

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE PEDAGOGIA-PARFOR/CAPES/UEPB
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARIA VERONICA DOS SANTOS CARVALHO

**AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E A PERSPECTIVA
DA INCLUSÃO ESCOLAR EM GUARABIRA- PB**

GUARABIRA

2015

MARIA VERONICA DOS SANTOS CARVALHO

**AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E A PERSPECTIVA
DA INCLUSÃO ESCOLAR EM GUARABIRA- PB**

Trabalho de conclusão de curso -
Monografia - apresentado a Coordenação
Do Curso de Pedagogia ministrado pela
Universidade Estadual da Paraíba –
PARFOR como exigências para a
obtenção de título de licenciada em
Pedagogia.

**Orientador: Prof. Ms Jose Otávio da
Silva**

GUARABIRA-PB

2015

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

C453s Carvalho, Maria Verônica dos Santos

As salas de recursos multifuncionais e a perspectiva da
inclusão escolar em Guarabira- PB / Maria Verônica dos Santos
Carvalho. – Guarabira: UEPB, 2015.

45 p.

Monografia (Graduação em Pedagogia-PARFOR) –
Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof. Me. José Otávio da Silva”.

1. Recursos Multifuncionais. 2. Atendimento Educacional
Especializado 3. Inclusão Escolar. I.Título.

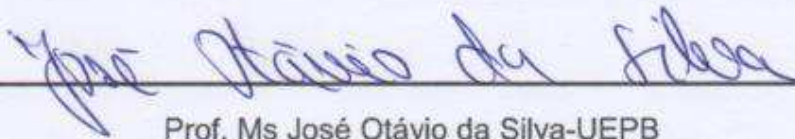
22.ed. CDD 371.92

MARIA VERÔNICA DOS SANTOS CARVALHO

**AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E A PERSPECTIVA
DA INCLUSÃO ESCOLAR EM GUARABIRA- PB**

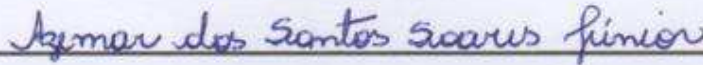
Monografia aprovada em 08/08/2015

Banca Examinadora:



Prof. Ms José Otávio da Silva-UEPB

Orientador



Prof. Ms. Azemar S. Soares Junior – UEPB

Examinador



Profª Mônica de Fátima Guedes de Oliveira-UEPB

Examinadora

GUARABIRA-PB

2015

Dedico este trabalho a todos os meus alunos especiais que já enfrentaram ou enfrentam a si mesmos, que lutam e têm coragem de se auto superar. Levo no meu coração seus sonhos de crianças puras, sinceras e transparentes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que com toda certeza esteve ao meu lado me abençoando e permitindo que realizasse o grande sonho de concluir a Graduação em Pedagogia.

Ao meu orientador, Prof. Ms. José Otavio da Silva, que me ajudou a cumprir as exigências para a realização deste curso.

Aos meus pais, José e Teresa, que acreditaram em mim e sempre incentivaram os meus estudos.

Aos meus filhos Alynne, João e Gabriel por existirem na minha vida, que é o bem mais precioso da minha vida, sendo os grandes inspiradores dos meus sonhos e objetivos.

Ao meu esposo Roberto que sempre me incentivou e apoiou.

Às minhas irmãs Valdineide e Valdelúcia, que contribuíram sempre estavam me orientado na hora das dúvidas.

A minha sogra dona Terezinha que sempre me acolheu para que eu pudesse realizar esse grande sonho.

Aos colegas do Curso de Pedagogia, com os quais pude compartilhar momentos de trocas de experiência e de saberes durante os últimos quatro anos.

Enfim, a todos que contribuíram para tamanha alegria.

RESUMO

Este trabalho visa a compreender como se constitui o programa de Educação Especial denominado Sala de Recursos e seu papel no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino comum, na medida em que essas Salas têm como principal objetivo oferecer AEE - Atendimento Educacional Especializado - de forma a contribuir para com a apropriação do conhecimento desses alunos e, dessa forma, contribuir para seu processo de inclusão escolar e social. Inicialmente, o trabalho traça um breve histórico da educação inclusiva; a seguir, explicita sobre o programa denominado Sala de Recursos, contextualizando-o tanto em nível municipal onde há características construídas historicamente – como em nível federal com as chamadas Salas de Recursos Multifuncionais como grandes promoções de sua política de uma Educação Especial que se efetiva na perspectiva da educação inclusiva. O estudo apresenta a análise dos dados de pesquisa de campo realizada com professores e especialistas concursados na área de educação inclusiva, que atuam em Salas de Recursos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental da rede municipal. A pesquisa, de cunho qualitativo, mostra que são muitos os profissionais envolvidos no desenvolvimento das atividades nessas salas, desde os professores e equipe pedagógica da escola Secretaria de Educação Municipal. Esse trabalho conclui que ser professor de A.E.E., é promover nas escolas uma verdadeira educação inclusiva, proporcionando uma escola que aceita e entende estes estudantes dentro das suas dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: Recursos Multifuncionais; Inclusão. AEE

ABSTRACT

This work aims to understand how is the Special Education program called Resource Room and its role in the process of inclusion of students with special educational needs in regular education, to the extent that these rooms are primarily intended to provide AEE - Educational Service Specialist - to contribute to the appropriation of knowledge of these students and thus contribute to the process of educational and social inclusion. Initially, the work traces a brief history of inclusive education; then explains about the program called Resource Room, contextualizing it both at the municipal level where there are features historically constructed - as at the federal level with calls Multifunction Resource Rooms as great deals of its policy of a Special Education that effective in perspective of inclusive education. The study presents the analysis of field research data gathered with teachers and experts in gazetted incisive education area, who work in resource rooms from 1st to 9th grade of elementary school in the municipal system. The research, qualitative nature, shows that there are many professionals involved in the development of activities in these rooms, from teachers and teaching staff of the Municipal Department of Education school. This paper concludes that being a teacher of AEE is to promote in schools a truly inclusive education, providing a school that accepts and understands these students within their difficulties.

KEYWORDS: Multifunction Resources; Inclusion. AEE

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	31
QUADRO 2: CARACTERÍSTICAS GEOGRÁFICAS.....	36
QUADRO 3: DADOS POPULACIONAIS.....	37
QUADRO 4: ÁREA URBANA DAS ESCOLAS ATENDIDAS.....	39
QUADRO 5: ÁREA RURAL DAS ESCOLAS ATENDIDAS.....	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I- A Educação Inclusiva: concepções acerca do tema.....	15
1.1. A operacionalização da inclusão na escola.....	15
1.2. Marcos legais da Educação inclusiva no Brasil.....	16
1.3. Perspectivas do processo de inclusão.....	23
CAPÍTULO II- Fundamentação Filosófica.....	25
2.1. Princípios dos direitos individuais.....	26
2.2. A escola como princípio fundamental da inclusão.....	28
CAPÍTULO III- O processo de inclusão do município de Guarabira.....	30
3.1. O processo metodológico do trabalho (como foi feito trabalho) pesquisa qualitativa.....	30
3.2. Situando o município de Guarabira – História século XVI.....	33
3.3. A pesquisa: pontos para reflexão.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Portanto, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Essa mudança na valorização se efetua pelo resgate dos valores culturais, os quais fortalecem a identidade individual e coletiva do indivíduo, bem como pelo respeito do aprender e construir. Cada aluno numa sala representa características próprias e um conjunto de valores e informações que os tornam únicos e especiais, constituindo um ritmo de aprendizagem, o desafio da escola hoje é trabalhar com essas diversidades na tentativa de construir um novo conceito do processo ensino-aprendizagem de modo que sejam incluídos neste processo todos que dele, por direito, são sujeitos.

Um dos grandes desafios que se coloca a escola inclusiva são a preparação, interação e conscientização da equipe pedagógica, bem como na formação,

participação e formação de professores, ainda que se façam necessários programas de formação mais significativos para uma qualificação maior desses profissionais.

Não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores; que já vem sendo considerada, juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas públicas para a educação. A rede municipal de Guarabira conta com uma formação continuada: “Buscando Competência para Incluir”, na qual temos a participação de 40 profissionais entre eles professores coordenadores, gestores e cuidadores com temas voltados para inclusão. O professor é um agente fundamental no processo de inclusão, mas ele precisa ser apoiado e valorizado, pois sozinho não poderá efetivar a construção de uma escola fundamentada numa concepção inclusiva. Para tanto se faz necessário a preparação de todo o profissional que constitui a educação, como fator chave para a promoção e progresso das escolas.

A rede municipal de Guarabira, conta com professores com formação e conhecimento da língua de sinais e de braile. O AEE de Língua Portuguesa e AEE em Libras e Braille são ministrados por profissionais com formação em Licenciatura e Proficiência em Libras. A sala do AEE é equipada com recursos audiovisuais como: TV aparelho de DVD, retroprojetor, computadores. Na rede temos três escolas pólos para o Atendimento Educacional Especializado CE Ascendino Toscano E CIEEC Centro Integrado de Educação e Cultura salas tipo I e o C E Edivardo Toscano uma sala tipo II.

- Especificação dos itens da Sala Tipo I:

Equipamentos Materiais Didático/Pedagógico 02 Microcomputadores 01 Material Dourado 01 Laptop 01 Esquema Corporal 01 Estabilizador 01 Bandinha Rítmica 01 Scanner 01 Memória de Numerais I 01 Impressora laser 01 Tapete Alfabético Encaixado 01 Teclado com colméia 01 Software Comunicação Alternativa 01 Acionador de pressão 01 Sacolão Criativo Monta Tudo 01 Mouse com entrada para acionador 01 Quebra Cabeças - seqüência lógica 01 Lupa eletrônica 01 Dominó de Associação de Idéias Mobiliários 01 Dominó de Frases 01 Mesa redonda 01 Dominó de Animais em Libras 04 Cadeiras 01 Dominó de Frutas em Libras 01 Mesa para impressora 01 Dominó tátil 01 Armário 01 Alfabeto Braille 01 Quadro

branco 01 Kit de lupas manuais 02 Mesas para computador 01 Plano inclinado – suporte para leitura 02 Cadeiras 01 Memória Tátil.

- Especificação dos itens da Sala Tipo II:

A sala de tipo II contém todos os recursos da sala tipo I, adicionados os recursos de acessibilidade para alunos com deficiência visual, conforme abaixo:

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico 01 Impressora Braille – pequeno porte 01 Máquina de datilografia Braille 01 Reglete de Mesa 01 Punção 01 Soroban 01 Guia de Assinatura 01 Kit de Desenho Geométrico 01 Calculadora Sonora.

Atualmente, a rede municipal de ensino possui 03 escolas pólo com salas de recursos multifuncionais e conta com 10 profissionais atuando nos turnos matutino e vespertino, que atendem alunos. Isso porque, além dos alunos matriculados na própria escola, elas funcionam como escolas polos, oferecendo o serviço de AEE a alunos matriculados em outras escolas do entorno. Recebem o apoio técnico-financeiro do MEC para a oferta do AEE e a construção de sistemas educacionais inclusivos através de políticas públicas como o Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, o Programa Escola Acessível, que distribui recursos financeira para a adequação da estrutura física, e o Programa Educação Inclusiva, que destina recursos financeiros para a oferta de cursos de formação.

- Atendimentos CEE Toscano: Deficiência Visual, Física, Múltipla, Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA) Paralisia Cerebral Professoras Pedagogas Maria Sonia A. Silva, Maria da Luz Bento e Fonoaudióloga Débora Cavalcante.
- Atendimentos CE Ascendino Toscano: Autista Deficiência Intelectual Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla. Professora psicóloga: Claudia Claudino de Pontes junto a Fonoaudióloga Débora Cavalcante.
- Atendimentos Escola Municipal Maria da Piedade Medeiro: Deficiência Intelectual, Física e Transtorno do Espectro Autista (TEA) Atendimento com a Psicóloga Hermânia Moreira e Fonoaudióloga Débora Cavalcante:

- Atendimentos Escola Municipal Antonio Ferreira: D.Aprendizagem Físico e Intelectual coma professora Pedagoga Olímpia dos Santos e Fonoaudióloga Débora Cavalcante:.

Atendimentos da assistente social Monica Cavalcante semanalmente percorrem as escolas da rede pública municipal observando as necessidades educacionais de cada unidade e fazendo o planejamento das ações pedagógicas voltadas as necessidades do aluno.

Realiza atendimento por agendamento, a equipe faz o levantamento das demandas, avalia os casos apresentados e orienta os profissionais da escola quanto às diretrizes para a inclusão que, entre outras, tratam da flexibilização curricular, avaliação para a diversidade, mediação na estruturação do planejamento pedagógico e preparação do projeto político pedagógico com foco na inclusão

Quando uma escola recebe um novo aluno com deficiência, a equipe multiprofissional com Psicóloga, Assistente Social, Pedagoga e Psicopedagoga é chamada a avaliar o grau e o tipo de necessidade especial. As equipes, que ficam nas Secretaria de Educação, são acionadas através de uma de encaminhamento na qual descreve os dados solicitado pela equipe e fazem inicialmente a sondagem ou diagnóstico da situação. Na primeira visita à escola, são ouvidos o professor, cuidador, o professor de AEE, coordenador pedagógico e gestão.

Uma segunda fase desse diagnóstico é feita a partir do contato da equipe diretamente com o estudante. Por último, os profissionais se reúnem com a família ou com os responsáveis pelo aluno. E, só então, a equipe emite um parecer técnico, onde orientam a escola sobre como atender aquele aluno, quais as melhores metodologias, se é necessário professor de apoio, se ele deve ir para a sala de AEE ou se precisa de atendimento clínico na qual serão encaminhados os profissionais da FUNAD, HU, Arlinda Marque. Além de contar com a parceria de instituições públicas a Secretaria de Saúde Policlínica da rede municipal de Guarabira CAPS, Secretaria da Ação Social CRAS.

As equipes multiprofissionais também atuam fazendo a mediação entre família e escola com o intuito de inserir os familiares e outros responsáveis na vida escolar do estudante, eliminando barreiras e rompendo velhos paradigmas ou estigmas, a fim de que os estudantes com necessidades educacionais especiais alcancem pleno desenvolvimento.

Na área rural localizada no sítio Passagem do município de Guarabira encontra-se em andamento a implantação de uma sala de AEE tipo I contemplada pelo MEC que será pólo das seguintes escolas EM Alcides Manoel que está localizada no sítio Maciel e a EM Sebastião Bezerra Basto localizada no distrito de Piripiri Esc. Municipal Anália Pereira no sítio Passagem que irá funcionar no segundo semestre de 2015. Apresenta um espaço inadequado na infraestrutura das unidades de ensino.

Alguns profissionais participam da formação continuada na FUNAD com os cursos de libras, Braille e AEE.

Segundo Mittler (2003, p. 35), “A inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional”.

A inclusão escolar em escolas públicas tem gerado inúmeras discussões e controversas, que é comum ouvir que a Educação Especial passa por momentos críticos em todas as estâncias que permeiam: conceitual, nos aspectos das divergências, no aspecto da atribuição de competências, no aspecto da transição do modelo pedagógico, no aspecto da construção da prática pedagógica, no aspecto qualidade docente, no aspecto da educação para o trabalho e o fenômeno da globalização.

No entanto, deve-se entender como é a Educação Inclusiva na sua totalidade, para não a tornar excludente. A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto-estima resultante da exclusão escolar e da social – alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos. (MANTOAN, 2005, p. 27).

Ao adotar a prática inclusiva como um objetivo de curto prazo, as políticas públicas desconsideram que: os ambientes físicos não estão preparados para receber esses indivíduos e que a adequação desses espaços vai exigir um grande investimento em infra-estrutura e equipamentos, cujas verbas geralmente inexistem. A comunidade não foi “educada” para receber, acolher, integrar e aprender a se relacionar com o diferente. Com isso a possibilidade de que haja rejeição por parte dos demais integrantes da sociedade se torna concreta.

Na perspectiva dessa abordagem, não é difícil verificar como a escola pode contribuir para o sucesso ou o insucesso do aluno e, que através desses mecanismos forma-se o tipo de ser humano desejável para uma determinada sociedade. Na questão da inclusão do aluno com necessidades educativas especiais o especialista deve concentrar-se em uma investigação sobre o funcionamento da instituição, seu currículo, a pedagogia que orienta a ação educativa e o tipo de avaliação, e sugerir as modificações necessárias para reduzir as diferenças e a amplitude dos possíveis insucessos escolares, não só dessas crianças, mas de todos os alunos.

A escola inclusiva é aquela que conhece cada aluno, respeita suas potencialidades e necessidades, e a elas responde, com qualidade pedagógica.

CAPÍTULO I: A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEPÇÕES ACERCA DO TEMA

A educação inclusiva aponta para a transformação de uma sociedade mais igualitária. Na escola, é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular.

Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A política educacional no Brasil tem buscado universalizar o ensino fundamental, garantindo matrícula infantil e juvenil, pois de acordo com **o marco....** (2010) “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política e cultural, social e pedagógica que desencadeia os direitos de todos a estarem juntos aprendendo e participando sem discriminação”. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pagina 10)

A inclusão perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais e políticas, e vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea, de forma a auxiliar no desenvolvimento das pessoas em geral, de maneira a contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e sem preconceitos.

1.1. A operacionalização da inclusão na escola

A educação especial é uma modalidade de ensino destinada a educando portadores de necessidades educativas especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. A construção da escola inclusiva exige mudanças nessa cultura e nas suas conseqüentes práticas.

Nós saberemos que educação inclusiva foi completamente atingida quando designações como “escola de inclusão”, “sala de aula inclusiva”, “os estudantes de inclusão” já fizeram parte de nosso vocabulário educacional. A inclusão somente

sobrevive como um assunto enquanto alguém é excluído. (MITLER apud GIANGRECO, 2003, p.163)

A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Sendo assim, respeitando-se as possibilidades e as capacidades dos alunos, a educação especial destina-se às pessoas com necessidades especiais e pode ser oferecida em todos os níveis de ensino.

O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial.

Entre outras características dessa política, são importantes a flexibilidade e a diversidade, quer porque o espectro das necessidades especiais é variado, quer porque as realidades são bastante diversificadas no país.

1.2 Marcos legais da educação inclusiva no Brasil

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problemática explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e lingüísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES,

ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com super dotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educando com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Inclusive, o capítulo V da LDB 9.394/96 trata somente de aspectos referentes à Educação Especial. Entre os pontos especificados, o art. 58. § 1º diz que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno portador de necessidades especiais.

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 educados portadores de necessidades especiais.

§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.

Artigo 59 aponta as providências ou apoios, de ordem escolar ou de assistência, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos alunos considerados especiais.

O artigo 59, também da LDB, garante que os sistemas de ensino assegurarão para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica.

Em uma classe regular com inclusão pode haver um aluno surdo que necessite de um professor de apoio que saiba LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para auxiliá-lo em todas as disciplinas.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com super dotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de

Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas sócias educativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

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

IV - Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19). Ao reafirmar os pressupostos construídos

a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Portanto o MEC/SEESP (2001) considera que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educando com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, 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”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudióloga.

A Portaria nº 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o (projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudióloga.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Alunos 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 e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados- Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

1.3 Perspectivas do processo de Inclusão

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas.

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de alunos que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades

educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

Os estudos mais recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão. Considerasse que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos.

A partir dessa conceituação, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO FILOSÓFICA

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) uniu os povos do mundo todo, no reconhecimento de que "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade" (Art. 1º).

Artigo 1.º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

A concepção contemporânea de Direitos Humanos, introduzida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), se fundamenta no reconhecimento da dignidade de todas as pessoas e na universalidade e indivisibilidade desses direitos; universalidade, porque a condição de pessoa é requisito único para a titularidade de direitos e indivisibilidade, porque os direitos civis e políticos são conjugados aos direitos econômicos, sociais e culturais.

A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. (MEC/SEESP, 2001).

A concepção contemporânea de Direitos Humanos, introduzida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), se fundamenta no reconhecimento da dignidade de todas as pessoas e na universalidade e indivisibilidade desses direitos; universalidade, porque a condição de pessoa é requisito único para a titularidade de direitos e indivisibilidade, porque os direitos civis e políticos são conjugados aos direitos econômicos, sociais e culturais.

A Declaração conjuga o valor de liberdade ao valor de igualdade, já que assume que não há liberdade sem igualdade, nem tampouco igualdade sem liberdade.

O respeito à diversidade, efetivado no respeito às diferenças, impulsiona ações de cidadania voltadas ao reconhecimento de sujeitos de direitos, simplesmente por serem seres humanos. Suas especificidades não devem ser elemento para a construção de desigualdades, discriminações ou exclusões, mas

sim, devem ser norteadoras de políticas afirmativas de respeito à diversidade, voltadas para a construção de contextos sociais inclusivos.

2.1 Princípios dos direitos individuais

A identidade pessoal e social é essencial para o desenvolvimento de todo indivíduo, enquanto ser humano e enquanto cidadão. Vale ressaltar que:

A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. (MEC/SEESP, 2001)

‘A família é o primeiro espaço social da criança, no qual ela constrói referências e valores e a comunidade é o espaço mais amplo, onde novas referências e valores se desenvolvem. A participação da família e da comunidade traz para a escola informações, críticas, sugestões, solicitações, desvelando necessidades e sinalizando rumos.

A escola é um dos principais espaços de convivência social do ser humano, durante as primeiras fases de seu desenvolvimento. Ela tem papel primordial no desenvolvimento da consciência de cidadania e de direitos, já que é na escola que a criança e o adolescente começam a conviver num coletivo diversificado, fora do contexto familiar.

Exercer a cidadania é conhecer direitos e deveres no exercício da convivência coletiva, realizar a análise crítica da realidade, reconhecer as dinâmicas sociais, participar do debate permanente sobre causas coletivas e manifestar-se com autonomia e liberdade respeitando seus pares.

Alguns fatores que dificultam a construção de um coletivo, no contexto educacional: a limitação histórica da autonomia político-administrativa do profissional da Educação e o individualismo dela conseqüente, a falta do exercício das competências de comunicação, de negociação, de cooperação, de resolução de conflitos, de planejamento flexível e de integração simbólica, a diversidade das personalidades que constituem o grupo de educadores, e até mesmo a presença

freqüente da prática autoritária da direção, ou coordenação do ensino. (Perrenoud, P. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.)

Uma proposta de educação para a paz deve sensibilizar os educando para novas formas de convivência baseadas na solidariedade e no respeito às diferenças, valores essenciais na formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e sensíveis para rejeitarem toda a forma de opressão e violência.

A atenção educacional aos alunos com necessidades especiais associadas ou não a deficiência tem se modificado ao longo de processos históricos de transformação social, tendo caracterizado diferentes paradigmas nas relações das sociedades com esse segmento populacional.

Tais idéias determinaram a caracterização das primeiras práticas sociais formais de atenção à pessoa com deficiência, quais sejam, as de segregá-las em instituições fosse para cuidado e proteção, fosse para tratamento médico. A esse conjunto de idéias e de práticas sociais denominou-se Paradigma da Institucionalização, o qual vigorou, aproximadamente por oito séculos.

No Brasil, as primeiras informações sobre a atenção às pessoas com deficiência remontam à época do Império. Seguindo o ideário e o modelo ainda vigente na Europa, de institucionalização, foram criadas as primeiras instituições totais, para a educação de pessoas cegas e de pessoas surdas.

O Paradigma da Institucionalização ainda permaneceu como modelo de atenção às pessoas com deficiência até meados da década de 50, no século XX, momento de grande importância histórica, no que se refere a movimentos sociais, no mundo ocidental. Fortemente afetados pelas conseqüências das Grandes Guerras Mundiais, os países participantes da Organização das Nações Unidas, em Assembléia Geral, em 1948, elaboraram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento que desde então tem norteado os movimentos de definição de políticas públicas, na maioria desses países.

O intenso movimento mundial de defesa dos direitos das minorias, que caracterizou a década de 60, associado a críticas contundentes ao Paradigma da Institucionalização de pessoas com doença mental e de pessoas com deficiência, determinou novos rumos. Começaram a ser implantados os serviços de Reabilitação Profissional, especialmente, embora não exclusivamente, voltados para pessoas com deficiência, visando prepará-las para a integração, ou a reintegração na vida da comunidade.

Nos anos 60 e 70, grande parte dos países, tendo como horizonte a Declaração Universal dos Direitos Humanos, passou a buscar um novo modelo, no trato da deficiência. A proposição do princípio da normalização contribuiu com a idéia de que as pessoas diferentes podiam ser normalizadas, ou seja, capacitadas para a vida no espaço comum da sociedade. Da década de 80 em diante, o mundo volta a experimentar novas transformações. Avanços na Medicina, o desenvolvimento de novos conhecimentos na área da Educação e principalmente a criação da via eletrônica como meio de comunicação em tempo real, com qualquer parte do mundo, vieram determinar novas transformações sociais.

Nesse contexto, mais do que nunca se evidenciou a diversidade como característica constituinte das diferentes sociedades e da população, em uma mesma sociedade. Na década de 90, ainda à luz da defesa dos direitos humanos, pôde-se constatar que a diversidade enriquece e humaniza a sociedade, quando reconhecida, respeitada e atendida em suas peculiaridades. Começou, então, a ser delineada a idéia da necessidade de construção de espaços sociais inclusivos, ou seja, espaços sociais organizados para atender ao conjunto de características e necessidades de todos os cidadãos, inclusive daqueles que apresentam necessidades educacionais especiais.

Em março de 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, na qual foi proclamada a Declaração de Jomtien. Nesta Declaração, os países relembram que "a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro". Declararam, também, entender que a educação é de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, sendo um elemento que "pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional".

2.2 A escola como princípio fundamental da inclusão

A inclusão é um movimento mundial de luta das pessoas com deficiências e seus familiares na busca dos seus direitos e lugar na sociedade. Para falar sobre inclusão escolar é preciso repensar o sentido que se está atribuindo à educação, além de atualizar nossas concepções e ressignificar o processo de construção de

todo o indivíduo, compreendendo a complexidade e amplitude que envolve essa temática.

Também se faz necessário, uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais onde se centra mais no aprendiz, levando em conta suas potencialidades e não apenas as disciplinas e resultados quantitativos, favorecendo uma pequena parcela dos alunos.

A idéia de uma sociedade inclusiva se fundamenta numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. Partindo desse princípio e tendo como horizonte o cenário ético dos Direitos Humanos, sinaliza a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos, a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo.

O paradigma da inclusão vem ao longo dos anos, buscando a não exclusão escolar e propondo ações que garantam o acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino regular. No entanto, o paradigma da segregação é forte e enraizado nas escolas e com todas as dificuldades e desafios a enfrentar, acabam por reforçar o desejo de mantê-los em espaços especializados.

A tendência é focar as deficiências dos nossos sistemas educacionais no desenvolvimento pleno da pessoa, onde se fala em fracasso escolar, no déficit de atenção na hiperatividade e nas deficiências onde o problema fica centrado na incompetência do aluno. Isso é cultura na escola, onde não se pensa como está se dando esse processo ensino-aprendizagem e qual o papel do professor no referido processo. Temos que refletir sobre a educação em geral para pensarmos em inclusão da pessoa com deficiência.

CAPÍTULO 3: O PROCESSO DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE GUARABIRA

3.1- O processo metodológico do trabalho (como foi feito o trabalho) Pesquisa qualitativa

Para realizar a pesquisa utilizamos a metodologia com abordagem qualitativa, baseada nos pressupostos da pesquisa-ação, que visa desenvolver ações para implementar ou rever uma prática pedagógica das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Esses dados são importantes para conhecer a realidade atual da pesquisa sobre atendimento educacional especializado na educação inclusiva.

- Caracterização dos Participantes 5

Dentro dessa reflexão, Pletsch e Glat (2010) afirmam que a pesquisa-ação é: 1-democrática, na medida em que possibilita aos participantes se envolverem com a pesquisa, influenciando-a e relacionando-a com as ações das suas vivências diárias; 2- é interpretativa, uma vez que todas as perspectivas e opiniões dos participantes têm legitimidade, em vez de serem as opiniões do pesquisador as únicas consideradas; 3- finalmente, é crítica, pois envolve todos os participantes numa posição reflexiva diante das ações a serem tomadas, ou analisadas, para possíveis mudanças que possam vir a desenvolver.

A pesquisa está sendo desenvolvida em salas de recursos multifuncional das escolas pública localizada no Município de Guarabira/PB. Para a coleta de dados foram utilizados procedimentos como à observação participante (registro em diário de campo), análise documental, registros fornecidos pela escola e documentos oficiais federais e locais.

A produção e análise de pesquisas e trabalhos científicos que investiguem como está sendo realizado o trabalho nas SRM são de grande importância para produzir material a ser analisado e, a partir disso, surgirem propostas de adequação e melhora do ensino para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A própria legislação determina que as escolas devam se estruturar para a política da inclusão escolar.

O trabalho de campo se desenvolveu através do acompanhamento quinzenal das práticas desenvolvidas nas salas, realizando concomitantemente, encontros com as docentes para discussão sobre o que foi observado, bem como para aprofundamento teórico.

- Instrumentos de coletas de dados

Na coleta de dados foi utilizados procedimentos como à observação, análise e leitura de livros, vídeos e palestra sobre o processo de inclusão, ministrada pela Diretora Martinha Clarete Dutra dos Santos (Marta Dutra) e representantes da Diretoria de Políticas de Educação Especial. Como referencial teórico, empregamos a perspectiva histórico-cultural a fim de encontrar melhor compreensão das especificidades do desenvolvimento dos alunos nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

QUADRO 1: CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

PARTICIPANTES	GÊNERO	ESCOLARIDADE	ESCOLA	FAIXA ETÁRIA ATENDIDA	TIPO DE DEFICIENCIA
10	Masculino	1º ao 9º ano	CEET POLO	08 as 18 anos	Autista D. intelectual D. Visual D. Auditivo D. Físico Paralisia Cerebral
09	Feminino	1º ao 9º ano	CEET POLO	08 as 18 anos	Autista D. intelectual D. Visual D. Auditivo D. Físico Paralisia Cerebral
02	Masculino	2º ano	EMPB	10 a 14 anos	D. intelectual D. Aprendizagem
02	Masculino	5º ano	EMNC	10 a 14 anos	D. intelectual D. Aprendizagem
01	Masculino	1º ao 5º ano	EMAF	10 anos	D. intelectual

01	Feminino	1º ao 5º ano	EMAF	15 anos	D. Físico
04	Masculino	1º ao 5º ano	CEAT POLO	06 a 14 anos	Autista D. intelectual
04	Feminino	1º ao 5º ano	CEAT POLO	06 a 14 anos	Autista D. intelectual
03	Masculino	1º ao 3º ano	EMEJ	06 a 12 anos	D. Físico D. intelectual PC
02	Feminino	3º ano	EMEJ	06 a 14 anos	D. Físico D. intelectual
04	Masculino	1º ao 5º ano	EMEM	06 a 14 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
03	Feminino	1º ao 5º ano	EMEM	06 a 14 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
04	Masculino	1º ao 5º ano	EMMP POLO	06 a 14 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
02	Feminino	1º ao 5º ano	EMMP POLO	06 a 14 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
03	Masculino	2º ao 3º ano	EMAG	06 a 14 anos	D. intelectual
03	Masculino	1º ao 5º ano	EMSL	06 a 14 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
02	Feminino	1º ao 5º ano	EMSL	06 a 14 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
02	Masculino	8º ano	CERFM	20 anos	D. intelectual D.Aprendizagem
01	Feminino	6º ano	CERFM	14 anos	D.Aprendizagem
02	Masculino	4º/5º ano	EMAF POLO	10 a 14 anos	D. intelectual
04	Feminino	4º ano	EMAF POLO	15 anos	D. intelectual
02	Masculino	3º/4º ano	EMFM	08 a 10 anos	D. Físico D. intelectual
04	Feminino	4º ano	EMAF		D.Aprendizagem
02	Masculino	3º/4º ano	EMSB	08 a 10 anos	D. Físico D. intelectual
04	Feminino	4º ano	EMSB	12 anos	D.Aprendizagem

3.2- Situando o município de Guarabira - História Século XVI

Os primeiros habitantes conhecidos da localidade foram os. Por volta do século XVI, eles viviam em constantes conflitos com os colonizadores franceses e portugueses. Reinando, no século XVI, dom Felipe III, Duarte Gomes da Silveira teve notável influência nas remotas origens de Guarabira. Foi durante o domínio espanhol que ele iniciou, nas férteis caatingas em Quandus, perto de Araçagi, a pecuária e latifúndios. Nascera em Olinda, filho de pais portugueses Pedro Alves da Silveira e Maria Gomes Bezerra. Digno de relevo no fim das guerras dos potiguares, em 1578, veio em missão de paz da vila de Natal para Cupuoba e Quandus, aldeia de índios, o padre jesuíta Gaspar Sampére. Ele viajara a pé para a pacificação potiguar, sem armas de espécie alguma, apenas revestido da couraça da fé, transformando os valentes rebeldes selvagens em ovelhas mansas e fiéis.

O padre Gaspar, engenheiro arquiteto especialista em fortificações militares, era espanhol. Tempos após, holandeses garimpeiros, sob as ordens de Elias Herckmans, procuravam minas no Rio Araçagi desta zona. Esse ocorrido se deu na segunda metade do século XVI, quando da criação da capitania e fundação do município de Nossa Senhora das Neves, em 1585.

Em 1592, o governador da capitania, Feliciano Coelho de Carvalho, com a colaboração dos tabajaras, conseguiu, por diversas vezes, travar combates com os índios potiguares localizados na Serra da Copaoba, atual Serra da Raiz, com a participação dos aliados franceses. Nesse período, em virtude de seus trabalhos, Duarte Gomes recebeu o título de capitão-mor da Serra de Cupaoba.

Histórico

O território compreendido entre o litoral e o lugar onde é o atual município foi percorrido pelos franceses que, aliando-se aos índios potiguares, passaram a explorar a região em busca de ouro que supunham existir na serra da Capaoba, hoje serra da Raiz.

O desbravamento encontrou obstáculos nos combates entre os índios aliados aos franceses de um lado, e do outro, os portugueses colonizadores da capitania, levando o governador Feliciano Coelho de Carvalho, em 1592, a expulsá-los.

Por volta de 1641, holandeses também ali estiveram à busca do ouro durante curto período, por serem infrutíferas as pesquisas, retornaram ao seu ponto de partida. José Gonçalves da Costa Beiriz, português oriundo de pequena cidade de Beiriz, é considerado o fundador do município. Chegando em 1755, adquiriu terras, fundou engenho de cana-de-açúcar e fixou-se com a família, dando origem ao povoamento.

Por estar situado em território indígena, foi dada a denominação de Guaraobira Ou Guirabira. Em 1837, passou a denominar-se Independência, voltando à denominação de Guarabira, em 1877.

Fundação do município

A fundação de Guarabira vem do ano de 1694, em terras do Engenho Morgado, pertencente a Duarte Gomes da Silveira. As primeiras residências edificadas dariam, mais tarde, origem à Vila da Independência (primeiro nome da cidade de Guarabira), que, em virtude de sua localização e da excelência de seu solo, tornou-se dona de grande prestígio e influência nas cercanias.

Em 1º de novembro de 1755, com um grande e devastador terremoto em Portugal um senhor, por nome de José Rodrigues Gonçalves da Costa, tomado de pânico, fugiu de Póvoa de Varzim, na província de Porto, sua terra. Chegando em Guarabira com toda sua família, o senhor Costa Beiriz (como ficou conhecido) construiu uma capela colocando, nela, a imagem de Nossa Senhora da Luz que trouxera de Portugal.

Esta se tornou a padroeira do município, embora o padre João Milanez já houvesse construído a primeira igreja do município, a capela de Nossa Senhora da Conceição, em 1730. Em 1760, começavam as primeiras orações e novenas à Virgem da Luz. A primeira casa de oração era de taipa, oficializando, nela, o padre Cosme.

Em 1820, tendo dom João VI jurado a Constituição Portuguesa, levantou-se um motim e, em sinal de protesto, muitos pegaram as armas. Os revoltosos reunidos em Cuitegi deste termo atacaram Alagoa Grande, avançando até Areia, onde morreu a questão

Por força da lei de 29 de Novembro de 1832, foi constituído o Distrito de Paz; o povoado foi crescendo e, em 1837, foi elevado à condição de vila, com o nome de Independência, através da Lei Provincial 17, de 7 de abril de 1837, instalando-se efetivamente no dia 11 de novembro do mesmo ano. Vinte anos depois, no dia 10 de outo

A comarca foi criada a 10 de outubro de 1857, um ano após extinta, e restaurada em 1870. Novamente extinta em 1871 e definitivamente restabelecida a 25 de julho desse mesmo ano.

Pela divisão territorial de 1938, o município contava com os distritos de Alagoinha, Araçagi, Cuitegi, Mulungu e Piripirituba. Em 1951, foi criado o Distrito de Pilõezinhos. Esses distritos foram se emancipando e tornando-se municípios. Atualmente, temos os distritos de Cachoeira, Piripiri e Maciel.

Em 1874, deu-se a invasão dos "quebra-quilos", havendo depredações. Pela lei 841, de 26 de novembro de 1887, finalmente foi elevada à categoria de cidade, considerada uma das maiores do estado.

Educação

Guarabira é polo de educação na região do Brejo, atendendo alunos do ensino fundamental até a pós-graduação em ensino superior, situação que atrai estudantes de todo o Estado da Paraíba, bem como de outros estados da federação. A cidade possui várias faculdades particulares e conta com um *campus* da Universidade Estadual da Paraíba localizado no bairro de Areia Branca e um campus do Instituto Federal da Paraíba

Localização geográfica

Guarabira é um município do estado da Paraíba, no Brasil. É uma das cidades mais populosas do estado. O município está localizado no Piemonte da Borborema, na microrregião que recebe o seu nome Microrregião de Guarabira. Situa-se a 98 quilômetros da capital estadual João Pessoa; a 100 quilômetros de Campina Grande, mais populosa cidade do interior paraibano; a 198 quilômetros de Natal, a capital do Rio Grande do Norte; e a menos de 250 quilômetros do Recife, a capital de Pernambuco.

É chamada de "Rainha do Brejo" pelo fato de ser a principal cidade pólo de uma região que se caracteriza pela regularidade de chuvas. Geograficamente, não está inserida na Microrregião do Brejo Paraibano por ter uma região própria que leva o seu nome, ou seja, a Microrregião de Guarabira, mas torna-se uma importante referência política e econômica na região do Brejo. Assim como a cidade de Sapé, que, próxima a Guarabira, faz parte oficialmente da Mesorregião da Mata Paraibana mas politicamente está inserida no Brejo. Ambas (Microrregião do Brejo e Microrregião de Guarabira) fazem parte da Mesorregião do Agreste Paraibano.

A Região Metropolitana de Guarabira foi criada pela lei complementar 101, de 12 de julho de 2011. Sua população total é de 193 656 habitantes. Nossa Senhora da Luz é a padroeira do município. Sua imagem original foi trazida de Portugal em 1755 pelo português Antônio Rodrigues da Costa, natural de Beiriz (Grande Porto), um dos fundadores do município.

Guarabira limita-se ao norte com o município de Pirpirituba, ao sul com Mulungu e Alagoinha, a leste com Araçagi, a oeste com Pilõezinhos e Cuitegi. “A sede do município fica a 97 metros de altitude do nível do mar, tem sua posição geográfica determinada pelo paralelo 06° 51’17” de latitude e 35° 29’24” de longitude.

QUADRO 2: CARACTERÍSTICAS GEOGRÁFICAS

Características geográficas	
Área	166 km ² ²
População	57 780 hab. (PB: 9º) – estimativa populacional - IBGE/2014 ³
Densidade	348,07 hab./km ²
Altitude	97 m
Clima	Quente e seco no verão e úmido no inverno
Fuso horário	UTC-3

QUADRO 3: DADOS POPULACIONAIS

População estimada 2014 ⁽¹⁾	57.780
População 2010	55.326
Área da unidade territorial (km²)	165,744
Densidade demográfica (hab/km²)	333,80
Código do Município	2506301
Gentílico	Guarabirense
Prefeito	ZENÓBIO TOSCANO DE OLIVEIR

3.3- A pesquisa: pontos para reflexão

Nesse primeiro eixo da pesquisa constatamos que rede pública do município de Guarabira tem 33 escolas 20 na área urbana e 13 na área rural, destacar que se incluem nestas, as escolas de zona rural, com educação do campo que por possuírem um número reduzido de alunos e situarem-se em lugares mais afastados e em algumas áreas tem se registros de alunos incluídos na inclusão. Podemos constatar que 40% das escolas inclusivas já fazem esse trabalho a pelo menos cinco anos, quando praticamente iniciou-se esse processo de adequação no município. O que demonstra o crescimento da inclusão no município de forma considerável e efetiva.

A observação realizada nas escolas 50% dos professores já são conscientes da possibilidade de terem inserido em sua classe, alunos com algum tipo de necessidade especial.

Sala de Recursos Multifuncional do município de Guarabira atende alunos com deficiência auditiva, deficiência intelectual, deficiência física, TDG, autismo e baixa visão. O atendimento é feito em pequenos grupos ou individual com a finalidade de desenvolver as potencialidades dos alunos com vistas a uma melhor

integração pessoal, social, valorizando seu conhecimento prévio, utilizando material pedagógico conforme as necessidades, o interesse e a idade do aluno, de modo a facilitar o acesso deste aluno ao currículo desenvolvido nos diferentes anos.

O município de Guarabira tem cinco salas de AEE que funciona como pólo nos turnos manhã e tarde. Os pólos são distribuídos da seguinte forma.

QUADRO 4: ÁREA URBANA DAS ESCOLAS ATENDIDAS

C E EDIVARDO TOSCANO Bairro do Rosário	C E ASCENDINO TOSCANO Bairro Nordeste	CIEC Bairro Novo
Esc. Municipal Amália Freire	Esc. Municipal Egardo Julio	Esc. Municipal Antonio Galdino
Esc. Municipal Paulo Brandão	Edson Montenegro	Esc. Municipal Maria Eulália
Esc. Municipal Nazilda		Esc. Municipal Maria Piedade Medeiros
Esc. Municipal Raimundo Asfora		Esc. Municipal Sergio Luiz

QUADRO 5: ÁREA RURAL DAS ESCOLAS ATENDIDAS

ESC. MUNICIPAL ANTONIO FERREIRA Escrivão	ESC. MUNICIPAL JOVENTINA DE PONTES Tananduba
Esc. Municipal Maciel	X
Esc. Municipal Sebastião Bezerra Bastos	X
Esc. Municipal Anália Pereira	X

As salas de AEE da rede Municipal é que é composto por pedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, assistente social as que avaliam os alunos e dão orientações para o trabalho com o mesmo. Quinzenalmente realizam-se encontros

pedagógicos para estudos e acompanhamentos do educando através registros de fotos, cadernetas, plano de trabalho. No bimestre final de cada bimestre será enviando um relatório do professor que realiza o atendimento acompanhado pelo coordenador escolar. Cada bimestre realiza-se reuniões com os pais de alunos atendidos nas Salas de AEE onde são ministradas palestras com temas relacionados aos educando.

O atendimento tem como objetivos trabalhar as reais necessidades dos alunos, respeitando os ritmos e estilos diversos de aprendizagem, facilitando o processo de inclusão. Desenvolver a autonomia dos alunos facilitando a aquisição de seus sistemas de valores; favorecer a compreensão de conhecimentos relacionados a aplicação de situações de vida;

Contribuir para o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno; desenvolver o autoconhecimento na expressão das emoções; favorecer o desenvolvimento de habilidades inter e intrapessoais, disponibilidade permanente para aprender, desejo de vir a ser livre e feliz, facilitando a caminhada ao saber.

As atividades nesta sala têm uma dinâmica de trabalho condizente com as potencialidades e necessidades dos alunos e dos recursos a serem adaptados, utilizando materiais diversificados tais como jogos pedagógicos, pranchas de comunicação, computador, massinha, cola colorida, recorte, colagem, tinta guache, gibis, livros de histórias, argila, bola, corda, lápis mais grosso, papel A3, revistas, jornais, DVD, cd, entre outros. Todas as atividades são realizadas de acordo com os temas do projeto da escola.

O Atendimento Educacional Especializado é uma forma de propiciar oportunidades para inclusão sendo um espaço de transição para aquisição de hábitos e atitudes facilitando a convivência social numa classe especial ou regular de ensino.

Ao realizar este trabalho encontro dificuldades nas escolas com espaço físico inadequado para trabalhar professor e recursos pedagógicos que propiciem atividades diferenciadas e de utilidade para a vida do aluno.

No que se refere ao processo de inclusão destes alunos, acredito no AEE para alcançar este objetivo, mas percebo a necessidade de que os alunos jovens possam se beneficiar também com o trabalho de oficinas pedagógicas funcionais, salas de convivência e oficinas profissionalizantes para favorecer a entrada no mercado de trabalho.

A prática no AEE é diversificada, de acordo com a clientela. Os profissionais atuam com alunos que apresentam as deficiências mentais, visuais, autismo, TDG, auditivo e alunos com Déficit de Atenção.

São realizadas atividades em grupos, e individuais. Dessa forma, escolhidos no planejamento com temas gerador:

- Identidade;
- Valores básicos a uma boa convivência em grupo;
- Fortalecendo os vínculos entre FAMÍLIA e ESCOLA;
- Promover e estimular a linguagem oral;
- Estimular a afetividade entre as crianças;
- Conhecer e identificar diversas profissões;
- Desenvolver atenção e a criatividade;
- Compreender que para aprender a escrever é preciso refletir sobre os sons e não apenas sobre o significado das palavras;
- Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons das palavras;
- Identificar a sílaba como unidade fonológica;
- Alfabeto móvel;
- Livros literários;
- Jogos;
- Atividades direcionadas a fase silábica;
- Dinâmicas;
- Jogos de mesa;
- Jogos da memória;
- Quebra cabeça;
- Histórias;
- Comparar as palavras quanto às semelhanças e diferenças sonoras;
- Compreender que se trocarmos uma letra transformamos uma palavra em outra palavra;
- Desenvolver atividades iguais ou semelhantes, visando a coordenação motora, percepção visual, o assunto do planejamento, a autonomia, a socialização, a interação no grupo.

Inicialmente é feito um diagnóstico de cada aluno pelo professor da sala regular para que possa ser encaminhado com as suas dificuldades para o professor de AEE que é a equipe responsável pelos alunos com necessidades educacionais especiais, e a partir desse momento traçamos atividades para alcançar as potencialidades dos alunos e desenvolvê-las da melhor maneira possível.

Com os alunos com deficiência auditiva é trabalhada a linguagem de Sinais, LIBRAS com atividades direcionadas para alfabetização, sinalização da sala em Língua Portuguesa e Libras; atividades de situações problemas, cálculos matemáticos e números.

Observo que o desenvolvimento tem sido satisfatório com matérias recebido pelo SECAD específicos para cada deficiência além da confecção do material concreto pelos professores das salas de AEE com apoio da família, intérprete de Libras e Braille.

O município realiza Formação continuada buscando competência para incluir com carga horária de 80 horas para os professores das salas de AEE, e sala regular interprete e cuidadores.

O planejamento, além de dar subsídios ao professor, contribui para uma organização da escola como um todo. Como a escola sempre está recebendo indivíduos com diferentes culturas, a cada dia vem se discutindo melhoramentos no processo do planejamento no espaço escolar para que a mesma possa atender as necessidades do público que está recebendo, e que esteja adequada às constantes transformações no ambiente escolar.

Dentre as definições existentes sobre planejamento, é algo bem amplo que pode ser compreendido de várias formas sendo que também pode ser compreendido como,

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo. Vasconcellos (2000, p. 79)

Segundo a definição que Vasconcellos atribui para o ato de planejar, podemos perceber que este tipo de metodologia visa a integração do indivíduo com

a sociedade buscando realizações de ações articuladas dentro de um processo teórico-metodológico.

A metodologia do planejamento escolar enquadra-se no cenário da educação como uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos; quanto a sua previsão e adequação no decorrer do processo de ensino.

Segundo Libâneo (1994, p. 222) o planejamento tem grande importância por tratar-se de: “Um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”.

Com base no que diz os PCNS sobre o nível de projeto educativo: O projeto educativo precisa ter dimensão de presente, a criança, o adolescente, o jovem vive momentos muito especiais de suas vidas; vivenciam tempos específicos da vida humana e não apenas tempos de espera ou de preparação para a vida adulta. Daí a importância de a equipe escolar procurar conhecer, tão profundamente quanto possível, quem são seus alunos, como vivem, o que pensam, sentem e fazem. Quando os alunos percebem que a escola atenta às suas necessidades, os seus problemas, as suas preocupações, desenvolvem autoconfiança e confiança nos outros, ampliando as possibilidades de um melhor desempenho escolar; isso vale também para os adultos que trabalham na escola ou que estão de alguma forma, envolvidos com ela: professores, funcionários, diretores e pais. (BRASIL, 1997, p. 87)

Atendimento Educacional Especializado tem por objetivo ampliar o ponto de partida e de chegada do aluno em relação ao seu conhecimento. Não se atém a solucionar os obstáculos da deficiência, mas criar outras formas de interação, de acessar o conhecimento particular e pessoal. É de caráter educacional, mas ao contrário da escola que trabalha o saber universal, o AEE trabalha com o saber particular do aluno, aquilo que traz de casa, de suas convicções visando propiciar uma relação com o saber diferente do que possui ampliar sua autonomia pessoal, garantir outras formas de acesso ao conhecimento (como por exemplo, através do BRAILLE, uso de tecnologia, uso de diferentes estratégias de pensamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão implica na mudança de políticas educacionais e de implementação de projetos educacionais do sentido excludente ao sentido inclusivo.

Para fazer a inclusão acontecer não existe uma receita pronta, mas existem aspectos que devem ser considerados e discutidos: é preciso uma política pública com maior clareza no referencial conceitual quanto às necessidades educativas especiais; maior clareza nas metas estabelecidas, observando prioridades como a adaptação curricular e com avaliação constante de todo processo.

Educação Especial é muito mais do que uma escola especial, sua prática não precisa estar limitada a um sistema paralelo de educação, e sim fazer parte da educação como um todo, acontecendo nas escolas regulares e constituindo-se em mais um sinal de qualidade em educação, quando oferecida a qualquer aluno que dela necessite.

A educação inclusiva no modelo atual é um desafio que nos obriga a repensar a escola, sua cultura, sua política e suas práticas pedagógicas. Dessa forma estará atendendo não somente aqueles com deficiência, mas todos aqueles atualmente marcados pelo ciclo de exclusão e do fracasso escolar.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

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

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

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

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

BRASIL. **Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678**, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <http://ftp.fn.de.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc> Acesso em: 02 de Ago. De 2015.

BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs). 2ª ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

CONSELHO Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. "**Proposta de regulamentação da Lei 9.394/96**" e "**Trabalho preliminar de interpretação da LDB**". Brasília, 1997.

Educação inclusiva: v. 1: **A fundamentação filosófica** / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

Estimativa Populacional 2012. **Estimativa Populacional 2012 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)** (01 de julho de 2012). Visitado em 20 de janeiro de 2013.

IBGE (10 out. 2002). Área territorial oficial **Resolução da Presidência do IBGE de nº 5 (R.PR-5/02)**. Visitado em 5 dez. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Editora Cortez. 1994.

MANTOAN, Maria Tereza Eglêr. **Inclusão escolar: o que é ? por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2005.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: Contextos Sociais**. São Paulo: Artmed, 2003.
Perrenoud, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PLETSCH, M. D. & GLAT, R. **Pesquisa-ação: estratégia de formação continuada para favorecer a inclusão escolar**. Artigo aceito para publicação na Revista Espaço do INES, Rio de Janeiro, 2010. Para favorecer a inclusão escolar. Artigo aceito para publicação na Revista Espaço do INES, Rio de Janeiro, 2010.

_____. **Educação Especial e Educação inclusiva: uma radiografia do atendimento educacional especializado nas redes de ensino da Baixada fluminense/RJ**. Cie.Hum.e Soc. Em Rev, RJ, EDUR, V.34, N.12,jan/jun, p. 31-48, 2012.

TARTUCI, D.; FLORES, M. M. L.; BERGAMASCHI, E. M. M.; DEUS, D. C. M. de. **Avaliação e o atendimento educacional especializado**. In: Revista Poiesis Pedagógica, v. 12, n.1, p. 67-93, Catalão, jan./jun. de 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.