

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
PRÓ – REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA
CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - ARTIGO

ROSICLÉCIA CAMILLA OLIVEIRA DO AMARAL

**A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE NA
SOCIALIZAÇÃO DOS CIDADÃOS COM NECESSIDADES
ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE – PB**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

ROSICLÉCIA CAMILLA OLIVEIRA DO AMARAL

**A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE NA
SOCIALIZAÇÃO DOS CIDADÃOS COM NECESSIDADES
ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Administração da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Bacharel em Administração.

Orientador (a): Gêuda Anazile da Costa
Gonçalves

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.

A458c Amaral, Rosiclécia Camilla Oliveira do
A contribuição do programa educação inclusiva [manuscrito] :
direito à diversidade na socialização dos cidadãos com necessidades
especiais no município de Campina Grande – PB / Rosiclecia
Camilla Oliveira do Amaral. - 2014.
31 p. : il. color.

Digitado.

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

"Orientação: Prfa. Dra. Gêuda Anazile da Costa Gonçalves,
Departamento de Administração e Economia".

1. Necessidades Especiais. 2. Participação Social. 3.
Educação Inclusiva I. Título.

21. ed. CDD 371.91

ROSICLÉCIA CAMILLA OLIVEIRA DO AMARAL

**A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE NA
SOCIALIZAÇÃO DOS CIDADÃOS COM NECESSIDADES
ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Administração da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Bacharel em Administração.

Aprovada em: 24/02/2014.

Gêuda Anazile da C. Gonçalves

Prof.^aDr.^a. Gêuda Anazile da Costa Gonçalves/ UEPB
Orientadora

Waleska Silveira Lira

Prof.^a. Dr.^a. Waleska Silveira Lira/ UEPB
Examinadora

Sandra Maria Araújo de Souza Celestino

Prof.^a.Dr.^a. Sandra Maria Araújo de Souza Celestino/ UEPB
Examinadora

A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE NA SOCIALIZAÇÃO DOS CIDADÃOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE – PB

AMARAL, Rosiclécia Camilla Oliveira do¹
GONÇALVES, Gêuda Anazile da Costa²

RESUMO

O Programa Educação Inclusiva: Direito a diversidade é uma iniciativa do governo federal e tem por finalidade inserir pessoas com necessidades especiais nas escolas da rede municipal. Previsto na Constituição Federal de 1988, a inserção da pessoa com deficiência torna-se um grande desafio para os gestores das escolas municipais, tendo em vista a falta de capacitação da equipe pedagógica e a inadequação do espaço físico da maioria das escolas onde o programa em foco tem sido implantado. Face ao exposto, o objetivo deste artigo é analisar, a partir da visão dos gestores escolares, a implementação do Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” para a socialização dos cidadãos com necessidades especiais no município de Campina Grande, estado da Paraíba. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, com abordagem quanti-qualitativa e caracterizada como estudo de caso. Para a coleta de dados utilizou-se de uma entrevista estruturada aplicada aos gestores escolares. O universo da pesquisa contou com 36 escolas municipais e a amostra para efeito deste trabalho foi de 41,66%, o equivalente a 15 escolas. Os resultados demonstraram que 80% das escolas não possuem equipe técnica para atender as necessidades das escolas que implementaram o programa, 60% não têm acessibilidade física e 55% dos gestores escolares afirmam que o programa em foco têm socializado estes alunos. Assim constatou-se que o Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” contribuiu para a socialização destes alunos no que se refere a comunidade escolar, porém é necessária ainda uma maior conscientização sobre a inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais em nosso meio, a fim de tratar as pessoas de forma igualitária, buscando um equilíbrio entre todos e respeitando as peculiaridades e necessidades de cada indivíduo.

PALAVRAS-CHAVE: Necessidades Especiais. Participação Social. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

The Inclusive Education Program: Right to Diversity is a federal government initiative and aims to insert people with special needs in municipal schools. Provided for in the Federal Constitution of 1988, the inclusion of the disabled person becomes a major challenge for managers of municipal schools, given the lack of training of pedagogical staff and inadequate physical space most schools where the program in focus has been deployed. Given the above, the aim of this paper is to analyze, from the perspective of school managers, the implementation of the Program "Inclusive Education: Right to Diversity" for the socialization of citizens with special needs in Campina Grande, Paraíba state. To this end, a survey of exploratory and descriptive in nature, with quantified and characterized as qualitative case study approach was developed. To collect data, we used a structured interview applied to school administrators. The research involved 36 public schools and the sample for the purpose of this study was 41.66 %, equivalent to 15 schools. The results showed that 80% of schools have no technical staff to meet the needs of schools that implemented the program, 60% have no physical accessibility and 55% of school administrators say the program focus have socialized these students. Thus it was found that the Program "Inclusive Education: Right to Diversity" contributed to the socialization of these students regarding the school community, but is still a need for greater awareness about the inclusion of people with disabilities in our country, order to treat people equally, seeking a balance between everyone and respecting the peculiarities and needs of each individual.

KEYWORDS: Special Needs. Social Participation. Inclusive Education.

¹Graduanda em Administração pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: rosiclecia-91@hotmail.com

²Professora orientadora, Doutora pela Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: geuda_@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

No Brasil a trajetória das pessoas com necessidades especiais, passou-se pelo estereótipo que as impedem de ter uma vida “normal” na sociedade, onde são ignoradas, excluídas ou postas em institutos, por serem um fardo individual e/ou familiar (GUGEL, 2007). Entretanto observa-se que a partir de 1981, Ano Internacional da Pessoa Deficiente (AIPD), segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), as ações voltadas para as pessoas com necessidades especiais tomam um novo rumo. O referido ano foi marcado por manifestações que chamaram a atenção da sociedade para a existência dos direitos dessas pessoas. Como reflexo desses esforços observam-se alguns avanços. Figueira (2008, p. 119) corrobora com esta afirmação ao afirmar: “Boa ou má, a situação das pessoas com deficiência começou a ser divulgada a partir de 1981. Inclusive, elas mesmas começaram a tomar consciência de si como cidadãs, passando a se organizar em grupos ou associações”.

Neste contexto, do reconhecimento coletivo e mútuo da situação em que se encontravam muitos portadores de deficiência, o mundo começou a galgar do panorama “obscuro” ou “ignorado” para um período onde os esforços se voltaram para a integração parcial dos portadores de necessidades especiais via atendimento especializado. E isso decorreu, com menor ou maior êxito, com o avanço da legislação nacional que diante desta problemática passou a contar com o apoio direto das próprias pessoas com deficiência.

Autores como: Aranha (2000, 2005), Baptista (2013), Bissoto (2013), Gugel (2007), Kassar (2004), Silva (1987; 1995), entre outros estudam em uma perspectiva histórica o tema em questão. Já Figueira (2008), Silva (1995) e Kassar (2011) discutem a formulação de políticas públicas de educação inclusiva no Brasil.

Desta forma para Bissoto (2013) a Educação deve ser compreendida como meio de estimular e abrigar os empenhos dos cidadãos em engajamentos sociais, o que por sua vez inclui a aceitação de outras interpretações onde uma ação educacional efetivamente inclusiva não pode ficar restrita aos muros da instituição, visto que exige a participação da sociedade. Assim, a ação inclusiva empenhada inicialmente na escola deve ser apoiada pela família e demais cidadãos, para que esta pessoa possa alcançar o mercado de trabalho, e por fim que seja garantida a equidade nas diferenças.

Nesta perspectiva, o Programa de Educação Inclusiva é uma iniciativa do governo federal com a finalidade de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais nas escolas da rede municipal de maneira que essas pessoas desenvolvam habilidades que lhe permitam participar mais intensamente da sociedade. Assim sendo, entende-se como educação inclusiva o processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais na rede comum de ensino em todos os seus graus, visto que objetiva a socialização destas pessoas com a comunidade e para isso deve ser desenvolvido projetos escolares que tenham como intuito minimizar as diferenças destas pessoas e os demais presentes no âmbito de ensino.

Desta forma, o esboço é de ampla seriedade, no qual a educação inclusiva é um direito assegurado na Constituição Federal para todos os cidadãos, e a efetivação desse direito deve ser cumprido pelos gestores, a fim de que todos venham a participar da evolução e integração destes cidadãos com a sociedade, visto que o programa em seus moldes supõe a integração, a quebra de paradigmas e principalmente a inclusão. Logo o Programa é de grande interesse também para o mercado trabalhista, visto que estas pessoas podem ser o capital intelectual que as organizações têm a muito procurado.

A partir destas considerações, o presente estudo pretende responder ao seguinte questionamento: Como se dá a implementação do Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” para a socialização dos cidadãos com necessidades especiais no município de Campina Grande? Com isso, o objetivo deste artigo é analisar, a partir da visão dos gestores escolares, a implementação do Programa de “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” para

a socialização dos cidadãos com necessidades especiais no município de Campina Grande, estado da Paraíba.

Todavia para alcançar o objetivo proposto será realizada uma pesquisa bibliográfica e de campo. Na pesquisa bibliográfica serão mapeados os trabalhos científicos que tratam de temas como Gestão Pública, Políticas Públicas e Educação Inclusiva de portadores de necessidades especiais. → Já a pesquisa de campo ocorrerá a partir da realização de uma entrevista estruturada com os gestores das escolas em que o programa está implementado.

Por fim, o artigo está estruturado da seguinte forma: Introdução, uma explanação mais ampla da temática; Referencial Teórico, que abordará as Políticas Públicas na Educação, seguido do processo histórico da educação no mundo e Brasil, fazendo uma análise acerca da inclusão das pessoas com necessidades especiais e por sua vez do Programa de Educação Inclusa: direito à diversidade, implantado no Brasil em 2003; por conseguinte metodologia; por sua vez das análises dos resultados, onde foi confrontada a realidade com os dizeres do programa; e das considerações finais, onde se fez ressalvas quanto a temática.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Segue abaixo a discussão sobre o Programa de “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”.

2.1. Política Pública de Educação

Atualmente, a complexa sociedade tem disponibilizado mais atenção a contextos que envolvem educação, meio ambiente e desenvolvimento, devido ao contexto ao qual estão inseridas no mercado. E isto deve-se a implantação de políticas públicas. Porém, o que é política pública?

No Brasil, especificamente, os estudos sobre políticas públicas ainda é muito recente e por sua vez possui grandes divergências conceituais. Porém deve-se ter inicialmente que política pública é uma decisão feita em conjunto, e não de forma isolada, e que “embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública” (RUA, 2009, p. 20). Logo torna-se essencial conhecer aos diferentes enfoques dados a nomenclatura de políticas públicas.

Neste contexto, Oliveira (2010) fez um quadro com as principais definições sobre políticas públicas:

Quadro 1. Definição de políticas Públicas

| Autor | Definição de políticas Públicas | Ano da obra |
|--------------|---|--------------------|
| Mead | Campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. | 1995 |
| Lynn | Conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. | 1980 |
| Peters | Soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vidas dos cidadãos. | 1986 |
| Dye | O que o governo escolhe fazer ou não fazer. | 1984 |
| Laswell | Responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. | 1958 |

Fonte: OLIVEIRA (2010)

Diante deste fato, política pública pode ser entendida conforme Souza (2003) como o campo do conhecimento onde o governo estar em ação propondo mudanças ou analisando as mudanças, a fim de proporcionar por meio de programas e ações resultados desejados, ou seja, a política pública é uma tradução dos propósitos governamentais. Entretanto, o que são Políticas Públicas Educacionais?

Utilizando-se do conceito de Dye (1984 *apud* OLIVEIRA, 2010) sobre “políticas públicas”, como sendo tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Entretanto, como já se é de conhecimento, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais, ou seja, política educacional é uma temática mais peculiar do desenvolver da educação.

Em outras palavras, políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. Assim sendo, políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões do governo quanto ao ensino-aprendizagem dentro do ambiente escolar. Sendo as decisões a envolver temáticas quanto à construção e acessibilidade do prédio, contratação e formação de profissionais, matriz curricular, gestão escolar, entre outros.

Logo a escola como se conhece hoje, lugar de ensino e socialização de todos os grupos, passou por diversas mudanças provocadas pela revolução tecnológica. Estas por sua vez, provocada pelas grandes mudanças do mercado neoliberal.

2.2. Processo histórico da educação

Desde os primórdios da civilização que a educação estabeleceu-se como o meio de introduzir e regularizar a vivência nos demais espaços, de modo que garanta uma vida em sociedade. Com esta finalidade, a educação, quanto às pessoas com necessidades especiais, caracterizou-se pela rejeição (exclusão social) e eliminação sumária, uma vez que cada sociedade possuía uma visão e compreensão diversificada, mas que ao decorrer do tempo, das mudanças sociais e culturais, modificou-se o pensar e o agir frente aos novos cenários. Entretanto, esta mudança ocorreu porque as pessoas com necessidades especiais foram incluídas, por vários séculos, “[...] dentro da categoria mais ampla dos “miseráveis”, talvez o mais pobre entre os pobres”, e isso desfavorecia a economia, além desta mudança, proteção assistencialista e piedosa, não ter sido a ideal (SILVA, 1987 *apud* GARCIA, 2011, p. 1).

Todavia, este tema faz-se por merecer algumas ressalvas, visto que não se pode analisar como é a socialização das pessoas com necessidades especiais de modo contínuo e homogêneo, pois a sociedade enxerga as pessoas com deficiência de forma variável em um mesmo período de tempo e de um país a outro também. Dessa forma, enquanto uns são isolados e excluídos da sociedade ao longo da história, outros são tratados como, por exemplo, objetos de “experiências científicas” (Alemanha nazista de Hitler), e “herois” (os mutilados pela guerra) em países como os EUA, visto que isso foi considerado “amor” pela pátria (GARCIA, 2011).

Conforme Gugel (2011) a respeito da vida primitiva, embora não se tenha indícios de como os grupos humanos se comportavam com as pessoas que possuíam necessidades especiais, é nítido que com as condições adversas e hostis que estas pessoas não possuíam condições de sobrevivência na época. Logo há 10 mil anos, quando os grupos começavam a se organizarem socialmente, ainda não se tinham um ambiente acolhedor que garantisse a sobrevivência de um indivíduo “deficiente”, uma vez que os mesmos eram considerados um fardo para o grupo; prevalecia a “Lei do mais forte”, onde muitos eram assassinados por suas tribos a qualquer sombra de diferença com o que era considerado “normal”.

Na Grécia Antiga, em Esparta em particular, as cidades-estados possuíam como principalmente marca o militarismo e eram planejadas indicando as pessoas nascidas com “deformidades” para eliminação, que poderiam ocorrer por abandono ou atiradas do precipício. Isso acontecia periodicamente porque todas as crianças tinham que ser apresentadas a um Conselho que avaliavam o bebê e se fosse “normal e forte” era devolvido aos pais, do contrário, os anciãos em nome do Estado a levavam para o Apothetai (que significa “depósitos”), um abismo onde a criança era jogada, “pois tinham a opinião de que não era bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto que, desde o nascimento, não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida” (LICURGO DE PLUTARCO *apud* SILVA, 1987, p. 105). Mas de acordo com a autora Gugel (2007) as leis se modificaram e os próprios pais poderiam dar fim à vida dessas crianças pela prática do afogamento, que por sua vez, pela falta de coragem, eram abandonadas em cestos no Rio Tigre e as que sobreviviam tornavam-se esmoladores ou eram exploradas em circos.

“[...] cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidos com má formação eram também, de quando em quando, ligados a casas comerciais, tavernas e bordéis; bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes” (SILVA, 1987, p. 130).

Diante deste fato, estas práticas eram tidas como normais e sem problemas éticos e morais. Porém, com o surgimento do cristianismo estas práticas de abandono ou assassinatos foram combatidas fortemente, uma vez que as mesmas também eram “criaturas de Deus”. Todavia, continuaram a serem abandonadas, mas só com uma ressalva: em hospitais de caridade e dependiam da caridade para a sobrevivência.

Neste contexto, de doutrina cristã (voltado para a humildade e amor ao próximo), as pessoas com necessidades especiais, apesar de serem “apontadas” como loucas, endemoniadas e/ou doentes, não eram mortas porque tinha alma, porém ainda não acreditavam que estas poderiam ser “educáveis” conforme Aranha (2005). Esta fase é marcada por um crescimento dos aglomerados urbanos que resultou em precárias condições de saúde e vida das pessoas, o que fez a populacional desprovida de educação encarar o nascimento de uma criança deficiente (física, mental e mal congênita) como “castigo de Deus”.

Na Idade Moderna, o homem passou de um escravo dos “poderes naturais” ou da “ira divina”, para o ser lógico e racionalista, onde o avanço da ciência, a libertação dos dogmas típicos da Idade Média e reconhecimento do valor humano revolucionaram, sob muitos aspectos, o modo de pensar. Dentre tantas mudanças de ideologias e comportamentais “alteraria a vida do homem [...]”, como também dos “[...] portadores de problemas físicos, sensoriais ou mentais” (SILVA, 1987, p. 226). A partir deste momento de mudanças ideológicas, diga-se histórico, fortaleceu-se a ideia de que as pessoas com necessidades especiais deveriam ter uma atenção própria (especializada) e que as mesmas deveriam participar e se integrarem com a sociedade, tornando-se possível educar os “ineducáveis” (GUGEL, 2007).

O século XX trouxe grandes mudanças à humanidade, uma vez que com o surgimento dos Direitos Humanos possibilitou uma igualdade e o direito de uma instrução, pelo menos o básico e fundamental, no intuito de que todos tenham pleno desenvolvimento humano e respeito pelos direitos e liberdades fundamentais (ONU, 1948). No entanto, foi com a elaboração da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, que estas pessoas passaram a os mesmos direitos civis e políticos dos demais indivíduos garantidos, como também o direito de desenvolver suas capacidades intelectuais, as tornando autoconfiantes (ONU, 1975).

Por fim, em 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, que governos e instituições se comprometeram com a “Educação de Todos”, assegurando a educação e

socialização das pessoas com necessidades especiais com os demais no sistema regular de ensino, onde as escolas teriam que receber todos, independente de suas condições físicas, mentais, linguísticas, sociais, entre outras (BRASIL, 2003). Apesar disso, atualmente ainda existem exemplos de exclusão e/ou maus-tratos com as pessoas com necessidades especiais, mesmo com o amadurecimento das civilizações, quanto à cidadania e os direitos humanos.

2.2.1 Educação, a força motriz do mundo atual

A educação sempre foi tida como à priori do seio familiar, uma vez que ela é o centro da organização social e é nela que se têm as primeiras relações, em formas e tipos variados, que faz possuir uma única função a existência da vida coletiva, porém este cenário veio mudando ao longo do processo de desenvolvimento humano. Deste modo, ações como cooperação e interação andam entrelaçadas com o desenvolvimento da civilização, e como tal faz com que o Estado adquira o papel primordial de garantir a harmonia entre todos os cidadãos.

Nesta perspectiva, o modelo de sociedade ao qual convivemos, a educação vem se tornando a cada dia mais a energia que movimenta e estabelece o mundo e por sua vez designa o Bem-Estar social, o que evidencia que a educação é intimamente ligada ao sucesso de uma nação, como também delimita as fronteiras entre as classes sociais e países (BAPTISTA, 2009-2010). Assim, a sociedade atual não disponibiliza espaço para os analfabetos e esta exclusão gerada pela dependência do Estado e pela não produção de riquezas faz com que sejam considerados um “[...] peso morto para a sociedade” (Idem, 2009-2010, p. 125).

Globalmente a ONU juntamente com outras entidades (OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, e o Banco Mundial) têm se empenhado em expandir a Educação e aniquilar a exclusão, o que denota a importância da Educação como o caminho de um desenvolvimento igualitário e economicamente viável para a nação. Diante deste cenário social, a reflexão quanto à educação “[...] faz emergir o debate acerca da educação que queremos, considerando que não é possível abordar a inclusão sem ter presente o processo de exclusão”, conforme o mesmo raciocínio (Ibidem, 2009-2010, p. 125).

Diante do exposto, a inclusão provoca o pensamento crítico da sociedade e estimula a formação dos profissionais das diversas áreas, uma vez que esta temática deve ultrapassar os muros da escola. Tal desafio exige um repensar quanto à escola de modo a planeja-la para que se torne um âmbito de diferenças efetivamente aberta à socialização entre os cidadãos. Portanto, a escola agora tem a responsabilidade de não só educar, mas de também promover a cidadania entre as pessoas com o intuito de garantir a equidade no processo educacional.

2.3 Da educação especial à educação inclusiva no Brasil

O Ao longo da história percebeu-se que a Educação é o caminho para um desenvolvimento, seja ele econômico ou social, de uma sociedade equilibrada. E no Brasil não foi diferente, mas assim como em outros países, as pessoas com necessidades especiais foram tratadas como “doentes” e consideradas por séculos como miseráveis. Todavia, em uma retrospectiva, isso se deve a cultura local e preconceitos advindos dos bárbaros colonizadores, no qual tem se prolongado até os dias atuais, visto que tem observado ainda o mesmo grau de “deficiência”, quando se referido a deformidades congênicas ou adquiridas nos povos indígenas (aborígenes), conforme Aranha (2005).

Hoje, a valorização do pensamento científico penetrou de forma marcante o discurso educacional da sociedade brasileira durante o século XIX, uma vez que com o

crescimento das cidades (1930), devido a industrialização, começou-se a ter uma preocupação, embora tímida, com o nível de escolaridade das pessoas. Logo ficou de responsabilidade da União traçar as diretrizes da educação nacional, visto como a educação é apresentada: direito de todos e responsabilidade da família e dos poderes públicos (SILVA, 1995).

A partir de então surgiram, subordinadas ao Ministério da Educação e Cultura, campanhas, e posteriormente programas, em todo o território a fim de promover assistência educacional, treinamento aos profissionais e reabilitação a sociedades destas pessoas com necessidades especiais. E a maior evidência desta preocupação do poder público surge com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024, em 1961, onde nota-se que problemas de educação e aprendizagem tornam-se preocupante para o Estado (KASSAR, 2004).

Nesta perspectiva, várias Leis foram criadas com o intuito de favorecer uma melhor aprendizagem, mas tiveram suas falhas que acabaram por corrompê-las, e um exemplo deste fato foi a Lei nº 5.692/71 que em vez de promover inclusão proporcionou mais exclusão (BRASIL, 2008). Em 1981, Ano Internacional da Pessoa Deficiente, houve uma maior motivação devido às preções sociais no mundo. Assim, em 1988 é promulgada a nova Constituição Federal, onde ela traz em seus princípios fundamentais: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV); a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família (art. 205); estabelecer a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I); e garante a oferta, preferencialmente na rede regular de ensino, o atendimento educacional especializado como dever do Estado (art. 208).

Conforme Ferreira e Nunes (1997), o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 assegura ao cidadão com necessidades especiais a terminalidade específica para que por ventura aqueles que não atingiram a conclusão do ensino fundamental, e assegura também a aceleração dos estudos para os superdotados. Logo a finalidade da educação é proporcionar o desenvolvimento do aluno, sua qualificação para a vida profissional e o preparo para o exercício de sua cidadania.

Sendo assim, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no art. 2º, define que “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001). No entanto, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, menciona que uma escola inclusiva deve garantir o acolhimento da diversidade humana, contudo o que se é observado é um déficit na matrícula de alunos especiais no ensino regular, no currículo do docente, na acessibilidade física nas instituições e no atendimento especializado (BRASIL, 2008).

Diante deste cenário, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, na Resolução CNE/CP Nº 1/2002, determina que as IES (Instituição de Ensino Superior) incluam na grade curricular a formação de docentes voltada para o acolhimento à diversidade e um atendimento especializado para a necessidade de cada aluno (BRASIL, 2008). Assim, em 2003 o MEC (Ministério da Educação) implementa o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com o intuito de apoiar a transformação no sistema educacional brasileiro, onde objetiva promover uma formação aos gestores e aos educadores a fim de garantir uma inclusão e o direito de todos a uma educação e o exercício de uma cidadania.

Nesta perspectiva, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, no qual reforça e estabelece normas e critérios para a inclusão. A partir deste contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das cidades, desenvolve uma urbanização a fim de promover a acessibilidade e as ações que garantam acesso de todos aos espaços públicos.

Outro fator de relevância para a inclusão ocorreu em 2005 com a implementação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), onde o mesmo tem por objetivo atender e desenvolver de forma especializada alunos de altas habilidades oriundos ou não da rede pública de ensino, orientar as famílias e a formação contínua dos educadores para que possa haver uma melhor didática para desenvolver e identificar o aluno superdotado (BRASIL, 2008).

Deste modo, fica perceptivo que o Estado começa a ter uma preocupação que a inclusão comece na escola e seio da família, como também o mesmo o ver como responsável de promover e estabelecer a inclusão nos diversos ambientes e disparidades da diversidade. Pensando assim, em 2007 o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), surgiu a fim de assessorar: a formação curricular dos educadores para a educação especial; a implantação de salas de recursos multifuncionais; a acessibilidade das instituições escolares; entre outros (BRASIL, 2008). Mas foi com o Decreto nº 6.094/2007 que a possibilidade e garantia do ingresso e permanência dos alunos com necessidades especiais nas escolas públicas se tornou regular (BRASIL, 2008).

Ante ao exposto, o Brasil encontra-se em estudo/experimentação/reflexão, visto que o mesmo ainda se encontra em busca de modelos eficazes e eficientes que tragam a Educação Inclusiva. Todavia, observa-se que na história a sociedade avançou na afirmação e garantia do direito a educação, porém a segregação e a exclusão ainda continuam presentes na atualidade, embora se tenha de concreto o direito, de toda e qualquer criança, o acesso ao ensino público na rede regular de ensino, independente de qualquer necessidade “específica”.

2.3.1 Educação Inclusiva: Direito à Diversidade – O Programa

O Programa de Educação Inclusiva é uma iniciativa do governo federal com a finalidade de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais nas escolas da rede municipal de maneira que as mesmas possam participar mais inteiramente do processo de socialização. Por educação inclusiva se entende o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus graus. O processo educativo deve ser entendido como processo social onde essas pessoas tenham o direito de um ensino mais inclusivo possível, visto que a ideia principal do programa é integrar estas pessoas na comunidade que fazem parte e para tanto são desenvolvidos projetos escolares com o intuito de minimizar, cada vez mais, as diferenças existentes entre as pessoas especiais e os demais estudantes presentes no âmbito regular de ensino.

A perspectiva de implementação do programa de Educação Inclusiva no Brasil com base na inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino regular, partiu da ideia da “exclusão” que existia mais significativamente antes do Estado tomar providências para promover a integração dos especiais na sociedade em nosso país, pois o atendimento educacional direcionado a pessoas com necessidades especiais era totalmente diferenciado do oferecido ao restante da população.

Ao longo das décadas alguns fatores, tais como a revolução cultural dos anos 60 e a crise econômica dos anos 70 contribuíram para que essa exclusão se agravasse. Que de acordo com Laplane (2006) foi a partir da década de 60 se estendendo até os anos 90 que houve um processo de crise no setor econômico que causou uma série de desempregos, acentuando assim a exclusão social dos menos favorecidos. E esse processo acarretou um espírito de individualismo na sociedade como um todo, fazendo com que as pessoas deficientes sentissem os reflexos desse episódio. Diante de tais cenários surge a necessidade de incluir as pessoas com necessidades especiais na sociedade, de maneira que o exercício da cidadania possa ser exercido por todos de forma igualitária e que fosse garantido, ainda, a

oportunidade de participação no processo de formação educacional de modo principalmente interativo.

A educação é um direito constitucional que deve ser oferecido a todos os cidadãos sem que haja marginalização de nenhuma classe de pessoas nesse processo. Neste sentido, a Constituição Federal de 1988 teve como finalidade garantir os direitos dos cidadãos, direitos estes que eram desrespeitados antes da efetividade das leis, em seu Art. 208 § 3º a mesma defende o direito ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A realidade social e educacional de integrar pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino é dever do Estado em parceria com a sociedade, visando sempre o desenvolvimento das pessoas em prol de uma melhor qualidade de vida e exercício da cidadania. As pessoas portadoras de necessidades especiais devem ter por direito a possibilidade e condição de ter acesso e permanência no âmbito escolar, de forma que haja um processo de socialização e integração das mesmas.

Nos últimos anos, o aumento de pessoas portadoras de necessidades especiais matriculadas no ensino regular foi significativo, de modo que este episódio serviu de base para que o Governo Federal se empenhasse em desenvolver programas com o propósito de atender as necessidades destas pessoas e principalmente criar uma maneira de promover a integração delas na sociedade.

“Nos últimos anos, muitos educadores de escolas públicas brasileiras têm se surpreendido com a presença de alunos com deficiências matriculados em suas turmas, em diferentes níveis de ensino. Essa situação é resultante de uma política denominada de educação inclusiva, que tem sido implantada explicitamente desde 2003.” (KASSAR, 2011).

Os programas desenvolvidos devem ser realizados de forma adaptada e permanente conforme o diagnóstico da realidade de cada comunidade. Uma vez implementados, os programas devem estar em constante reavaliação para que as necessidades destas pessoas sejam aperfeiçoadas e atendidas continuamente.

No Brasil a Educação Inclusiva encontra-se em vigor, no qual os programas, projetos e ações voltados a atender as necessidades de pessoas com necessidades especiais são desenvolvidos pela Secretaria de Educação Especial (SEESP).

“Para apoiar os sistemas de ensino, a secretaria desenvolve Programas de Formação Continuada de Professores na Educação Especial - presencialmente e a distância, Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Programa Escola Acessível (adequação de prédios escolares para a acessibilidade), Programa BPC na Escola e Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que forma gestores e educadores para o desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos.” (BRASIL, 2012).

Qualquer escola pode implementar o programa de Educação Inclusiva, desde que a mesma possua alguns suportes para atender as necessidades de pessoas especiais. É necessário que a escola desenvolva seu papel social e possua uma equipe escolar composta por diretores, professores, assistente sociais e psicólogos preparados para receber e conviver com as deficiências dos alunos. O acompanhamento psicológico das pessoas especiais que fazem parte do programa é uma etapa fundamental no desenvolvimento das mesmas, uma vez que elas se sentirão parte integrante da coletividade e perceberão o quanto é importante e o

quanto pode ser natural à convivência com os demais personagens da sociedade, já que muitas antes da convivência escolar são tratadas como se não pudessem ter voz ativa na sociedade.

Além de uma equipe especializada, as escolas beneficiadas com o Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” devem receber incentivos para o estabelecimento de Salas de Recursos Multifuncionais, que irão servir como uma espécie de complemento escolar. Deste modo, os alunos com necessidades especiais devem receber aulas nas Salas de Recursos Multifuncionais como uma forma de complemento e adaptação do conteúdo que as mesmas recebem em sala de aula regular. As Salas de Recursos tem a finalidade de ajudar os alunos especiais a desenvolver certas habilidades, o que irá auxiliar no momento que estiverem junto com os outros alunos, principalmente no que diz respeito ao processo de integração e socialização. As Salas de Recursos Multifuncionais devem ser adaptadas de acordo com a deficiência de cada aluno recebido pelas escolas (BRASIL, Ministério da Educação, 2004).

Com o composto de estratégias visando o acesso de todos à educação, o Programa Educação Inclusiva é uma iniciativa do Governo Federal em parceria com o MEC com o intuito de estabelecer o conceito do programa de Escola Acessível para todos, que visa a disponibilidade de estruturas físicas que possam proporcionar acessibilidade nas escolas regulares, e onde as pessoas portadoras de deficiências especiais possam ter o acesso a educação que é direito de todos. Sendo assim, o Programa é considerado uma política social eficaz no processo de integração de pessoas especiais na sociedade e principalmente no âmbito escolar. Porém o mesmo ainda se difere muito da realidade nas escolas, tornando-se uma política eficaz só teoricamente já que o mesmo possui grandes ideologias que não levam em conta a burocracia do mercado e muito menos a falta de preparo estrutural e profissional quando o mesmo é colocado em vigor para a escola..

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

A fim de atender ao objetivo de analisar, a partir da visão dos gestores escolares, a implementação do Programa de “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” para a socialização dos cidadãos com necessidades especiais no município de Campina Grande, estado da Paraíba, este estudo tomou como base metodológica uma pesquisa de natureza básica uma vez que ela se propõe a gerar conhecimentos novos e úteis que envolve verdades e interesses universais “[...] com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos” (GIL, 2010, p. 27), onde a abordagem do problema será vista de forma quanti-qualitativa, uma vez que utilizará como técnica um roteiro de entrevista semiestruturada.

Quanto aos fins a pesquisa se enquadra como exploratória, visto que “[...] proporciona maior familiaridade com o problema” (Idem, 2010, p. 27). Ainda se classifica como exploratória e descritiva pelo fato de descrever as características de uma população quanto a uma ocorrência (Ibidem, 2010).

Quanto aos meios de investigação a pesquisa se caracteriza como bibliográfica por explorar livros, teses, dissertações, monografias e artigos científicos que tratam de temas como Gestão Pública, Políticas Públicas, e Educação Inclusiva; de campo por investigar in loco a implantação do Programa Educação Inclusivos: direito à diversidade, no município de Campina Grande, estado da Paraíba. E por fim se caracteriza como estudo de caso, por estudar uma realidade específica do programa.

A população da pesquisa foi constituída pelos gestores das escolas municipais contempladas com o Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade que contavam com salas de recursos multifuncionais, sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), totalizando 36 escolas. Para efeito deste estudo, foi estratificada uma amostra, onde dividiu-

se, de forma igualitária, a cidade por zona (Norte, Sul, Leste e Oeste) e os gestores escolares foram escolhidos de maneira aleatória, por fim 15 escolas compuseram a amostra da pesquisa, alcançando uma abrangência para esta pesquisa de 41,66% do universo estipulado para a mesma. Os dados coletados foram tratados através da estatística descritiva e observação não participante e em seguida foram organizados em gráficos para facilitar a apresentação.

O instrumento utilizado para este fim foi uma entrevista semiestruturada, onde segundo Barros e Lehfeld (2007), como sendo um roteiro de questões ao qual permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos ao passo que as informações vão sendo providas pelo entrevistado. Assim, o mesmo teve como base os livros: Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade – o município; e Programa de Educação Inclusiva: Direito à diversidade – a escola (BRASIL, Ministério da Educação, 2004). A entrevista conta com 23 questões, sendo 22 retiradas na íntegra dos livros citados anteriormente e 1 elaborada pela pesquisadora. A referida entrevista semiestruturada foi dividida em 5 partes, sendo a primeira referente ao perfil do entrevistado, a segunda a caracterização das pessoas com necessidades especiais por escola, à terceira a realidade do município, seguida da realidade da escola e por fim, a percepção do gestor quanto ao envolvimento dos alunos com a comunidade.

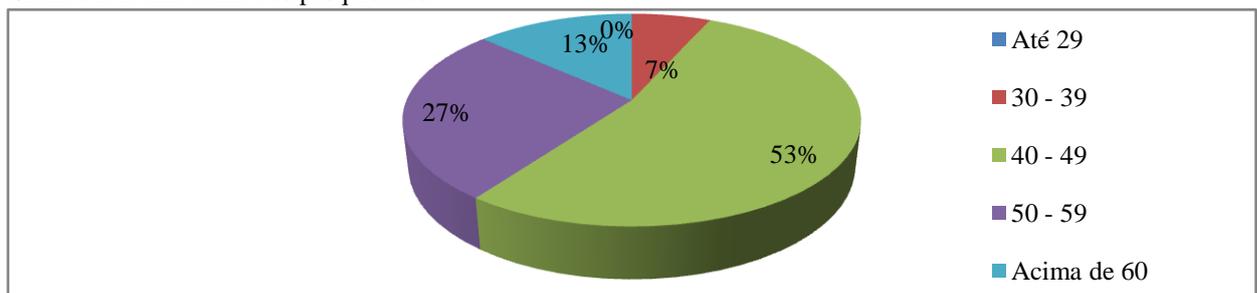
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segue-se a apresentação e discussão dos resultados conforme foi disposta durante a entrevista estruturada.

4.1 Perfil do Entrevistado

De acordo com os dados coletados 100% dos entrevistados são do sexo feminino, dos quais 53% encontra-se na faixa etária de 40 a 49 anos. Para tanto, tais funções são cargos de confiança, o que pode não significar influência direta no ensino e aprendizagem.

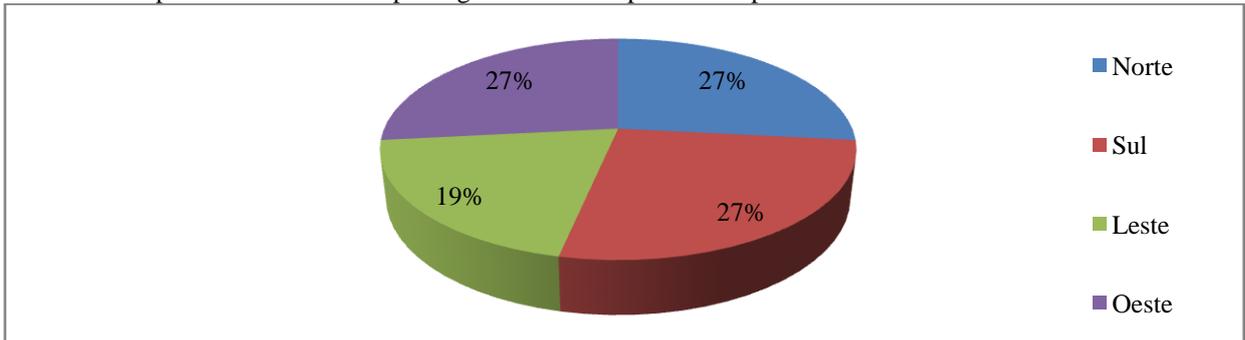
Gráfico 1. Faixa etária dos pesquisados



Fonte: Pesquisa direta, 2013

A pesquisa tomou como amostra 15 (quinze) escolas, o equivalente a 41,66% do universo estipulado de 36 escolas, sendo 4 (quatro) localizadas na zona Oeste, 4 (quatro) na zona Sul, 4 (quatro) na zona Norte e 3 (três) na zona Leste do município de Campina Grande-PB. Tal distribuição teve como objetivo a análise mais coerente do programa levando em conta as especificidades de cada área.

Gráfico 2. Mapeamento das escolas por regiões do município de Campina Grande



Fonte: Pesquisa direta, 2013

No que diz respeito a variável escolaridade dos gestores, observou-se que 40% possui o curso superior completo e 60% possui pós-graduação. Entretanto, vale salientar que: “[...] a ênfase dada aos aspectos teóricos na academia são por vezes muito distantes da prática pedagógica, o que não proporciona a capacitação necessária para os profissionais trabalharem com a diversidade dos alunos (GLAT; MAGALHÃES; CARNEIRO, 1998). Logo não se tem como saber se tais capacitações os ajudam lidar com o cotidiano escolar, visto que não se sabe se as mesmas foram realizadas com interesse em se qualificar profissionalmente, se foi por exigência para o exercício da função e/ou por interesse de um melhor salário.

4.2 Caracterização das pessoas com necessidades especiais

No que diz respeito à caracterização dos educandos com necessidades especiais constatou-se que 84% são do gênero masculino e 16% do feminino. Para tanto estes números podem ser diferente, visto que o programa em foco necessita do laudo médico do educando para direcionar tanto o professor especialista como o regular a traçar meios de como ajudar o aluno a se desenvolver. E verificou-se que o programa é incipiente ao idealizado pelo mesmo, visto que nem todos os alunos possuem laudos, o que resulta em um atendimento prejudicado e os mesmo acabam ficando sem atendimento especializado, nos piores casos, segundo as entrevistadas:

“Aqui nós temos matriculados 18 meninos e 6 meninas que demonstram ter alguma necessidade especial, mas com laudos só temos 10 meninos e 4 meninas”.

(Entrevistada 2)

“[...] a professora da sala de AEE só tem como trabalhar bem com aqueles que possuem laudo, pois assim ela procura a técnica adequada a cada situação.”

(Entrevistada 4)

“[...] infelizmente nem todos recebem atendimento especial como deveriam, pois nem todos tem laudo.”

(Entrevistada 8)

Quanto ao tipo de necessidade especial, observou-se que 82% dos educandos, possuem necessidade especial mental ou intelectual, 9% motoras, 5% visual e 4% auditiva. Logo observa-se que o número de educandos com necessidade especial visual e/ou auditiva ainda é pequeno, o que pode incidir pela preferência dos pais em matricular seus filhos em escolas especializadas, e isto demonstra o quanto o programa ainda esta em processo inicial. A seguir, as falas retratam tal realidade:

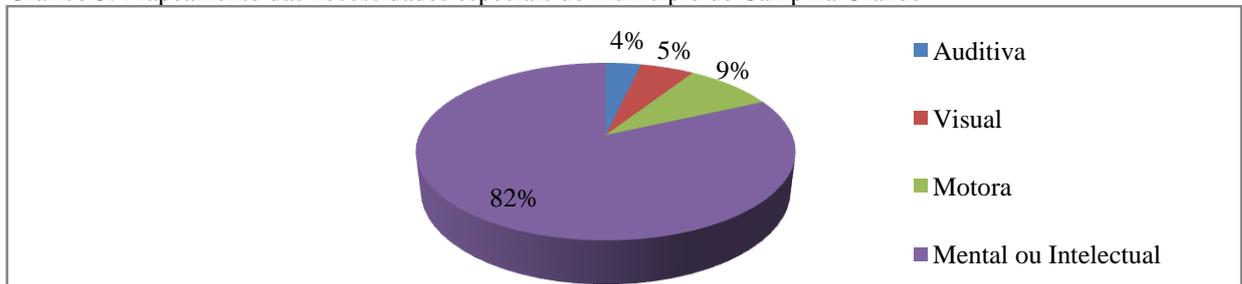
“[...] na verdade estes números é muito aquém da realidade do município, pois aqui temos escolas especializadas e para os pais estas escolas são melhores para seus filhos, visto que eles ficam por iguais dentre os alunos destas”.

(Entrevistada 3)

“[...] agora acredito que este número de alunos com necessidade especial visual e auditiva seja pequeno não só aqui na escola, mas que seja uma realidade já que aqui no município temos escolas especialistas, como o instituto dos cegos, que tem oferecido mais suporte a eles”.

(Entrevistada 4)

Gráfico 3. Mapeamento das necessidades especiais do município de Campina Grande



Fonte: Pesquisa direta, 2013.

4.3 Realidade do município

Na proposição um, que se referente: “O município dispõe de informações sobre as necessidades educacionais especiais dos seus educandos?”. Os dados sobre a realidade do município indicam que 80% dos entrevistados entendem que o município dispõe de informações sobre as necessidades educacionais especiais dos educandos, enquanto 20% afirmam não existir este tipo de informação. Todavia conforme as afirmações das mesmas abaixo:

“O município dispõe destas informações a partir do senso”.

(Entrevistada 1)

“O município só tem como saber por meio do senso”.

(Entrevistada 3)

O que indica uma falta de diálogo contínuo entre gestores escolares e secretária municipal, visto que quem informa o senso são os próprios diretores, sem intervenção da secretária, a partir da quantidade de alunos com laudo que elas possuem. O que conforme Ferreira e Nunes (1997), a falta de diálogo distorce a finalidade da educação, que é proporcionar o desenvolvimento do aluno para o exercício de sua cidadania, pois sem um diálogo adequado não sabe-se como se aperfeiçoar e solucionar os problemas decorrentes.

Já no que se refere à segunda proposição, dispor de equipe técnica capaz de atender as necessidades das escolas que implantaram o programa em foco, 80% dos entrevistados afirmam não existir equipe suficiente para atender tal demanda, o que pode ser observado a partir das falas dos participantes da pesquisa:

“Aqui nesta escola, por exemplo, não dispomos de um técnico sequer que nos oriente a conduzir estes alunos”.

(Entrevistada 7)

“Só existe uma pessoa que coordena todos os gestores [...]”.

(Entrevistada 12)

Diante do cenário, o programa fragiliza-se já que o mesmo necessita de uma boa equipe de profissionais (professores, psicólogos, diretores, secretários, entre outros) para proporcionar a melhor convivência com os educandos (BRASIL, 2004). Logo para uma boa convivência é necessário uma equipe de profissionais preparados e dispostos a encarar os obstáculos do cotidiano.

Quando foram questionados na proposição três sobre o investimento do município na educação continuada de professores e gestores educacionais, 90% dos respondentes afirmaram que recebem treinamento/aperfeiçoamento, onde o pacto nacional tem como responsabilidade o treinamento/aperfeiçoamento dos professores, e a prefeitura (secretaria da educação) dos gestores escolares. Entretanto, os treinamentos são ministrados de forma muito ampla ao cotidiano escolar, segundo as entrevistadas:

“Tem sim, [...] mas os treinamentos são muito amplos”.

(Entrevistada 2)

“[...] os assuntos como esse da educação inclusiva é oferecido de forma muito básica [...]”.

(Entrevistada 9)

Ao responderem a quarta proposição: “O município dispõe de sistema de trabalho cooperativo entre o professor da classe regular e o professor especialista em educação especial?”, 55% dos participantes da pesquisa responderam que sim, enquanto 45% disseram que não, onde conforme as entrevistadas:

“Não existe a cooperação entre ambas [...]”.

(Entrevistado 3)

“[...] a existência depende mais da boa vontade de transformar o educando do que uma necessidade das mesmas quanto ao trabalho”.

(Entrevistado 15)

Tal realidade vai de encontro com a ideia do autor Baptista (2009-2010), mesmo que de forma principiante, que fala sobre a necessidade da comunidade escolar dividir ideias e experiências para que a mesma torne-se um âmbito de socializar as diferenças entre os cidadãos. Assim sendo, no ambiente escolar deve proceder de modo cooperativo a fim de garantir a equidade no processo educacional, e por sua vez um bom funcionamento do programa em foco.

Já na quinta proposição: “O município elabora planejamento estratégico para atender as necessidades educacionais dos alunos: acessibilidade, aquisição de materiais e equipamentos?”, verifica-se que 67% dos respondentes reconhecem a existência dessa ferramenta de gestão, enquanto 33% negaram a existência da mesma. As falas a seguir retratam tal realidade:

“Hoje até que existe a preocupação, mas ainda esta muito a quem da ideal”.

(Entrevistado 3)

“Sim, procuramos elaborar conjuntamente a estratégia a se seguir para que os recursos sejam bem utilizados para a solucionar as nossas necessidades”.

(Entrevistado 6)

“Sim, porém não o município que elabora o planejamento estratégico,mas sim a escola já que o recurso vem direto para a escola”.

(Entrevistada 11)

Por outro lado, conforme Aranha (2005), o papel do município é só o de orientação quanto a como gastar o dinheiro, visto que com a existência do programa PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) o município, via secretária da educação, só possui o dever de auxiliar os gestores escolares a tomarem as devidas providências administrativas a fim de efetivar o projeto de inclusão. Sendo assim, é de inteira responsabilidade dos gestores escolares terem a iniciativa de montarem as estratégias cabíveis para que todos tenham equidade garantida nas dependências da escola e meios de exigir fora dos muros dela.

Ao serem perguntados na proposição seis sobre o estabelecimento de critérios, por parte do município, para a organização das salas de aula inclusivas, 45% dos questionados responderam que existem critérios, enquanto 55% indicaram não ter conhecimento da existência dos mesmos. As falas a seguir demonstram tal situação:

“Não, porque muitas escolas nem sequer tem espaço adequado para se ter sala de AEE”.

(Entrevistado 5)

“Até onde eu sei quem faz os critérios é o próprio programa [...], mas aqui, pelo menos, nós acabamos fazendo o nosso próprio critério e como exemplo nós temos a diminuição da turma, além destes alunos com necessidades especiais ficarem sempre próximo ao professor, para que esse o possa atender sempre da melhor forma possível”.

(Entrevistada 13)

Ao serem abordados com a sétima proposição: “O município integra as diversas áreas (Transporte, Educação, Saúde, Assistência Social, Cultura, Lazer, Esportes, Empresas, Conselho Tutelar, Conselho de pessoas com deficiências, comunidades religiosas, etc.) para a inclusão das pessoas com necessidades especiais a vida em comunidade?”. 55% dos entrevistados responderam positivamente, enquanto 45% negativamente. O que indica a existência, ainda incipiente, dessa rede de serviços. Vejamos os destaques, nesse sentido:

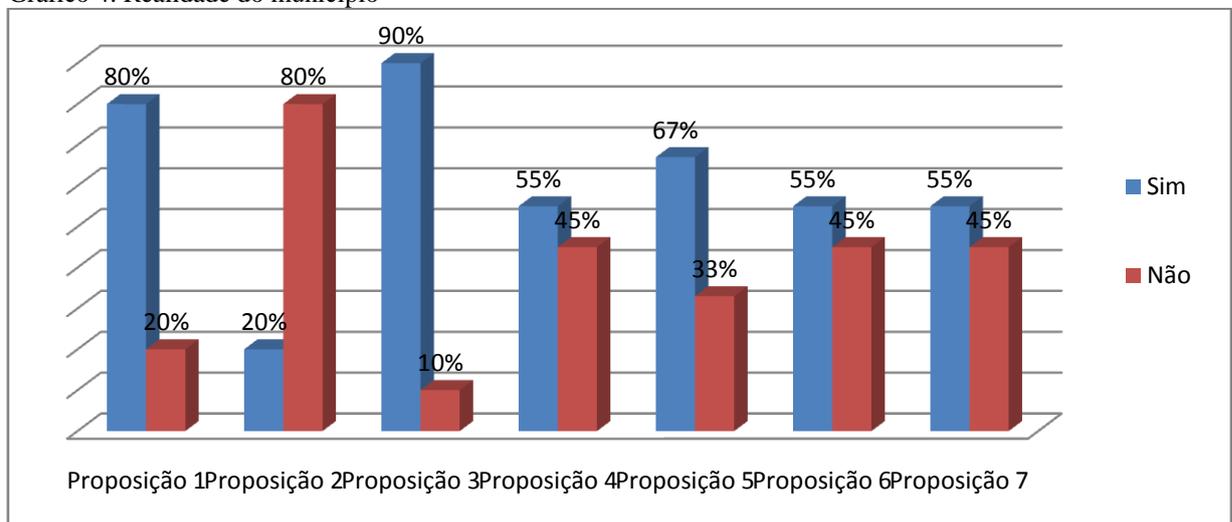
“Necessita melhorar em áreas como saúde e transporte [...]”.

(Entrevistado 3)

“[...] há educandos ainda sem laudos por causa da falta de especialistas adequados.”

(Entrevistada 8)

Gráfico 4. Realidade do município



Fonte: Pesquisa direta, 2013

4.4 Realidade da escola

Na oitava proposição: “As escolas do município dispõem de acessibilidade física e nas comunicações?”, observa-se que 33% dos questionados, responderam que sim e 67%, que não, o que demonstra a falta de condições essenciais para a implementação do programa em questão. Todavia, segundo Kassar (2004) é implícito, para um bom aprendizado e uma socialização efetiva, à necessidade de, uma infraestrutura adequada e materiais/utensílios próprios para a execução do trabalho pedagógico com pessoas com necessidades especiais. As falas a seguir explanam a situação presente:

“Considero até imoral presenciar nesta e em outras escolas [...] tantos obstáculos em suas instalações, mas de pouco a pouco creio eu que conseguiremos mudar esta realidade”.

(Entrevistada 10)

“Nós estamos engatinhando... Muitas dessas ações dependem da boa vontade do gestor”.

(Entrevistada 14)

Já na proposição nove: “A escola matem convênios de cooperação com demais setores da comunidade (Saúde, Assistência Social, Transporte, Urbanismo, Cultura, Lazer, Esportes, Empresas, Conselho Tutelar, Conselho de pessoas com deficiências, comunidades religiosas, etc.) para atender necessidades de seus alunos?”, observa-se que 74% dos participantes responderam que sim e 26% que não, o que indica boa capacidade de articulação do gestor escolar com a comunidade local, fator determinante para o sucesso do objetivo de inclusão de pessoas com necessidades especiais. As falas a seguir representam tal realidade:

“Sempre que procuramos convênios a secretária tem nos disponibilizado”.

(Entrevistada 6)

“A prefeitura sempre tem disponibilizado o transporte quando solicitado”.

(Entrevistada 9)

Quanto à décima proposição: “A escola mantém projetos em parceria com instituições financeira da comunidade?”, 40% respondem negativamente e 60% positivamente, o que indica uma boa estratégia de gestão. Tal realidade é representado pelas falas a seguir:

“Bem nós aceitamos projetos de parcerias com universidades para tratamentos dentários, nutricionais, saúde da mulher, entre outras coisas, [...]”.

(Entrevistada 7)

“Temos algumas parcerias sim que são uma grande quebra galho no dia a dia”.

(Entrevistada 15)

Na proposição onze: “A escola estimula a participação da comunidade no cotidiano da instituição, por meio de projetos?”, observou-se que 80% responderam que sim e 20% que não, o que revela um quadro positivo para a inserção dos educandos com necessidades especiais a vida em sociedade.

“[...] Aqui contamos com a família do aluno, dos vizinho e principalmente dos próprios alunos.”

(Entrevistada 14)

“Sim, Sempre estamos fazemos projetos para envolver toda a comunidade.”

(Entrevistada 13)

Porém conforme a fala das entrevistadas a seguir, torna-se perceptível que o programa ainda esta em fase inicial, visto que esta na etapa de ultrapassar os muros da escola:

“Não, pois participar é construir junto e o que temos aqui é só uma plateia nos dias festivos, já que poucos pais se dispõem para um melhor planejamento e execução das atividades escolares”.

(Entrevistada 11)

Já na proposição doze: “A escola esta comprometida com o processo de identificação de necessidades educacionais de seus alunos?”, verifica-se que 100% dos respondentes respondem afirmativamente, o que significa que a missão imposta a eles por seus cargos esta sendo exercida:

“Lógico que sim, afinal isso é o papel de qualquer escola”.

(Entrevistada 9)

“Esse é o dever de qualquer escola e aqui não é diferente”.

(Entrevistada 12)

“Nós fazemos o possível e muitas vezes o impossível para que todos os alunos superem suas dificuldades educacionais”.

(Entrevistada 13)

Na proposição treze: “A escola tem garantida acessibilidade em todas as dependências?”, observou-se que 40% dos questionados responderam que sim e 60% que não, denotando uma realidade incompatível com os objetivos do programa em questão, o que pode ser observado a partir das falas dos participantes da pesquisa:

“Aqui como pode ver ainda estamos nos adaptando à nova realidade [...]”.

(Entrevistada 1)

“Não, pois o prédio é alugado e não podemos fazer nenhuma reforma”.

(Entrevistado 4)

Quanto à proposição catorze: “A escola adota, como política educacional, a garantia do acesso ao conhecimento para todos?”, verifica-se que 100% dos questionados confirmam a proposição, demonstrando preocupação com uma educação de qualidade, porém existem fatores que atrapalham como se pode observar por meio das falas:

“Esta política até que temos, porém esta escola esta situada em um bairro carente de segurança [...] e isto tem nos limitado aos conhecimentos básicos da educação”.

(Entrevistada 2)

“Garantir nós garantimos, porém isso depende muito mais dos alunos e da vida em família que eles têm, do que da escola [...]”.

(Entrevistada 5)

Na proposição quinze: “A escola procura dar respostas às necessidades educacionais especiais?”, observou-se que 100% dos questionados afirmaram a proposição, o que denota uma resposta positiva as demandas do programa em foco. Entretanto, percebe-se a existência de barreiras no próprio sistema educacional, que acabam por engessar a própria evolução do programa:

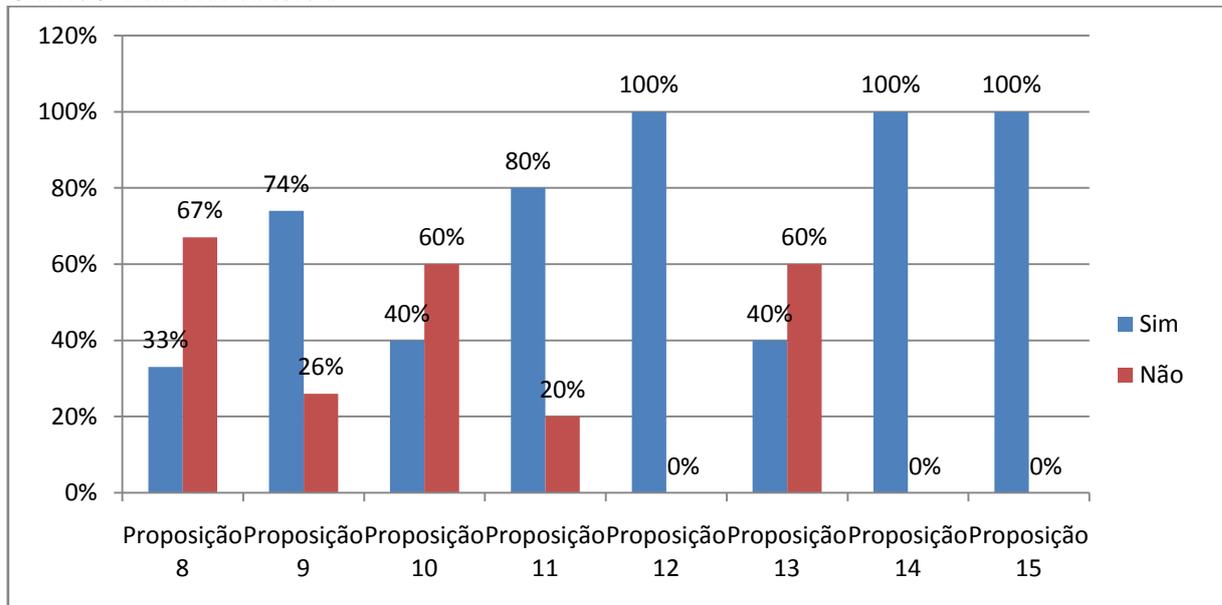
“Nós sempre procuramos, mas muitas vezes acontece de não obtermos o profissional adequado ou equipamento que forneça subsidio para o aprendizado”.

(Entrevistada 7)

“A falta de uma orientação mais presente e um acompanhamento mais cotidiano por parte dos órgãos fiscalizadores, faz com que o programa fique muito aquém do idealizado e isso acaba por prejudicar o alunado”.

(Entrevistado 14)

Gráfico 5. Realidade da escola



Fonte: Pesquisa direta, 2013

4.5 Envolvimento destes alunos com a comunidade

Na proposição dezesseis: “O município oferece serviços de atendimento às famílias que tem filhos com necessidades especiais?”, observa-se que 45% dos respondentes afirmam e 55% negam, o que indica a necessidade de melhorar a relação família-escola, já que a escola torna-se o conselheiro da família durante toda a fase educacional, como relata a fala das entrevistadas:

“Não, não tem, mas seria de grande ajuda não só as famílias, mas também a escola que acaba fazendo parte da vida familiar do aluno, e por causa disso acaba presenciando cenas de desolação das famílias que tem filhos com necessidades especiais e não sabem como lidar com o mesmo”.

(Entrevistada 11)

“Não... Que atendimento? As mães são depressivas ou revoltadas com a vida porque tem um filho com necessidades especiais”.

(Entrevistada 6)

Já na proposição dezessete: “O Conselho de Escola está formalmente constituído?”, observa-se que 100% respondem positivamente, demonstrando a existência do conselho, órgão fundamental para a melhor tomada de decisões, que conforme Aranha (2005) é um dos meios dos gestores poderem tratar de temas de socialização destes educandos, além da infraestrutura da instituição para uma melhor locomoção e independência destes alunos. As falas a seguir demonstram tal situação:

“Constituindo e funcionando para melhorar a educação e vivencia na comunidade escolar”.

(Entrevistada 9)

“[...] esta, e é um dos únicos meios que temos para socializar os problemas e procurar soluções mais cabíveis”.

(Entrevistada 10)

Na proposição dezoito: “A comunidade exclui estes alunos com necessidades especiais?”, apresenta 20% de respostas positivas e 80% negativa. Logo é possível perceber que as respostas positivas estão relacionadas ao entendimento da impossibilidade de garantir um ambiente realmente inclusivo, como relatou as entrevistadas:

“Nós sempre procuramos inclui-los nas atividades e no cotidiano escolar, mas as vezes acontece deles não quererem, ai o que fazemos é só respeitar a vontade deles”.

(Entrevistada 1)

“No começo alguns pais não gostaram da ideia de ter uma criança com necessidades especiais na escola, utilizando termos como: Não quero o meu filho perto de doido nenhum. Mas com o passar dos dias os próprios filhos desses pais desfizeram esta má interpretação na cabeça de seus pais [...]”.

(Entrevistada 11)

“Alguns pais olham desconfiados para estes educandos, e estes olhares muitas vezes incomoda estes alunos.”.

(Entrevistada 15)

Sendo assim, os dados encontrados vão de encontro com as ideias de Baptista (2009-2010, p. 125) que afirma que a educação é um ambiente no qual “[...] não é possível abordar a inclusão sem ter presente o processo de exclusão”. Tal afirmação manifestar-se, de modo amplo, que para qualquer mudança sempre haverá no começo uma barreira chamada de exclusão pelo fato da sociedade não estar habituada a mesma, mas com o passar do tempo se torna natural.

Já na proposição dezenove: “Os alunos com necessidades especiais se sentem incluindo nas atividades escolares?”, verifica-se que 90% dos respondentes afirmaram a

proposição e 10% negaram, indicando uma realidade favorável ao alcance do objetivo do programa. A preocupação com a inclusão desses educando é nítida, mas ainda há muitos obstáculos a serem superados:

“No início, quando chegaram a esta comunidade escolar, eles mesmos se consideram incapazes de fazer muitas coisas e por isso acabavam se excluindo, porém com o tempo nós íamos mostrando que poderiam fazer as coisas, mesmo que encontrassem dificuldades, [...] que todo mundo tinha dificuldade de fazer coisas novas...”.

(Entrevistada 4)

Quanto à vigésima proposição: “Os alunos se sentem excluídos das atividades escolares?”, verifica-se que 80% negaram a proposição e 20% responderam de forma afirmativa. Diante deste fato Aranha (2000) defende que esta realidade deve-se ao fato de experiências ruins na vida em sociedade, mas que o dever da escola é desmitificar este fato e trazer novos horizontes para os educandos. O que conforme as falas já esta sendo realizado:

“Um ou outro no início acabam se sentindo excluindo ou até incomodados, mas isso se deve por muitas vezes os outros alunos não saberem como trata-los, o que acaba mudando com a convivência”.

(Entrevistada 15)

“No começo eles se alto excluem, o que acaba gerando curiosidade nos demais alunos e no final acaba sempre algum aluno intimidando-o fazer parte da atividade”.

(Entrevistada 4)

Na vigésima primeira proposição: “A comunidade acolhe estes alunos com necessidades especiais?”, observou-se que 100% dos questionados responderam que sim, o que demonstra um bom marco para o desenvolver do programa. As falas a seguir revelam o fato:

“É até interessante assistir este acolhimento, um exemplo disso é o laço de amizade que cria-se [...] simplesmente os adotamos como entes de nossas famílias”.

(Entrevistada 8)

“Creio que acolhe mais que muitos pais que apenas os matriculam e nem perguntam sobre o seu rendimento escolar”.

(Entrevistada 10)

Na proposição vinte e dois: “O Conselho de Escola se preocupa com a acessibilidade física, aquisição de materiais e equipamentos para os alunos com necessidades especiais?”, 87% afirmaram e 13% negaram a proposição, o que denota uma realidade muito favorável ao alcance dos objetivos do programa em foco, como se observa por meio das falas:

“Minha cara, eles são os primeiros a levantarem estas questões, até porque todos se colocam como pais destes alunos e queremos o melhor para eles”.

(Entrevistada 1)

“Em todas as reuniões procuramos levantar pautas para melhorar a circulação de todos os alunos nas dependências da escola”.

(Entrevistada 2)

Na vigésima terceira proposição: “Estes alunos estão sendo socializados efetivamente a comunidade por meio do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade?”, observou-se que 55% dos questionados afirmaram a preposição e 45% negaram, o que demonstra que o programa enfrenta obstáculos, uma vez que as políticas públicas voltadas para a educação tem se estruturado mais com práticas sociais e compensadores do que de formação do educando (GOMES; GONZALES REY, 2008). O percentual que discorda dessa proposição é representado pela fala da entrevistada:

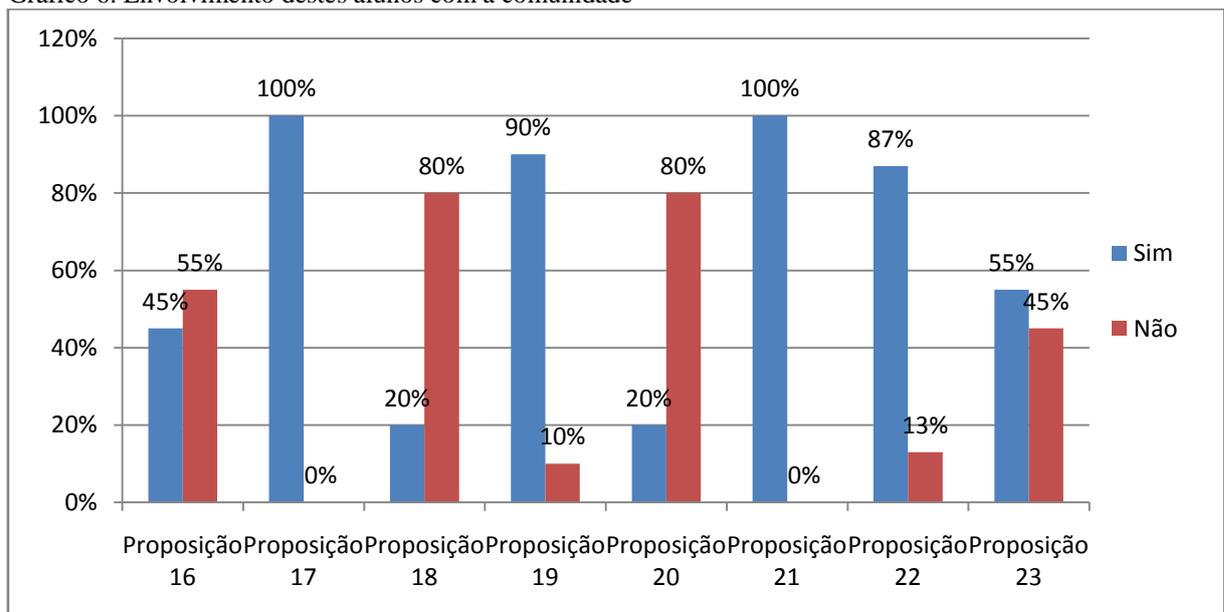
“Não, pois o que o programa se dispõe a transformar e a realidade que os mesmos se encontram são bastante distantes [...]”.

(Entrevistada 14)

“Não, porque a proposta do programa é uma e a realidade que temos é outra, um exemplo disse é a implementação do mesmo nas escolas mesmo sem estarem preparadas para recebê-lo [...]”.

(Entrevistada 15)

Gráfico 6. Envolvimento destes alunos com a comunidade



Fonte: Pesquisa direta, 2013

Diante do exposto, torna-se evidente que a padronização colocou os portadores de necessidades especiais em escala de “normalidade”, ou seja, a separação que era feita com base nas “incapacidades” ou “limitações” (OLIVEIRA, 2008, p. 28-29), já não é mais usada, o que proporciona por consequência que a taxa de escolarização das pessoas com deficiência aumente em escolas regulares. Todavia, ainda observa-se a falta de informação por parte da sociedade, que tende a discriminar os portadores de necessidades especiais, considerando-os anormais ou incapazes de executarem quaisquer atividades que lhes forem atribuídas.

Sendo assim, entende-se que o Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” deve ir além dos muros da escola dando oportunidades para todos (LEONARDO, BRAY e ROSSATO, 2009), visto que o ingresso dos alunos em sala de aula não é suficiente para mudança de concepções das famílias e da sociedade. Tal fato pode contribuir para que o próprio aluno desconheça suas possibilidades e capacidades para exercer as atividades (MAGALHÃES e DIAS, 2005).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atual cenário das relações humanas, as constantes mudanças globais e a era da informação e tecnologia, torna cada vez mais difícil a inserção de pessoas com necessidades especiais, seja no mercado de trabalho, seja na sociedade como um todo. Tal fato ainda é decorrente da evolução histórica das pessoas com necessidades especiais a vida em sociedade, que no princípio eram tratadas como seres não educáveis, o que acaba sendo hoje uma barreira enfrentada cotidianamente para que tenha-se uma sociedade de relações baseada na equidade das diferenças. Logo as instituições de ensino hoje tem a responsabilidade de não só educar, mas de também promover a cidadania entre e dentre as pessoas com o intuito de aniquilar a exclusão.

Diante desta realidade, foi necessário entender como a educação inclusiva funciona no Brasil, visto que o problema de pesquisa foi responder a pergunta: como se dá a implementação do Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” para a socialização dos cidadãos com necessidades especiais no município de Campina Grande? Deste modo, a investigação constatou que o programa possui diversas falhas de execução no município em estudo, muitas delas advindas principalmente da falta de uma equipe técnica capaz de atender as necessidades das escolas que implantaram o programa em foco e um antecipado treinamento/aperfeiçoamento adequado para os profissionais que trabalham nas escolas que implementaram o programa.

Todavia estes não são só os únicos problemas de execução desse programa, ainda conta-se com a falta de acessibilidade as dependências da escola e até a própria instituição de ensino, o que diverge da proposta do programa e interfere diretamente na socialização do educando. Para tanto isso se deve a má implementação do programa, visto que as escolas já deveriam ter, ao menos, a acessibilidade física a todas as dependências da instituição, porém esta realidade idealizada não foi a encontrada, mesmo já possuindo educandos com necessidades especiais, já que muitas escolas ainda estavam em reforma e outras ainda iriam iniciar a mesma quando esta pesquisa foi realizada.

Entretanto, mesmo diante de grandes problemas de implementação do programa no município, o objetivo do trabalho, que foi analisar, a partir da visão dos gestores escolares, a implementação do Programa de “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” para a socialização dos cidadãos com necessidades especiais no município de Campina Grande, estado da Paraíba, foi alcançado, embora que de forma principiante (inicial). Deste modo, a socialização destes cidadãos com necessidades especiais ainda deve se aperfeiçoar para chegar ao patamar exigido pelo programa em foco. Ficando claro para que isso venha a acontecer será necessário uma boa estruturação, acompanhamento e superar os obstáculos, o

que leva tempo e um investimento considerável, de modo geral, significativos, em vista que há toda uma base física e tecnológica, arquitetada ao longo de séculos, que necessitará ser moldada.

Contudo, este cenário não envolve só o lado financeiro e tecnológico, mas sim todo um conjunto de comportamentos, atitudes, hábitos e costumes em que precisarão ser transformados e isso consome longo tempo, na maioria das vezes. Assim, deve-se tratar todos os cidadãos de forma igual de acordo com as suas necessidades, porém ater-se de tratar o cidadão com necessidades especiais conforme suas necessidades e não de igual modo com um que não possui necessidade especial, visto que não é justo, ou seja, é necessário tratar pessoas diferentes de formas diferentes e pessoas iguais de forma igual, buscando um equilíbrio entre todos e respeitando as peculiaridades e necessidades de cada indivíduo.

Por fim, deve-se salientar a importância do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, pois ele procura uma comunicação entre as pessoas com deficiências e as pessoas que não são deficientes dentro do âmbito escolar, proporcionando uma melhor qualidade de vida e tem como objetivo apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos onde a padronização não coloque os portadores de deficiência em escala de anormalidade.

REFERÊNCIAS:

ARANHA, M. S. F. **Inclusão social e municipalização**. In: E. Manzini (Org). Educação especial: temas atuais. Marília: UNESP-Marília Publicações, 2000, p. 1-9.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

AMNID – Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência, 2011.

BAPTISTA, J. A. Inclusão e desenvolvimento. A face oculta da exclusão escolar. **Revista de Gestão e Desenvolvimento**. Viseu, Nº 17-18, p. 123-140, 2009-2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.14/9115>>. Acessado em 02 jul. 2013.

BARROS, A. J. S; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BISSOTO, M. L. Educação inclusiva e exclusão social. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 45, p. 91-108, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade – o município**. Educação inclusiva. v. 2. ARANHA, Maria Salete Fábio (Org). Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade – a escola**. Educação inclusiva. v. 3. ARANHA, Maria Salete Fábio (Org). Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n. 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Título VIII Da Ordem Social: Capítulo IV Da Ciência e Tecnologia. Art. 218. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 02 Abr 2013.

BRASIL. Assembléia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal / Secretaria Especial de Editorações e Publicações, 1988.

BRASIL. **Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**/coordenadora geral: Lúcia Helena Lodi. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Ministério da Educação, SEIF, SEMPTEC, SEED, 2003.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v: il.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Editora Saraiva, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE - O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões e Princípios**. Brasília: Imprensa Oficial, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação: Para a educação melhorar, todos devem participar**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. – Brasília, DF, 2012. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17434&Itemid=817> Acessado em 04 nov. 2012.

FIGUEIRA, E. Caminhando em Silêncio: Uma introdução à Trajetória das Pessoas com Deficiência na História do Brasil. São Paulo: Giz Editora, 2008.

GARCIA, V. G. As pessoas com deficiência na história do Brasil. 2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-brasil>>. Acessado em 04 nov. 2012.

GARCIA, V. G. As pessoas com deficiência na história do mundo. 2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acessado em 04 nov. 2012.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, R.; MAGALHÃES, E.; CARNEIRO, R. Capacitação de professores: primeiro passo para uma educação inclusiva. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial.* Londrina: Editora UEL, 1998, p. 373-377.

GUGEL, M. A. Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

KASSAR, M. C. M. Uma leitura da Educação Especial no Brasil. In: GAIO, Roberta e MENEGHETTI, Rosa G. Krob (org). *Caminhos Pedagógicos da Educação Especial.* Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional.** *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

LAPLANE, A. Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 689-715, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acessado em: 05 nov. 2012

LEONARDO, N.S.T.; BRAY, C.T.; ROSSATO, S.P.M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 15, n. 2, p. 289-306, 2009.

MAGALHÃES, R.C.B.P.; DIAS, A.M.I. **Identidade e estigma no contexto da escola inclusiva: uma leitura a partir de Erving Goffman**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., Caxambú, MG: ANPED, 2005.

OLIVEIRA, A. F. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**, organizado. Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

OLIVEIRA, M. V. M. **Educar para a diversidade: um olhar sobre as políticas públicas para a educação especial desenvolvidas no município de Sobral (1995-2006)**. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Sociedade), Universidade Estadual do Ceará – UECE, Fortaleza. 2008. Disponível em: <http://www.uece.br/politicassuece/index.php/arquivos/doc_view/83-marlavieiramoreiradeoliveira1?tmpl=component&format=raw> Acessado em: 04 nov. 2012.

ONU (1948). **Declaração Universal Dos Direitos Humanos**.

ONU (1975). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**.

ONUBR, Nações Unidas no Brasil. **A ONU e as pessoas com deficiência**. Nações Unidas, 2012. Disponível em: < <http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-e-as-pessoas-com-deficiencia/>> Acessado em: 11 nov. 2012.

REIS, M. G. F. A. **O compromisso político-social do diretor como educador**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP. 2000.

RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC, 2009. 130 p.

SILVA, O. M. **Epopéia Ignorada – A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje**. 1987.

SILVA, A. G. **O movimento apaeano no Brasil: um estudo documental (1954-1994)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1995

SOUZA, C. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.