esse processo. Nesse intuito realizou-se um estudo junto a profissionais da educação a fim de capturar as concepções e percepções acerca de tais fatores. Entende-se que a escolha metodológica representa a rota a ser percorrida para alcançar os objetivos traçados, o que implica descrever como a pesquisa foi realizada explicando as ações desenvolvidas.

A escolha da metodologia está intrinsecamente ligada ao referencial teórico utilizado referindo-se à inclusão escolar. Vários foram os autores estudados, entre eles: Mendes (2001), Sasaki (1997), Rodrigues (2016), Mantoan (2001-2003), Gatti (2008), entre outros que discutem sobre inclusão escolar em suas dimensões e princípios. Na sequência foi dado início a Pesquisa de Campo realizando a primeira reunião informal com os profissionais da escola-campo, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido-TCLE (Apêndice nº 2) e aplicação dos questionários semiestruturados com os profissionais de forma individualizada e sigilosa. Para tanto, foi feito um roteiro de questões de natureza explicativa que possibilitou aos participantes maior flexibilidade para expor suas opiniões.

4.2 Caracterização da EMEB PROFª DINARE FEITOSA

Esta seção tem como objetivo caracterizar a EMEB Professora Dinare Feitosa onde foi realizada a pesquisa, localizada no Município de Bom Jardim, Maranhão. Os dados

apresentados nesta dissertação foram coletados ao longo do ano letivo de 2020, durante os meses de abril a novembro. Trata-se de uma das 28 escolas da Rede Pública Municipal de ensino da zona urbana. Localizada no Bairro Alto dos Praxedes, na Travessa das Flores, região central que recebe alunos de bairros vizinhos e também da zona rural pelo sistema de transporte público. Funciona em prédio próprio, sendo inaugurada em 2000. Nesse ano a escola oferecia apenas o Ensino Fundamental dos anos iniciais, do 1º ao 5º ano. Atualmente oferta o Ensino Fundamental dos anos finais, do 6º ao 9º ano em dois turnos, distribuídos da seguinte maneira: 6º e 7º anos no turno matutino e 8º e 9º anos no turno vespertino. A carga horária é de 800 horas distribuídas em 200 dias letivos.

A escola dispõe de um espaço físico bom e conservado com uma estrutura composta de: 11 salas de aula, 01 biblioteca, 01 SRM para o desenvolvimento de atividades pedagógicas para o AEE, 01 secretaria, 01 sala da direção, 01 sala dos professores, 01 sala da Coordenação Pedagógica, 01 auditório, 01 cozinha, 01 despensa, 01 pátio coberto, 01 área não coberta para atividades físicas e esportivas e 09 banheiros. A escola conta também com 02 banheiros adaptados às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, além de rampas de acessibilidade. Todo o mobiliário encontra-se em boas condições de uso dos profissionais e alunos. Para o trabalho pedagógico e administrativo a instituição escolar conta com um total de 56 funcionários comprometidos com o bem estar da clientela. Desses, 20 são do quadro administrativo e serviços gerais, conforme Tabela 1.

TABELA 1 - QUADRO DE PROFISSIONAIS DA ESCOLA

GESTOR GERAL	GESTOR ADJUNTO	SUPERVISORES	AGENTES ADMINISTRATIVOS	AOSGS	MERENDEIRAS	VIGIAS
01	01	03	04	04	03	04

O quadro pedagógico é composto por 36 professores, sendo 18 no turno matutino e 18 no turno vespertino, todos com Curso Superior. Convém ressaltar que a pesquisa se realizou apenas no turno matutino. O ano 2020 foi o foco da pesquisa e no presente ano, conforme o censo escolar, a escola teve matrícula inicial de 375 alunos no turno matutino e 438 no turno vespertino. Com uma média de 35 a 40 alunos por turma, sendo 6 turmas de 6º ano e 5 turmas de 7º ano no turno matutino.

A escola alcançou no último IDEB a média de 5.4. o Planejamento é realizado com todos os docentes mensalmente por turno, ambos articulados pelos supervisores. A escola realiza reuniões de Pais e Mestres a cada bimestre tratando de assuntos pertinentes a aprendizagem, comportamento e rendimento escolar dos filhos. A oferta do AEE tem por objetivo eliminar todo tipo de barreira visando a participação e desenvolvimento dos alunos considerando suas necessidades específicas a qual ocorre no contraturno da sala comum, ou seja, os alunos que estudam na sala comum no turno matutino são atendidos na SRM no turno vespertino. Do total de matrículas, 30 alunos são atendidos na SRM nos dois turnos. Os tipos de deficiência são diversos, entre eles, Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Física (DF), Deficiência Auditiva (DA), Deficiência Visual (DV) e Autismo. A escola dispõe de dois instrumentos legais, o PP (Projeto Pedagógico) e o Regimento Interno, além do Plano de Ações que é atualizado todo ano.

4.3- Instrumentos de coleta de dados

Como instrumento de pesquisa foi utilizado um questionário semiestruturado contendo 15 questões objetivas (fechadas, com opções de resposta para o participante) e 12 questões abertas as quais permitem que os informantes respondam livremente emitindo suas opiniões, totalizando 27 questões. O questionário contém além de informações demográficas, questões que vão desde a Formação a percepções e concepções visando entender como se dá o processo de inclusão nas salas comuns de ensino regular.

A escolha do questionário semiestruturado se deve ao fato de facilitar a tabulação, onde buscou-se as informações necessárias para obter os resultados satisfatórios dando embasamento e sustentação ao trabalho. Os profissionais foram convidados a participar da pesquisa em duas Reuniões Informais no ano de 2020. No primeiro momento apresentamos à equipa a temática do Projeto de Pesquisa, explicitando os objetivos e metodologia e checando com eles à possibilidade de aceitação e participação na pesquisa. Cabe ressaltar a colaboração dos docentes que de imediato demonstraram apoio e interesse em participar da pesquisa. No segundo encontro se deu o processo de assinatura do TCLE. Após a assinatura dos mesmos foi passado a eles o link dos

questionários, os quais foram feitos na Plataforma digital Google Forms, por facilitar a tabulação.

4.4 Sujeitos da Pesquisa (População e amostra)

Como universo da pesquisa, adotou-se a representatividade do corpo docente e pedagógico da escola-campo do turno matutino. Assim, a população deste estudo foi constituída de 10 professores do Ensino Fundamental, 01 gestor, 03 supervisores, 01 professor de AEE e 01 professor de apoio, onde buscou-se identificar as dificuldades enfrentadas por eles no processo de inclusão de alunos com deficiência e NEE nas salas comuns do ensino regular. A pesquisa teve como colaboradores profissionais que atuavam no turno matutino nas turmas do Ensino Fundamental, conforme Tabela 2.

Tabela 2 – Participantes da pesquisa

Professor do Ensino Fundamental	10
Gestor Escolar	1
Supervisor/ Coordenador Pedagógico	3
Professor da SRM (AEE)	1
Professor auxiliar/apoio	1

Os objetivos específicos da Pesquisa são:

- Analisar as leis de implementação da política da Inclusão Escolar brasileira e a realidade das salas comuns, bem como as concepções de autores e profissionais da educação acerca da temática em estudo;
- Identificar as principais dificuldades encontradas pelos profissionais das salas comuns em relação à inclusão de alunos com NEE no ensino regular;
- Promover encontros formativos com os professores como forma de colaboração para diminuir as barreiras formativas;

Os desafios da educação inclusiva são muitos. Para tanto, há duas questões que importam responder:

- Que concepções têm os profissionais da educação acerca da inclusão escolar de alunos com NEE nas salas comuns?
- Como os professores podem contribuir significativamente para o aprendizado dos alunos com NEE sem formação específica diante de uma demanda emergente por novas práticas inclusivas?

Para responder as tais questões, sugere-se a indicação de três hipóteses:

- a) O sistema escolar não está preparado para a inclusão escolar, uma vez que apenas cumpre a legislação vigente no sentido da aceitação da matrícula e inserção desse aluno no ensino regular.
- b) É possível observar que em ambientes educacionais ainda há um conflito de concepções entre profissionais da educação acerca da inclusão escolar, havendo divergências de posturas e atitudes.
- c) A ausência de formação inicial e continuada dos professores voltada para as especificidades dos alunos contribui para a falta de vontade e estímulo para exercer novas práticas inclusivas.
- d) As políticas públicas que regem a Educação Inclusiva não levam em consideração a realidade das escolas públicas e, muitas das vezes as leis não são efetivadas na prática.

CAPÍTULO 5- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

O presente capítulo apresenta os resultados obtidos através dos questionários aplicados aos profissionais da EMEB Professora Dinare Feitosa onde os mesmos responderam questões referentes às dificuldades encontradas por eles na inclusão de alunos com deficiência/NEE nas salas comuns de ensino regular. Para a análise e interpretação de dados utilizou-se a técnica de análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977) define como [...] “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. Bardin (1977, p. 42)

A análise de conteúdo é um procedimento analítico que pode ser aplicado a qualquer comunicação escrita, sendo a que melhor se aplica a esta pesquisa. Além da análise de conteúdo, a pesquisa teve um tratamento quantitativo relativo ao perfil dos profissionais investigados com uso de tabelas, quadros e gráficos utilizando a ferramenta de planilhas digitais.

5.1 PERFIL DOS DOCENTES: PRINCIPAIS RESULTADOS DA PESQUISA A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS/ PROFESSORES

Com base nos dados coletados através das três primeiras questões dos questionários foi possível identificar o perfil dos professores.

Tabela 03 – Perfil dos docentes

SEXO	Masculino	20 %	2
	Feminino	80 %	8
IDADE	41 a 50 anos	100%	10
FORMAÇÃO	Ensino Superior	10%	1
	Especialização	90%	9

Observou-se que a maior parte dos participantes são do sexo feminino e que todos tem entre 41 a 50 anos e 90% (9) destes possuem Especialização completa.

A tabela 4 mostra o tempo de atuação no Magistério dos docentes, ou seja, o tempo de docência dos mesmos no ensino público.

Tabela 4 – Tempo de atuação no Magistério

De 5 a 10 anos	20%	2
De 10 a 20 anos	10%	1
Mais de 20 anos	70%	7

Inferimos que 70% (7) do público tem mais de 20 anos de experiência e apenas 20% (2) tem de 5 a 10 anos, ou seja, não tem nenhum participante com menos de 5 anos de atuação no magistério.

Com relação à situação funcional dos sujeitos 80% são efetivos.

Tabela 5 – Situação Funcional

Contrato Temporário	20%	2
Efetivo/Concursado	80%	8

Quanto à formação específica, foi possível constatar que a maioria dos docentes não tem esta formação.

Tabela 6 – Tem formação específica para trabalhar com alunos com deficiência/NEE?

SIM	20%	2
NÃO	80%	8

No que se refere à formação acadêmica e como já referenciado na Tabela 3, todos os docentes tem formação superior, porém, destes, 80% (8) não possuem formação específica para trabalhar com alunos com NEE.

Quanto ao número de alunos matriculados nas salas que exercem a média de alunos ficou entre 35 ou mais alunos (Tabela 7).

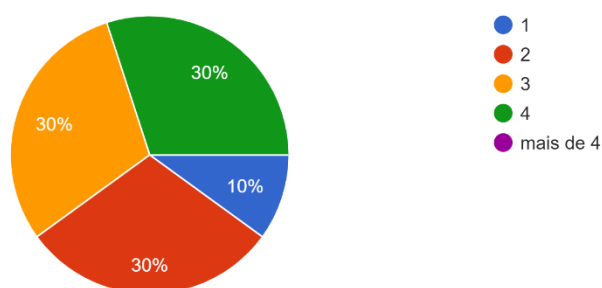
Tabela 7 – Número de alunos matriculados nas salas

De 31 a 35 alunos	50%	5
Acima de 35 alunos	50%	5

Quanto ao número de alunos com deficiência/NEE matriculados nas salas comuns, foi possível concluir que estão compreendidos entre 2 a 4 alunos, conforme gráfico 1.

Gráfico 1:

Em média quantos alunos com deficiência/NEE estão matriculados nas salas que você atua?
10 respostas



Quanto aos tipos de deficiência/NEE, eles são diversos, com predominância para a Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Física (DF) e o Espectro do Autismo (TEA). Analisando as respostas quanto à concepção sobre inclusão, foram encontradas várias concepções das quais se destacam: As ideias de acolher, inserir, acessar, de uma educação igualitária e de qualidade reforçando a “igualdade de oportunidades” ou as “mesmas oportunidades”, encontrando-se também a ideia de equidade quando afirmam “o atendimento adequado a cada necessidade”. Encontra-se espelhada uma perspectiva marcada pela avaliação em termos do desenvolvimento do desenvolvimento pessoal das crianças aparecendo o lado afetivo do processo “construir laços”. A inclusão assim é vista como um direito das pessoas fomentado pela sociedade através de “profissionais preparados” e “professores especializados.”

Assim, pelas respostas obtidas é possível perceber que os docentes entendem que a inclusão é um direito e que todos os alunos devem ser acolhidos e atendidos plenamente em um contexto de ações necessárias para um atendimento mais específico de acordo com a necessidade de cada um.

Sobre a inclusão foi questionado se os alunos deficientes e com NEE deveriam frequentar as salas comuns do ensino regular. Constatou-se que dos 10 participantes, apenas 1 discorda da presença do aluno na sala comum, embora não tenha justificado que esses alunos deveriam estudar em salas/Classes Especiais junto com outros alunos com deficiência/NEE, reforçando a hipótese de que ainda há o preconceito presente no meio educacional que tende a não enxergar a uma pessoa com deficiência como uma pessoa com capacidades, reduzindo-o à sua deficiência e, portanto, à sua capacidade.

Na questão se os docentes de uma forma geral estão preparados para receber e atender em suas salas alunos com deficiência/NEE, independentemente do tipo e da gravidade da problemática, a resposta foi unânime que não, com algumas justificativas que cabe ressaltar: Os docentes compreendem que os cursos de capacitação fornecidos não os preparam para trabalhar com alunos com deficiência reforçando a necessidade de capacitação que promova a inclusão no contexto escolar e que os preparem para atender cada aluno e de empatia para lidar com eles.

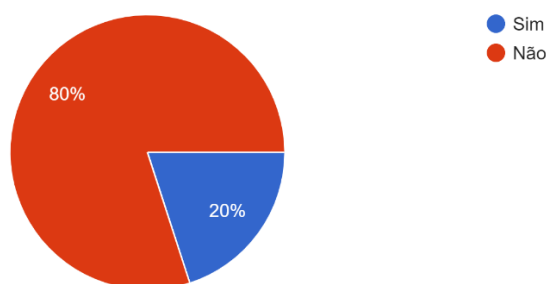
Observa-se na justificativa dos professores a necessidade de capacitação para o desafio da inclusão, o qual exige cada vez mais um trabalho diferenciado com implementação de novas ferramentas, metodologias e procedimentos que permitam a tais alunos uma efetiva inclusão. Diante da ausência de formação específica e do não conhecimento das deficiências que muitas crianças apresentam e as condições restritas de proporcionar uma educação de qualidade e a falta de apoio fazem com que os professores se sintam despreparados para trabalhar com esses alunos e tendem a se julgarem incapazes para o trabalho.

Na questão sobre se somente a formação inicial prepara os docentes para trabalhar com esses alunos, todos os participantes foram unânimes em considerar que somente a formação inicial não os prepara para o trabalho com alunos com alguma deficiência ou NEE. Outra das questões abordadas diz respeito ao tipo de formação que os professores deveriam receber para trabalhar com a clientela em questão. Assim, as respostas foram variadas, destaca-se a Formação continuada como forma de complemento da formação inicial, mas também como atualização ao longo da carreira, a Formação específica em algumas áreas de atuação como a formação em libras, a formação social e emocional, formação em adaptação curricular.

Com relação se nas salas que têm alunos com NEE matriculados há um professor de apoio permanente para atendê-lo, 80% (8) responderam que não há esse professor de apoio e 20% (2) responderam que sim, conforme gráfico 2. Isso se deve ao fato de que os professores de apoio são poucos e não atendem a todas as turmas.

Nas salas de aula que tem alunos com deficiência/NEE há um professor de apoio permanente para atender o aluno?

10 respostas



Na pergunta onde se questionava quem beneficia com a permanência do professor de apoio permanente na sala foi possível coletar as respostas apresentadas na Tabela 8.

Tabela 8 – Quem beneficia com o professor de apoio permanente em sala de aula?

O aluno	50%	5
Ambos (aluno e professor)	20%	2
Todos	30%	3

Segundo os docentes quem mais beneficia quando há o trabalho em parceria com o professor da sala e o professor de AEE é o aluno, realizando um trabalho complementar com os demais alunos; ambos se beneficiam, pois um aprende com o outro; e todos se beneficiam por que as crianças devem se sentir acolhidas e assistidas para que possam crescer e concluir sua formação.

Reforçando a questão anterior, foi pedido aos intervenientes na investigação a sua opinião sobre o trabalho em parceria com o Professor de AEE a resposta foi unânime no sentido positivo apontando como justificação: o trabalho pode ser muito mais equilibrado e satisfatório e o de haver outra pessoa em sala permite complementar o trabalho realizado com os demais alunos.

Quanto à questão se a escola está preparada para receber e atender adequadamente os alunos com deficiência/NEE e tem recursos suficientes? as respostas foram unânimes de forma negativa, pois a escola precisa ainda de muitos recursos e materiais para atender a demanda do público da educação inclusiva.

Sobre se na escola há o AEE ou a Sala de Recursos Multifuncionais -SRM, 90% (9) responderam que sim, e apenas 10% (1) respondeu que não. Supõe-se que essa divergência se fique a dever que este professor estaria substituindo por tempo determinado uma professora que estaria de licença-maternidade e não teria conhecimento do AEE.

Na questão: Como é a relação entre os professores da sala comum e o professor de AEE, se há parceria no trabalho foi possível constatar as seguintes respostas (Tabela 9).

Tabela 9:

Sim, há parceria	20%	(2)
Não, não há parceria	80%	(8)

Percebe-se uma divergência de respostas, pois para 2 professores existe parceria e para os demais não há parceria, o trabalho é feito isoladamente, cada um faz do seu jeito e que as relações são distantes e não recebem nenhuma orientação.

Sobre as principais dificuldades que os docentes encontram no trabalho pedagógico com o aluno com NEE, foram identificados diversos fatores que se agruparam em 3 categorias:

1 - Relacionados com a organização do sistema educativo:

I- Legislações e Diretrizes não condizentes com a realidade da escola;

II -Falta de recursos, profissionais insuficientes;

III - Número excessivo de alunos nas salas.

2-Relacionados com os profissionais:

I - Necessidade de formação inicial, continuada e específica para a Educação Especial/Inclusiva;

II - Carência de suporte, orientação e acompanhamento pedagógico;

III - Carência de práticas educacionais inovadoras, elaboração de um currículo adaptado, atividades diferenciadas relacionadas às necessidades educacionais específicas dos alunos;

IV-Relação distante entre os trabalhos dos docentes da sala comum e os profissionais do AEE.

3-Relacionados com a sociedade em geral:

I- Barreiras atitudinais e preconceituosas vindo de uma cultura tradicional.

Analisando os fatores encontrados, embora todos eles se influenciem mutuamente, os mais referenciados estão relacionados com os profissionais e diretamente com a falta de formação como uma iniciativa de facilitar a permanência e o desenvolvimento do aluno com NEE nas salas comuns. Na questão relacionada ao trabalho desenvolvido com os alunos com NEE e aos recursos, os docentes responderam em sua maioria que não usa nenhum recurso, outros que usam poucos, porém todos concordam serem insuficientes para suprir a necessidade.

Dos recursos utilizados, as respostas foram: xerox, livro didático, material impresso, desenhos, atividades direcionadas, brinquedos, jogos pedagógicos, figuras, etc.

Também foi questionado se no trabalho desenvolvido com o aluno com NEE é feito algum tipo de adaptação no planejamento, currículo e estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem desses alunos a maioria das respostas foi não, porém, analisando as justificativas é possível perceber que muitas vezes, a falta de atenção para com o aluno com NEE não perpassa pela má vontade de ajudar e cumprir seu papel de profissional. Na maioria dos casos o que ocorre é a falta de saber como fazer para alcançar a aprendizagem plena e de forma eficaz no aluno.

Em algumas justificativas é demonstrado a insegurança que professores da rede regular de ensino sentem na inclusão de alunos com NEE, sem recursos e aperfeiçoamento profissional na área que os faz sentirem-se despreparados e desorientados para trabalhar com estas problemáticas.

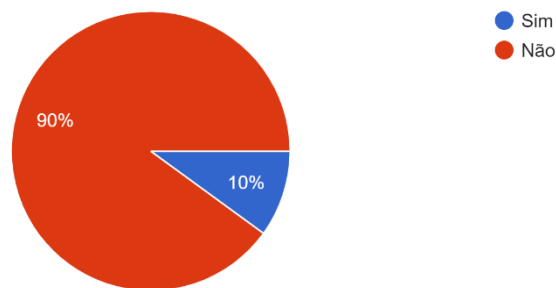
Muitos professores, diante da diversidade buscam alternativas para atender a todos os alunos igualmente. Porém, a maioria opta por não fazer nada a respeito, omitindo ou

ignorando a realidade ao seu redor. Abordando o envolvimento da família no processo, a resposta foi unânime e muito clara: a família não participa. As justificativas é que a família só se preocupa em matricular o aluno no ensino regular e que só o acompanha na sala de AEE, na sala comum não há envolvimento por parte da família. Esta questão torna-se muito pertinente uma vez que tem implícito a falta de interesse da família, mas é ao profissional que cabe ter estratégias da promoção do envolvimento.

Quanto ao receber ou não apoio ou orientação pedagógica voltados para o trabalho com alunos com NEE, vemos no gráfico 3 que essa orientação não ocorre em 90% dos casos (9).

Gráfico 3:

Você recebe apoio ou orientação pedagógica voltados para o trabalho com alunos com NEE?
10 respostas



Analisando as respostas quanto ao que a escola poderia fazer para que a inclusão fosse efetivada, obteve-se variadas respostas que podem ser agrupadas nas seguintes categorias:

1- Aspectos envolvendo a escola

I - Eliminar as barreiras físicas e arquitetônicas;

II- Viabilizar os recursos necessários e materiais adequados, além do uso da tecnologia;

III- Oferecer apoio pedagógico;

IV- Diminuir o número excessivo de alunos nas turmas.

2- Aspectos envolvendo o professor:

- I- Trabalhar em parceria com o AEE;
- II- Valorização das diferenças com tratamento igual para todos os alunos;
- III- Realizar grupos de estudos para conhecer melhor o aluno;
- IV - Procurar se especializar em cursos específicos voltados para área da inclusão.

3- Aspectos envolvendo os órgãos públicos:

- I - Ofertar Formação Continuada Específica nas áreas da inclusão;
- II- Oferecer serviços especializados (Psicólogos, Terapeutas, Psicopedagogos, Fonoaudiólogos, etc.)

Considerando o panorama educacional e o movimento pela inclusão, percebe-se que há uma preocupação por parte dos docentes para a remoção de barreiras para a aprendizagem e desenvolvimento global dos alunos, embora considerem que o que há de fazer parte mais do sistema do que deles próprios. Retoma-se novamente à questão da formação docente como a principal medida a ser tomada pois os mesmos necessitam de ferramentas e habilidades necessárias para acontecer a inclusão, é um fato, mas existem atitudes e estratégias que podem e devem ser da iniciativa dos próprios docentes, tais como a colaboração entre eles, o uso dos recursos (embora escassos que a escola possa ter), o envolvimento das famílias no processo.

5.2 - Perfil dos Supervisores/Coordenadores Pedagógicos: Principais resultados da pesquisa a partir dos questionários/ Supervisores/ Coordenadores pedagógicos

Os supervisores/coordenadores foram também questionados sobre questões referentes ao espaço e organização escolar e aspectos pedagógicos no que se tratam do trabalho com alunos com deficiência/NEE.

5.3- Caracterização da amostra

Responderam ao questionário 03 Supervisores/Coordenadores, tendo-se traçado o perfil apresentado na Tabela 10.

Tabela 10– Perfil dos Supervisores/Coordenadores

SEXO	Masculino	100%	(10)
	Feminino	-	-
IDADE	41 a 50 anos	33,3%	(1)
	Mais de 51 anos	66,7%	(2)
FORMAÇÃO	Especialização completa	66,7%	(2)
	Especialização incompleta	33,3%	(1)

Observou-se que todos os participantes são do sexo masculino e que a maioria tem mais de 50 anos. Dois possuem Especialização completa.

A Tabela 11 apresenta o tempo de atuação na Supervisão ou Coordenação Escolar.

Tabela 11 – Tempo de atuação na Supervisão ou Coordenação Escolar

De 5 a 10 anos	33,3%	(1)
De 10 a 20 anos	66,7%	(2)

Verificamos que quase 70% (2) tem mais de 20 anos de experiência e todos são efetivos.

5.4 Apresentação e análise das respostas

Na questão em que se pretendia saber a concepção que os inquiridos tinham acerca da inclusão obtiveram-se as seguintes respostas:

a)“ É **acolher** todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente de cor, gênero, classe social e condições físicas e psicológicas”.

b)“ É **respeitar as diferenças**, particularidades e especificidades de cada um de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos”.

c)“ Uma das decisões mais bem tomadas pelo MEC e Conselho Nacional de Educação. Sem a Inclusão não haverá contribuição educacional no Brasil”.

Percebe-se que os participantes concebem a inclusão como um direito de respeito universal e como uma forma democrática de desenvolver a autonomia e autoestima

visando a permanência significativa dos alunos com NEE. Fazendo também referências sobre as medidas tomadas pelos órgãos oficiais.

Quando questionados sobre a preparação dos docentes para receber e atender em suas salas alunos com deficiência/NEE, independentemente do tipo e gravidade da problemática, 2 responderam negativamente pela falta de alguns componentes para o trabalho e 1 respondeu que sim, mesmo com as dificuldades tanto de profissionais como na estrutura física da escola.

As respostas abaixo foram extraídas da questão sobre os tipos de mudanças que foram feitas na escola para iniciar o processo de inclusão:

- 1-Reuniões pedagógicas com corpo docente, adaptação de rampas;
- 2-Elaboração de plano de ação de acordo as necessidades de aluno;
- 3 -Banheiros para deficientes, rampas de acesso na entrada da escola e nas áreas internas

Pelas respostas conclui-se que a escola se preocupou mais com a adaptação de sua estrutura física e na acessibilidade, não que isto não seja essencial e importante, pois torna o ambiente mais acessível e confortável para o aluno, porém, deixou de priorizar a prática significativa para atender às especificidades de cada aluno.

Na questão seguinte indagava-se a escola estará preparada para receber e atender adequadamente os alunos com deficiência/NEE com recursos suficientes. Dois responderam que sim e 1 respondeu que não.

Na décima pergunta foi questionado se os professores receberam alguma formação específica para trabalhar com os alunos com NEE. Dois responderam que sim e 1 respondeu que não. Quando foi abordada a questão sobre a relação entre os professores da sala comum e o professor de AEE e as parcerias estabelecidas, a resposta foi unânime em não, sob a justificativa de que a comunicação é pouca e não há parceria.

Em resposta às principais dificuldades e desafios relatados pelos professores quanto ao trabalho pedagógico com o aluno com deficiência/NEE, os Supervisores apontaram a falta de formação e a falta de recursos pedagógicos, espaços físicos inadequados que conduz

também à superlotação das salas e falta de disponibilidade de comunicação entre docentes que leve à estruturação de um trabalho equilibrado. Nesta questão observa-se que as dificuldades elencadas vão ao encontro com as dificuldades relatadas no questionário dos docentes. Observa-se que uma das dificuldades abordadas pelos professores aos supervisores/ Coordenadores é o número excessivo de alunos colocados na mesma turma. Nesse sentido, é preciso haver na escola um ambiente acolhedor que propicie à criança segurança e aos docentes encorajamento para lidar com as limitações no âmbito da escola.

Questionados sobre a quem eles atribuem a responsabilidade de promover formação específica na área da Educação Inclusiva aos professores, todos atribuíram a responsabilidade ao sistema educacional visto que a própria lei garante essa formação, embora ainda insuficiente. Sobre se o Município ou a escola oferece algum tipo de apoio ou formação continuada aos professores voltados para a inclusão a resposta foi não.

Foram ainda questionados sobre, na sua perspectiva, quais são os maiores desafios para a inclusão atualmente e, foi possível verificar que o apoio governamental e a formação dos docentes surgem como fatores barreira. Não se trata apenas de uma formação científica, mas uma formação humanística voltada para remoção das barreiras atitudinais, de aceitação e comprometimento em mudar a realidade do professor e do aluno e conseqüentemente de toda uma sociedade.

Questionados se os Supervisores/Coordenadores Pedagógico oferecem apoio ou orientação pedagógica aos professores voltados para o trabalho com alunos com NEE, todos responderam que sim.

Na questão: O que a escola pode fazer para que a inclusão seja efetivada? As respostas voltaram a recair na formação específica e generalizada a todos os funcionários da escola e na necessidade de haver uma comunicação fluida entre todos além de apoiar também, psicologicamente, os docentes em relação aos processos de vida, relacionamento intrapessoal e interpessoal.

Percebe-se que a formação ou capacitação dos docentes precisa ser voltada para a reflexão da práxis pedagógica. Portanto, para além da qualificação o empenho e iniciativa dos docentes faz toda diferença na inclusão.

Na última questão pretendia-se saber quais as ações pedagógicas inclusivas desenvolvidas pela escola. Podemos destacar:

- 1-Atividades pedagógicas não presenciais aplicadas aos alunos com deficiência/NEE que não podem se deslocar até escola;
- 2-Reuniões Pedagógicas
- 3- Pretende-se ofertar acompanhamento de profissional especializados.

5.5- Perfil do Gestor Escolar- Principais resultados da pesquisa a partir dos questionários/ Gestor Escolar

Convém ressaltar que participou da pesquisa apenas 1 Gestor, do sexo masculino, 48 anos de idade, com formação de nível superior e situação funcional contratado. Em face das repostas obtidas foi possível constatar que o Gestor concebe a inclusão como o acolher a todas as pessoas sem exceção no sistema de ensino, independentemente de qualquer situação. Descreve a inclusão na escola de atuação como um acolhimento dos alunos numa integração entre o professor de AEE, o de apoio e os docentes do regular.

Ele afirma ser necessário um professor de apoio para auxiliar o professor da sala comum, pois o aluno precisa desse atendimento. Segundo o gestor as dificuldades mais comuns relatadas pelos professores é a questão de como identificar a dificuldade de aprendizagem do aluno para iniciar um trabalho diferenciado e propício para o aprendizado do aluno.

Quanto à inclusão na escola considera ter tido avanços desde a implantação da proposta, construindo laços com os alunos e suas famílias. Porém, acredita que ainda faltam recursos e aparatos tecnológicos para que os profissionais possam desenvolver seu trabalho com excelência. Também atribui essa falta de materiais ao fato de a escola não estar preparada para atender adequadamente o aluno com NEE.

5.6- Perfil do Professor de AEE- Principais resultados da pesquisa

Apenas uma Professora de AEE participou da pesquisa. A mesma tem formação específica para o AEE e trabalha há 4 anos como professora de AEE, atuando tanto na Sala de Recursos Multifuncionais como na sala regular acompanhando o aluno com NEE. Tem 24 anos, a sua formação é de nível superior e está numa situação funcional de contratada.

Quanto à sua preparação infere-se que a professora em questão tem curso de AEE e também de cuidadora e recebe formação específica a cada semestre e expressa o desejo de que todos os profissionais de educação, principalmente os professores recebam formação específica também.

Quanto à inclusão de alunos com deficiência/NEE nas salas comuns, para a professora essa inclusão não acontece porque a maioria dos profissionais não sabem como trabalhar com alunos com NEE. Sobre o trabalho de AEE na SRM, são atendidos alunos com deficiências e necessidades variadas como o Espectro do Autismo (TEA), Deficiência Mental (DM) e Deficiência Física (DF), ficando todos juntos na mesma sala e os professores trabalham de acordo com a dificuldade de cada aluno. Vale ressaltar que os alunos são atendidos no contraturno do ensino regular, ou seja, no turno matutino são atendidos os alunos que estudam no vespertino no regular e vice-versa;

Quando questionada sobre se as estratégias ou recursos utilizados são suficientes para o desenvolvimento do aluno com NEE, a professora diz que (...) “não é suficiente, pois os recursos são poucos e o único recurso que a escola oferece são xerox/cópias para trabalhar com esses alunos, e que muitas vezes custeamos do nosso próprio dinheiro para fazer algo diferente”.

A resposta da professora demonstra claramente a situação da maioria de AEE das escolas públicas. A falta de recursos é apenas uma das dificuldades que os professores enfrentam no atendimento de crianças com NEE. Abordada se os professores do ensino regular estão preparados para receber em suas salas alunos com NEE, a professora foi enfática em responder que não. Segundo ela, a maioria dos docentes não sabem o que fazer e como lidar com esse aluno, e que ao invés de haver inclusão há ainda mais exclusão. A mesma enfatizou que o mesmo acontece também com os professores de AEE que em alguns casos nem formação tem.

Essa questão nos remete que a falta de aperfeiçoamento profissional na área faz com que profissionais da educação sintam-se não só despreparados, mas desmotivados para o trabalho com alunos com NEE, pois sem as ferramentas e habilidades necessárias é impossível a inclusão acontecer.

Outro ponto abordado no questionário foi sobre a relação entre o professor da sala comum e o professor de AEE, se há ou não parceria. A resposta da professora foi que não, que não há parceria e acrescentou: “Fui cuidadora e o professor da sala comum simplesmente deixou o aluno com NEE excluído.”

Sobre de que modo poderia ajudar o professor regular, a professora respondeu que poderia sugerir atividades que pudessem ser adaptadas para trabalhar com o aluno em questão, por isso, a professora considera importante o aluno com NEE beneficiar de um professor de apoio na sala comum.

Questionada sobre as dificuldades encontradas no processo de inclusão, tal professora nos revelou que: “(...) o preconceito dos profissionais de todas a escola, a falta de recursos para trabalhar, a falta de reconhecimento dos profissionais de AEE e cuidadores quanto à valorização salarial, a falta de capacitação para o AEE, a disparidade que existe entre a legislação e a realidade das escolas públicas além da falta de conhecimentos dos pais no tocante aos direitos dessas crianças”.

A resposta da professora no tocante às dificuldades nos aponta para 5 aspectos: a escola, a família, o professor, o preconceito e a ausência de Políticas Públicas. No aspecto da escola podemos indicar o número excessivo de alunos nas salas, a falta de suporte por uma equipe pedagógica, a falta de recurso, etc. No aspecto relacionado com o professor, o que mais chama a atenção é a formação profissional que ainda é deficitária e pouco aplicada à inclusão, além das práticas pedagógicas inadequadas. No aspecto relacionado à família verifica-se o descompromisso dos pais nas dificuldades da inclusão. Outro aspecto relaciona-se com o preconceito e está ligado à rejeição por parte dos profissionais, pais e os próprios alunos. O último aspecto é a ausência de Políticas Públicas efetivas voltadas para a inclusão.

Todos esses aspectos são relevantes para a pesquisa pois são parte das dificuldades presentes na escola no processo de inclusão que é concernente com o que o presente trabalho vem discutindo.

5.7- Perfil do Professor de Apoio Permanente - Principais resultados da pesquisa

Apenas uma Professora de Apoio Permanente participou da pesquisa. A mesma tem formação específica para o AEE e trabalha como professora de apoio acompanhando o aluno na sala comum há 5 anos. Tem 27 anos, a sua formação é de nível superior e está numa situação funcional de contratada.

Quando questionada sobre os tipos de necessidades educativas ou problemáticas que os alunos apresentam, a professora menciona que os alunos apresentam diversas deficiências entre elas, autismo, Síndrome de Down, Deficiência Física (DF) e Deficiência Intelectual (DI). Sobre o desenvolvimento de seu trabalho com o aluno com NEE, a mesma respondeu o seguinte: “(...) de acordo com a dificuldade de cada aluno, analiso seu desenvolvimento e faço adaptações para cada um nas atividades, sempre trabalhando de forma lúdica como forma de despertar o interesse da criança e, aprender brincando. O cuidado com as crianças com NEE é indispensável estimular o aluno em se desenvolver suas habilidades. O meu apoio é acompanhar a criança facilitando sua aprendizagem e dar instruções para a família”.

A professora pontua a questão da adaptação das atividades em seu trabalho com o aluno com NEE para realizar um trabalho efetivo com essas crianças e alcançar um resultado positivo com relação à aprendizagem. Segundo a professora sobre quem se beneficia com a presença do professor de apoio na sala de aula, é o próprio aluno que é o mais beneficiado quando há um cuidador capacitado e comprometido com o seu trabalho o progresso será satisfatório para a aprendizagem do aluno.

Na questão sobre como é o acolhimento do aluno com NEE na sala comum, segundo a mesma, em alguns casos ela percebe o aluno excluído totalmente pelos alunos e até mesmo pelos professores da sala. Ainda segundo a professora cuidadora, não existe

parceria entre o professor da sala comum e o professor de AEE, mas deveria haver. Na interação com o aluno, a mesma relata que “(...) temos um elo, um amor, pois quem se identifica com a profissão desperta um espírito de “defesa” com essas crianças, sentem-se protetoras delas.”

A professora expressa em suas respostas o desejo de trabalhar em parceria com o professor da sala comum. De acordo com a professora, esta parceria será útil no trabalho com as dificuldades dos alunos, cada um fazendo o seu papel, criando as estratégias para a evolução dessas crianças. Ainda acrescenta: “(...) é preciso que lacunas venham a ser preenchidas, tabus precisam ser quebrados em relação à inclusão escolar. Porém, não percebo nenhuma mudança ou interesse dos professores da sala comum em adaptar as atividades de acordo com a necessidade de cada aluno para o seu desenvolvimento”.

Percebe-se o interesse da professora em desenvolver nas crianças a aprendizagem plena embora demonstre que a escola regular não tem atendido aos alunos em suas possibilidades. Quanto às dificuldades no trabalho com a inclusão a resposta obtida não difere das dos demais participantes. A professora elencou as seguintes: o preconceito com os alunos por parte de profissionais da escola, a falta de materiais pedagógicos, o espaço para adaptar as crianças em um padrão de AEE.

5.8 Intervenção: Proposta Formativa

“Uma escola inclusiva é uma escola onde toda criança é respeitada e encorajada a aprender até o limite das suas capacidades.”

Correia, 2003 p.7

5.8.1.-Justificativa

Educação Inclusiva: Uma escola para todos foi a temática escolhida para a Proposta de formação, abordando o direito de aprender numa cultura de respeito e não de discriminação. A referida Proposta é parte do desenvolvimento do Projeto de Mestrado na presente escola sob o tema: Inclusão Escolar: Os fatores que dificultam a inclusão de

alunos com NEE no ensino regular. Tal proposta torna-se relevante considerando que muitos alunos apresentam NEE nas salas comuns de ensino. No entanto, nem todos esses alunos tem seus direitos de acesso e permanência atendidos e, quando os tem falta atendimento especializado e uma equipe pedagógica preparada para recebê-lo, conhecedora de tais direitos e da legislação que embasam a Inclusão escolar.

A presente proposta interventiva é elemento indispensável para educação inclusiva, com vista à construção de uma sociedade mais justa baseada na igualdade de oportunidades, no respeito e na diversidade. A proposta pretende realizar encontros formativos (2) com os profissionais envolvidos por meio de estudo de documentos que fazem referência a inclusão e os principais desafios sugerindo um diálogo com os profissionais focando nos pontos principais para superação das barreiras e construção de uma escola inclusiva: a escola para todos. O cronograma e conteúdos abordados encontram-se em anexo (APÊNDICE XIX).

5.8.2– Objetivos

Estimular a reflexão crítica dos profissionais acerca de sua própria atuação no processo educacional de inclusão de alunos com NEE, foi definido como objetivo geral. Definiu-se ainda alguns objetivos específicos:

- Analisar aspectos legais e históricos norteadores da Educação Inclusiva;
- Favorecer a interação entre o professor da sala comum e o professor de AEE;
- Sensibilizar os profissionais sobre a inclusão estimulando práticas inclusivas;
- Desenvolver junto com os profissionais um Projeto Incluso despertando saberes a partir da semente lançada da inclusão deixando contribuição para futuras pesquisas.

5.8.3 - Público alvo

O público alvo serão os docentes do Ensino Fundamental do turno matutino da EMEB Professora Dinare Feitosa, no Município de Bom Jardim, Maranhão, Brasil.

5.8.4 –Conteúdos e Metodologias

Esta proposta se dará através de exposição teórica dos principais temas por parte da formadora e debates, recorrendo a diversas técnicas como: apresentação em suporte do PowerPoint, experiências, dinâmicas de grupos com leitura de textos e reflexão. A proposta ocorrerá em dois (2) dias no turno matutino. (Ver programa em anexo).

Dentre os conteúdos abordados na Formação estão:

- A história da Educação Especial;
- Integração X Inclusão;
- Educação Especial/Educação Inclusiva
- Aspectos legais da Inclusão
- Público alvo da Educação Especial
- Deficiência e NEE – Classificações
- Atendimento Educacional Especializado
- Documentos legais que norteiam a Educação Inclusiva

Durante a Formação serão desenvolvidas atividades de sensibilização voltada para a reflexão conjunta acerca da inclusão, sempre abrindo espaços para discussões e relatos de experiências e demais atividades.

Cabe ressaltar que no final dos encontros formativos está em construção o Projeto Inclusivo da escola com a contribuição de todos os profissionais envolvidos a partir dos pontos discutidos na formação para futuros benefícios para a comunidade escolar.

CONCLUSÃO

É consensual que a tarefa de ensinar nos dias atuais está cada vez mais complexa. No entanto, ainda há muitos desafios que escola e sociedade precisam enfrentar. A escola pública precisa se reinventar para cumprir sua missão de ser aberta, multicultural e receptiva à diversidade existente na sala de aula, respeitando a todos igualmente assegurando os direitos de todos.

O presente trabalho visou identificar os fatores que dificultam a inclusão de alunos com NEE nas salas comuns de ensino, bem como perceber as concepções dos profissionais da educação sobre inclusão. Sobre as principais dificuldades obtidas na coleta de dados, na visão dos participantes podemos sintetizar a formação insuficiente dos docentes, as práticas inadequadas ou inexistentes para lidar com a diferença e o preconceito pautado nas limitações associado aos rótulos, entre outros, que podem ser agrupados em três categorias:

- 1) Dificuldades envolvendo a organização e estrutura do sistema escolar: *Leis e Diretrizes não condizentes com a realidade das salas de aula; falta de recursos; aspectos físicos e arquitetônicos; profissionais insuficientes; carência de suporte técnico; número excessivo de alunos em sala, entre outros.*
- 2) Dificuldades envolvendo aspectos educacionais e pedagógicos: *falta de relação entre a teoria e a prática de alguns educadores; carência de acompanhamento pedagógico; ausência de práticas inclusivas e inovadoras; profissionais não capacitados; falta de parceria entre o AEE e a sala comum, etc.*
- 3) Dificuldades envolvendo aspectos sociais: *barreiras atitudinais; presença de preconceito; ausência da participação da família, entre outros.*

Quanto às concepções sobre inclusão, em geral, os profissionais, em especial os docentes concebem a inclusão como integração, reconhecendo a aceitação do aluno como um direito partindo do princípio da igualdade de oportunidades. Porém, as condições dos alunos com NEE não são entendidas da mesma forma por todos os professores, sendo

consensual que os mesmos não se sentem aptos a alcançar a todas as necessidades de aprendizagem dos alunos, o que se pode implicar na prática pedagógica.

Muitos estudos têm sido feitos na área da inclusão, porém, poucas mudanças são vistas na prática, o que se reflete em práticas errôneas e até excludentes em sala de aula que se devem ao fato do desconhecimento por parte dos professores sobre o que realmente seja inclusão, à má formação inicial ou a carência de formação continuada e específica na área e até mesmo o preconceito e má vontade dos profissionais em perceber a diversidade que os cercam.

Diante disso, muitas vezes o aluno com NEE permanece na sala comum ocioso, sem realizar nenhuma atividade ou fazendo tarefas que não condizem com suas capacidades (desenho, pinturas). Esta é uma prática comum e reforça a discriminação, pois não propicia o desenvolvimento do aluno, ao contrário, desencadeia um efeito negativo à inclusão. Com isso, alguns docentes pensam estar ajudando o aluno. Porém, esta situação está afetando sua motivação e interesse, além de retomar a dificuldade que o professor tem em relação à inclusão. O professor deve considerar que o aluno com NEE tem suas limitações, mas também tem seu potencial, pontos fortes como qualquer outro aluno. É preciso conhecer quais são essas necessidades e contribuir para o bem estar e segurança dos alunos tornando-os independentes. Para tal, é necessário o foco ser as potencialidades do indivíduo e não suas incapacidades.

No entanto, muitos professores reconhecem os perigos dessa prática reconhecendo que a abordagem fundamentada no currículo seja a mais adequada, uma vez que reconhece as diferenças individuais do aluno, propondo atividades que aprimorem e facilitem o desenvolvimento das habilidades dos alunos. Entende-se que os alunos com NEE necessitam de condições favoráveis o que inclui organização do trabalho pedagógico.

As escolas que seguem uma orientação inclusiva devem favorecer uma mudança de atitudes em relação à diversidade. Quando falamos de mudanças parece-nos que são processos complexos, mas a mudança deve ocorrer primeiramente dentro de cada um. É fundamental reconsiderar a forma como olhamos para as necessidades dos nossos alunos. Carvalho refere que, “É preciso ver-olhar -perceber o outro (alunos com capacidades diferentes) como ser com potencial latente, sujeito aprendente e com

capacidade diferente para criar. [...] É tocar, sentir o outro para que ele ande, seja pleno em seu desenvolvimento”. (2009, p. 36).

Inclusão não é apenas colocar alunos com NEE nas salas de aula e em nada mudar. Se tiver insucesso ou se houver dificuldades não atendidas não é inclusão. Para que ela se efetive é preciso desenvolver ações a partir das sementes que já existem na escola. Ensinar a todos os alunos é o ponto de partida da inclusão. De acordo com Rodrigues, “Ensinar a todos os alunos mesmo aqueles que pareçam mais difíceis de ensinar, não é tarefa fácil, isso porque, se um professor quiser ensinar todos os seus alunos não pode ensiná-los como se fossem iguais, não pode usar os mesmos objetivos e estratégias para todos.” (Rodrigues, 2016, p.139)

A inclusão não é apenas uma meta que pode ser alcançada, mas uma caminhada com o objetivo de alcançar a todos os alunos e suas necessidades de aprendizagem. Para isso é preciso fazer mudanças na forma de agir e de ensinar para a condução a uma escola inclusiva, buscar novas formas de ensino e aprendizagem, se informar, pedir ajuda por orientações, trocar experiências, fazer parcerias, pois os docentes precisam aprender sobre inclusão. Mantoan (2003, p,14) expressa que, “Ensinar a turma toda reafirma a necessidade de se promover situações de aprendizagem que formem um tecido colorido de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atuam cooperativamente em uma sala de aula”.

Apesar de não ser fácil, muitos professores tentam todos os dias construir uma sala de aula inclusiva, mesmo com todas as dificuldades e limitações as quais estão sujeitos, mesmo não sabendo de todas as teorias sobre educação inclusiva, nem conhecendo as complexidades de cada necessidade, mesmo sem apoio e sem recursos mantêm atitudes positivas e se colocam como verdadeiros agentes da inclusão, o que muitas vezes é fator decisivo no resultado final. Rodrigues (2016, p.160) aborda que, [...] “esses mesmos professores que, em situações difíceis e desgastantes procuram fazer das crianças e jovens os cidadãos do futuro; esses mesmos professores que, apesar do presente desencorajador continuam a ser os artesãos do futuro; esses mesmos professores são aqueles que nunca se conformam, que preparam seus alunos para serem os melhores, comprometendo-se com o que eles são hoje e dando-lhe o respeito que merecem”.

Ainda segundo Rodrigues (2016, p.160), “uma sociedade que não preza nem valoriza seus professores são sociedades perdidas no imediatismo do presente e sem visão de futuro.”

Assim, quanto mais enriquecida forem suas práticas mais a escola será capaz de responder eficazmente às necessidades de seus alunos. Sem a diversificação e inovação, a escola não poderá ser universal e sim só para poucos aprenderem.

Vimos pelos resultados obtidos que apesar de toda a limitação e dificuldades é fundamental que haja na escola uma equipe que dê atenção, apoio emocional e estímulo aos docentes para um melhor resultado na dinâmica do trabalho, além da formação do professor que é um dos pontos fundamentais para o sucesso da inclusão, pois este é um direito que assiste aos docentes para o seu crescimento profissional. Os pais esperam também que seus filhos sejam ensinados por professores com formação para bem prepará-los. Vê-se que a formação de professores na perspectiva da Educação Inclusiva é fundamental para que os docentes estejam melhor preparados para atender às necessidades dos alunos, questão vital para a aprendizagem.

Dessa forma, a Formação desenvolvida durante a Proposta de Intervenção foi bastante proveitosa, tendo como aspectos positivos a boa vontade dos profissionais em participar da formação, o interesse demonstrado em buscar conhecimentos e o número de participantes, o que pressupõe que os temas abordados foram significativos para a reflexão da inclusão, reconhecendo que a problemática está no sistema educacional como um todo, e não nas crianças. A inclusão de alunos com NEE não depende só dos alunos, mas também do professor, que tem um papel relevante, indispensável à inclusão destes alunos.

Deste modo, a Formação foi essencial para que os objetivos da pesquisa fossem atingidos mediante as discussões e reflexões sobre a prática pedagógica, despertando nos profissionais o sentimento de união, de que todos somos responsáveis pela construção e promoção de uma sociedade mais justa promovendo uma mudança de concepção, pensamentos e atitudes frente ao desafio da inclusão.

A inclusão é um direito emergente e precisamos assumir nosso papel na construção de um sistema educativo eficaz e equilibrado capaz de educar com equidade, qualidade e excelência todos os alunos. A progressão e o sucesso ao nível académico e pessoal ficarão

mais perto de ser alcançados se os professores conseguirem alcançar um patamar de motivação, para promover esse ensino de qualidade a todos os alunos, tendo em conta todas as individualidades presentes na sala de aula, não excluindo, deste modo, nenhum aluno.

Acredita-se, portanto, que os resultados desta pesquisa podem contribuir significativamente para a educação inclusiva, uma vez que, embasada em um amplo referencial teórico poderá servir de fontes para as futuras pesquisas. Logo, os resultados obtidos nesta pesquisa não pretendem alcançar conclusões estanques, mas ampliar os questionamentos dos profissionais que desejam obter conhecimento sobre inclusão e buscar soluções para a problemática.

BIBLIOGRAFIA

- Aranha, M.S. (2000). *Inclusão Social*. In: MANZINI, E.J. (Org). Educação Especial: Temas atuais. Unesp. Marília Publicações.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdos*. Lisboa. Edições 70.
- Borges, J.A. (2005). *As TICs e as tecnologias assistivas na educação de pessoas deficientes*.
- Carvalho, R. E. (1999). *Removendo barreiras para a aprendizagem*. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Salto para o futuro. Educação Especial: Tendências atuais. SEED. Brasília
- Carvalho, M. F. *Jovens com deficiência mental na EJA:realidades que desafiam o processo de inclusão escolar*. In Martins, L. A. Et.al. práticas Inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos. Natal. 2009
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais. Um guia para educadores e professores*. Porto Editora. Porto
- Dicionário Online Infopédia. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios>. Acesso em: 30 de Outubro de 2020.
- Ferreira, M. E. C., Guimarães, M. *Educação inclusiva*. Rio de Janeiro. DP&A.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- Gatti, B. A. (2008). *Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década*. Revista Brasileira de Educação, v. 13.
- Mantoan, M.T.E. (2001). *Abrindo as escolas às diferenças*. IN: Mantoan. M.T.E. (Org) Pensando e fazendo educação de qualidade. Moderna. São Paulo.
- Mantoan, M.T.E. (2006). *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* Moderna. Coleção Cotidiano Escolar. São Paulo.
- Mantoan, M.T.E. *Integração X Inclusão: Escola (de qualidade) para todos*. Campinas: LEPED, 1993.
- Mantoan, M.T.E. *A educação especial no Brasil – da exclusão à inclusão escolar*. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade –LEPED/UNICAMP, 2008.
- Mazzota, M. J. S. (1996). *História e Políticas Públicas*. Cortez. São Paulo

- Mendes, E. G. (2006). *A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil*. Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006. P. 387 – 405.
- Mendes, E. G. (2001). *Perspectivas atuais da Educação*. In: III Encontro de Educação Especial da UEM. Maringá. EDUEM.
- Mitler, P. (2003). *Educação Inclusiva: Contextos sociais*. Artmed. Porto Alegre. Porto Editora. Porto
- Nóvoa, António. Prefácio. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. (org). *História e Histórias de vida – destacando educadores fazem a história da educação rio-grandense*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. P.7-12.
- RABELO, A. S. (1999). *Adaptação Curricular na Inclusão*. Revista Integração. Secretaria de Educação Especial do MEC.
- Rodrigues, D. (2016). *Direitos Humanos e Inclusão*. 1ª Edição. Profedições LDA. Porto. PT
- SASSAKI, R. K. (1997). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. WYA. Rio de Janeiro.
- SASSAKI, R. K. *Integração e Inclusão: do que estamos falando? Temas sobre Desenvolvimento*. v. 7, n. 39, 1998.

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

- BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 4,024*, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Brasília, Centro Gráfico, 1961.
- BRASIL. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução Nº 2*, de 11 de fevereiro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001b.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1824. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1891. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1934. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1937. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1946. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1967. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 out. 2020.
- BRASIL. *Decreto Nº 5296*, de 02 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou mobilidade reduzida. 2004. Brasília.
- BRASIL. *Decreto Nº 6.571*, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do artigo 60 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto 6253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, DF, 05 nov. 2008b.
- BRASIL. *Lei 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001a.

- BRASIL. *Lei 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. LIBRAS. MEC. 2002.
- BRASIL. *Lei 12.764*, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de proteção aos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.
- BRASIL. *Lei 13.146*, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência. (Estatuto da Pessoa com deficiência). Brasília, DF. 2015.
- BRASIL. *Lei nº 9.394* de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Brasília, Centro Gráfico, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. *Resolução Nº 4*, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. *Resolução Nº 4*, de 13 de julho de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Brasília, DF, 2007b.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria Nº 2678*, de 24 de setembro de 2002. Aprova o Projeto de grafia Braille para a Língua Portuguesa. Disponível em: fnde.gov.br. Acesso em 11 de outubro de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, DF, 2008a.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.
- UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>. Acessado em 10 de Outubro de 2020.
- UNESCO (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca - Sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca. Espanha.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Requerimento à Secretária Municipal de Educação de Bom Jardim

Exm^a Sr^a Secretária Municipal de Educação

Eu, Renilda Pereira da Silva, mestranda em Educação Especial, encontro-me a elaborar o Projeto de Mestrado em Educação Especial, na Escola Superior de Educação de Coimbra, sob a orientação da Professora Doutora Vera Maria Vale. O projeto tem como tema: **“INCLUSÃO ESCOLAR: Os fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no ensino regular”**.

O estudo tem como objetivo principal identificar os fatores que dificultam a efetivação da inclusão de alunos com NEE no ensino regular, tendo em vista ultrapassar os obstáculos e minimizar as barreiras de aprendizagem, e posteriormente, a elaboração de uma proposta formativa para os professores.

Neste sentido, venho solicitar a V. Senhoria a autorização para realizar o trabalho empírico do referido estudo de dados na EMEB Professora Dinare Feitosa do turno matutino junto aos docentes, Gestor, Supervisores e Professores de AEE.

Convém ressaltar que o estudo não requer nenhuma despesa ou risco aos inquiridos. As informações recolhidas serão efetuadas através de um questionário, dependente do consentimento dos participantes. O anonimato e confidencialidade serão garantidos e as respostas serão usadas somente para este fim. A participação neste estudo é voluntária e os inquiridos podem retirar-se a qualquer momento ou recusar-se a participar, sem que tal fato tenha consequências para os mesmos.

Para o esclarecimento de qualquer dúvida, poderá contatar-me através do email: rennapereira22@gmail.com

Por toda a colaboração prestada, manifesto desde já o meu agradecimento.

Com os melhores cumprimentos,

Renilda Pereira da Silva

APÊNDICE II – Requerimento ao Gestor Escolar

Exm^a Sr Gestor da EMEB Professora Dinare Feitosa

Eu, Renilda Pereira da Silva, mestranda em Educação Especial, encontro-me a elaborar o Projeto de Mestrado em Educação Especial, na Escola Superior de Educação de Coimbra, sob a orientação da Professora Doutora Vera Maria Vale. O projeto tem como tema: “**INCLUSÃO ESCOLAR**: Os fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no ensino regular”.

O estudo tem como objetivo principal identificar os fatores que dificultam a efetivação da inclusão de alunos com NEE no ensino regular, tendo em vista ultrapassar os obstáculos e minimizar as barreiras de aprendizagem, e posteriormente, a elaboração de uma proposta formativa para os professores.

Neste sentido, venho solicitar a V. Senhoria a autorização para recolha de dados através de questionários semiestruturados, junto aos docentes, supervisores, e professores de AEE da EMEB Professora Dinare Feitosa do turno matutino.

Convém ressaltar que o estudo não requer nenhuma despesa ou risco aos inquiridos. As informações recolhidas serão efetuadas através de um questionário, dependente do consentimento dos participantes. O anonimato e confidencialidade serão garantidos e as respostas serão usadas somente para este fim. A participação neste estudo é voluntária e os inquiridos podem retirar-se a qualquer momento ou recusar-se a participar, sem que tal fato tenha consequências para os mesmos.

Para o esclarecimento de qualquer dúvida, poderá contatar-me através do email: rennapereira22@gmail.com

Por toda a colaboração prestada, manifesto desde já o meu agradecimento.

Com os melhores cumprimentos,

Renilda Pereira da Silva

APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Senhor (a) professor (a) para participar da pesquisa intitulada **“Os fatores que dificultam o processo de inclusão de alunos com deficiência e Necessidades Educativas Específicas no ensino regular”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Renilda Pereira da Silva**, a qual pretende investigar as concepções de inclusão do (s) docentes identificando os fatores que dificultam a efetivação da inclusão, bem como as necessidades formativas tendo em vista minimizar as barreiras de aprendizagem. Caso aceite participar desse Projeto de Pesquisa, algumas questões devem ser esclarecidas, a saber:

- Sua participação é voluntária; em caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer momento, não haverá perda ou dano de qualquer espécie da pesquisa; porém, aceitando participar, estará contribuindo para as discussões atuais e futuras sobre o processo de inclusão de alunos no ambiente escolar;
- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador ocorrendo antes de qualquer coleta de dados;
- A coleta de dados se dará por meio de questionários semiestruturados, a qual o participante será submetido;
- Os resultados serão analisados e publicados e, ainda assim sua identidade será mantida em sigilo;
- O participante não terá qualquer benefício financeiro sobre os eventuais resultados da pesquisa;
- Para qualquer esclarecimento, o pesquisador poderá ser consultado a qualquer momento, seja pessoalmente ou por telefone;
- O participante é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação;
- Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o participante e outra com o pesquisador, assinadas por ambos;
- Em caso de dúvida ou demais informações a respeito da pesquisa, o participante poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço: Rua Djalma Dutra, 58, Centro, Zé-Doca- Maranhão, pelo telefone (98) 985327523 ou pelo email: rennapereira22@gmail.com.

Para autorizar sua participação, preencha o espaço abaixo:

Eu, _____ consinto em participar da pesquisa em questão. Declaro ter recebido os devidos esclarecimentos sobre a referida pesquisa e ter entendido os objetivos e procedimentos. Estou ciente de que a participação é voluntária e que estou livre para, a qualquer momento deixar de participar da pesquisa e que não terei nenhum benefício financeiro por isso.

Data, ___/___/___

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE IV- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AO GESTOR ESCOLAR



INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA – ESEC.PT
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – ESPECIALIZAÇÃO EM PROBLEMAS DO DOMÍNIO
COGNITIVO E MOTOR

Prezado (a) Gestor (a) colaborador (a), este questionário é parte integrante de nossa pesquisa realizada no Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra- IPC, que tem como objetivo traçar um perfil dos profissionais de educação no que diz respeito às suas concepções sobre Inclusão Escolar e desafios no processo de inclusão de alunos com NEE nas salas comuns do ensino regular. A adesão a esta pesquisa é voluntária e garantimos sigilo das informações assim como o anonimato dos colaboradores. Contudo, solicitamos sua atenção no preenchimento das perguntas pois as mesmas servirão de base para o conhecimento das necessidades e o aprimoramento das ações, bem como ser referências para pesquisas futuras.

NOME: _____ **IDADE** _____

SEXO: FEMININO () MASCULINO ()

FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS: SIM () NÃO ()

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO GESTOR: _____

SITUAÇÃO FUNCIONAL: () servidor efetivo () servidor contratado

P1- Qual sua concepção sobre Inclusão escolar?

.....
.....

P2- Descreva como acontece a inclusão na escola.

.....
.....
.....

P3- Costuma interagir com os alunos com deficiência\NEE?

Sim () Não ()

P4- Seus professores receberam algum tipo de preparação ou capacitação específica para trabalhar com os alunos com NEE? Sim () não () Se não, a quem você atribui essa reponsabilidade?

P5-A família do aluno é envolvida na inclusão?

Sim () Não ()

P6- Você considera necessário que o aluno com NEE seja beneficiado com um profissional de AEE dentro da sala de aula e em tempo letivo?

Sim () Não () Porquê?

P7- Que apoio você oferece aos professores que tem alunos com NEE inseridos nas salas comuns?

P8- Quais são as dificuldades que os professores mais lhe relatam no desenvolvimento da inclusão?

P9- Quanto a Inclusão na escola você considera que houve avanços desde a implantação da proposta?

P10- Que tipo de mudanças a escola passou para iniciar o processo de inclusão? O que você acha que ainda pode ser melhorado?

P 11- Na escola existem parcerias com instituições ou com a comunidade?

Sim Não

Se sim, que tipo de parcerias são essas?

Se não, que parcerias queria ter?

P12 - Na sua opinião, sua escola está preparada para receber e atender adequadamente alunos com NEE com recursos e materiais suficientes?

Sim Não Justifique

MUITO OBRIGADA E POR FAVOR CERTIFIQUE-SE QUE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES, POIS A SUA NÃO RESPOSTA PODERÁ INVIABILIZAR O TRATAMENTO CORRETO DA INFORMAÇÃO PRESTADA.

APÊNDICE V- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AO SUPERVISOR ESCOLAR



INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA – ESEC.PT
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – ESPECIALIZAÇÃO EM PROBLEMAS DO DOMÍNIO
COGNITIVO E MOTOR

Prezado (a) supervisor (a) colaborador (a), este questionário é parte integrante de nossa pesquisa realizada no Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra- IPC, que tem como objetivo traçar um perfil dos profissionais de educação no que diz respeito às suas concepções sobre Inclusão Escolar e desafios no processo de inclusão de alunos com NEE nas salas comuns do ensino regular. A adesão a esta pesquisa é voluntária e garantimos sigilo das informações assim como o anonimato dos colaboradores. Contudo, solicitamos sua atenção no preenchimento das perguntas pois as mesmas servirão de base para o conhecimento das necessidades e o aprimoramento das ações, bem como ser referências para pesquisas futuras. Agradecemos antecipadamente sua colaboração.

NOME: _____

IDADE _____

SEXO: FEMININO () MASCULINO ()

FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO SUPERVISOR: _____

SITUAÇÃO FUNCIONAL: () servidor efetivo () servidor contratado

P1- Qual sua concepção sobre inclusão escolar?

P2- você acha que esta escola está preparada para receber alunos com NEE?

() Sim () Não **Porquê?**

P3- Que tipo de mudanças foi feita na escola para iniciar o processo de inclusão?

P4- Houve capacitação específica para os professores trabalhar com os alunos com NEE?

() sim () não

Se sim você teve a oportunidade de participar?

Se não, a quem você atribui essa responsabilidade?

P5- Você oferece algum apoio ou orientação pedagógica aos professores que tem alunos com NEE na sala comum?

() sim () não

Que tipo de apoio?

P6- O município oferece formação continuada aos professores voltado para inclusão? E a escola, que serviços oferece neste sentido?

P7- As famílias são envolvidas no processo de inclusão?

() Sim () Não

P8- Quais as dificuldades relatadas pelos professores quanto à inclusão de alunos com NEE nas salas comuns?

P 9- na sua opinião, quais são os maiores desafios para a efetivação ação do processo de inclusão escolar?

P 10- Quais são as ações pedagógicas inclusivas desenvolvidas pela escola?

MUITO OBRIGADA E POR FAVOR CERTIFIQUE-SE QUE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES, POIS A SUA NÃO RESPOSTA PODERÁ INVIABILIZAR O TRATAMENTO CORRETO DA INFORMAÇÃO PRESTADA.



APÊNDICE VI - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AOS PROFESSORES

INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA – ESEC.PT
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – ESPECIALIZAÇÃO EM PROBLEMAS DO DOMÍNIO
COGNITIVO E MOTOR

Prezado (a) Professor (a) colaborador (a), este questionário é parte integrante de nossa pesquisa realizada no Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra- IPC, que tem como objetivo traçar um perfil dos profissionais de educação no que diz respeito às suas concepções sobre Inclusão Escolar e desafios no processo de inclusão de alunos com NEE nas salas comuns do ensino regular. A adesão a esta pesquisa é voluntária e garantimos sigilo das informações assim como o anonimato dos colaboradores. Contudo, solicitamos sua atenção no preenchimento das perguntas pois as mesmas servirão de base para o conhecimento das necessidades e o aprimoramento das ações, bem como ser referências para pesquisas futuras. Agradecemos antecipadamente sua colaboração.

Assinale com X a resposta que adequa à sua situação/opinião

P1- FORMAÇÃO ACADÊMICA:

Ensino Superior: Incompleto () completo () Licenciatura

Pós- Graduação: Incompleto () completo ()

Outro () Qual _____

P2- SEXO () Feminino () masculino

P3- IDADE

() 18 a 25 anos () 26 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () mais de 51 anos

P4- TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO

() de 2 a 5 anos () de 6 a 10 anos () de 11 a 20 anos () acima de 20 anos

P5- SITUAÇÃO FUNCIONAL

() servidor efetivo () servidor contratado () CLT

P6- TEMPO DE ATUAÇÃO NESTA ESCOLA

() menos de 2 anos () de 2 a 5 anos () de 6 a 10 anos () acima de 10 anos

P7- TEM FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA TRABALHAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA\NEE? () Sim () não

P8- NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADO NAS SALAS QUE ATUA:

() até 20 alunos () de 21 a 30 alunos () de 31 a 35 alunos () acima de 35

P9- NÚMERO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

MATRICULADOS NAS SALAS QUE ATUA () 1 () 2 () 3 () acima de 3

Tipo de necessidades educativas ou problemática que apresentam?

P10- Qual sua concepção sobre a inclusão?

P11- Na sua opinião, os alunos com deficiência/NEE devem frequentar as salas comuns de ensino? () SIM () NÃO Se não, onde eles deveriam estar inseridos?

P12- Você acha que os docentes de uma forma geral estão preparados para receberem nas suas salas de aula alunos com NEE, independentemente do tipo e da gravidade da problemática? Sim () não () Justifique.

P13- - Na sua opinião, a formação inicial prepara os professores para trabalhar com essa população? () sim () não

Se não, que tipo de formação você acha que os professores deveriam receber?

P14- Nas salas de aula que tem alunos com NEE há um professor de apoio permanente para atender o aluno? () sim () não

Se sim, quem acha que se beneficia com esse apoio?

P15 -Na sua opinião, você e o professor de AEE devem trabalhar em parceria?

() sim () não JUSTIFIQUE.

P 16- Na sua opinião, sua escola está preparada para receber e atender adequadamente alunos com NEE com recursos e materiais suficientes? () Sim ()Não Justifique

P 17- Na escola há o AEE ou a sala de recursos multifuncionais (SRM)? () Sim () Não

P 18 - Como é a relação entre os professores de AEE\SRM e os professores do ensino regular?

P19- quais as principais dificuldades que você encontra no trabalho pedagógico com o aluno com deficiência\NEE?

P19- Com relação ao trabalho desenvolvido com o aluno com NEE, com quais recursos você conta? Considera-os suficientes?

P20- No trabalho desenvolvido com o aluno com NEE é feita alguma adaptação no planejamento e nas estratégias para o desenvolvimento desse aluno? () Sim () Não Explique.

P 21- A família do aluno é envolvida nesse processo? () Sim () Não

Se sim, de que forma?

P 22- Na sua opinião, o que mais a escola podia oferecer para uma boa inclusão?

MUITO OBRIGADA E POR FAVOR CERTIFIQUE-SE QUE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES, POIS A SUA NÃO RESPOSTA PODERÁ INVIABILIZAR O TRATAMENTO CORRETO DA INFORMAÇÃO PRESTADA.

APÊNDICE VII- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AO PROFESSOR DE APOIO



INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA – ESEC.PT
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – ESPECIALIZAÇÃO EM PROBLEMAS DO DOMÍNIO
COGNITIVO E MOTOR

Prezado (a) Professor de apoio (a) colaborador (a), este questionário é parte integrante de nossa pesquisa realizada no Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação Instituto Politécnico de Coimbra- IPC, que tem como objetivo traçar um perfil dos profissionais de educação no que diz respeito às suas concepções sobre Inclusão Escolar e desafios no processo de inclusão de alunos com NEE nas salas comuns do ensino regular. A adesão a esta pesquisa é voluntária e garantimos sigilo das informações assim como o anonimato dos colaboradores. Contudo, solicitamos sua atenção no preenchimento das perguntas pois as mesmas servirão de base para o conhecimento das necessidades e o aprimoramento das ações, bem como ser referências para pesquisas futuras. Agradecemos antecipadamente sua colaboração.

NOME: _____

IDADE _____

SEXO: FEMININO () MASCULINO ()

FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA AEE () sim () não

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE APOIO:

_____ **SITUAÇÃO FUNCIONAL:** () servidor efetivo () servidor contratado

P1- No seu trabalho que tipos de necessidades educativas ou problemática os alunos apresentam?

P2- Você teve alguma preparação ou formação para trabalhar com AEE?

() sim () não Se sim que tipo de formação específica você recebeu e com que frequência?

Se não, que tipo de formação específica gostaria de receber?

P3- Como você desenvolve seu trabalho com o aluno com NEE? Que apoio oferece ao aluno?

P4- para você quem se beneficia com a presença do professor de AEE na sala de aula?

P5- Como é o acolhimento do aluno com deficiência\NEE na sala comum?

P6- Como é sua interação com o aluno com NEE e com os professores da sala comum?

P7- Você acha que o trabalho do professor de AEE e o professor da sala comum deve ser feita em parceria.?() sim () não Porquê?

P8-Que trabalho você e o professor desenvolvem em parceria?

P9- Você percebe alguma mudança realizada pelos professores da sala comum para o desenvolvimento do aluno com NEE?

P10- Você recebe algum apoio da gestão e equipe pedagógica para a realização de seu trabalho? () sim () não

P 11- Quais as dificuldades que você encontra para o trabalho com a inclusão?

P 12- costuma envolver a família falando do progresso do aluno ou dando indicações de como agir em casa? () sim () não

MUITO OBRIGADA E POR FAVOR CERTIFIQUE-SE QUE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES, POIS A AUSÊNCIA DE RESPOSTA PODERÁ INVIABILIZAR O TRATAMENTO CORRETO DA INFORMAÇÃO PRESTADA.

APÊNDICE VIII - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AO PROFESSOR AEE



INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA – ESEC.PT
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – ESPECIALIZAÇÃO EM PROBLEMAS DO DOMÍNIO
COGNITIVO E MOTOR

Prezado (a) Professor AEE (a) colaborador (a), este questionário é parte integrante de nossa pesquisa realizada no Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra- IPC, que tem como objetivo traçar um perfil dos profissionais de educação no que diz respeito às suas concepções sobre Inclusão Escolar e desafios no processo de inclusão de alunos com NEE nas salas comuns do ensino regular. A adesão a esta pesquisa é voluntária e garantimos sigilo das informações assim como o anonimato dos colaboradores. Contudo, solicitamos sua atenção no preenchimento das perguntas pois as mesmas servirão de base para o conhecimento das necessidades e o aprimoramento das ações, bem como ser referências para pesquisas futuras. Agradecemos antecipadamente sua colaboração.

NOME: _____

IDADE _____

SEXO: FEMININO () MASCULINO ()

FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA AEE () sim () não

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR AEE\SRM: _____

P1- Você teve alguma preparação ou formação para trabalhar com AEE?

() sim () não

Se sim que tipo de formação específica você recebeu e com que frequência?

Se não, que tipo de formação específica gostaria de receber?

P-2 Qual sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência\NEE nas salas comuns?

P3- - Como o trabalho na SRM é desenvolvido? Quais os serviços oferecidos aos alunos com NEE?

P4- Você considera importante o aluno com NEE beneficiar de um professor de apoio na sala comum? () Sim () Não porquê?

P 5 Que práticas você considera essenciais para o desenvolvimento do aluno com NEE?

P6- - Quais as estratégias e\ou recursos que tem utilizado? Considera-os suficientes?

P7- Que tipos de problemática as crianças apresentam?

P 8- Na sua opinião os professores do ensino regular estão preparados para receber em suas salas alunos com NEE?

P 9 - Há alguma interação entre você e o professor da sala comum? () sim () não Se sim, como é a relação entre vocês?

Se não, de que modo você poderia ajudá-lo e vice-versa?

P10- Quais as dificuldades que você encontra na inclusão?

CASO DESEJE ACRESCENTAR ALGUMA INFORMAÇÃO QUE JULGAR RELEVANTE PARA A PESQUISA, UTILIZE O ESPAÇO ABAIXO.

MUITO OBRIGADA E POR FAVOR CERTIFIQUE-SE QUE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES, POIS A AUSÊNCIA DE RESPOSTA PODERÁ INVIABILIZAR O TRATAMENTO CORRETO DA INFORMAÇÃO PRESTADA.

APÊNDICE IX - Plano e Conteúdos da Proposta Formativa

Etapas	Desenvolvimento	Objetivos	Recursos
<p>1º Dia Data: 20/10/2021 Horário: das 8 h às 11 h Duração: 4 h</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Boas- Vindas aos participantes • Apresentação da Formadora e da proposta • Entrega de pasta com informativos e cronograma da Formação; • Exposição pela formadora dos objetivos e justificativa da Proposta • Vídeo: A história da Educação Especial • Exposição oral: Integração e Inclusão/ educação Inclusiva • Aspectos Legais da inclusão; • Público-alvo da educação especial • Deficiência e NEE (classificações) • AEE • DINÂMICA: TEIA DA INCLUSÃO • Espaço para debates e discussões; • Coffee-breake (15 min). • Palestra: LIBRAS no contexto legal e educacional • Inclusão escolar: Uma escola para todos • Vídeo reflexivo (Se todos somos diferentes, então somos todos iguais.) 	<p>Objetivo Geral</p> <p>Estimular a reflexão crítica dos profissionais acerca de sua própria atuação no processo educacional de inclusão de alunos com NEE.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar aspectos legais e históricos norteadores da Educação Inclusiva; • Favorecer a interação entre o professor da sala comum e o professor de AEE; • Sensibilizar os profissionais sobre a inclusão estimulando práticas inclusivas; • Desenvolver junto com os profissionais um Projeto Inclusivo despertando saberes a partir da semente lançada da inclusão deixando contribuição para futuras pesquisas. 	<p>Notebook; Projetor e tela (kit multimídia); Caixa de som; Xerox de textos (Documentos Legais, textos reflexivos) Material diversos (cartolina, papel A4 para trabalhos em grupos); Ficha avaliativa (Apêndice) Pastas individuais; Caneta.lápis, borracha, etc Álcool em gel</p>
<p>2º Dia Data: 21/10/2021 Horário: das 8 h às 11 h Duração: 4 h</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega do kit inclusivo • Contextualização do kit • Dinâmica do desenho do monstrinho • Documentos legais que norteiam a Educação Inclusiva. • Espaço para discussão; • Formação de professores; • Os desafios da inclusão; • Práticas inclusivas • Construção da Escola Inclusiva <ul style="list-style-type: none"> • Espaço de debates • Avaliação da formação por meio de uma ficha avaliativa. • Agradecimentos finais; • Encerramento com firmação do compromisso de construir o Projeto Inclusivo da escola. 		

APÊNDICE X- Ementa da formação

1- IDENTIFICAÇÃO

FORMAÇÃO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ESCOLA PARA TODOS-
TODOS JUNTOS POR UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

LOCAL DA AÇÃO: EMEB PROFESSORA DINARE FEITOSA

PÚBLICO-ALVO: DOCENTES, GESTOR, SUPERVISORES E PROFESORES DE AEE

TURNO: MATUTINO

DATA: 20 E 21 DE OUTUBRO DE 2021

FORMADORA: RENILDA PEREIRA DA SILVA

2- APRESENTAÇÃO

Inclusão Escolar é uma tarefa complexa e implica na construção de um sistema educativo eficaz com novos conceitos, postura e concepção de sociedade, de educação. A luta por uma escola inclusiva se constitui como um dos maiores desafios da atualidade. No entanto, há muito ainda a se percorrer para alcançarmos o ideal de inclusão escolar, no qual busca-se equacionar os problemas e equiparar a igualdade de oportunidades para todos proporcionando uma educação em que todos devam estar incluídos recebendo um ensino de qualidade.

3- OBJETIVO

- Estimular a reflexão crítica dos profissionais acerca de sua própria atuação no processo de inclusão de alunos com NEE.

4- EMENTA

- PARTE I
 - ✓ HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
 - ✓ INTEGRAÇÃO/INCLUSÃO
 - ✓ ASPECTOS LEGAIS
 - ✓ PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
 - ✓ DEFICIÊNCIA/NEE/AEE
 - ✓ LIBRAS - CONTEXTO LEGAL E EDUCACIONAL
- PARTE II
 - ✓ FORMAÇÃO DE PROFESSORES
 - ✓ OS DESAFIOS DA INCLUSÃO
 - ✓ PRÁTICAS INCLUSIVAS
 - ✓ AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO

APÊNDICE XI – CRACHÁ DOS PARTICIPANTES



APÊNDICE XII – CONVITE DA FORMAÇÃO



Convite

É com grande satisfação que convidamos Vossa Senhoria para participar da Formação Educação Inclusiva: Uma escola para todos. Todos juntos por uma Educação Inclusiva. 

 Datas: 20 e 21 de outubro de 2021

 Horário: das 8 h às 11 h

 Local: EMEB Professora Dinare Feitosa
*Será emitido um certificado de participação

SUA PRESENÇA
ABRILHANTARÁ
NOSSA FORMAÇÃO

FORMADORA: RENILDA PEREIRA DA SILVA,
(MESTRANDA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL)


**Escola Superior
de Educação**
Politécnico de Coimbra

APÊNDICE XIII - FICHA AVALIATIVA

COM VISTA A MELHORAR O SERVIÇO PRESTADO, PEÇO-LHE QUE PREENCHA ESTA FICHA DE AVALIAÇÃO RELATIVA À FORMAÇÃO EM QUE PARTICIPOU. SUA COLABORAÇÃO É DE SUMA IMPORTÂNCIA. AGRADEÇO SUA CONTRIBUIÇÃO.

ASINALE COM UM X A RESPOSTA QUE MELHOR CORRESPONDE À SUA APRECIÇÃO.

4 TOTALMENTE	3 MAIOR PARTE	2 EM PARTE	1 NADA
--------------	---------------	------------	--------

1- PROGRAMA E MATERIAIS

- 1.1 – O PROGRAMA FOI CUMPRIDO
- 1.2- OS CONTEÚDOS E MATERIAIS ERAM ATUALIZADOS
- 1.3 – OS EQUIPAMENTOS E MATERIAIS ERAM ADEQUADOS

4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

2- METODOLOGIA

- 2.1- A METODOLOGIA FOI ADEQUADA AOS OBJETIVOS
- 2.2- A METODOLOGIA FACILITOU A COMPREENSÃO
- 2.3- FOI PROPORCIONADO O DEBATE
- 2.4 FOI RELACIONADA TEORIA COM PRÁTICA

4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

3- HORÁRIO E INSTALAÇÕES

- 3. 1- O HORÁRIO FOI ADEQUADO À FORMAÇÃO
- 3.2- AS INSTALAÇÕES TINHAM CONDIÇÕES ADEQUADAS
- 3.3- AS INSTALAÇÕES ERAM CONFORTÁVEIS
- 3.4- A DURAÇÃO DA FORMAÇÃO FOI ADEQUADA

4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

4- PERTINÊNCIA DA FORMAÇÃO

- 4 1- A FORMAÇÃO PERMITIU FUNDAMENTAR A PRÁTICA
- 4.2- A FORMAÇÃO PERMITIU REFLETIR SOBRE A PRÁTICA
- 4.3- A FORMAÇÃO PERMITIU MELHORAR CONTEÚDOS
- 4.4- A FORMAÇÃO PERMITIU VISUALIZAR SOLUÇÕES PRÁTICAS

4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

5-FORMADOR

- 5.1- O FORMADOR ORGANIZOU ADEQUADAMENTE A FORMAÇÃO
- 5.2- O FORMADOR TINHA DOMÍNIO E EXPOSIÇÃO CLARA
- 5.3- O FORMADOR CORRESPONDEU ÀS EXPECTATIVAS
- 5.4- O FORMADOR RESPONDEU À SUA NECESSIDADE

4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

ASINALE COM UM X A RESPOSTA QUE MELHOR CORRESPONDE À SUA APRECIÇÃO.

4 EXCELENTE	3 SATISFATÓRIO	2 MUITO BOM	1 BOM
-------------	----------------	-------------	-------

DEIXE UM COMENTÁRIO, SUGESTÃO OU CRÍTICA À FORMAÇÃO

APÊNDICE XIV – CERTIFICADO



<https://obomja.com/portal/wp-content/uploads/2021/01/Bom-Jardim-Cristiane.png>

https://www.canva.com/design/DAEtOd6TbTI/share/preview?token=eDxxLT4TZizMv8BH29hUDQ&role=EDITOR&utm_content=DAEtOd6TbTI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton

<https://images.app.goo.gl/xKmRth7AWkMwLjmq9>

APÊNDICE XV- SLIDES DA FORMAÇÃO

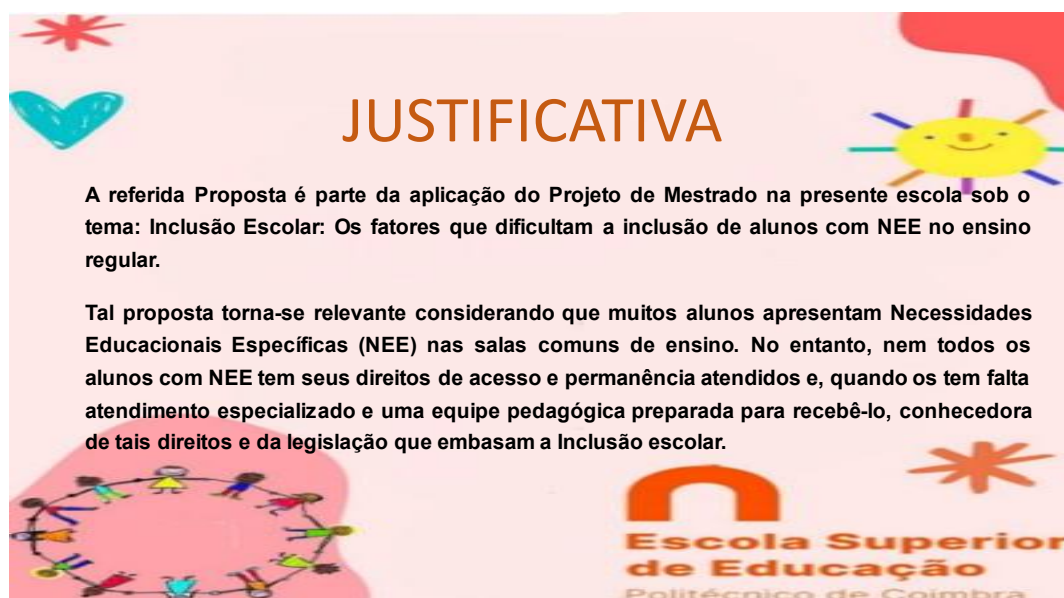


EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ESCOLA PARA TODOS

TODOS JUNTOS POR UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
FORMADORA: RENILDA PEREIRA DA SILVA
MESTRANDA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL DOMÍNIO COGNITIVO E MOTOR

Escola Superior de Educação
Politécnico de Coimbra

The slide features a light pink background with decorative elements: a blue heart in the top left, a yellow sun with a face in the top right, a red starburst in the top left, and a circular arrangement of colorful stick figures holding hands in the bottom left. The logo of the Escola Superior de Educação Politécnico de Coimbra is in the bottom right.



JUSTIFICATIVA

A referida Proposta é parte da aplicação do Projeto de Mestrado na presente escola sob o tema: **Inclusão Escolar: Os fatores que dificultam a inclusão de alunos com NEE no ensino regular.**

Tal proposta torna-se relevante considerando que muitos alunos apresentam **Necessidades Educacionais Específicas (NEE)** nas salas comuns de ensino. No entanto, nem todos os alunos com NEE tem seus direitos de acesso e permanência atendidos e, quando os tem falta atendimento especializado e uma equipe pedagógica preparada para recebê-lo, conhecedora de tais direitos e da legislação que embasam a Inclusão escolar.

Escola Superior de Educação
Politécnico de Coimbra

The slide features the same decorative elements as Slide 1: a blue heart in the top left, a yellow sun with a face in the top right, a red starburst in the top left, and a circular arrangement of colorful stick figures holding hands in the bottom left. The logo of the Escola Superior de Educação Politécnico de Coimbra is in the bottom right.

NEE- Necessidades Educacionais Específicas

- **Paralisia Cerebral**- É uma deficiência caracterizada por alterações neurológicas permanentes que afetam o desenvolvimento cognitivo e motor, mas nem sempre atinge as duas áreas, por isso não é considerado nem deficiência intelectual, nem física e nem motora.
- **Síndrome de Down**- trata-se de uma deficiência caracterizada pelo funcionamento intelectual. Pode ser classificada como DI ou DM.

NEE-Conceito


O CONCEITO DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS PASSOU A SER AMPLAMENTE DISSEMINADO A PARTIR DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994), RESSALTANDO A INTERAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUAIS DOS EDUCANDOS COM O AMBIENTE ESCOLAR.

O TERMO NEE É HOJE UTILIZADO NO CONTEXTO EDUCACIONAL PARA DESIGNAR ALUNOS QUE APRESENTAM ALGUMA DEFICIÊNCIA OU DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM, LIMITAÇÕES OU QUE APRESENTEM CAPACIDADES ELEVADAS DE DESENVOLVIMENTO.

NEE-Conceito


UM ALUNO COM NEE NÃO NECESSARIAMENTE SERÁ UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA, MAS PODE SER QUALQUER ALUNO QUE TENHA UMA DIFICULDADE ACENTUADA EM RELAÇÃO AOS DEMAIS PODENDO SER UMA DIFICULDADE SIMPLES OU ATÉ ALTAS HABILIDADES.

SEGUNDO BORGES (2005), UM ALUNO TEM NEE QUE APRESENTA DIFICULDADES MAIORES QUE O RESTANTE DOS ALUNOS DA MESMA IDADE PARA APRENDER O QUE ESTÁ PREVISTO NO CURRÍCULO, PRECISANDO ASSIM, DE CAMINHOS ALTERNATIVOS PARA ALCANÇAR ESTE APRENDIZADO.



COFFEE BREAK
15 MIN

<https://thumbs.dreamstime.com/z/coffee-kemblem-hand-drawn-graphic-design-vector-illustration-30859232.jpg>




Atendimento Educacional Especializado –AEE
Segundo a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva (PNEEPEI) SEESP/MEC/ 2008

O AEE é um serviço da educação especial criado pela PNEEPEI(2008),que dá condições para que o ensino especial complemente e/ou suplemente a formação do aluno, que é seu público-alvo, visando a autonomia desse aluno na escola e fora dela.

► O AEE não se confunde com qualquer outro serviço da educação especial anterior à PNEEPEI, quando era uma modalidade substitutiva do ensino comum, em classes e escolas especiais. Daí o AEE **não oferecer reforço escolar**, adaptações curriculares, avaliações e certificações específicas para alunos que são públicoalvo da educação especial.

O AEE baseia-se no MODELO SOCIAL DE DEFICIÊNCIA




A oferta do AEE

O AEE constitui oferta obrigatória dos sistemas de ensino

- O AEE é organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e à participação dos alunos público-alvo da educação especial, nas escolas comuns;
- O AEE é ofertado em todas as etapas e modalidades da Educação Básica e Superior e também na educação indígena, na educação do campo e quilombola e nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos, assim como na modalidade educação de jovens e adultos(EJA);

Alunos atendidos no AEE

- Alunos com deficiência:
- Alunos com transtornos do espectro do autismo
- Alunos com altas habilidades/superdotação



O que faz o Atendimento Educacional Especializado –AEE

O AEE deve se articular com a proposta da escola comum, fazendo parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas (embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum).

Onde e quando ?

O AEE é preferencialmente realizado na própria escola em que o aluno estuda. O correto é que o AEE tenha um espaço para atender a alunos que precisem de um atendimento individual. Esse espaço denomina Sala de Recursos Multifuncionais.

É realizado no período oposto ao das aulas do aluno e não é obrigatoriamente oferecido todos os dias. Há ainda a possibilidade de esse atendimento acontecer em uma outra escola próxima ou em um centro de atendimento educacional especializado, sempre no contraturno da escola comum.

Quem é o professor de AEE?

O professor de AEE é, primordialmente, um ARTICULADOR, que atua junto à escola, família e demais serviços necessários para eliminar a situação de deficiência do aluno.

Atribuições do Professor de AEE

- Identificar, elaborar e organizar recursos que eliminem as barreiras para o acesso e a plena participação dos alunos da educação especial, considerando suas necessidades específicas;
- Trabalhar em sintonia e colaboração com o professor da sala de aula, família, alunos e membros da comunidade escolar ;

Interações do professor do AEE com o professor e alunos nas sala de aula

O professor de AEE e o da sala de aula regular devem interagir constantemente, no sentido de assegurar o acesso e a participação autônoma do aluno na escola.

- Ele ensina os professores e os colegas da turma a utilizarem os recursos que seu aluno utiliza no AEE.
- Com base nessas interações o professor do AEE avalia e reformula as ações que estipulou no Plano Individual de Atendimento de AEE, buscando novas estratégias para o aluno.

Plano de Atendimento Individual do Aluno

Resulta das escolhas do professor de AEE quanto aos recursos, equipamentos, apoios mais adequados para eliminar as barreiras que impedem o aluno de ter acesso ao que lhe é ensinado escola comum. Na execução do plano, o professor procurará avaliar sistematicamente o seu Plano, revisando o e atualizando-o, quando necessário.

FATORES QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE INCLUSÃO

- Políticas públicas ineficientes;
- Sistema escolar despreparado para receber alunos com deficiência/NEE;
- Infraestrutura precária que não atende às especificidades do aluno;
- Carência de suporte, orientação e acompanhamento pedagógico;
- Profissionais insuficientes para atender a demanda;
- Necessidade de formação inicial, continuada e específica para a Educação Especial/Inclusiva
- Falta de apoio e acompanhamento da família;
- Falta de intervenção dos órgãos públicos;

FATORES QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE INCLUSÃO

- Falta de recursos
- Legislações e Diretrizes não condizentes com a realidade da escola;
- Resistência e aceitação da matrícula;
- Carência de práticas educacionais inovadoras, elaboração de um currículo adaptado, atividades diferenciadas relacionadas às NEE dos alunos;
- Relação distante entre os docentes da sala comum e os profissionais do AEE;
- Dificuldades inerentes das próprias deficiências presentes nas salas comuns;
- Número excessivo de alunos nas salas.
- Barreiras atitudinais e preconceituosas vindo de uma cultura tradicional.

A formação de professores como elemento-chave para a inclusão

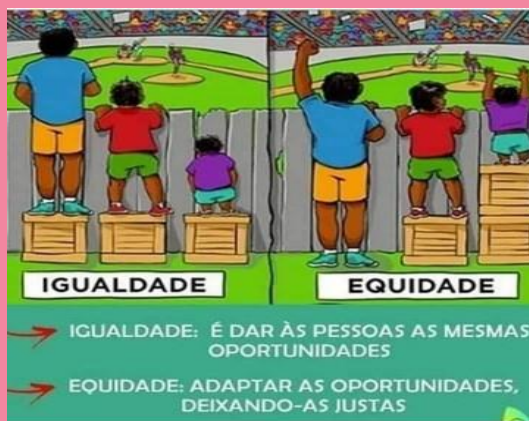
- Formação Inicial
- Formação fragmentada
- LDBEN (1996), destaca a importância da formação docente.

Art. 3º “[...] professores que tenham especialização, adequada em nível superior ou médio, para atendimento especializado, bem como, professores do Ensino Regular capacitados para a integração desses educandos nas salas comuns”.

A Declaração de Salamanca (1994) deixa claro a preocupação com a formação dos professores desde que esta seja eficaz nas respostas às necessidades educativas específicas nas escolas inclusivas e com a disponibilização de recursos para esse fim, fator fundamental para garantir o sucesso do produto em “[...] a preparação de todo o pessoal que constitui a educação, como fator chave para a promoção e progresso das escolas inclusivas.” (1994, p. 27).



<https://i.servimg.com/u/f62/19/80/65/20/exclus10.png>

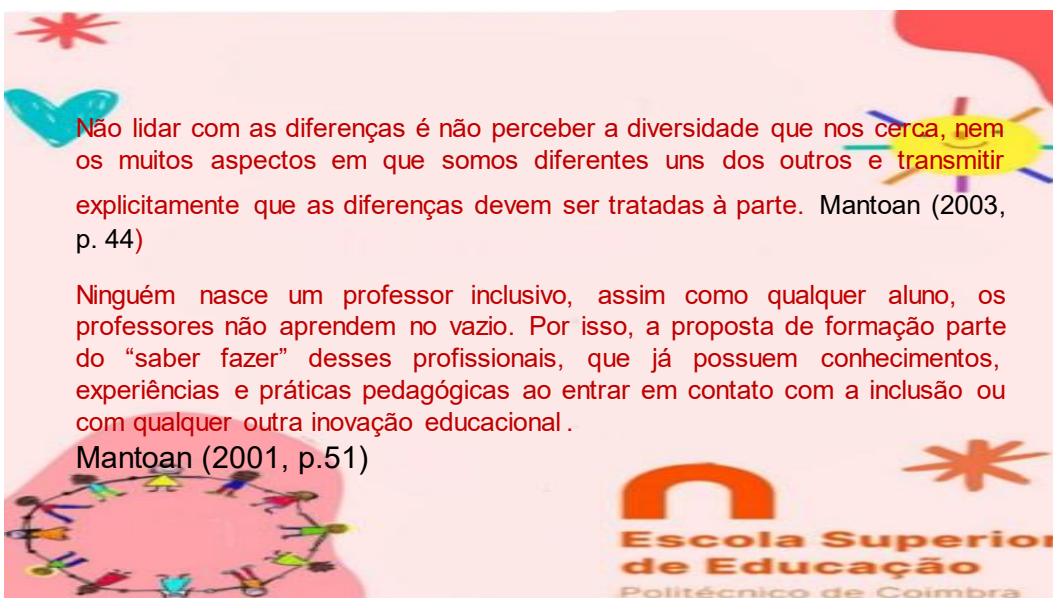


https://3.bp.blogspot.com/Ccww_yCdQgg/XP7EPLJyogI/AAAAAAAAAios/H_GWMS4EhvgmnOjdP4jMB_m3lh8m6EveACK4BGAYYCw/s1600/igualdade%2Bvs%2Bequidade-748550.jpg

Não lidar com as diferenças é não perceber a diversidade que nos cerca, nem os muitos aspectos em que somos diferentes uns dos outros e transmitir explicitamente que as diferenças devem ser tratadas à parte. Mantoan (2003, p. 44)

Ninguém nasce um professor inclusivo, assim como qualquer aluno, os professores não aprendem no vazio. Por isso, a proposta de formação parte do “saber fazer” desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas ao entrar em contato com a inclusão ou com qualquer outra inovação educacional.

Mantoan (2001, p.51)



É preciso ver-olhar -perceber o outro (alunos com capacidades diferentes) como ser com potencial latente, sujeito aprendente e com capacidade diferente para criar. [...] É tocar, sentir o outro para que ele ande, seja pleno em seu desenvolvimento. Carvalho (2009, p. 36)

Ensinar a todos os alunos mesmo aqueles que pareçam mais difíceis de ensinar, não é tarefa fácil, isso porque, se um professor quiser ensinar todos os seus alunos não pode ensiná-los como se fossem iguais, não pode usar os mesmos objetivos e estratégias para todos. (Rodrigues, p.139)

[...] esses mesmos professores que, em situações difíceis e desgastantes procuram fazer das crianças e jovens os cidadãos do futuro; esses mesmos professores que, apesar do presente desencorajador continuam a ser os artesãos do futuro; esses mesmos professores são aqueles que nunca se conformam, que preparam seus alunos para serem os melhores, comprometendo-se com o que eles são hoje e dandolhe o respeito que merecem.

Escola Superior
de Educação
Politécnico de Coimbra

VÍDEO

“ SE SOMOS TODOS DIFERENTES, SOMOS TODOS IGUAIS ”

<https://youtu.be/MfeLDhy0uwQ>

Obrigada a todos pela presença e participação

Escola Superior
de Educação
Politécnico de Coimbra

APÊNDICE XVI- FOTOS DA FORMAÇÃO



FORMADORA









Samsung Triple Camera
Fotog. c/ meu Galaxy A30s

