



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - CCSA  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

**JAYNE DE ANDRADE VIEIRA**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:** Condições objetivas e subjetivas do aluno com necessidades educacionais especiais inseridos na rede pública estadual de Campina Grande - PB

**Campina Grande – PB**

**2014**

**JAYNE DE ANDRADE VIEIRA**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:** Condições objetivas e subjetivas do aluno com necessidades educacionais especiais inseridos na rede pública estadual de Campina Grande - PB

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),  
apresentado ao Departamento de Serviço  
Social da Universidade Estadual da  
Paraíba – UEPB, como requisito para  
obtenção do título de Bacharel em  
Serviço Social.

Orientadora: Maria Aparecida Barbosa Carneiro

**Campina Grande – PB**

**2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

V657e Vieira, Jayne de Andrade

Educação Inclusiva [manuscrito] : condições objetivas e subjetivas do aluno com necessidades educacionais especiais inseridos na rede pública estadual de Campina Grande - PB / Jayne de Andrade Vieira . - 2014.

53 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Maria Aparecida Barbosa Carneiro, Departamento de Serviço Social".

1. Educação inclusiva. 2. Necessidades educacionais especiais. 3. Classes regulares. 4. acessibilidade. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

**JAYNE DE ANDRADE VIEIRA**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:** Condições objetivas e subjetivas do aluno com necessidades educacionais especiais inseridos na rede pública estadual de Campina Grande - PB

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),  
apresentado ao Departamento de Serviço  
Social da Universidade Estadual da Paraíba –  
UEPB, como requisito para obtenção do título  
de Bacharel em Serviço Social

Aprovada em 14 de Abril de 2014

**BANCA EXAMINADORA**

Maria Aparecida Barbosa Carneiro

Profª Drª Maria Aparecida Barbosa Carneiro / UEPB

Orientadora

Maria Noalda Ramalho

Profª Drª Maria Noalda Ramalho / UEPB

Examinadora

Alcilene da Costa Andrade

Profª Ms Alcilene da Costa Andrade / UEPB

Examinadora

## **DEDICATÓRIA**

**Dedico a todos que se fizeram presentes e me apoiaram nesta longa e contundente caminhada da minha vida, que mesmo em meio aos embates vividos foi graças ao apoio de cada um que me tornei vitoriosa para chegar ao término dessa gloriosa jornada.**

## **Agradecimentos**

À **Deus**, por ter me encorajado em todos momentos, me concedendo com saúde e força pra encarar os obstáculos. Sem ele nada seria possível.

Aos meus pais, **Bento e Marluce**, que nunca mediram esforços pra que eu chegasse até aqui, lutando e sonhando comigo, pra que eu alcançasse meus objetivos. Batalharam ao meu lado sempre, principalmente nesses últimos dois anos... cruciais, me ajudando a cuidar do meu bem mais precioso, meu filho Rodrigo.

À minha irmã **Yasmin**, que também me ajudou nos dias que em que o tempo parecia curto pra fazer aqueles extensos trabalhos, e me agüentou nos meus dias mais estressados, e vale salientar os cuidados com seu afilhado Rodrigo né mana ?

E aos demais **familiares e amigos** que se fizeram presentes nesta contundente caminhada.

À minha orientadora **Profª Drª Maria Aparecida Barbosa Carneiro**, que há dois anos se faz presente, foi minha professora da disciplina de estágio, minha orientadora do projeto de iniciação científica e agora do meu TCC, sempre com suas contribuições importantes, advindas de sua experiência.

À **universidade**, seu corpo docente e os demais que a compõem. Todos estiveram de braços abertos pra me receber e deixaram sua parcela de contribuição na minha formação.

E não poderia deixar de mencionar ELAS, **Rayane, Lourayne e Paty**, sempre juntas, nas horas boas e ruins, elas me ajudaram até o fim, até os últimos momentos, e eu sempre incomodando não é Ray? Não é Loh? Kkk. Uma amizade que se Deus quiser vai ficar para sempre. E também gostaria de mencionar o apego que foi sendo construído ao longo do curso e que nessas últimas etapas se findou em uma grande amizade com **Magliana, Luciana, Eliane e Marne**.

## RESUMO

O presente trabalho insere discussões de pesquisa de iniciação científica que tem por objetivo analisar algumas considerações sobre o projeto da cota PIBIC – 2012/2013 intitulado: **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Condições objetivas e subjetivas do aluno com necessidades educacionais especiais inseridos na rede pública estadual de Campina Grande - PB.** A educação inclusiva, iluminada por novos referenciais teóricos, está fundamentada na concepção de direitos humanos e de cidadania, visualizando os valores da igualdade e da diferença como algo inseparável. O novo paradigma educacional sugere uma nova escola, aberta para todos os alunos, inclusive para os que possuem necessidades educacionais especiais (NEE). O presente trabalho teve como objetivo identificar e analisar as condições de inclusão de alunos, crianças e adolescentes, com NEE nas salas de ensino regular em escolas da rede estadual da cidade de Campina Grande – PB, para contribuir com as discussões e avanços sobre o tema. Nossa proposta metodológica nesta investigação foi trabalhar com fontes orais, tendo como técnica a entrevista semi-estruturada, por partir de um roteiro básico e não padronizado. Diante deste pressuposto de análise apresentaremos os resultados. Desta forma, os resultados obtidos apontaram que as escolas pesquisadas possuem avanços com relação à inclusão por possuem salas de Atendimento Educacional Especializado, porém, com muitas fragilidades, porque muitas vezes os professores da sala regular de ensino não têm acesso aos materiais necessários para a formação destes alunos, visto que eles também não sentem-se preparados para lecionar e trabalhar da forma adequada. Não só os professores, mas a escola como um todo detecta inúmeros desafios no seu cotidiano. Várias observações e questionamentos foram feitos para indicar a falta de acessibilidade, a condição da formação dos profissionais, os impasses entre as salas de Atendimento Educacional Especial (AEE) e as salas regulares. Porém, mesmo diante de todas as barreiras encontradas as escolas ainda buscam lidar com as diferenças e construir uma educação melhor para seus alunos, tecendo estratégias que visem diminuir o impacto das dificuldades existentes.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Necessidades educacionais especiais. Classes regulares e acessibilidade.

## ABSTRACT

This work consists of discussions of scientific research initiation that aims to analyze some design considerations quota PIBIC - 2012/2013 titled : INCLUSIVE EDUCATION : objective and subjective conditions of students with special needs inserted educational state public Campina Grande - PB . Inclusive education , illuminated by new theoretical framework is based on the conception of human rights and citizenship , visualizing the values of equality and difference as inseparable . The new educational paradigm suggests a new school , open to all students , including those with special educational needs ( SEN ) . This study aimed to identify and analyze the conditions for inclusion of pupils , children and adolescents with SEN in mainstream education rooms in schools statewide network of Campina Grande - PB , to contribute to the discussions and developments on the subject . Our methodological proposal in this investigation was to work with oral sources , with the technique of semi-structured interview, by starting from a basic and non-standard script . Given this assumption analysis , we present the results . Thus, the results indicated that the schools surveyed have advances with respect to the inclusion by having rooms Specialized Care , however, with many weaknesses , because often the teachers of regular education room has access to the necessary materials for the formation of these students , since they did not feel prepared to teach and work properly. Not only teachers , but the school as a whole detects numerous challenges in their daily lives . Several comments and questions were made to indicate the lack of accessibility, condition of the training , the impasse between the rooms of Special Education Services ( ESA ) and the regular rooms . But even before all the barriers encountered schools still seek to deal with differences and build a better education for their students , weaving strategies aimed at reducing the impact of existing difficulties .

**Keywords:** Inclusive education. Special educational needs. Regular classes and accessibility.

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b> - Características Físicas da Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos.....	36
<b>TABELA 2</b> - Tipos de necessidades especiais dos alunos atendidos na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos.....	38
<b>TABELA 3</b> - Características Físicas da Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena.....	39
<b>TABELA 4</b> - Tipos de necessidades especiais dos alunos atendidos na Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena.....	40
<b>TABELA 5</b> - Perfil dos professores pesquisados.....	41
<b>TABELA 6</b> - Avaliação dos professores quanto a sua formação para trabalhar com alunos com NEE.....	44

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FOTO 1</b> - Sala de Atendimento Educacional Especializado da Escola Estadual Ensino Fundamental Augusto dos anjos.....	33
<b>FOTO 2</b> - A Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos anjos possui dois banheiros adaptados.....	35

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>I- PERCURSO HISTÓRICO E APORTE TEÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>15</b>
1.1 Breve contextualização sobre a Educação Inclusiva.....	15
1.2 Fundamentos Legais da Inclusão Educacional.....	19
1.3 Dados da educação básica brasileira: a inserção de alunos com NEE.....	23
<b>II - ESPAÇO ESCOLAR: CONSTRUINDO UMA INCLUSÃO AFIRMATIVA....</b>	<b>27</b>
2.1 Ambiente familiar: A influência das primeiras relações no desenvolvimento da criança com necessidades especiais.....	27
2.2 A importância do atendimento educacional especializado.....	29
<b>III – ANÁLISE DE DADOS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>32</b>
3.1 Caracterização das escolas pesquisadas.....	34
3.2 Perfil dos professores pesquisados.....	41
3.3 Perspectivas dos professores pesquisados frente à inclusão educacional.....	42
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>49</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>51</b>

## INTRODUÇÃO

A prática social da inclusão norteia-se pela visão do modelo social da deficiência, o qual defende que é a sociedade que deve se adequar às pessoas que apresentam necessidades especiais. Essa prática da inclusão já vem acontecendo em vários países, nos diversos sistemas sociais, tais como: educação, lazer, transporte, esporte, turismo, mercado de trabalho e outros. Para Sassaki, “quanto mais sistemas comuns da sociedade adotarem a inclusão, mais cedo se completará a construção de uma verdadeira sociedade para todos – a sociedade inclusiva” (1997, p.42). Assim como afirma Ramalho

a prática da inclusão social sugere que a sociedade se modifique totalmente para poder incluir, em todos os seus setores, os portadores de deficiência. Essas modificações atingem tanto as atitudes das pessoas na sua forma de conceber e de tratar esse grupo, quanto às adaptações nas estruturas físicas das cidades e seus canais de participação. (2001, p. 103)

Há alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem que requerem meios e apoios mais especializados para que ele possa acessar regularmente o currículo. Quando isto acontece estamos diante do aluno especial e a escola tem o dever de atender, adequadamente suas necessidades educacionais. Este dever do Estado, dos sistemas de ensino e da rede escolar decorre dos imperativos constitucionais de igualdade, liberdade e respeito à dignidade humana (Constituição Federal/1988. Art.1º, 2º e 5º).<sup>1</sup>

A Educação Inclusiva é um postulado consagrado em vários documentos como na Declaração Mundial de Educação para todos, firmado em Jontiem, Tailândia em 1999, na Declaração de Salamanca (Conferencia Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade) em 1994 e na Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as

---

<sup>1</sup> Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. [...]

Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência em 2001. Ressalta-se que o Brasil é signatário de todos estes compromissos internacionais.

No cenário nacional, como já foi mencionado temos a Constituição Federal/88 que consolida a Educação Inclusiva em nosso país, no capítulo II que trata de Direitos Sociais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, no seu artigo 4º, inciso III preceitua que o aluno com necessidades educacionais especiais tenha “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Apesar dos avanços no âmbito da inclusão, no Brasil ainda existem diversas barreiras que impedem a prática da educação inclusiva. Muitas pessoas continuam privadas de escolaridade, constituindo-se, dessa forma, enormes desafios para a Política Pública Educacional, que deve ser constantemente repensada, discutida e elaborada, para poder garantir, não só a inserção, mas também uma boa qualidade de ensino a todos os alunos da rede escolar do país.

Com base nisso, o presente trabalho teve como objetivo identificar e analisar as condições de inclusão de alunos, crianças e adolescentes, com necessidades educacionais especiais (NEE) nas salas de ensino regular em escolas da rede estadual da cidade de Campina Grande – PB, para contribuir com as discussões e avanços sobre o tema.

Assim, nossa proposta metodológica nesta investigação, foi trabalhar com fontes orais, tendo como técnica a entrevista semi-estruturada, por partir de um roteiro básico e não padronizado.

O universo da pesquisa foi constituído por duas escolas da rede de ensino pública estadual, localizadas na zona urbana do município de Campina Grande-PB e que recebem nas salas do ensino regular alunos com NEE, além de contar com o apoio da sala de recurso que complementa as atividades pedagógicas para os alunos com deficiência. Foram selecionadas as salas de aula regulares que atendem alunos com necessidades educacionais especiais. Nestas escolas foram pesquisados professores dos alunos que possuam NEE que estavam cursando o ensino fundamental nas salas regulares e com algum tipo de deficiências (cegos, surdos, deficientes físicos e deficientes intelectuais). As escolas pesquisadas foram as seguintes: Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena, localizadas na cidade de Campina Grande – PB.

Assim, trabalhamos também com a pesquisa qualitativa, tendo em vista que a escola é um espaço constituído de elementos que se inter-relacionam e se manifestam em uma

realidade concreta. A metodologia qualitativa segundo Minayo, “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e reações humanas, um lado não captável em equações, média e estatística” (1994, p. 94). Assim, acreditamos que a metodologia qualitativa atende aos objetivos da análise, mas, foram utilizados, quando necessários, dados quantitativos.

Destacamos as contribuições de vários autores a exemplo de GLAT, MAZZOTTA, WERNEC, SASSAKI, RAMALHO, entre vários outros que fundamentaram teoricamente o conjunto de textos aqui reunidos.

O trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro abordamos as características e acontecimentos históricos da educação inclusiva em nível mundial onde seguimos tecendo para a educação brasileira fazendo considerações sobre a inclusão e alguns dados dos dias atuais.

No segundo capítulo abordamos a visão de alguns autores sobre quais as possibilidades para obtermos, em nosso país, escolas realmente inclusivas, não apenas no sentido da inserção, do comparecimento, mas sim de como construir um espaço adequado, tanto no aspecto objetivo e prático, quanto no aspecto subjetivo.

Na seqüência de idéias, o terceiro capítulo apresenta a caracterização das escolas onde está contido o acesso físico, o funcionamento das salas de atendimento especializado e os materiais disponíveis na mesma. Assim, segue-se para análise das entrevistas tendo como foco a discussão sobre o perfil e as perspectivas dos professores frente à inclusão educacional.

Desta forma, desejamos, através da análise de conteúdo das falas, responder aos questionamentos que norteiam nossa pesquisa. Esperamos, ainda, estarmos contribuindo, através da construção de conhecimento, para a temática da educação inclusiva. Deste modo, justifica-se como de grande relevância a presente pesquisa, pois pretendemos repassar os resultados aqui mencionados para a Secretaria de Educação da Paraíba, além de poder contribuir com o debate a cerca do tema, servindo de reflexão, em especial para quem já estuda e trabalha a efetivação da educação inclusiva.

# Capítulo I

Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível (Charles Chaplin).

## I - PERCURSO HISTÓRICO E APORTE TEÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

### 1.1 Breve contextualização sobre a Educação Inclusiva

A conquista dos direitos referentes às pessoas com deficiência se deu de forma lenta e gradativa. Ainda, no início do século XVIII a falta de conhecimento sobre as deficiências gerava tratamentos de marginalização, preconceito e exclusão. De acordo com Mazzota (1996) o atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais, até o século XVIII, era basicamente ligado ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realistas. A transformação dessa concepção de deficiência só foi possível quando houve a modificação do sistema econômico, possibilitando que determinadas pessoas abrissem espaços nas várias áreas da vida social para a construção de conhecimentos e alternativas de atuação visando à melhoria das condições de vida das pessoas com necessidades especiais.

Os primeiros movimentos para sensibilizar, propor e organizar serviços de atendimento a pessoas com algum tipo de deficiência surgiram na Europa, onde se concretizaram algumas medidas educacionais, que logo depois se expandiram para os Estados Unidos e Canadá. Segundo Mazzotta (1996, p.16), até o século XIX diversas denominações se davam para essas medidas, como “Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia de Assistência Social [...]”. Isso demonstra que, na maioria das vezes, elas se desviavam do aspecto educacional se tornando medidas médicas ou assistenciais.

Espelhados nos modelos e experiências realizados na Europa e Estados Unidos, o Brasil iniciou serviços direcionados a alguns tipos de deficiência. Porém, a “educação especial” nas políticas educacionais brasileiras se dá apenas na metade do século XX.

Mazzotta reafirma que a origem da Educação Especial no Brasil,

[...] nasceu por meio de ações isoladas e individuais por parte de pessoas que diretamente estavam envolvidas com a questão da deficiência, e esse envolvimento, quase sempre esteve respaldado por experiências desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos. (1996, p. 17).

A partir dos anos de 1854, mais precisamente no mês de setembro, sob o império de D. Pedro II, fundou-se na cidade do Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que em 1891 passou a chamar-se Benjamim Constant (IBC), em 1942 esse mesmo instituto editou em braile a Revista Brasileira para Cegos, a primeira do país. Também no Rio de Janeiro, em 1857, foi fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que cem anos depois foi denominado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e o mais relevante que

podemos destacar desses institutos naquela época é que eram voltados apenas para meninos de 7 a 14 anos, que tempos depois passou a oferecer oficinas de tipografia e encadernação para meninos cegos e tricô para as meninas e os de sapataria, pautação e douração somente para os meninos surdos.

Com relação ao atendimento especializado, de cunho educacional, à pessoas com deficiência física, surgiram em São Paulo na Santa Casa de Misericórdia as primeiras classes especiais, mas que se caracterizava também como educacional e hospitalar.

Ainda no segundo Império surgiram outras ações de caráter pedagógico ou médico - pedagógicos direcionados também aos deficientes intelectuais. Ao longo do século XX, foram sendo criados outros tipos de estabelecimentos educacionais, chegando a quarenta, até os anos de 1950. Inicialmente eles eram formados por professores não capacitados, em alguns, eram os próprios pais de alguns alunos que lecionavam. Havia institutos que surgiam por iniciativas da Igreja que mantinham convênios com órgãos federais, estaduais e municipais, por exemplo, o Instituto Santa Terezinha, na cidade de Campinas (SP) que era voltado ao atendimento de deficientes auditivos. Várias outras grandes instituições também foram inauguradas naquela época, como o Instituto Pestalozzi, onde se organizou o primeiro curso para especializar professores no ensino de deficientes intelectuais, a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD) em 1950, o Lar-Escola São Francisco, entre vários outros.

A partir de 1957 foram surgindo campanhas, a nível nacional, específicas para o atendimento educacional aos excepcionais:

A primeira a ser instituída foi à campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B – pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957. As instruções para sua organização e execução foram objeto da Portaria Ministerial nº 114, de 21 de março de 1958, publicada no Diário Oficial da União de 23 de março de 1958. (MAZZOTTA, 2001, pág. 49).

Em 1960 outra campanha foi instituída, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME) que tinha o objetivo de promover educação, treinamento e reabilitação a deficientes intelectuais de qualquer idade ou sexo, sendo este um grande avanço, já que até então os serviços eram mais voltados a crianças com faixas etárias designadas. A já referida campanha deu lugar ao Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) com a finalidade de garantir o desenvolvimento da Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º grau, superior e supletivo abrangendo diversos tipos de deficiências, até mesmo os com problemas de conduta ou superdotados. A CENESP, em 1986, foi transformada na Secretaria de Educação Especial – SESPE – que mais tarde foi

extinta, transferindo suas atribuições para a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB).

Historicamente, a educação brasileira, tratou a educação especial como algo paralelo ao ensino regular. Somente com os avanços legais e institucionais, frutos de estudos sobre educação inclusiva, que se criou um novo paradigma.

Nas últimas décadas ocorreram muitas modificações na educação para crianças e adolescentes com necessidades especiais. Segundo GLAT (2004) foi a partir da década de 1960 que teve início a luta pela inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. No entanto, no Brasil as políticas sociais direcionadas a pessoa com deficiência surgem nos anos de 1990, a partir da Constituição de 1988, sendo responsabilidade do Estado (ROY apud Sousa, 2011, p.220).

Com relação à área educacional,

No caso específico do Brasil, foi no início da década de sessenta (século XX) que foi inserida na Política Nacional da Educação a questão da “educação de deficientes” ou da “educação especial”, dando origem, assim, às denominadas “classes especiais”, as quais atendiam alunos com deficiências de tipos diferentes em uma única sala e funcionava no mesmo espaço físico das escolas públicas de ensino regular. (SOUSA, 2011, p.223).

Em 1980, com o país vivendo o processo de redemocratização, aconteceram reformas importantes das políticas educacionais, comprometidas com a universalização do acesso e com a democratização do acesso. Na metade desta mesma década, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, que além de afirmar o direito público de educação para todos, registrou no Art. 208, como dever do Estado, a garantia do atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A discussão sobre a perspectiva da construção de uma escola inclusiva em nossa realidade acentuou-se nos anos de 1990 no contexto de reformas educacionais significativas, os grandes avanços que marcaram aquela época foram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), que em seu Art. 1º ressalta que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (MEC/SEESP, 2001) Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) firmada na Espanha, os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1999), dentre vários outros documentos que são relevantes na defesa do direitos a todos a educação.

Com o fim do governo de Fernando Collor de Melo, no final de 1992, houve uma reorganização dos Ministérios onde novamente reapareceu a Secretaria de Educação Especial (SEESP), agora como um órgão específico do Ministério da Educação.

Esses vários momentos que a educação especial brasileira vivenciou, foram marcados por atores sociais diversos que contribuíram para a efetivação de conquistas muito relevantes, provando que não precisa ser deficiente para entender o que eles necessitam. A busca por igualdade, por maior garantia de direitos se tornou uma luta que envolve toda sociedade. A Constituição de 1988 é prova concreta desses avanços, apesar de a mesma estar voltada mais para a seguridade, para a reabilitação e trabalho e bem menos para a educação.

Desta forma, entendemos que o paradigma de inclusão ainda é algo bastante recente na sociedade brasileira, por isso ainda é muito discutido. O termo, muitas vezes entendido e visto como uma inovação, não é identificada de forma positiva, em uma realidade quase sempre conservadora. Porém, o sentido da inclusão, nada mais é, do que aceitar e garantir o direito de todos independentes das diversidades presentes em cada ser.

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa:

[...] Inclusão... 4. Educ. Esp. O ato de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais na plena participação de todo o processo educacional, laboral, de lazer, etc., bem como em atividades comunitárias e domésticas [...]. (Ferreira, 1999, p.1093)

Dessa forma, a inclusão busca incluir em grupos, na comunidade, na sociedade aqueles que possuem algum tipo de diferença individual.

A inclusão é um processo, aponta Claudia Werneck (1997, p.52) que “[...] normalizar uma pessoa não significa torná-las normal. Significa dar a ela o direito de ser diferente e ter suas necessidades reconhecidas e atendidas pela sociedade.” A autora também vem afirmando que “incluir é humanizar caminhos”, indo muito além da garantia de direitos. Como expressa Sasaki (1997), a inclusão social é um processo no qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais. Está presente na própria Constituição Federal o princípio de igualdade, garantindo a todos as oportunidades de serem inseridos no âmbito social sem qualquer discriminação de peculiaridades de cada pessoa ou grupo social.

De acordo com o estudo de GLAT & FERREIRA (2003) o cenário pós-LDB, já mencionada, tem mostrado também maior atenção à diversidade do alunado nas revisões curriculares e de diretrizes da escola básica, associada à flexibilização das formas de organização curricular, acesso e avaliação. Nesse ponto, o desafio da qualidade é o que mais se destaca, já que a ampliação do acesso ao Ensino Fundamental tem priorizado os aspectos

da otimização dos recursos orçamentários, humanos e físicos já disponíveis, construindo uma escola mais aberta e nem assim mais inclusiva.

## **1.2 Fundamentos Legais da Inclusão Educacional**

Os movimentos de luta por inclusão vêm ocorrendo nos mais variados segmentos da sociedade, buscando renovações nas políticas públicas, promovendo ajustes necessários para a construção de um país inclusivo, especialmente nas políticas educacionais.

Dados do Censo 2012, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) dão conta da existência de 45 milhões e 600 mil pessoas com algum tipo de deficiência em todo o país, esse numero representa 23,9 % da população brasileira.

Esse percentual apontado pelo IBGE nos confirma a grande parcela de brasileiros que possuem algum tipo de deficiência e necessitam de atendimentos especializados, mas claro, sem que sofram qualquer tipo de preconceito ou impasse sobre sua participação no que diz respeito às decisões da sociedade, no seu exercício de cidadão, usufruído de direitos.

O termo deficiência é visto e entendido sobre vários aspectos, segundo Diniz (2012, p.66):

Há pelo menos duas maneiras de compreender a deficiência. A primeira a entende como uma manifestação da diversidade humana. Um corpo com impedimentos é o de alguém que vivencia impedimentos de ordem física, intelectual ou sensorial. Mas são as barreiras sociais que, ao ignorar os corpos com impedimentos, provocam a experiência da desigualdade. A opressão não é um atributo dos impedimentos corporais, mas resultado de sociedades não inclusivas. Já a segunda forma de entender a deficiência sustenta que ela é uma desvantagem natural, devendo os esforços se concentrarem em reparar os impedimentos corporais, a fim de garantir a todas as pessoas um padrão de funcionamento típico à espécie.

O Brasil é formado por uma sociedade com desigualdades muito complexas, que possui cultura diversificada e que muitas vezes não se direcionam por uma perspectiva inclusiva justamente, por não ser informada do que é deficiência, dos direitos que possuem as pessoas com NE e de como ela deve ser tratada.

Segundo Sousa, a Política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência (Lei Nº 7.853 de 24 de Outubro de 1989) foi regulamentada pelo decreto 3298 de 20 de Dezembro de 1999 e tem os seguintes objetivos:

- I - o acesso, o ingresso e a permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade;
- II - integração das ações dos órgãos e das entidades públicos e privados nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública, previdência social, habitação, cultura, desporto e lazer, visando à

prevenção das deficiências, à eliminação de suas múltiplas causas e à inclusão social;

III - desenvolvimento de programas setoriais destinados ao atendimento das necessidades especiais da pessoa portadora de deficiência;

IV - formação de recursos humanos para atendimento da pessoa portadora de deficiência; e

V - garantia da efetividade dos programas de prevenção, de atendimento especializado e de inclusão social.

Muitas conquistas já foram efetuadas durante esses últimos anos, mas falta à sociedade adaptar-se a elas para que pessoas especiais se insiram de forma positiva na mesma.

O surgimento da chamada educação inclusiva é amplamente abordada na “Declaração de Salamanca”, que define princípios, políticas e práticas a serem seguidas pelos países signatários, onde afirma que o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. As escolas devem reconhecer, satisfazer as necessidades dos seus alunos e adaptar-se aos vários tipos e ritmos de aprendizagem.

A universalização do acesso a educação e a promoção da equidade é um direito, como se pode constatar, no Art. 3 dos objetivos da “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, que prioriza a melhora da qualidade e garantia do acesso.

Levando-se em conta o contexto histórico e os aspectos conjunturais do país, se faz necessário à compreensão crítica das políticas públicas brasileiras, suas legislações e normas básicas voltadas para as pessoas com necessidades educacionais especiais.

Destaca-se, de início, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, que, reafirmando o direito dos excepcionais à educação, indica em seu Artigo 88 que, para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Pode-se inferir que o princípio básico aí implícito é o de que a educação dos excepcionais deve ocorrer com a utilização dos mesmos serviços educacionais organizados para a população em geral [...]. (MAZZOTTA, 2001, pág. 68).

Porém, a utilização dos mesmos serviços educacionais comuns não significa ausência de recursos destinados para a educação especial, esses devem ocorrer, já que é complementar para uma boa qualidade de ensino. Como podemos notar na Portaria CENESP/MEC nº 69, de 1986, que define normas para a prestação de apoio técnico e/ou financeiro, objetivando o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Com a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, é considerado que:

“A educação é 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”.

Garantindo, conforme o Artigo 208, ensino fundamental e médio obrigatório e gratuito e atendimento especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino. No 1º Parágrafo do Artigo 227, também se define que o Estado, admita a participação de entidades não governamentais, que promoverá assistência integral à saúde da criança e do adolescente.

O atendimento especializado à criança e ao adolescente também está afirmado no Art. 11 da Lei nº 8.069/90, que garante tratamento, habilitação ou reabilitação dos mesmos, além de outros recursos. O Estatuto da Criança e do Adolescente é essencial para demonstrar a relevância das políticas direcionadas às pessoas com necessidades especiais, mas, como afirma Mazzotta (2001, p.83), “uma política social não existe apenas dentro do Estado, como política pública. As políticas públicas não são propriamente do Estado, mas contribuições provenientes da sociedade, que sustenta e mantém o Estado para tal”. Portanto existem legislações e normas muito importantes na garantia dos direitos às pessoas com deficiência, mas, em muitas vezes não se efetivam por falta de mecanismos eficientes.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), em seu capítulo 5º, apresenta as normas da educação especial com as regras para a inclusão de pessoas com necessidades especiais em que está previsto o respeito às especificidades da deficiência de cada indivíduo. No segundo inciso do artigo 58º defende que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas do aluno, não for possível a sua interação nas classes comuns.

A educação especial também obteve ganhos com a implementação de Planos Nacionais de Educação, que de maneira geral definem expansão das oportunidades de atendimento, apoio técnico, capacitação de recursos humanos, repasses financeiros e investimentos, etc. Dentre os *Planos* podemos destacar, o Plano Nacional da Comissão do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), de 1980 onde são declarados sete objetivos: conscientização, prevenção, educação especial, reabilitação, capacitação profissional e acesso ao trabalho, acesso físico e legislação; como também o Plano Decenal de Educação para Todos, elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto, em 1993, onde o foco girava em torno da qualificação, de maneira universalizada, com a consequente erradicação do analfabetismo, o plano inclui, explicitamente, pessoas com deficiência como um dos segmentos merecedores de atenção especial para que se obtenha universalização com qualidade e igualdade.

A efetivação destas legislações e normas aqui mencionadas, dentre várias outras, necessitam da participação conjunta das três esferas de governo (federal, estadual, municipal) e da sociedade como um todo, ampliando a participação nas decisões políticas sobre educação especial.

Em 1989 os Estados brasileiros reescreveram a partir da CF/88, suas próprias constituições. Podemos destacar alguns, como o “Acre (Artigo 191, III), Paraíba (Artigo 207), Piauí (Artigo 217, X), Rio Grande do Norte (Artigo 138, III), Sergipe (Artigo 217, III) e Tocantins (Artigo 125, III) repetem a formulação do Artigo 208, III, da CF.” (MAZZOTTA, 2001, pág.135). Afora esses os demais Estados também repetem algumas formulações da CF, mas também acrescentam outras muito importantes, como exemplo o Estado de São Paulo, que envolvem compromissos com atividades culturais, educacionais, de lazer, de esporte, sociais, médicos, assistenciais, entre vários outros.

Os municípios, de forma geral, encontram muitas dificuldades na implantação do atendimento educacional especializado para as pessoas com necessidades especiais, respaldando-se da falta de orientações científica e legalmente fundamentadas.

Como demonstra Mazzotta (2001, p. 200),

[...] até 1990 as políticas de educação especial refletiram, explicitamente, o sentido assistencial e terapêutico atribuído à educação especial pelo MEC. A partir de 1990, surgem indicadores da busca de interpretação da Educação Especial como modalidade de ensino. Entretanto, é preciso salientar que as principais propostas e planos mantêm-se numa abordagem reducionista, interpretando a Educação Especial como questão meramente metodológica ou de procedimentos didáticos [...].

Esses aspectos que persistem no Sistema Educacional Brasileiro refletem que apenas documentos não transformam e influenciam para a prática de tudo que está posto, é preciso “coerência” entre os aspectos legais e os planos e propostas para a implementação dos princípios. É neste sentido, fazendo parte de um sistema da forma acima mencionado que deve-se fazer presente a política de educação especial para uma plena efetivação.

Teresa Mantoan afirma que, “as escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades” (Mantoan apud Sasaki, 1997, p. 114).<sup>2</sup> Nesse sentido, Werneck afirma que, “a inclusão exige rupturas. No sistema educacional de inclusão cabe a

---

<sup>2</sup> MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Cadernos CEDES**. Campinas - SP, n° 46, p. 93 - 107, 1988 a.(A nova LDB e as necessidades educativas especiais).

escola adaptar-se as necessidades dos alunos e não aos alunos se adaptarem ao modelo da escola” (1997, p. 53).

Apesar dos avanços da legislação que dá suporte legal a educação inclusiva em nosso país e do número cada vez maior de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na rede regular de ensino, as dificuldades para a consolidação da inclusão são inúmeras.

De acordo com o estudo de Glat & Ferreira, (2003) no que tange aos atuais desafios da Educação Inclusiva brasileira, eles centram-se na necessidade de desenvolver instrumentos de monitoramento sistemáticos (indicadores dos programas implantados), realização de pesquisas qualitativas e quantitativas que possam evidenciar os resultados dos programas implantados e identificação de experiências de sucesso; implantação de programas de capacitação de recursos humanos que incluam a formação de professores dentro da realidade das escolas e na sala de aula regular do sistema de ensino.

A categoria conceitual da educação inclusiva é ampla e complexa, já que inúmeros autores discutem sua definição. Este paradigma, como já foi mencionado, assegurado a partir das reivindicações nos anos de 1980 feitas pelos profissionais da área, pelas pessoas com necessidades especiais e seus familiares, ganharam força, sobretudo a partir da década de 1990 com a efetivação da conhecida Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). A educação especial que antes se configurava como um sistema paralelo de ensino direciona seu foco no âmbito das salas regulares. Baseada nos princípios da Constituição Federal de que,

[...] a educação é 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.

E norteada pelos princípios de equidade, diversidade e respeito às diferenças.

A inclusão escolar, conseqüentemente exige que a escola renove-se e amplie seus conhecimentos, fazendo-se necessários novos posicionamentos para que os professores e demais profissionais aperfeiçoem suas praticas.

### **1.3 Dados da educação básica brasileira: a inserção de alunos com NEE**

Esse eixo da pesquisa norteia-se pelo Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil, de 2003. Pretendemos elencar alguns dados relevantes, que podem de certa forma, ajudar-nos a entendermos o que está acontecendo na nossa realidade e facilitar a leitura dos números que vamos colher durante a pesquisa.

Desde 2000 os dados referentes às matrículas da escola básica do país teve um crescimento expressivo, mas, esse fato não exclui as inúmeras deficiências existentes nas redes de ensino.

O Censo Educacional, em 2002 apontou a matrícula de 448.601 alunos com necessidades especiais na Educação Básica, presentes em classes comuns e em classes ou escolas especiais. Esse número representa cerca de 0,8% dos mais de 50 milhões da Educação Básica.

Quanto ao financiamento das ações destinadas a Educação Especial, o orçamento do MEC reservou, em média, no período de 1996 a 2003, um pouco menos de 0,4% para o Programa de Desenvolvimento da Educação Especial.

De 1998 a 2002, as matrículas eram bastante concentradas nas instituições especializadas privadas, mais precisamente 46%. Os estados do Sul e Sudeste tiveram em 2002 maior concentração de escolas e classes especiais (75 e 63%) em comparação com as salas comuns com e sem apoio.

No Panorama Nacional da Educação foi constatado que 60% dos alunos cursavam o Ensino Fundamental, concentrados nas séries iniciais. As escolas públicas têm concentrado sua expansão nas séries iniciais, deixando os jovens e adultos ainda dependentes das instituições filantrópicas ou, muitas vezes, sem qualquer atendimento.

Foram bastante reduzidas as matrículas de alunos com altas habilidades, pelo menos aqueles assim identificados nos registros. As matrículas de alunos com condutas típicas, com deficiência auditiva, deficiência intelectual e deficiência múltipla estiveram concentradas nas escolas e classes especiais. Se tal concentração poderia ser esperada na área de deficiência múltipla, é significativo – e também preocupante – que este índice tenha atingido 86% na área de deficiência mental e quase 70% na área da surdez. Chama também a atenção o registro de um número bastante expressivo de matrículas de alunos classificados como “outros” (12% do total), não integrantes das clássicas categorias de classificação da área. Assim,

Os dados e informações até aqui apresentados indicam perspectivas potencialmente favorecedoras da ampliação do acesso de alunos com necessidades especiais à educação geral, ao lado de importantes desafios. O cenário das possibilidades positivas inclui uma legislação e algumas políticas que têm permitido e assegurado, de forma ainda precária, a presença desses alunos nos programas educacionais e, tendencialmente, com menor grau de discriminação e com um compromisso crescente da escola pública (Ibidem, p.11).

Diante de dados aparentemente positivos do acesso ao ensino, evidencia-se que o grande desafio que temos pela frente é buscar escolas, além de abertas a todos, com boa qualidade, envolvendo uma formação inicial e continuada a todos os profissionais da área.

# Capítulo II

“A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo”. (Albert Einstein).

## **II - ESPAÇO ESCOLAR: CONSTRUINDO UMA INCLUSÃO AFIRMATIVA**

Neste segundo capítulo abordamos a visão de alguns autores sobre quais as possibilidades para obtermos, em nosso país, escolas realmente inclusivas, não apenas no sentido da inserção, do comparecimento, mas sim de como construir um espaço adequado, tanto no aspecto objetivo e prático, quanto no aspecto subjetivo. A partir de pesquisas bibliográficas e dos dados obtidos nessa pesquisa percebemos alguns elementos essenciais para o real sentido de desenvolvimento e inclusão, onde, ao longo deste capítulo, destacamos dois.

### **2.1 Ambiente familiar: A influência das primeiras relações no desenvolvimento da criança com necessidades especiais.**

Antes de adentrar no ambiente escolar a criança tem seus primeiros ensinamentos no ambiente familiar onde existe o primeiro contato de uma criança com as relações sociais e de fundamental importância no seu desenvolvimento. É nesse ambiente que existem trocas de carinhos, afetos, cobranças, divergências e expectativas, onde o que acontece com um membro, também afeta os demais. Por isso, como lembra Glat & Pletsch (2004), quando acontece o nascimento de um membro da família e o mesmo possui características distintas do padrão culturalmente reconhecido como “normal”, a estrutura de funcionamento dessa família, inevitavelmente se rompe. Este pode ser uma pessoa com déficit cognitivo, distúrbio de comportamento, deficiência física e/ou sensorial, ou mesmo de uma doença crônica ou fatal.

É comum que existam sentimentos de negatividade e decepção, que ocorram situações emocionais e contraditórias por parte dos pais e dos outros membros. Esse tipo de reação acaba atingindo todo contexto familiar, seu cotidiano e até mesmo relações futuras. Raiva, angústia, revolta, desprezo, tristeza, são sentimentos que podem ser vivenciados pelos que não esperavam o nascimento de uma “criança especial”.

Inicialmente é necessário que os pais recebam orientações e tirem suas dúvidas com relação às possibilidades de desenvolvimento de seu filho. A abordagem “correta” dos profissionais diante dessas situações é determinante pra melhor aceitação da família. As políticas sociais, os programas e instituições também têm que serem integrantes desse processo. Infelizmente, ainda existem descasos por parte de alguns profissionais, pois, muitos não têm um verdadeiro cuidado pra contar o diagnóstico da criança as famílias não fazem referência do que pode auxiliar o desenvolver da mesma, gerando uma certa “desesperança”

para o planejamento de vida que os pais pretendiam para seu filho. Essas atitudes devem-se sem dúvida, à falta de conhecimento e à desinformação dos profissionais de saúde, tanto da rede pública, quanto privada, sobre a problemática das pessoas com deficiências, suas necessidades e de suas famílias.

Um aspecto importante a ser ressaltado é que não se pode negar a gravidade do quadro da criança, mas sim de possibilitar a busca por um modelo de atenção à pessoa com deficiência, que dê condições favoráveis para sua inserção na família e na sociedade.

A partir das orientações e já sensibilizados, os pais se sentirão mais capacitados para influenciar de forma positiva na autoconfiança do filho, promovendo a busca por alternativas de enfrentamento das situações difíceis a serem vivenciadas no seu dia-a-dia.

Existem alguns casos que a família demonstra atitudes, na tentativa de preservá-la, de super proteção e cuidado com a criança com necessidades especiais, (não que cuidado não seja necessário), mas isso, muitas vezes, dificulta a autonomia e a independência que o filho deveria conquistar para a progressão de suas capacidades. Em meio a essa situação, a família passa a se estabelecer e organizar seu cotidiano, colocando como base apenas as prioridades da pessoa com deficiência. Até mesmo, atitudes preconceituosas que ela termina sendo exposta, faz com que a mesma se isole do contato social mais amplo.

Cada família , no entanto, lida com a deficiência de acordo com sua história, suas representações, crenças, valores culturais e a personalidade individual de cada membro. (GLAT & PLETSCHE, 2004, p. 8) Assim, a dinâmica familiar possui suas particularidades e especificidades de cuidado e planejamento diante da situação.

Vale destacar que os dados obtidos evidenciam que, de modo geral, os pais, enxergam seus filhos como incapazes, dependentes e infantis, e essas representações influenciam diretamente no desenvolvimento global do indivíduo, bem como na sua inclusão educacional. (GLAT & PLETSCHE, 2004, p. 8).

Existem muitos estudos para as percepções e dificuldades familiares, mas que ainda faz-se necessário as produções científicas sobre alternativas de educação e cuidado pelos familiares de filhos especiais.

A importância da relação entre a família e os serviços educacionais e clínicos a que o filho especial está inserido gera ênfase para que esses programas ocorram de forma positiva, é fundamental que essas relações se construam de uma forma clara e com base nas expectativas de ambos. O nível de inclusão que a pessoa com necessidades especiais pode vir a desenvolver depende, em grande parte, da disponibilidade da sua família em permitir que o

mesmo possa participar de diferentes ambientes e relações, apesar dos seus limites e dificuldades.

Assim, conclui-se que os passos iniciais, desde os primeiros contatos com os profissionais, os meios de orientação, e principalmente a forma como a família, independente das suas condições sócio-culturais, busca responder as várias condições que lhe vão ocorrer, são decisivas no processo de desenvolvimento, participação e inclusão social da criança com necessidades especiais.

## **2.2 A importância do atendimento educacional especializado**

Após a vivência familiar a criança começa a construir, agora de maneira mais independente, seus primeiros passos no ambiente escolar. Por isso a grande importância de que nesse espaço existam pessoas com conhecimento e capacidade para recebê-las de uma forma com que elas não se sintam inibidas e tenham confiança nesse espaço.

Como já foi mencionado ao longo deste trabalho, o atendimento especializado a criança e ao adolescente também está afirmada no Art. 11 da Lei nº 8.069/90, que garante tratamento, habilitação ou reabilitação dos mesmos, além de outros recursos como a sustentação legal na Constituição Federal de 1988 onde se pode destacar o direito à diferença que está também previsto na em seu artigo 208, quando prescreve que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Porém, este direito não altera a presença do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em outras modalidades de ensino como na educação indígena, do campo e quilombola e nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

Ao longo da história da educação brasileira, a educação especial foi organizada e tratada como algo paralelo à educação regular. Com o avanço dos estudos e o surgimento da proposta de educação inclusiva, essa realidade vem sendo repensada e, gradativamente, modificada. Com esse novo paradigma, a educação especial deixa de ser tratada como algo paralelo para se tornar inerente a todas as etapas do ensino. Assim, além da frequência à sala de aula regular, o aluno com necessidades especiais deve dispor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), como forma de complemento à sua escolarização.

O AEE é uma forma de complementar a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela, ajudando os alunos para uma vida digna e igualitária na sociedade.

Segundo o texto da Política de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva SEESP/MEC; 01/2008 a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas e todas as modalidades da educação básica e superior é necessário a Disponibilização da sala de AEE e os recursos próprios desse atendimento. A Orientação aos alunos e professores quanto à utilização desse recurso possibilita a Educação Especial a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para inserção no mundo do trabalho e também para a efetiva participação de alunos com deficiência na sociedade.

Com relação à formação dos profissionais que atuam na educação especial o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 04/2009:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistida de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Como um serviço da Educação Especial, a sala de AEE, deve, além de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas, suplementar a formação do aluno objetivando sua autonomia e independência na escola e fora dela. O AEE deve se articular com a proposta da escola comum, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum.

# Capítulo III

“Talvez a verdadeira e mais sábia inclusão seja a da auto-exclusão inteligente, questionadora e inquieta. Exclua-se incluindo-se, perturbe o sistema[...]”. (André Lemos).

### III – ANÁLISE DOS DADOS: a formação de professores e a educação inclusiva

Entendemos que para uma ampla e adequada leitura da realidade é preciso que antes se adquira conhecimentos suficientes sobre o eixo a ser trabalhado. Como expressa Gil:

O êxito de uma pesquisa depende fundamentalmente de certas qualidades [...], tais como: conhecimento do assunto a ser pesquisado; curiosidade; criatividade; integridade intelectual; atitude autocorretiva; sensibilidade social [...]. (2010, pág. 2).

Desta forma iniciamos a presente pesquisa realizando leituras e fichamentos com o objetivo de construir embasamento teórico sobre a temática, para que possamos melhor compreender o presente contexto das escolas a serem trabalhadas.

Após os primeiros contatos bibliográficos, fizemos prévia visita a 3ª região de ensino da cidade de Campina Grande – PB, com o objetivo de selecionar as escolas com o maior número de alunos matriculados que possuem NEE. Porém, de imediato isso não foi possível, primeiramente porque no momento a 3ª Região não contava com um responsável que estivesse coordenando o eixo de educação inclusiva e segundo porque o local não possui informações sobre esses dados numéricos. Somente através da coordenadora das escolas de ensino fundamental nos fornecendo o nome e telefone das escolas que possuem crianças com deficiência, foram possíveis manter contato com todas as escolas de ensino fundamental da cidade de Campina Grande (PB) para verificar o número de alunos e assim selecionar as escolas para realizar a presente pesquisa.

Realizados esses procedimentos necessários selecionamos as escolas que se encaixam nos critérios de inclusão do presente trabalho. Foi selecionada a Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena, localizadas na cidade de Campina Grande – PB, pois são estas as escolas do município que mais recebem alunos com necessidades educacionais especiais.

Podemos então destacar as primeiras observações acerca da inclusão nesses espaços educacionais. Durante esse período foi verificado que todas as escolas possuem as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que possuem como público alvo alunos com deficiência que tem impedimentos de longo prazo e de natureza física, intelectual ou sensorial. Esta sala funciona como um serviço da educação especial desenvolvido na rede regular de ensino que organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade objetivando eliminar barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

**Foto 1:** Sala de Atendimento Educacional Especializado da Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos anjos.



**Fonte:** Trabalho de Campo

Também podemos destacar que existe acesso físico básico em ambas as escolas, já que nenhuma possui barreiras arquitetônicas, porém, em algumas ainda não se tem estruturas totalmente adequadas a todos os tipos de deficiência, como altura dos bebedouros, banheiros adaptados, barras de apoio, entre outros.

Feitas estas primeiras observações demos continuidade a pesquisa, através dos instrumentos e procedimentos de coleta de dados. Desta forma, podemos identificar e justificar os pontos acima mencionados e também analisar a percepção dos professores da sala de ensino regular e das salas de AEE quanto à aprendizagem dos alunos com NEE, a qualificação dos mesmos para trabalhar com esses alunos, os materiais didáticos utilizados, a equipe profissional que constitui as escolas, entre vários outros aspectos relevantes para a pesquisa.

### **3.1 Caracterização das escolas pesquisadas**

#### **Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos**

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos está situada na Rua Paraíba, Nº 240, bairro da Liberdade, próximo à sede da Justiça do Trabalho, nesta cidade de Campina Grande.

A escola iniciou suas atividades atendendo aos filhos dos funcionários da extinta Sociedade Algodoeira do Nordeste (SANBRA). Após a desativação da SANBRA, o Estado assumiu a responsabilidade do prédio, dos funcionários, da escola como um todo.

Ela passou por duas reformas, sendo a primeira no ano de 1998 no governo de José Targino Maranhão, onde foi construído o muro e reparos na rede elétrica e hidráulica. A segunda reforma e ampliação aconteceram no ano de 2004 no governo de Cássio Cunha Lima, com recursos do Ministério da Educação através do PAPE (Programa de Adequação de Prédios Escolares).

No ano de 2009 a escola foi contemplada com a verba de acessibilidade a qual possibilitou a construção de rampas e de um banheiro adaptado para portadores de necessidades especiais.

Referente aos recursos que mantém a mesma advém dos programas: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Dinheiro na Escolar (PDE Paraíba) e o Programa Mais Educação, ambos implementados pelo Ministério do Desenvolvimento da Educação (MEC), através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O PDDE tem por objetivo contribuir na melhoria da infra-estrutura física e pedagógica da escola, que consiste na transferência de recursos financeiros do governo federal.

O perfil da comunidade escolar pode ser descrito como educandos oriundos da zona urbana, filhos de pequenos comerciantes autônomos, empregadas domésticas, pedreiros, operários, cooperativas e órgãos públicos e outros com emprego no comércio.

Quanto ao índice de aproveitamento a Escola Augusto dos Anjos, teve média 4,0 no IDEB de 2011.

**Foto 2:** A Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos anjos possui dois banheiros adaptados.



**Fonte:** Trabalho de campo

A foto acima faz a identificação de dois banheiros adaptados, como já foi mencionado, os mesmos foram construídos no ano de 2009. Ambos estão em boas condições e são realmente utilizados cotidianamente pelos alunos com necessidades especiais.

**Tabela 1:** Características Físicas da Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos

<b>ESPECIFICAÇÕES DA ESCOLA</b>	<b>QUANTIDADE</b>
DIREÇÃO	01
SECRETARIA	01
SALA DOS PROFESSORES	01
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	01
BIBLIOTECA	01
SALAS DE AULA	07
COZINHA	01
DEPOSITO DE MERENDA	01
BANHEIROS	07
REFEITÓRIO	01
DISPENSA	01
PÁTIO COBERTO	01
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>

**Fonte:** Trabalho de campo

A escola possui um espaço amplo, com salas espaçosas e com seus respectivos objetivos. Vale salientar, que ela não possui barreiras arquitetônicas como escadas ou outras, mas em observação, notifiquei a falta das barras de apoio, na qual facilitaria aos deficientes visuais o deslocamento de uma sala para outra, ou a ida ao banheiro, entre outros exemplos.

### **Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

O Atendimento Educacional Especializado oferecido na escola tem como base o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão). Atendem os alunos com várias Deficiências (física, intelectual, visual, e múltipla) Transtornos Globais do Desenvolvimento ou TGD (Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância; Transtorno Global do desenvolvimento sem outra especificação).

Os mesmos são atendidos no turno inverso ao da sala regular, em sala adaptada e com diversos recursos multifuncionais (mencionados abaixo), com profissionais especializadas (são

dois professores, um no turno da manhã e outra no turno da tarde) e com experiências as quais desenvolvem o trabalho de forma diferenciada, realizando os atendimentos de segunda a sexta feira, mas vale salientar que a sala não substitui a da escolarização regular. Também tem parceria com o Instituto de Assistência aos Cegos do Nordeste, localizada no mesmo bairro e atende 12 alunos da escola, realizando atividades esportivas e realizando atendimento aos alunos que ainda estão no processo de socialização.

Esta sala tem a Assessoria de Educação Especial /FUNAD que faz acompanhamento mensal com os profissionais especializados, os quais devem está em constante formação por meio dos cursos oferecidos online, à distância e presencial oferecidos pelo órgão competente.

A avaliação acontece de forma dinâmica considerando o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento quanto às possibilidades de aprendizagem.

### **Materiais disponibilizados na Sala de Atendimento Especializado**

- TV;
- Computador;
- Notebook;
- Jogos educativos;
- Livros em braile;
- Punção;
- DVDs;
- Armários;
- Mesas;
- Cadeiras.

A maioria destes equipamentos são utilizados semanalmente e de acordo com as necessidades, avanços educacionais e as possibilidades físicas de cada aluno.

**Tabela 2:** Tipos de necessidades especiais dos alunos atendidos na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto dos Anjos

<b>Tipos de necessidades especiais dos alunos atendidos na escola</b>	
Deficiência visual	7
TGD	3
Deficiências Múltiplas	1
Deficiência da fala	1

**Fonte:** Trabalho de campo

Nesta tabela percebemos que as características do alunado com necessidades especiais é bem diversificada, mas segundo os professores da sala de atendimento especializado, os alunos recebem os devidos atendimentos.

### **Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena**

Fundada em 2000, a Escola funciona nos três turnos com o fundamental II pela manhã, fundamental I à tarde e o EJA no turno da noite dispendo de boa estrutura com espaços específicos a cada atendimento. Além dos atendimentos oferecidos na escola, através dos projetos educacionais existentes, oferece também palestras de conscientização de combate a violência, sobre ética e cidadania.

A escola conta com o Programa Mais Educação (Governo Federal) que possibilita uma educação em tempo integral favorecendo a permanência do aluno na escola, onde são ministradas oficinas educacionais e aulas de informática, recreação, dança, fanfarra, letramento e matemática. Além deste programa também possui projetos específicos direcionados aos alunos do 1º ao 5º ano e outro projeto para os alunos do 6º ao 9º ano.

Segundo a direção da escola, a mesma realiza, bimestralmente, o Plantão Pedagógico, onde se reúnem a direção, professores e pais ou responsáveis de alunos para debater sobre o rendimento escolar dos alunos e juntos pensam em alternativas para a melhoria de seu desempenho.

**Tabela 3:** Características Físicas da Escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena

<b>ESPECIFICAÇÕES DA ESCOLA</b>	<b>QUANTIDADE</b>
DIREÇÃO	01
SECRETARIA	01
SALA DOS PROFESSORES	01
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	01
BIBLIOTECA	01
SALAS DE AULA	07
COZINHA	01
DEPOSITO DE MERENDA	01
BANHEIROS	02
REFEITÓRIO	01
DISPENSA	01
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>

**Fonte:** Trabalho de campo

Esta escola também possui um espaço amplo, porém a sala de atendimento especializado é um ambiente improvisado o qual detalharemos no decorrer do texto. E outro problema identificado é que existe a sala de informática, mas os equipamentos ainda não foram devidamente montados, portanto os alunos ainda não têm acesso a ela.

### **Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

Esta sala tem como público alvo alunos com deficiência ou aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial.

A sala funciona no turno inverso ao da sala de aula regular, durante três dias da semana. Porém, a estrutura física da sala ainda não está adequada para os atendimentos, estes ainda ocorrem em uma pequena sala improvisada pela escola que não possui espaço suficiente para receber os alunos todos juntos. Contando com apenas uma professora capacitada, a mesma, devido ao pequeno espaço, organiza horários específicos para cada aluno, para melhor atendê-los e tem como suporte alguns materiais especializados. Mas, vale salientar, novamente, que a sala não substitui a da escolarização regular.

Lembrando que profissionais presentes nessas salas devem estar em constante formação por meio dos cursos oferecidos online, à distância e presencial oferecidos pelo órgão competente.

### **Materiais disponibilizados na Sala de Atendimento Especializado**

- TV;
- Computador;
- Notebook;
- Jogos educativos;
- Livros em braile;
- Punção;
- DVDs;
- Armários;
- Mesas;
- Cadeiras.

A sala de AEE possui os materiais acima mencionados, mas existem dificuldades na utilização dos mesmos devido à falta de espaço, já que é uma pequena sala improvisada.

**Tabela 4:** Tipos de necessidades especiais dos alunos atendidos na escola Estadual de Ensino Fundamental Senador Humberto Lucena.

<b>Tipos de necessidades especiais dos alunos atendidos na escola</b>	
Intelectual	8
Deficiência Física	2

**Fonte:** Trabalho de campo

Nesta quarta tabela identificamos que frequentam esta escola, alunos que se dividem em dois tipos de deficiência, o que em minha opinião, facilita que a escola faça trabalhos de especialização com os professores para aperfeiçoar as técnicas de ensino.

### 3.2 Perfil dos professores pesquisados

Para traçarmos o perfil dos professores, fizemos uma análise a partir de um roteiro de entrevista feito com sete (7) professores que lecionam nas escolas selecionadas nesta pesquisa.

**Tabela 5** – Perfil dos professores pesquisados.

<b>Perfil dos Professores entrevistados</b>	<b>Prof.1</b>	<b>Prof.2</b>	<b>Prof.3</b>	<b>Prof.4</b>	<b>Prof.5</b>	<b>Prof.6</b>	<b>Prof. 7</b>
<b>Sexo</b>	Fem.						
<b>Idade</b>	39 anos	47 Anos	60 Anos	37 Anos	40 anos	28 Anos	40 Anos
<b>Grau de escolaridade</b>	Superior Completo	Superior completo	Superior completo	Superior completo	Cursando superior	Superior completo	Superior completo
<b>Tempo que leciona a alunos com NEE</b>	Três (3) anos	Um (1) ano	Dez (10) anos	Seis (6) anos	Nove (9) anos	Seis(6) Anos	Três(3) Anos

**Fonte:** Trabalho de Campo.

Como podemos observar na tabela acima, todos os professores que fizeram parte da pesquisa são do sexo feminino. A faixa etária de idade das mesmas varia entre vinte e oito (28) até quarenta e sete (47) anos, apenas uma professora tem sessenta (60) anos.

Com relação ao grau de escolaridade, este eixo nos chama a atenção, porque apesar de a maioria dos professores possuírem ensino superior completo, as universidades brasileiras ainda não dispõem de componentes curriculares específicos que dê suporte aos professores para enfrentar essas situações na sala de aula. Assim, além de todos os desafios existentes nas escolas, eles ainda têm que enfrentá-los sem uma preparação que dê um suporte básico para lidar com tais questões.

Já no que diz respeito ao tempo de ensino a alunos com NEE, esse tempo se diversifica bastante. Varia de um (1) a dez (10) anos. E apesar do maior tempo que alguns professores trabalham com estes alunos, eles afirmam que ainda possuem muitas dificuldades no convívio diário com os alunos que possuem deficiências ou déficits educacionais. É o que veremos mais adiante nos discursos feito por eles e analisados a seguir.

### **3.3 Perspectivas dos professores pesquisados frente à inclusão educacional**

Como já foi mencionado, este estudo teve como objetivo analisar as condições das escolas da rede estadual de ensino de Campina Grande, a seguir vamos demonstrar os resultados obtidos.

Assim, a partir das entrevistas realizadas com sete (7) professores da rede estadual de ensino, serão feitas análises de como se encontra a realidade, os aspectos positivos e negativos, as vitórias e os impasses vivenciados pelos sujeitos pesquisados.

Desta forma dividimos esta etapa dos resultados fazendo pontuações acerca de eixos temáticos, a partir do que foi relatado pelos professores. Assim, o primeiro eixo abordará a óptica dos professores sobre as condições que a escola oferece para que se realize um trabalho com qualidade aos alunos com NEE. Já no segundo eixo abordaremos a avaliação dos professores quanto a sua formação para trabalhar dentro da sala de aula com as especificidades de cada aluno. E, finalmente, visualizar a opinião deles acerca da educação inclusiva. Assim, vejamos.

#### **1º Eixo: A escola oferece condições para que você realize um trabalho com qualidade aos alunos com NEE?**

De forma nenhuma, porque assim... a única coisa que ela tem a mais é a sala de recurso (sala de AEE), não tem um material adequado. Tem na sala de recursos e mesmo assim só os professores da sala tem acesso. O material é muito pouco, a gente tem que ir buscar fora pra fazer um trabalho melhor. **(Professor 1- Escola Senador Humberto Lucena)**

Não! E material específico a gente não tem, aí tem que ficar adaptando [...] **(Professor 2- Escola Senador Humberto Lucena)**

Sim! A escola sempre se mostrou aberta a inclusão... Oferece tudo que está ao seu alcance, com uma gestão democrática... Se mostrando sempre interessada nessa causa. **(Professor 6- Escola Augusto dos Anjos)**

Diante do discurso das professoras fica evidente que, uma das escolas pesquisadas, não possui um suporte total para que eles possam receber e trabalhar da maneira mais correta. Os materiais geralmente não chegam até as mesmas ou são insuficientes.

Apesar da existência da sala de AEE ainda falta uma organização que forme um elo entre as salas regulares e a sala de AEE, pois é necessário um trabalho conjunto, já que esta última possui certos materiais específicos que precisam ser repassados aos demais professores. Mas vale salientar que a preparação para trabalhar com tais acessórios de ensino também é fundamental. Por isso, as parcerias dentro da própria escola devem ser conquistadas e transmitidas.

Outro aspecto levantado por elas é sobre a capacitação dos mesmos. As escolas, como previsto em lei, inserem alunos com necessidades especiais, mas não buscam preparar os professores, que são os principais impulsionadores desse processo de inclusão, são eles que estão cotidianamente vivenciando a realidade, dentre os avanços e desafios dos alunos.

## **2º Eixo: Você recebeu ou recebe algum tipo de qualificação para trabalhar com alunos com necessidades especiais?**

Não! Essa é a nossa grande dificuldade. No governo eles dizem que tem o estatuto... tem tudo... que os professores que tem aluno especial na sala de aula que vem uma remuneração a mais, que vem uma pessoa pra nos auxiliar, mas que só até agora no papel. **(Professor 3 - Escola Senador Humberto Lucena)**

Ao longo desses nove anos eu já fiz mais de trinta cursos na área de deficiência não só a visual que é a minha específica [...] mas como existem os cegos que tem outras necessidades e também outras deficiências juntas então a gente acaba tendo essa formação... pela necessidade que a escola tem de formar os profissionais, a gente acaba tendo realmente... foram anos , não é fácil não! Nem é todo ano que tem, mas tem anos que tem dois três que a gente vai, pra onde tiver... aprender .” **(Professor 5 - Escola Augusto dos Anjos)**

No que se refere a essa questão podemos destacar dois pontos muito importantes.

O primeiro ponto é quanto ao fato de o governo está sempre pautando a inclusão educacional e seus aspectos quantitativos, afinal de contas o índice de alunos matriculados nas

escolas públicas evidentemente cresceu nesses últimos anos, mas cabe nos perguntar em quais reais condições isso está acontecendo? É fácil criar uma sala de recursos, mas de forma totalmente fragilizada, os materiais chegam de forma fragmentada, como observamos durante a pesquisa uma das escolas recebeu parte dos materiais só que não possui uma sala adequada para o atendimento especializado, não existe um preparo escolar, tanto no que diz respeito aos horários para que se realizem esses atendimentos e também quanto aos profissionais que por esta sala ficarão responsabilizados.

Além disso, sabemos que os recursos para qualificar os professores das salas regulares são escassos, deixando-os sem informação necessária para lidar com as características e implicações das deficiências de cada aluno.

E o segundo ponto relevante é que vimos na segunda fala acima destacada, que existem alguns cursos especializados que qualificam a aprendizagem do professor no que tange a inclusão de alunos especiais.

Portanto, a dinâmica entre a educação e o Estado precisa urgentemente ser debatida e revista para que o ensino e as práticas inclusivas caminhem junto ao passo do que é investido para que esses recursos não se tornem apenas dados quantitativos e sem qualidade, é necessário mais planejamento.

**Tabela 6:** Avaliação dos professores quanto a sua formação para trabalhar com alunos com NEE.

<b>Formação para trabalhar com alunos com NEE</b>	<b>Nº professores entrevistados</b>
Bem preparado	1
Mais ou menos preparado	4
Mal preparado	2
Sem nenhum preparo	0

**Fonte:** Trabalho de campo

Com base na tabela acima, percebemos que a maioria dos professores das escolas da rede regular de ensino não se sente preparados para lecionar alunos com necessidades

educacionais especiais. Tendo em vista sua formação e a falta de capacitação por eles mencionada, se torna inviável transmitir um ensino de qualidade. Sabemos que o ensino superior brasileiro ainda não especifica disciplinas, em seus componentes curriculares, que sejam diretamente ligadas à educação inclusiva. Assim, os professores entram no campo de trabalho e buscam lidar com as demandas postas, mas sem poder garantir que os alunos com NEE saiam da escola pública preparados para dar continuidade aos estudos e a vida profissional.

### **3º Eixo: Qual a sua opinião acerca da inclusão de alunos com NEE?**

É de fundamental importância né, a inclusão! Se não houver inclusão como esses alunos vão crescer? Eles ficando no cantinho sem ninguém dá um apoio a eles? Precisa incluir ele na sala regular e ter um suporte maior que é a sala de AEE, e esse recurso a mais que trabalha com os jogos, que tão ali corpo a corpo vendo a dificuldade maior, o que tão precisando mais [...] **(Professor 4- Escola Senador Humberto Lucena)**

Um processo essencial na vida de todos, tanto dos alunos com NEE como para os com ditos normais, pois eles conquistam sua autonomia e tem a oportunidade de interagir com outras pessoas e trocarem experiências. **(Professor 6 - Escola Augusto dos Anjos)**

Analisando esse quesito é perceptível que os professores admitem a educação inclusiva como algo positivo. Importante, tanto para os alunos com algum tipo de deficiência que passam assim a ter experiência para conviver em sociedade independente das suas características, quanto para quem vai conviver com eles, pois os ganhos são inúmeros já que a partir desse elo começa a existir um estreitamento das barreiras entre as pessoas.

As diferenças não podem mais justificar as atitudes de preconceito que infelizmente ainda existem na nossa realidade, visto que os tratamentos de exclusão são resultados de um processo sócio-histórico. Aos poucos os que eram excluídos estão ganhando respaldo jurídico e social para que tais atitudes deixem de existir.

São essas iniciativas de inclusão nos espaços sociais que transmitem e inspiram a todos para aprender a conviver uns com os outros sem discriminações e experiências negativas.

No que tange ao espaço educacional é preciso que condições de trabalho sejam propícias para que a inclusão não se torne exclusão. Essa problemática faz parte do contexto da educação brasileira, mas apesar dos obstáculos os frutos conquistados com muita luta devem continuar buscando transparências e abrindo leques para que questões relevantes como essa sejam sempre debatidas com embasamento teórico e prático para não ficarem apenas legíveis no papel. A prática inclusiva só terá verdadeiro sentido se for sempre lembrada e realmente validada.

## CONCLUSÕES

Diante dos aspectos que viemos tecendo até aqui, com base nos fundamentos teóricos e legais que norteiam a educação inclusiva e das observações e entrevistas realizadas percebemos a relevância da pesquisa para a realidade educacional das Escolas Estaduais de Ensino Regular da Paraíba.

Inicialmente já percebemos algumas limitações e divergências que existem entre os preceitos legais e a prática realizada nestas escolas. Apesar dos avanços que a educação brasileira já obteve e dos direitos já conquistados, é perceptível que grande parte do que teoricamente foi uma vitória, na prática ainda não se efetiva. Existe um conjunto de fatores que contribuem para um processo lento, que na maioria das vezes se conclui de forma equivocada e não crítica sobre a educação inclusiva, como aponta Azevedo (2004) “ não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta por em ação.” (pág. 59). A educação, assim como as demais áreas sociais está à margem do contexto e decisões de uma conjuntura construída historicamente que definem e implicam na presente realidade.

Portanto, podemos entender que as pesquisas sobre a problemática poderão futuramente servir de norte para que se possa modificar ou fazer reajustamentos necessários nesse contexto educacional. Além de ser constatada a falta de dados importantes nos órgãos que regem a educação do município, isso acaba gerando uma gama de fatores que impedem medidas importantes, como a formulação de políticas pública para o direcionamento de práticas e profissionais especializados na área, já que não se sabe exatamente em que número e situação se encontra os alunos com NEE presentes nas escolas.

Como observamos, as escolas aqui referidas possuem certos avanços, porém, com muitas fragilidades, porque muitas vezes os professores das salas de ensino regular não têm acesso aos materiais necessários para a formação destes alunos, visto que eles também não se sentem preparados para lecionar e trabalhar da forma adequada. Não só os professores, mas a escola como um todo detecta inúmeros desafios no seu cotidiano. Varias observações e questionamentos foram feitos para indicar a falta de acessibilidade, a condição da formação dos profissionais, os impasses entre as salas de AEE e as salas regulares.

Com vistas nos resultados obtidos podemos refletir acerca do perfil de profissionais que precisamos que se faça presente em nossas escolas, sobre as condições que são propícias

para receber e atender os alunos de forma digna e que realmente o prepare e lhe dê suporte intelectual para viver em sociedade, ganhando espaço e usufruindo de seus direitos.

A dinâmica entre a educação e o Estado precisa urgentemente ser debatida e revista para que o ensino e as práticas inclusivas caminhem junto ao passo do que é investido para que esses recursos não se tornem apenas dados quantitativos e sem qualidade, é necessário mais planejamento.

Desta forma pretendemos a partir do que já foi observado e analisado socializar os resultados através de publicações e discussões e, assim, poder contribuir para um maior conhecimento da realidade e para os processos de inclusão educacional.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BRASIL. **Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. **IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados\\_preliminares\\_amostra/default\\_resultados\\_preliminares\\_amostra.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares_amostra/default_resultados_preliminares_amostra.shtm)>. Acesso em nov. de 2012.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de out. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão: revista da educação especial**, Brasília, n. 1, v. 4, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar – Sinopse Estatística da Educação Básica 2006**. Brasília : MEC/INEP, 2007.

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

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional de 05 de outubro de 1988. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial. Portaria CENESP/MEC nº. 69, de 28 de agosto de 1986. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1986.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur, Rev. int. direitos humanos**. São Paulo, v.6, n.11, 2009. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180664452009000200004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180664452009000200004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 out. 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: O Dicionário da Língua Portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, Rosana. FERREIRA, Julio Romero. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. 2003.

GLAT, R. & PLETSCHE, Marcia Denise. Orientação familiar como estratégia facilitadora do desenvolvimento e inclusão de pessoa com necessidades especiais. In: **4 Revista Educação Especial, nº 24**. Santa Maria, 2004.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Berttrand Brasil, 1999.

RAMALHO, Maria Noalda. **Portadores da Síndrome de Down em João Pessoa (PB): Reflexões do Processo de Inclusão Social**. 2001. 147 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João pessoa, 2004.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOUSA, Cleônia Mendes de. Refletindo acerca das organizações da sociedade civil e o atendimento às pessoas com deficiência em Campina Grande (PB). In DAVI, Jordeana. (Org.) **Seguridade Social e Saúde: tendências e desafios**. 2 ed. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia: 1990.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. 2ª. ed., Rio de Janeiro: WVA, 1997.

# Apêndices

## Roteiro de Entrevista com Professores

**Título Da Pesquisa:** EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONDIÇÕES OBJETIVAS E SUBJETIVAS DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS INSERIDOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CAMPINA GRANDE – PB

**Pesquisador Responsável:** Jayne de Andrade Vieira

## Roteiro de Entrevista com Professores

1. Idade:
2. Sexo: F  M
3. Grau de escolaridade:
4. Há quantos anos você leciona?
5. Carga horária de trabalho semanal:
6. Turma que leciona:
7. Há quanto tempo leciona para alunos com necessidades educacionais especiais (NEE)?
8. Sente dificuldades de ensinar alunos com NEE?
9. Você recebeu ou recebe algum tipo de qualificação para trabalhar com alunos com necessidades especiais?
10. Como você avalia sua formação para trabalhar com alunos com NEE:  
  - ( ) Bem preparado (a)
  - ( ) Mais ou menos preparado (a)
  - ( ) Mal preparado (a)
  - ( ) Sem nenhum preparo
11. A escola disponibiliza de sala de recurso?

12. Em sua opinião, a escola oferece condições para que você realize um trabalho com qualidade aos alunos com NEE?
13. Qual a sua opinião acerca da inclusão de alunos com NEE?
14. Gostaria de acrescentar mais alguma informação?

OBS:

---

---

---

---

---